النموذج البنائي للعلاقات بين الذكاء التنظيمي والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية كما يدركه المعلمون

د/ هانم أحمد أحمد سالم
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة الزقازيق

د/ أميرة محمد بدر محمد
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة الزقازيق

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالى إلي الكشف عن النموذج البنائى لكل من الذكاء التنظيمى والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية، والتعرف على مستواها بالإضافة إلى مدي انتشار الأزمات المدرسية لدى عينة البحث، وكذلك الكشف عن أثر بعض المتغيرات الديموجرافية مثل النوع (معلم– معلمة)، نوعية التعليم الثانوى (عام– فنى)، مستوى الخبرة (قليل – متوسط– مرتفع)، وتكونت عينة البحث من (٢١٨) معلماً ومعلمة بمدارس التعليم الثانوى العام والفنى، وقد قامت الباحثتان بإعداد أدوات البحث، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة تم التوصل إلى مجموعة من النتائج منها: يمثل كل من الذكاء التنظيمي، الإبداع وإدارة الأزمات المدرسية المستوى المتوسط لدى عينة البحث بكل من المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية. كما يوجد تأثير موجباً دالاً إحصائياً عند مستوي(٠.٠١) للإبداع علي كل من(التخطيط والأستعداد للأزمات التعلم واستعادة النشاط – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– القيادة أثناء الأزمات)، وتأثير موجباً دالاً إحصائياً عند مستوي(٠.٠١) للذكاء التنظيمي علي كل من(الإبداع –التخطيط والاستعداد للأزمات– التعلم واستعادة النشاط – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– القيادة أثناء الأزمات).كما تمثلت معادلات المسار للنموذج البنائى كما يلى:

*الإبداع = (٠.٨٤) الذكاء التنظيمي.

*إدرة الأزمات المدرسية = (٠.٣١) الذكاء التنظيمي + (٠.٥٩) الإبداع

* القيادة أثناء الأزمات = (٠.٥٨) الإبداع +(٠.٢٨) الذكاء التنظيمي

* الاتصال والتواصل = (٠١١) الإبداع +(٠.٧٢) التعلم واستعادة النشاط +(٠.٠٨٩) الذكاء التنظيمي

* جمع المعلومات = (٠.٢٥) الإبداع +(٠.٦٨) التعلم واستعادة النشاط+ (٠.٠٢٤) الذكاء التنظيمي

* التعلم واستعادة النشاط = (٠.٥٦) الإبداع + (٠.٣٣) الذكاء التنظيمى

* التخطيط والاستعداد للأزمات = (٠.٨٠) الإبداع + (٠.١٧) القيادة أثناء الأزمات+ (٠.١٢) جمع المعلومات+ (٠.٥٤) التعلم واستعادة النشاط + (٠.٠٥٥) الذكاء التنظيمي

الكلمات المفتاحية: الذكاء التنظيمي – الإبداع – إدارة الأزمات المدرسية

النموذج البنائي للعلاقات بين الذكاء التنظيمي والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية فى ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية كما يدركه المعلمون

د/ هانم أحمد أحمد سالم
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة الزقازيق

د/ أميرة محمد بدر محمد
مدرس علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة الزقازيق

مقدمة:

فقّدت مصر في السنوات القليلة الماضية العديد من الأرواح نتيجة الحوادث يفوق ما فقدته في الحروب، الأمر الذي يستلزم إيجاد آليات منظمة لدراسة ومواجهة هذه المشكلة، فالأزمات أصبحت جزء لا يتجزأ من نسيج الحياة المعاصرة، وأن وقوع الأزمات قد أصبح من حقائق الحياة اليومية، فنحن نواجه موجات من الأزمات علي نطاق لم نشهده من قبل حيث مرت العديد من المدارس في التعليم العام بكثير من الأزمات منها العنف الطلابي والغش الجماعي وتسريب الامتحانات والبلطجة والاعتداء على المعلمين وحوادث أتوبيسات المدارس.

وتذكر (عزيزة طيب، ٢٠١٤، ص٣٩٤) أن الأزمات تُعد من أخطر ما يهدد أي منطقة، وتمثل عائقاً كبيراً أمام أداء وظائفها، وتحقيق أهدافها التي أنشئت من أجلها، فالأزمة تضع المؤسسات أمام اختبارات صعبة،ويترتب عليها نتائج وآثار ضخمة.

وتري(عفاف الباز، ٢٠٠٢، ص ص٦٩- ٧٠) أن المواجهة الفعالة للأزمة لا يمكن أن تتم بطريقة تقليدية ولابد من مواجهتها بأسلوب ابتكاري متميز، فالأزمة موقف غير عادي فكيف يواجه ما هوغير عادي بما هومألوف من التفكير وتتمثل المسئولية الرئيسية للقيادة الفعالة في تجميع الحقائق عن الأزمة واتخاذ الإجراءات والوسائل الفعالة لإيقاف الخسائر البشرية والمادية .

وتتعرض الكثير من المؤسسات التعليمية إلى مواقف ومشاكل متنوعة وهي في طريقها لتحقيق أهدافها وتنفيذ أنشطتها اليومية وقد تظهر أحداث مفاجئة غير متوقعة تحمل في طياتها فرصة عظيمة لإعادة اكتشاف المؤسسة لذاتها وظهور القدرات الإبداعية الكامنة في عناصرها، وهذا يستدعي المعالجة السريعة والفورية من قائد المؤسسة التعليمية،ونظرا لخطورة النتائج التي تسفر عنها الأزمات فالمؤسسة في حاجة إلى القيادة التربوية التي توظف التفكير الفعال والمشاركة الجماعية والعمل التعاوني في حل ما يواجهها من أزمات والتوصل إلى الحل المثالي للمشكلة، وعلي الرغم من أن تلك الأزمات حظيت باهتمام الصحافة وما نشر من دوريات مدرسية ونشرات خاصة بلجنة الحماية المدرسية ولجان إدارة الكوارث المدرسية ومهامهم وأصبحت واقعاً ملموساً من جانب القائمين علي العملية التعليمية إلا أنها لم تحظ بالاهتمام الكافي في البحث العلمي والاهتمام بكيفية تعامل الإدارة المدرسية وما تملكه من المهارات والقدرات التي تمكنها من التعامل مع هذه الأزمات.

وتشير (صفاء الجعافرة،٢٠١٣، ص١٦٦٤) أن الإبداع أداة ومهارة مهمة تُمكّن المدير من مواجهة التحديات المختلفة وإدارة الأزمات وتحويلها إلى فرص وهويُعظم منفعة الموارد البسيطة المتاحة للمدير، فالقدرة على الإبداع من أهم المتطلبات الواجب توافرها فيمن يتحمل مسئولية القيام بالعمل الإداري، وتتعاظم حاجة المدير لهذه المهارة خاصة وأن مهمة المدير اليوم لم تَعد تتمثل فى انتظار حدوث المشكلات بل هوالذي يتوقع ما يمكن أن يحدث ويفكر ويبدع فى كيفية تلافى المشكلات، بدلا من مواجهتها بعد وقوعها.

ولهذا فإن التعليم المصري في حاجة إلي إدارة مبدعة تهجر التقليد وتُدير التغيير بفاعلية واقتدار وتُشجع العاملين علي الإبداع وإنتاج أفكار جديدة مبدعة وغير مألوفة من أجل الحفاظ علي بقاء المنظمة وتطويرها لتواكب التغير والعولمة والتطور السريع للمعلومات بل وتتعامل معه (إيمان عبد الفتاح، السيد عبد العال، مصطفي جبريل،٢٠١١، ص ١١٢).

كما تضييف (ماجدة عبد الرازق، ومني الذبياني،٢٠١٢،ص ١٧٦) أن الإبداع الإداري هوابتكار أساليب ووسائل جديدة، ويمكن أن تلقي التجاوب الأمثل من العاملين وتحفزهم لاستثمار قدراتهم ومواهبهم لتحقيق أهداف المدرسة ولتطوير العمل نحوالأفضل واقتراح أفكار مفيدة للعمل كتقديم حلول مثلي لمشكلات معينة أوتوليد طرق جديدة لإدارة

المدرسة وإنجاز الأعمال، بحيث تحفز ما لدي العاملين من قدرات ومواهب لتحقيق الأهداف بصورة أفضل.

وبالتالي فإن الإبداع الإداري هوناتج لعمليات عقلية لدي المديرين أوالعاملين لبلورة فكرة جديدة ولا يختلف التسلسل المنطقي لخطواته عن تسلسل العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والتعلم ولا ينفصل عنها إذ يكون في بنائه العقلي التفكير الإبداعي المتضمن تخيل الفكرة من خلال مدخلات بيئية وشخصية وبلورتها عبر العديد من عمليات التحليل الفعلية (أميمة القاسمي،٢٠٠٢، ص٥٥٠).

ويذكر (Chegani, 2016,p.15) أن الذكاء هوالمصدر الرئيسي للإبداع والابتكار في المؤسسة ويعمل علي رفع القدرة علي الإبداع وهناك نوع من الذكاء يسمي الذكاء التنظيمي ويعتبر مصطلح جديد يتضمن الكفاءة والحيوية في المؤسسة وكل الأفكار والمقترحات المُراد النظر إليها والاتجاهات المباشرة للأهداف المؤسسة.

ويرى كل من (Potas,Ercetin&Kocak, 2010,p. 1654) و(نعمة الخفاجي، ٢٠١٠،ص٦٤) أن الذكاء التنظيمى يُشتق من حاجة المنظمات إلى إحداث تحويلات وتغيرات منظمة وفجائية تتطلب قدرات عالية واستعدادات غير مألوفة للتكيف واتخاذ قررات صائبة عند حدوث مواقف مفاجئة وتوظيف الخطط الابتكارية للوصول إلى الهدف والتوافق داخليا مع ذاتها أوخارجيا مع ما يحيط بها من أزمات.

ومما سبق دعت الحاجة إلى الكشف عن النموذج البنائى الذى يوضح الذكاء التنظيمى لدى مديري المدارس الثانوية وما يمتلكونه من عمليات عقلية عليا تساعدهم على إنتاج حلول غير مألوفة للمشكلات وكيفية إدارتهم للأزمات المفاجئة ومدي انتشار هذه الأزمات في مدارس التعليم الثانوي (العام/ الفني) من أجل تخطي هذه المرحلة بسلام وبما يتماشي مع المستجدات التربوية.

وقد توصلت نتائج بحث كل من Yaghoubi, Salehi, &nezhad(2011), Kahkha,Pourghaz,Marziyeh(2015),Marjani&Soheilipour(2012),Firuzjae yan,Firuzjaeyan,Bakhs-hian , &Nasiri (2014) إلي وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء التنظيمى والإبداع. كما اتفق بحث كل من أشرف صايغ (٢٠١٣)،وشذي فرج (٢٠١١)، ومحمد حلاف، ولمي غنام(٢٠١١) ومحمد بيومي (٢٠٠٨)

على وجود تأثير دال إحصائياً لمستوي الخبرة والنوع علي إدارة الأزمات المدرسية، بينما توصلت نتائج بحث سامية حوامدة،وعادل طنوس (٢٠٠٧) إلى أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً لمستوي الخبرة والنوع علي إدارة الأزمات المدرسية، كما اتفقت بحوث كل من (Moghadam,Etrahimipour,Davoodi,Sabouri,Tabarabaee,Asadi& Koleini, 2013`) وبحث (Potas, et al, 2010) على أن مستوى الذكاء التنظيمى متوسط بينما اختلفت مع نتائج بحث (Efrekhari& Allahycri, 2015) التى توصلت إلى اتخاذ الذكاء التنظيمى مستوى أعلى من المتوسط، كما اتفقت نتائج بحوث كل من (فواز سعد، ٢٠١٥) و(أحمد بدح ومروة أبوطه، ٢٠١٣) و(صفاء الجعافرة، ٢٠١٣) ان مستوى الابداع مرتفع لدى العينات المستخدمة بينما اختلفت مع نتائج بحوث كل من (صالح مديس، ٢٠١٤)، (كارول جدعون، ٢٠١٣) (بشير عربيات، ٢٠١٢) و(أحلام العيثاوى وأسماء الكوارى، ٢٠١١) و(عبد العزيز المعايطة، ٢٠١٤). و(رجوه الهذلي، ٢٠١٠) و(عبد المحسن الحويلة ومحمد الحويلة، ٢٠٠٩)، و(أحمد بدح وعبد الإله الجغبير، ٢٠٠٨) التى توصلت إلى اتخاذ الابداع مستوى متوسطاً وتبين أنه لا توجد فروق في تقديرات الإبداع تبعاً لمتغيرات المؤهل العلمى، والجنس وسنوات الخبرة، بينما توصل ببحث (فوزية العوفي،٢٠٠٥) إلى وجود تأثير للخبرة، وقد توصل بحث كل من (اشرف صايغ،٢٠١٣) (حمدة السعدية، ٢٠١٢) (شدي فرج، ٢٠١١) (غسان الحلو، ٢٠١٠) (محمد بيومي، ٢٠٠٨) (على الزاملى وآخرون، ٢٠٠٧) (صبرية اليحيوى، ٢٠٠٦) (سوزان المهدي وحسام إسماعيل، ٢٠٠٢) إلى تمتع مديري المدارس بالقدرة على التعامل مع الأزمات بدرجة متوسطة وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى مدى امتلاك المهارات الإدارية ترجع إلى الجنس أوعدد سنوات الخبرة. بينما وتوصلت بحوث كل من (وافى الزلفى، ٢٠١١) (محمد حلاق ولمي غنام، ٢٠١١) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مواجهة الأزمات التعليمية تعزى لعدد سنوات الخبرة والجنس، ونظرا لتناقض نتائج البحوث فيما يتعلق بمستويات متغيرات البحث وأثر بعض المتغيرات الديموجرافية عليها بالاضافة الى دراستها فى بيئات غير مصرية مما يستدعى معه ضرورة الكشف عن مستوياتها واثر بعض المتغيرات الديموجرافية عليها لدى عينة البحث الحالية.

وقد لخص (عماد رضوان،٢٠١٣، ص ص١٠٢-١٠٦) الأزمات التي تواجه المدارس في مصر مثل تسمم طلاب المدارس، والشغب والعنف،والإدمان والمخدرات، انهيار المدارس، ونشوب حريق بالورش والمعامل، انهيار السلم أوالسور علي بعض الطلاب، الموت المفاجئ لأحد الطلاب أو العاملين بالمدرسة، سرقة ختم شعار الجمهورية وغيرها الكثير.

ومما سبق يتضح أن المدرسة كمؤسسة تعليمية بحاجة ماسة لقيادة فعالة توفر للمدرسة المناخ الملائم للإبداع فى ظل عملية التنافس بين المدارس من أجل الجودة والاعتماد من قبل الهيئة وفى ظل الأزمات التي تمر بها مدارسنا كضربات متتالية مما يشكل تحدياً تنجومنه المؤسسات ذات الرؤية والخطط التشاركية من قبل أفرادها والقادرة على الانسجام والتلاؤم مع المستجدات المعرفية. ولهذا دعت الحاجة إلى التعرف على النموذج البنائي للذكاء التنظيمى والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية لمديري المدارس الثانوية

مشكلة البحث:

ويمكن صياغة مشكلة البحث الحالي فى الأسئلة الآتية:

١- ما مستوى الذكاء التنظيمى والإبداع فى التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني؟

٢- ما مدى انتشار الأزمات المدرسية ومستواها فى التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني؟

٣- هل يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام-فنى) ومستوى الخبرة (منخفض/متوسط/مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات المعلمين فى الذكاء التنظيمى ؟

٤- هل يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام-فنى) ومستوى الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات الإبداع لمديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون؟

٥- هل يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام-فنى) ومستوي الخبرة (منخفض/متوسط / مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات إدارة مديري المدارس الثانوية للأزمات كما يدركه المعلمون؟

٦- ما أفضل نموذج بنائي بين الذكاء التنظيمى والإبداع وإدارة مديري المدارس الثانوية للأزمات كما يدركه المعلمون؟

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

١- مستوى الذكاء التنظيمى والإبداع فى التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني.

٢- مدي انتشار الأزمات المدرسية ومستواها فى التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني.

٣- الاختلاف بين النوع (معلم-معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فنى) ومستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم في درجات الذكاء التنظيمى لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون.

٤- الاختلاف بين النوع(معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فني) ومستوي الخبرة (منخفض/متوسط/ مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم في درجات الإبداع لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون.

٥- الاختلاف بين النوع(معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فنى) ومستوي الخبرة (منخفض/متوسط/ مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم في درجات إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون.

٦- أفضل نموذج بنائي لمتغيرات الذكاء التنظيمى والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون.

أهمية البحث:

١- تزويد صانعي القرار في وزارة التربية والتعليم بقاعدة بيانات عن مدي انتشار الأزمات المدرسية ومستواها في المدارس الثانوية (العام/الفني) لمحاولة تجنب حدوثها.

٢- امداد المكتبة العربية بمفاهيم نفسية جديدة مثل الذكاء التنظيمى وما يتضمنه من اطار نظرى

٣- إبراز الدور المهم للذكاء التنظيمى فى قيادة العمل المدرسي.

٤- تحديد الأزمات المدرسية التي تعوق الإدارة عن تحقيق الأهداف التعليمية.

٥- تبصرة المعلمين بأهمية الإبداع والمهارات القيادية لدى مديريهم أثناء إدارة الأزمة.

حدود البحث:

يتحدد البحث بالحدود التالية:

١. **الحد الموضوعي:** تناول البحث النموذج البنائي للذكاء التنظيمى والابداع وإدارة مديري المدارس الثانوية للأزمات المدرسية من وجهة نظر المعلمين.

٢. **الحد المكاني:** بعض مدارس التعليم الثانوى (العام/ الفني) في الادارات التعليمية ببعض مراكز محافظة الشرقية.

٣. **الحد الزماني:** العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

مصطلحات البحث:

١- النموذج البنائي: Structural Model

يعرفه (عزت عبد الحميد حسن، ٢٠٠٨،ص ٢٤٨) بأنه نمط مفترض من العلاقات والتأثيرات السببية (المباشرة وغير المباشرة) بين المتغيرات الكامنة، ويحدد كمية التباين المفسرة وغير المفسرة فى المتغيرات التابعة.

٢- الذكاء التنظيمي : organizational Intelligence

قدرة أعضاء المدرسة على مواجهة التحديات والمشكلات وتحقيق الأهداف التي تسعى لها من خلال الاستغلال الأمثل لقدرات العاملين بها وتعاونهم وإحساسهم بالكيان الواحد وانجاز ما يكلفون به من أعمال رغبة منهم فى التغيير وتبادل المعارف فيما بينهم من أجل التكيف مع المستجدات التعليمية. ويتكون من سبعة أبعاد هي (التصور الاستراتيجي – المصير المشترك– التلاؤم والانسجام– القلب والاهتمام– الرغبة فى التغيير – نشر المعرفة– عبء العمل).

٣- **الإبداع creativity** هوقدرة مدير المدرسة على امتلاك المعلومات لإنتاج أفكار جديدة غير مألوفة والتعاون مع أفراد المجتمع المدرسي للوصول إلى حلول غير تقليدية للمشكلة وتكون قابلة للتنفيذ مع الاصرار والمثابرة على الوصول إلى الحل مع استغلال طاقات الجميع لحل المشكلات المدرسية من أجل التقدم بالمدرسة والارتقاء بمخرجات التعليم وتحقيق الأهداف. ويتكون من سبعة أبعاد هي **الحساسية للمشكلات– الأصالة– المرونة– روح المخاطرة – القابلية للتغيير– مواصلة تحقيق الهدف– الطلاقة.**

٤- **إدارة الأزمات المدرسية school crisis management** هي عملية تخطيط واستعداد مدير المدرسة بالتعاون مع فريق الحماية المدرسية لمواجهة الأزمات من خلال التنبؤ بالمشاكل المستقبلية ووضع خطة إستراتيجية للتعامل معها بناء علي ما تم جمعه من المعلومات ويتطلب ذلك التواصل بين العاملين بالمدرسة وأصحاب الأزمة والمهتمين بها أثناء وقوعها من أجل اتخاذ القرار المناسب فى اقل فترة زمنية ممكنة، والاستفادة من معلومات الأزمة الحالية ليتلاشى وقوعها مستقبليا والتعامل مع المواقف المشابهة. وتتكون من خمسة أبعاد هي: **جمع المعلومات وتنظيمها،والتخطيط والاستعداد للأزمات، الاتصال والتواصل مع الآخرين،المهارات القيادية أثناء الأزمة، التعلم واستعادة النشاط .**

الإطار النظري:

أولاً: الذكاء التنظيمي organizational Intelligence

يرى (Schwaning, 2003, p. 54) أن الباحثين قديماً كانوا ينظروا إلي المؤسسة من خلال إدارة الوقت والعلاقات وقدرة المؤسسة على تحسين أدائها وجودتها، ولكن حديثاً بدأ التركيز علي كيف تكون المؤسسة أكثر ذكاء وكيف يمكن المحافظة علي مستوي ذكائها.

وتشير(نعمة الخفاجي، ٢٠١٠، ص٦٣) إلى أن فكرة الذكاء المنظمى ظهرت من حاجة المؤسسات لإحداث تحولات وتغيرات ريديكالية تتطلب قدرات عالية واستعدادات غير مألوفة للتكيف والتوافق داخلياً مع ذاتها وخارجياً مع ما يحيط بها من أزمات.

ويعرف (سلطان خليف،٢٠١١، ص٢٨٠) الذكاء التنظيمي بأنه مجموعة من الآليات التي تمتلكها القيادات وعلى نحويمكنّها من جذب الأفراد رغم اختلاف ميولهم وإشاعة روح الحماس والتنافس بينهم .

ويذكر (Henry, 2013, p. 4-5) أن مفهوم الذكاء التنظيمي ظهر نتيجة فكرة المؤسسات عن صعوبة التكيف في الأنظمة والتكامل بين جوانب التكيف والتعلم، وبالتالي فإن ظاهرة الذكاء التنظيمي تتضمن القدرة على التكيف والاستمرار فيه، القدرة على التعلم وما وراء التعلم، الضبط الداخلى والخارجى والقدرة على حل المشكلات.

ويهتم (Lefter,Prejmerean &Vasilache, n.d, pp. 44 – 45) بدراسة الذكاء التنظيمي من خلال مدى الاحساس القوي بالهدف، ولماذا تظل المؤسسة تعمل إلي الآن، والاهتمام بتدريب العاملين، وماذا يريد العاملين ليصبحوا فعالين في عملهم، وحصر الأخطاء وكيفية تجنبها بل ومنعها قدر الإمكان، حيث لوأدرك العاملين مسئوليتهم وأهدافهم الشخصية ورؤية المؤسسة وأهدافها وأهميتها لهم سيزيد جهدهم لتحقيق نجاح المؤسسة.

ويتفق كل من(Fard, 2014, p. 2540)، و(Alberecht, 2003, p. 26)،و(Abdi,Razavi,&Mofidian, n.d, p. 19) على أن الذكاء التنظيمي يدمج ويقارب بين الذكاء الإنساني والذكاء الاصطناعي ويستخدم لتنشيط وزيادة الكفاءة التنظيمية لدي العاملين، ويستخدم كرد فعل للذكاء الجماعى، كمايختلف الذكاء التنظيمي عن الذكاء الشخصي في أنه اجتماعي وناتج عن فريق العمل أومجموعة من الأشخاص يعملون معاً في مؤسسة ماويُمثل القدرة علي المشاركة وتحفيز كل قوي المخ المتاحة والتركيز عليها لأنجاز الرسالة المحددة.

وترى الباحثتان ان الذكاء التنظيمي هوحصيلة كل من الذكاء الفردى والذكاء الجماعى من جانب ومن جانب اخر خصائص المؤسسة كوحدة كلية فالتأثيرات السياقية تُحدث أثراً ملائماً فى كل من ذكاء الفرد وذكاء الجماعات ويمكن تمثيلها بالمعادلة: الذكاء التنظيمي= دالة(الذكاء الشخصى* الذكاء الجماعى* المؤثرات البيئية).

ويوضح (Akgun,Byrne,Keshin ,2007, p. 272) أن المداخل المختلفة لدراسة الذكاء التنظيمي هى المدخل المعرفي والسلوكي والاجتماعي، ويهتم المدخل المعرفى بالبناء الداخلى والعمليات مثل قدرات ومعالجة المعلومات ويضع البيئة فى دور مجهول ويؤكد على إعادة تمثيل المعلومات وما يرتبط بها، أما المدخل السلوكى يتضمن العلاقات بين السلوك السائد فى المؤسسة والبيئة، بينما المدخل الاجتماعى يهتم بالعلاقات بين الموظفين والتفاعل بينهم.

ويضيف (Malekzadeh& Kazemi, 2016,Pp.135- 136) أن هناك المدخل البنائي الذى يصف الذكاء التنظيمي بأنه تطور تحت دافع المثيرات البيئية، وهذه المداخل الثلاثة (سلوكي – معرفي – بنائي) تركز علي معالجة المعلومات للوصول إلى المعرفة، حيث إن امتلاك المعرفة وانتاجها عمليتين مختلفتين للحصول علي المعرفة التنظيمية،

ويبدوأن الذكاء التنظيمي يستخدم إدارة المعرفة كطريقة بنائية للتعامل مع البيئة لمحاولة تغييرها وتطويرها. كما توصل إلى مدخلين أساسيين لدراسة الذكاءالتنظيمي يسمى الأول التعلم التنظيمي والذى يعبر عن مجموعة من الأفراد تحاول الوصول إلى النتائج المرغوبة فى التعلم من خلال إنشاء نماذج تفكير جديدة ومشاركتهم فى الرؤية العامة للاهداف ولديهم قدرة على التعلم، ولذلك فإن المنظمات تحتاج إلى أشخاص أذكياء لتحقيق النجاح وهذا غير كاف دون التفكير المنظومى والتمكن الشخصى والنماذج العقلية والرؤي المشتركة وفرق التعلم،ويعرف الذكاء التنظيمي فى ضوء هذا المدخل بأنه القدرة على التنظيم من أجل التعلم وإدارة المعرفة وتطبيقها لاتخاذ القرارات الفعالة وتبنى التغيرات فى بيئة العمل والتعامل مع المواقف بتفاعل وابداع، أما المدخل الثاني لدراسة الذكاء التنظيمي هومعالجة وتصميم المعلومات حيث يري إن السلوك الذكي للمؤسسة يسمح بتوظيف وتبني الإمكانيات البيئية وترتبط بالابداع أوالابتكار والانجاز وتطبيق وتنفيذ المعرفة، ويرتبط الذكاء التنظيمي بقدرة المؤسسة علي تطبيق المعلومات خارجياً وتحقيق المكاسب الداخلية وهووظيفة لخمس عمليات فرعية معرفية منظمة وهي البناء التنظيمي والثقافي والعلاقات الفعالة،وإدارة المعرفة والعمليات الاستراتيجية.

كما يستنتج (Lefter,et al. n.d, pp.42) أن الوظيفة المعرفية للذكاء التنظيمي تتمثل فى (تحويل المعلومات إلى المعرفة – تجديد وتنوع المعرفة – معالجة المعرفة– تنظيم المعرفة وتوظيفها–دمج المعرفة وانتاج معرفة جديدة –توزيع ونشر المعرفة).

ودرس (Chen; Tian &Sheng., 2008, Pp.1-2) الذكاء التنظيمي فى ضوء مكونين هما العملية الدينامية والمنتج الثابت ويقسم الذكاء التنظيمي في ضوء العملية الدينامية إلى خمس مكونات وهى (المعرفة التنظيمية – الذاكرة التنظيمية– التعليم التنظيمي – التواصل التنظيمي– الاستدلال التنظيمي)، بينما المنتج الثابت للذكاء التنظيمي يميز بين البيانات والمعلومات والذكاء. ويوضح أن الذكاء التنظيمي هوالقدرة الكلية علي التنظيم والمساعدة بين فريق المعلومات، جعل المؤسسة تسير نحوالتغيرات المرغوبة والتعلم وتحسين نفسها وإنتاج المعرفة وتوظيفها بفاعلية معتمدة علي المعرفة التى يتم انتاجها، وبهذا تتكيف المؤسسة مع البيئة الخارجية وتُدرك الهدف المحدد ويشتمل ذلك علي التعلم، المعرفة، التوقع، والتنبؤ، وحل المشكلات.

ونظراً لتعدد مداخل دراسة الذكاء التنظيمي فاستتبع ذلك بالضرورة تعدد التعريفات التى تناولت الذكاء التنظيمي فمنهم من تناول الذكاء التنظيمي كقدرة مثل "البرشت" (Albrecht, 2003, p.13) فالذكاء التنظيمي لديه هوقدرة المؤسسة علي إدارة كل قدرات الذكاء المتاحة والتركيز عليها لانجاز رسالة وأهداف المؤسسة ويصف الذكاء التنظيمي إلي سبع مكونات وهي (التصور الاستراتيجي، والمصير المشترك والرغبة في التغيير– الانسجام والتلاؤم– القلب والاهتمام– نشر المعرفة – عبء الأداء.

ويوضحه كل من (Simich, 2009, p. 190) و , Preimerean & vasilache (2007) بأنه هوالقدرة العقلية للمؤسسة لحل المشكلات التنظيمية الموقفية الحياتية ويؤكد علي التكامل بين الانسان وقدراته التكنولوجية لحل المشكلات والاهتمام بالأفراد.

بينما أشارت(نعمة الخفاجي، ٢٠١٠، ص٦٤) إليه كطاقة المؤسسة لتحريك جميع قواها الذاتية، وتركيز تلك القوي الذهنية لانجاز رسالتها .

ويذكر (McMaster, 1996, p. 3) أن الذكاء التنظيمي هو القدرة علي جمع المعلومات من أجل الابتكار وانتاج المعرفة وتوظيفها بشكل فعال.

ويعرف (Razavi & Attornezhed, 2013, p. 229) الذكاء التنظيمي بإنه القدرة علي تغيير العملية ومعالجة وتقدير المعلومات في السلوك الموجه نحوالهدف.

ويذكر (Kahkha, et al., 2015, p. 396) أن الذكاء التنظيمي يشير إلى تمكن الأفراد من اتخاذ القرارات التنظيمية ويقصد به امتلاك الشخص قدرة فهم المعرفة الخاصة بالعوامل التي تؤثر علي المؤسسة وامتلاكه للمعرفة العميقة عن العوامل الخاصة بالمستهلكين والمتنافسين والبيئة الاقتصادية والعمليات التنظيمية صاحبة التأثير القوي علي جودة القرارات الإدارية .

ويوضح (Akgun, et al., 2007, p.285) أن الذكاء التتنظيمى من الناحية العملية هو التفاعلات المتبادلة في حالة المواقف الصعبة والاقتران الحر واكتساب المعلومات وتفسيرها، وتجهيز المعلومات وتخزينها وتطبيقها، والتوافق والتحديد والتشجيع وإظهار الحرية والمرح الناتجين عن عملية التفاعلات في حياة الانسان.

ويرى(Malekzadeh& Kazemi, 2016, p. 136) أن الذكاء التنظيمي يتشكل من الموارد والقواعد بداخل المؤسسة ومعالجة المعلومات والتي تتأثر وتُوجه من خلال الموارد

والقواعد الموجودة بالمؤسسة وكيف إن المعلومات / المعرفة تتجمع وتتشابك وتُعالج للتعامل مع الجوانب المختلفة معتمدة في ذلك علي الواقع الفعلى وتغييرات الأفراد بداخل المؤسسة.

وقد لخص (Lefter, et al., n.d., p. 41) مفاهيم الذكاء التنظيمي بأنها تشتمل على:

١- مشكلة جمع ومعالجة وتفسير المعلومات الفنية والسياسية التي تحتاجها عملية اتخاذ القرار.

٢- فهم المنظمات لأنظمة التعلم والإبداع .

٣- قدرة المؤسسة علي التعامل مع الصعوبات وقدرتها علي التكيف والمشاركة وفهم إشارات العمل.

٤- السلوك الذكي للمنظمات كوظيفة لتصميم وكدالة علي أدائها.

٥- معالجة المعلومات التي تسمح بالتكيف مع المتطلبات البيئية وترتبط بالإبداع والتطوير.

٦- الذكاء التنظيمي دالة الخمس أنظمة معرفية هي (الثقافة، البناء التنظيمي، علاقات فريق العمل، العمليات الاستراتيجية وإدارة المعرفة).

ومما سبق يتضح أن هناك من عرف الذكاء التنظيمي بأنه: القدرة العقلية للمؤسسة أو عملية معالجة المعلومات أو قدرة تكيفية أوطرق التخطيط . من ثم تعرف الباحثتان الذكاء التنظيمى بأنه" قدرة المؤسسة على مواجهة التحديات والمشكلات وتحقيق الأهداف التي تسعى لها من خلال الاستغلال الأمثل لقدرات العاملين بها وتعاونهم وإحساسهم بالكيان الواحد وانجاز ما يكلفون به من أعمال رغبة منهم فى التغيير وتبادل المعارف فيما بينهم من أجل التكيف مع المستجدات التعليمية.

مكونات الذكاء التنظيمي:

تري (نعمة الخفاجى، ٢٠١٠، ص ص٦٧-٦٩) أن أبعاد الذكاء المنظمى تتمثل في:

١-التصور الاستراتيجي وتعني أن قادة المنظمة ينبغي أن يطرحوا أسئلة يمكن الاجابة عليها من الموظفين مثل مَنْ نحن؟ وهي تعني الطاقة للخلق والاستنباط للتطوير المستهدف والذي يمكّن القادة من ربط المفاهيم المستنبطة بوضوح وكذلك ميولهم من إعادة الابتكار .

٢-التخصيص المقدر: ينطلق هذا الاحساس من وعي الجميع أنهم في مركب واحد.

٣-التوجيه نحوالتغيير: فالتغيير يمثل تحدياً، وفرصة لتجارب وممارسات جديدة وقائمة

٤-القلب: وهوما يعني إبراز دور إرادة العاملين للمساهمة في وضع التقديرات الانفعالية وبالتالي الربط بين نجاحهم ونجاح المنظمة الذي يأتي تجسيداً لإرادتهم في صنع النجاح.

٥-التلاؤم والانسجام: ويشير إلى وضع قواعد لتنظيم العمل وتنظيم أنفسهم للرسالة وتقسيم المهارات الوظيفية والمسؤوليات لضمان تفاعل أحدها مع الآخر ولضمان سلامة التعامل مع البيئة.

٦-نشر المعرفة: يشير إلى التدفق الحر للمعرفة من خلال مختلف الثقافات وتحقيق توازن بين المحادثة عن حساسية المعلومات الجديدة والابتكار الجديد، والتعامل بعقل مفتوح مع تساؤلات تتطلب قدراً وحصة من الاهتمام للإجابة عنها.

٧-ضغط الأداء: وهويعني الإحساس بما ينبغي إنجازه والايمان بصدق أغراضه ولن يكون لذلك تأثيراً إلا عندما يتقبله جميع أعضاء المنظمة ويعتبرونه ترجمة واستجابة لمجموعة توقعاتهم والعمليات الأساسية لتحقيق النجاح المشترك .

واتفق كل من (Gholami & Safaee, 2012, pp. 157-158) (Chardian,2000,pp.45-47) (Albrecht, 2003, pp. 11) علي أن الذكاء التنظيمي يتكون من سبع مكونات وهي:

١-التصور الإستراتيجي Strategic vision ويشير إلي القدرة علي الابتكار والاكتشاف والتعبير عن هدف المؤسسة وليس عن الرؤية الخاصة ولكن الاستراتيجية أوالرسالة الخاصة بالمؤسسة بالإضافة إلي تركيز القادة علي تضمين مفهوم النجاح وإعادة استخدام المتاح عندما يكون هناك ضرورة لذلك.

٢- المصير المشترك Shared fate فعندما يندمج معظم الأفراد في العمل ويعملون بروح فريق العمل، ويفهم كل شخص دوره في معادلة النجاح، فإن الجميع يعمل بنشاط وحيوية لانجاز الرؤية والإحساس بالحكمة القائلة (كلنا في مركب واحد) وهنا ينشأ الاحساس القوي بالمجتمع ومحاولة تحقيق تقدمه؟ وعلي النقيض من ذلك عندما نفقد الرؤية أو مفهوم مشاركة النجاح لن يكون لدينا الأمل في المساهمة مع جهود الأفراد أوتوجيه القارب تجاه الهدف المرغوب ودون المشاركة المصيرية فإن الانظار تتجه نحوشخص واحد بالمؤسسة.

٣- الرغبة في التغيير Appetite for change من المعروف أن التفاعل مع البيئة وتغيراتها تمثل شكل من أشكال عدم الراحة النفسية أوالتوتر،والتغير يمثل التحدي وفرص

للخبرات الجديدة والمثيرة وفرص لرؤية أشياء جديدة، والناس في مثل هذه البيئات الداعمة للتغيير في حاجة إلي إعادة تشكيل نموذج للعمل ليكون نموذج للتحدى المثير والممتع وفرص لتعلم طرق جديدة للتفوق.

٤-القلب والاهتمام Heart ويشير إلي الجهد الاختياري الذى يقوم به الأفراد في المؤسسة والذى يفوق مستواهم من أجل تحسين أدائهم، مثل رغبة الموظفين في المساهمة في عمل شئ ما غير متوقع وذلك لأنهم يربطون نجاحهم بنجاح المؤسسة التي يعملون بها وهم يرغبون في النجاح.

٥- الانسجام والتلاؤم Alignmnet and congruence حيث لابد أن ينظم الأفراد أنفسهم طبقاً لرسالة المؤسسة ويقسمون الوظائف والمسئوليات والعمل في ضوء مجموعة من القواعد التي تنظم التفاعل بين الأفراد وتيسر التعامل مع البيئة.

٦-نشر المعرفة Knowledge Deployment يعتمد نجاح المؤسسة علي الاستخدام الأمثل للمعرفة والمعلومات والبيانات، والإحساس المشترك بالإمكانات العقلية للأفراد، والقدرة علي الابتكار والتحويل والتنظيم والمشاركة.

٧-عبء الأداء Performance pressure يمتلك كل فرد في المؤسسة الذكية مكانة النجاح مثل الإحساس عن ماذا يملكه الفرد لانجاز الأهداف، كما أن القادة قادرين علي رفع وزيادة الاحساس بضغط الأداء لدي أعضاء المؤسسة، فعندما يملك الأفراد اسهامات حول الرسالة فإن ثقافة الأداء يتغير شكلها لديهم.

وفى ضوء ما تم عرضه سابقاً من أبعاد للذكاء التنظيمي طرحها الباحثون وجدت الباحثتان أن جميعهم استخدموا مقياس البريشت Albrecht إلا إنهما وجدتا أن المقياس غير مناسب لعينة البحث وخاصة على المؤسسة التعليمية، ولذلك قامتا ببناء مفردات جديدة تعبر عن المؤسسة التعليمية والعلاقات بين أعضائها من معلمين ومدير، وذلك بالاستعانة بالأبعاد الأساسية لنموذج الذكاء التنظيمي. وتتمثل أبعاد الذكاء التنظيمي كما تراها الباحثتان فى مقياس " ألبريشت":

١- التصور الاستراتيجي Strategic Vision ويشير إلى القدرة على وضع تصور عن أهداف المدرسة ورسالتها ومناقشتها مع القائمين عليها ومتابعة تنفيذها ورصد

التهديدات المحيطة بها وما يتاح لها من فرص يمكن استغلالها للتطوير ورفع كفاءة العاملين بها.

٢- المصير المشترك Share Fate ويشير إلى شعور العاملين بروح فريق العمل وبأنهم فى قارب واحد وبالهدف العام للمدرسة ومشاركتهم لإدارة المدرسة فيما يتم من أعمال وشعورهم بالانتماء إلى المدرسة.

٣- الرغبة فى التغيير Appetite for Change وتشير إلى مرونة ومواكبة مدير المدرسة لمستحدثات العمل الجديدة وتشجيع الافكار الجديدة من قبل العاملين بالمدرسة للعمل بها ليصبحوا قادرين على التفكير والتفاعل مع البيئة المتغيرة التى تمثل تحدياً لهم، ومن ثم الاسهام فى تقدم المؤسسة.

٤- القلب والاهتمام Heart ويشير إلى طاقة أفراد المؤسسة اللازمة لبذل الجهد بصورة تفوق المهام الأساسية المنوطين بها للنهوض بالمؤسسة ورفع مستواها، وبشكل يرتبط بدرجة كبيرة بأدائهم، مع تيسير إدارة المدرسة لمهام المعلمين بتوفير مايلزم لهم لإنجاز مهامهم التدريسية.

٥- الانسجام والتلاؤوم Alignment and Congruence وهى القواعد والاجراءات المُنظمة لعمل الأفراد والمجموعات داخل المؤسسة لضمان التكامل وعدم التداخل وتوزيع المهام والمسئوليات لإنجاز الأهداف العامة وتذليل الصعوبات، وتيسير التفاعل بينهم والتعامل مع البيئة، ودون هذه القواعد يتصادم أفرادها وتصبح المؤسسة هشة وعفوية.

٦- نشر المعرفة Knowledge Deployment ويشير إلى تدفق المعرفة بين العاملين وبين المدارس الأخرى وتطبيقها وتشجيع الحوار وتبادل المعارف بين العاملين بالمدرسة من خلال برامج لدعم التعلم المستمر وعقد ورش عمل وندوات علمية، والتى تمثل حاجة ملحة كأحد جوانب التنافس بين المؤسسات.

٧- عبء الأداء Performance Pressure وهوناتج التعاون والمشاركة بين المعلمين وغيرهم بالمدرسة من إدارة مدرسية وعاملين للوصول إلى درجة الرضا عن ما يتاح لهم من فرص ومكافآت وأدوار وحل مشكلاتهم بشكل عادل.

ثانياً: الإبداع creativity

يري (Sarooghi,Libaers &Burkemper, 2015, Pp.714-715) أن هناك فرقاً بين الإبداع والابتكار حيث من المعهود أن الابتكار يزداد بالأنشطة الإبداعية حيث أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين الإبداع والابتكار وبالأخص على المستوى الفردي. كما أن الازدواجية بين الإبداع والابتكار(توليد الأفكار وتنفيذ الأفكار) يتم تميزها من خلال exploratory الاستكشاف والذي يمثل الإبداع وexploitation الاستغلال والذي يمثل الابتكار). وبالتالي فإن الابتكار أعم وأشمل من الإبداع حيث إن الإبداع ممثل الاستعداد لإنتاج أفكار غير مألوفة ولكن الابتكار هوتنفيذ هذه الأفكار وما يحدث بداخل المؤسسات نشاطين فى فن الإدارة هما الإبداع creative والابتكار أوالتجديد Innovation. ولهذا تستخدم الباحثتان مفهوم الإبداع creative.

وبذلك يتضح ان الابداع يركز على توليد الأفكار غير المألوفة، فى حين أن الابتكار يهتم بمدى تنفيذ هذه الافكار.

وقد تناول بعض الباحثين مفهوم الابداع بصورة تنظيمية تتمثل فى ممارسات المدير مع العاملين ولذلك اطلق عليه بعض الباحثين مفهوم الابداع الادارى وقد اهتمت الباحثتان بسرد المفاهيم المتعلقة بالابداع الادارى نظرا لان البحث الحالى بصدد دراسة الابداع لدى المديرين.

يوضح (Perlitz& Lobler,1995,p.93) أن الإبداع الإداري هوانتهاز الفرص المتاحة للتجديد فى المؤسسة لتتلاءم مع البيئة.

وتشير(ناديا أيوب،٢٠٠٠،ص٢٧) إلى أن الإبداع الإداري يُبني علي تميز الفرد في رؤيته للمشكلات وحلها اعتماداً علي قدراته العقلية وطلاقته الفكرية ومعارفه التي يمكن تنميتها وتطويرها بوجود المناخ المناسب والقيادة القدوة وعلاقات العمل المتفاعلة.

وتذكر (أميمة القاسمي،٢٠٠٢،ص ص٥٥١-٥٥٢) أن الإبداع الإداري هوناتج لعمليات عقلية لدي المديرين أوالعاملين لبلورة فكرة جديدة ولا يختلف التسلسل المنطقي لخطواته عن تسلسل العمليات النفسية الأخرى كالإدراك والتعلم ولا ينفصل عنها إذ يُكون في بنائه العقلي التفكير الإبداعي، أو هو الأفكار والممارسات التي يقدمها المديرون والعاملون

والتي تفضي إلي إيجاد عمليات معرفية وطرق وأساليب أكثر كفاءة وفاعلية في إنجاز أهداف المؤسسات والدوائر الأكثر خدمة للمجتمع.

ويرى (Hamel , 2006, Pp.3-5) إن الإبداع الإداري يُغير من كيفية أداء المدير لعمله، وما هوالجديد، ويتضمن إعادة التفكير والتنظير للمشكلة التي تتطلب التفكير النقدي، وحداثة المبادئ والنماذج التي تملك القدرة علي توضيح الطرق الجديدة، البناءات المعرفية الدقيقة التي تركز علي التفكير والإبداع.

واستنتج (محمد حسين وأشرف أحمد، ٢٠٠٨، ص٢٥٠) أن الإبداع الإداري هوقدرة إدارة المدرسة علي امتلاك المعارف والمهارات اللازمة للتوصل إلي أساليب ووسائل وأفكار جديدة غير مألوفة لحل المشكلات المدرسية الداخلية والخارجية الحالية والمستقبلية من أجل الارتقاء بمخرجات العملية التعليمة والإدارية لتحقيق أهداف المدرسة والمجتمع .

ويعرف (كامل الحواجزة، ٢٠١٠، ص٧) الإبداع الإداري بأنه هوالخروج من التفكير والمعرفة التقليدية مما ينتج عنه اكتشاف أفكار أونظريات أواختراعات أوأساليب عمل جديدة ومتطورة ومقبولة ومناسبة لظروف وإمكانات المنظمة وبما يساعدها علي التكيف والتفاعل مع كافة المتغيرات.

وتشير (أحلام إبراهيم وأسماء على،٢٠١١، ص٢٤٦) إلى أن الإبداع الإداري هوقدرة الأفراد والعاملين من معلمين وموظفين إداريين وقيادات إدارية بالمجلس الأعلى للتعليم علي استخدام أساليب التفكير الحديثة والقدرات العقلية والذهنية والمهارات الإبداعية في ابتكار وإيجاد طرق وأساليب جديدة تسهم في رفع الأداء الإداري وتنميته وزيادة فاعليته في إستراتيجية تطوير التعليم العام.

وتشير (إيمان عبدالفتاح وآخرون،٢٠١١، ص١١٤) إلى أن الإبداع الإداري هوقدرة مدير المدرسة علي إنتاج أفكار أوعمل جديد يمكن تنفيذه، وتنميته ليساهم في زيادة فعالية إدارة المدرسة كما أنه يتطلب مقومات تتمثل في الحساسية للمشكلات والطلاقة والأصالة والمرونة، والمخاطرة، والاحتفاظ بالاتجاه ومواصلته.

ويعرف (على الشايع، طارق عامر وربيع عامر، ٢٠١١،ص ٦٧- ٦٨) الإبداع الإداري بأنه الاستغلال الأمثل لما هومتوفر لدى الإنسان من قدرات عقلية وفكرية ينتج عنها

تكوينات واكتشاف علاقات جديدة أوأفكار وأساليب عمل جديدة مبدعة وخلاقة فى المنظمة تتميز بأكبر قدر من الطلاقة والمرونة والأصالة والحساسية للمشكلات والقدرة على التحليل.

ويشير (أحمد محمد،ومروة محمد،٢٠١٣، ص٤٥٥) إلى أن الإبداع الإداري هوالقدرة علي إيجاد واستخدام أساليب ووسائل وأفكار ومهارات مفيدة للعمل في رياض الأطفال بحيث تلقي هذه الأفكار والأساليب التجاوب الأمثل من قبل المعلمات وتحفز ما لديهم من قدرات ومواهب لتحقيق الأهداف الإنتاجية والأدائية الأفضل.

ويعرف (Manea,2015, P.311) الإبداع الإداري بأنه الطرق الإبداعية وغير المألوفة التي يستخدمها المدير لتنفيذ الأفكار والأساليب الجديدة في مجال العمل للوصول إلي أعلي المستويات الجديدة في التطوير أملاً في تطبيقها للمساهمة في وصول المؤسسة لتحقيق أهدافها.

ويرى (Walker,Chen &Aravind,2015,p.407) أن الإبداع الإداري هوممارسة المؤسسة لأنماط جديدة من التفكير وتحديد الدور الحيوي الذي تقدمه للمجتمع ومدي تأثيره على أداء الأفراد بداخل المؤسسة.

وبالتالي يذكر(Chegani , 2016, p.17-18) أن الإبداع الإداري هوتوليد الأفكار الجديدة المفيدة ذات القيمة التى يطبقها الأفراد فى المؤسسة من أجل حل المشكلات التى تحتاج الى الجهود واتخاذ القرارات.

ويلخص (Lancker,Mondelaers,Wauters &Huylenbroeck ,2015, P.8) القول بأنه يمكن تحليل نظام الإبداع الإداري من خلال انتقاء الأفكار الإبداعية التحليلية، وتحديد فرص نجاح هذه الأفكار وخصائص ذوي الإبداع الإداري وديناميةشبكة المعلومات بينهم ويتم ذلك من خلال عدة وظائف منها تقديم الفرص والاتجاهات والأفكار، وتقليل الأفكار المشكوك فيها، وتقديم البدائل كاملة، وتكوين مجموعات مراجعة وتوليد ثقافة الوعي بأهمية الإبداع.

وقد تناوله بعض الباحثين مفهوم الابداع الادارى بالمدرسة مثل (Vandenberghe,1995, P.33) وعرفه بأنه قوة الإدارة الإبداعية علي إنشاء وإيجاد التوازن بين توقعات البيئة والتوقعات التي تحددها المدرسة(التوازن بين الداخل والخارج).

كما عرفه (على الشايع وآخرون، ٢٠١١،ص ص ٦٧-٦٨) بأنه قدرة مدير المدرسة على وضع استراتيجية مبتكرة لاجراء تحسين شامل فى السياسات والاجراءات والوسائل والتقنيات وفى منهجية التعامل مع البيئة المدرسية.

وفى ضوء ما سبق اتضح وجود اختلاف في المفاهيم التي تناولت الإبداع فمنهم من تناوله كقدرة عقلية مثل(Hamel,2006) ، و(محمد حسين، أشرف أحمد،٢٠٠٨)، و(أحلام إبراهيم وأسماء علي، ٢٠١١)، و(إيمان عبدالفتاح وآخرون،٢٠١١)، و(إيمان الياسمين،٢٠١١)، و(صفاء الجعافرة،٢٠١٣)،و(شائع القحطانى،٢٠١٥) ولكنهما اختلفوا فيما بينهم من حيث كونه قدرة فردية تتعلق بمدير المدرسة أوقدرة يشترك فيها العاملين مع المدير. منهم من تناول الإبداع على أنه توزان بين متطلبات التجديد والتوقعات التي يتطلبها العمل أوهواستغلال لما هومتاح لإنتاج أفكار جديدة مثل(Perlitz& Lobler,1995)، و(Vandenberghe,1995)، و(Manea,2015, P.311) (lancker, et al.,2015) . ويتم استخدامه في هذا البحث على أنه قدرة عقلية تتوفر في مدير المدرسة أثناء تفاعله مع الآخرين، كما تناوله البعض بصورة عامة يتشارك فيها جميع العاملين، بينما تناولها البعض كقدرة يتمتع بها الاداريين بالمؤسسة

وتوضح (صفاء الجعافرة،٢٠١٣،ص ١٦٦٧) أن الإبداع يتلخص فى عدة مستويات هي الإبداع على **المستوي الفردي** حيث يتم التوصل إليه من خلال أحد الأشخاص لتطوير العمل حيث يمتلك هذا الشخص خصائص فطرية كالذكاء والموهبة أوخصائص مكتسبة مثل المثابرة وحب المخاطرة والقدرة على التحليل وحل المشكلات. **الإبداع على مستوى الجماعة** وهوالإبداع الذي يتم التوصل إليه من خلال الجماعة حيث توجد جماعات محددة فى العمل تتعاون فيما بينها لتطبيق الأفكار التي يحملونها وتغيير الشئ نحوالأفضل.

وترى الباحثتان أن البحث الحالي بصدد دراسة الإبداع لدى مديرى المدارس أى على المستوى الفردي لدي مدير المدرسة ومنعا للتحيز أوالمرغوبية الاجتماعية قد تم قياس الإبداع كما يدركه المعلمون باعتبارهم هم مَنْ يمثلون العاملون في المدرسة وهم أكثر إندماجاً مع مدير المدرسة وقادرين على الحكم من كونه مبدعاً أم لا. وتعرف الباحثتان الإبداع لدى مديرى المدارس بأنه هوقدرة مدير المدرسة على امتلاك المعلومات لإنتاج أفكار جديدة غير

مألوفة والتعاون مع أفراد المجتمع المدرسي للوصول إلى حلول غير تقليدية للمشكلة وتكون قابلة للتنفيذ مع الاصرار والمثابرة على الوصول إلى الحل مع استغلال طاقات الجميع لحل المشكلات المدرسية من أجل التقدم بالمدرسة والارتقاء بمخرجات التعليم وتحقيق الأهداف.

مكونات وأبعاد الإبداع:

ويرى (Hwang; Kim& Kim,2008, p.497-505) أن مكونات الإبداع الإداري تتمثل فى المكونات الشخصية التي تعتمد على التحفيز لدى الأفراد والانفتاح على الخبرات والتفاعل مع الآخرين، بينما المكونات المعرفية تهتم بإنتاج وتوليد الحلول للمشكلة والقدرة على تحليل المشكلة وتحديد نواحي القوة والقصور وكل مكون من هذين المكونين يحتوى على مكونات فرعية هي الطلاقة، والمرونة، والأصالة عند صياغة الأفكار والبدائل.

ويذكر (محمد حسين وأشرف أحمد،٢٠٠٨، ص٢٥٠)أن الإبداع الإداري له عدة مكونات وحدد عناصر الإبداع الإداري بأنها (الطلاقة – المرونة – الأصالة – الحساسية – المخاطر – القدرة علي التحليل – التنبؤ والتوقع – الاحتفاظ بالاتجاه ومواصلته – التقويم).

وتوضح (ريم أكارن، وسهام عبد الكريم،٢٠١١، ص٧٨٣) أن مكونات الإبداع الإداري هي الطلاقة – المرونة – الأصالة – الحساسية للمشكلات، والقدرة علي التحليل – المخاطرة – مواصلة الاتجاه.

وتذكر(عفاف الباز، ٢٠٠٢، ص٦٩) إن الإبداع لدي القيادة الإدارية يعنى تقديم حلول منفردة وغير تقليدية، وبصفة عامة هناك عدة عناصر أومكونات تشكل الإبداع الإداري للقيادة الإدارية وهي: الطلاقة الفكرية، والأصالة، والمرونة، والقدرة على التداعي البعيد.

ويضيف أحمد محمد،ومروة محمد (٢٠١٣) أن مكونات الإبداع الإداري تتحدد فى: الحساسية للمشكلات والطلاقة والأصالة والمرونة ومواصلة الاتجاه نحوالهدف.

وتوضح (صفاء الجعافرة،٢٠١٣) أن أبعاد الإبداع الإداري هي حل المشكلات، القابلية للتغيير، روح المجازفة. بينما يشير (علوط الباتول ومجبري سلمة،٢٠١٣) إلى أن هذه الأبعاد تتلخص فى الطلاقة وتشمل الطلاقة الفكرية والطلاقة التعبيرية، والمرونة وتشمل المرونة التكيفية والمرونة المعنوية، والأصالة، والقدرة على تحليل المشكلة، والمبادرة، والخروج عن المألوف.

وتوصل مؤمن عبد الحميد، ومؤمن عبد النعيم(٢٠١٣) أن مكونات الإبداع الإداري هى: الأصالة – الحساسية للمشكلات المرونة – القدرة علي التحليل .

ويوضح (فواز عبد العزيز،٢٠١٥، ص ٣٩٠) أن مكونات الإبداع الإداري هي: البحث باستمرار عن فن الأفكار والإبداعات– محاولة حل المشكلات بشكل إبداعي– تقديم أفكار جديدة– المرونة في تطبيق القوانين والتعليمات– الأصالة والمرونة والمخاطرة والطلاقة.

وتناول (Rasmussen& Hall,2015, Pp.4-8) مفهوم الإبداع الإداري من خلال التكيف مع بيئة المؤسسة بالتعديل فيها أو تغييرها للأفضل وله ثلاثة أبعاد هي الحداثة والجدة في الأفكار، وقابلية الأفكار للتنفيذ، ومواصلة الاتجاه نحوالهدف.

وفى ضوء ما عُرض ترى الباحثتان أن أبعاد الإبداع لدى مديرى المدارس هم:

١- الحساسية للمشكلات problem sensitivity هي قدرة مدير المدرسة على رؤية العديد من المشكلات فى الموقف المدرسي الواحد قد لا يراها غيره وتحديدها تحديدا دقيقاً وتشخيص التحديات والتهديدات في هذا الموقف لمواجهة المشكلة.

٢- الطلاقة fluency هي قدرة مدير المدرسة على إنتاج اكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة والمتمايزة والكلمات التعبيرية (المترادفات) والاستعمالات وسرعة استدعائها لمواجهة المشكلة في وقت زمني محدد والتركيز هنا علي الكم وليس الكيف.

٣- الأصالة originality تشير إلى جدة ونوعية وقيمة الأفكار ويقصد بها قدرة مدير المدرسة على إنتاج أفكار وأساليب جديدة وغير مألوفة ذات قيمة ومعني وتتسم الأفكار بالانفراد لتحقيق الهدف.

٤- المرونةflexibility هي قدرة مدير المدرسة على تغيير استراتيجياته وأساليبه في العمل بسهولة والتحرر من النمطية والجمود في التفكير وتقبل الاختلاف مع الآخرين والاحتفاظ بعلاقات طيبة معهم.

٥- مواصلة تحقيق الهدف maintenance of direction to aim ويقصد بها قدرة مدير المدرسة على التركيز المصحوب بالانتباه طويل الأمد في المواقف المدرسية واستمرار حماسه ومحاولة الوصول إلى الهدف والمثابرة والإصرار على تحقيقه مهما كانت المعوقات.

٦- روح المخاطرة Risk-taking هي استعداد ومبادرة مدير المدرسة على تحمل المخاطر الناتجة عن الأعمال المدرسية التي يقوم بها مع تبني الأفكار والأساليب الجديدة وتحمل مسئولية تنفيذها وفيها لا يستطيع مدير المدرسة التنبؤ بدقة النتائج.

٧- القابلية للتغيير Changeability هي قدرة مدير المدرسة علي الاستجابة للتغيرات البيئة المحيطة والتفاعل معها واستحداث أساليب جديدة في العمل والقدرة علي التعامل مع قوانين العمل وتطويعها في الواقع العملي وحث المعلمين على تطوير المدرسة بكافة الوسائل المتاحة.

خصائص المدير المبدع:

يذكر(على الشايع وآخرون، ٢٠١١، ص١٠٨- ١٠٩) أن سمات المدير المبدع هي:

- الطلاقة الإبداعية فى التعبير والتفكير والأداء فى آن واحد.
- محاولة تحقيق التميز فى كل ما يقوم به داخل المنظمة وعدم التصلب فى الرأي أوالتحمس لفكرة دون سواها.
- ميله إلى البحث والتفكير فى الأمور غير المؤكدة والتي يصعب التنبؤ بنتائجها حيث يفضل الأهداف الإدارية ذات المخاطر المحسوبة على الأهداف المضمونة النجاح.
- تحليل وتفسير الظواهر التي تحيط به داخل المنظمة والوصول إلى استنتاجات متعددة ومتنوعة فى آن واحد.
- يتمتع بدافعية عالية للانجاز ويثابر ويستمر فى عمله بحب وبنفس الروح ودرجة الحماس التي بدأ بها عمله.
- يثق فى نفسه إلى حد كبير وفى قدرته على تحقيق أهدافه ولانجاز أعماله باستقلالية.
- مثابر لا يستسلم ولا يخضع بسهولة ويزيد الفشل من عزمه وتصميمه على إيجاد حلول لما يواجهه من مشكلات داخل المنظمة.

ويضيف(شائع القحطاني،٢٠١٥،ص٨٠-٨٣) أن سمات الشخص المبدع منها: الثقة بالنفس وبالآخرين لدرجة كبيرة، والقدرة علي التعامل مع مقتضيات التغيير، والجرأة والشجاعة في إبداء الآراء والمقترحات، والاستقلالية الفردية، والعقل المتسائل الخلاق، والقدرة علي التحليل والتجميع، والقدرة علي التخيل والحدس، والنقد الذاتي، وعدم الاقتناع بالأمور

والقضايا التي يمكن اعتبارها مسلمات والنزوع إلى التجريب بما فيها من كثرة المحاولة والخطأ والتحدي للواقع.

ثالثاً: إدارة الأزمة المدرسية school crisis management

يشير (Mitraff; Diamond &Alpaslan,2006 , P. 62) إلى أن مجال إدارة الأزمة بدأ منذ (٢٠) عام مضى تقريبا في (١٩٨٢) في حادث التسمم بشيكاغوفي إحدى المستشفيات وزاد الاهتمام بمجال إدارة الأزمة وأن برنامج الإدارة لا يعبر عن الاستعداد فقط بالخطة ولا التفكير في التخطيط الجيد للتعامل مع الأنواع المختلفة من الأزمات في معزل عن الأخرى ولكن إدارة الأزمة هوالتفكير والتخطيط لمدى واسع من الأزمات والتفاعل بين الأفراد لحلها.

وظهرت العديد من الأزمات في المدارس وبالأخص في المدارس الإعدادية والثانوية بمحافظة الشرقية (مراجع الكترونية). ومنها علي سبيل المثال: وفاة الطالب أشرف حاتم أحمد النجار بالمدرسة الإعدادية بنين بديرب نجم بمحافظة الشرقية أثناء دورة التدريب بملعب كرة القدم في المدرسة الزراعية الثانوية المجاورة حيث تعلق الطالب بأحد العوارض وسقط علي الأرض وتم نقله إلي المستشفي ثم توفي بعدها. تحرش طلاب مدرسة الزراعة بمركز الحسينية بالأيدي والألفاظ لطالبات المدرسة الإعدادية بنات المجاورة. وقيام أولياء أمور طلاب مدرسة الفتح التجريبية التابعة إدارة بلبيس التعليمية بمحافظة الشرقية بطرد المعلمين من المدرسة. سرقة خزينة المدرسة الثانوية الصناعية للبنات وبداخلها أكثر من (٢٣٠) ألف جنيه بمنيا القمح. سرقة أجهزة الحاسب الآلي من مدرسة الثانوية الصناعية بأبوحماد في محافظة الشرقية. وجود تشكيل عصابي بداخل المدرسة الثانوية الزراعية بالزقازيق – محافظة الشرقية.

ويعرف (Abdel-hamid,2009,Pp.131-135) الأزمة المدرسية بأنها لحظة حرجة تؤثر في التمويل وإدارة المدرسة والقدرة على العمل بشكل طبيعي،كما أنها تزيد من درجة الغموض والإبهام واللاوعي وتسبب عدم التوازن والتوتر وتهدد وجود المدرسة وتجعل من الصعب التعامل معها واتخاذ القرار المناسب. بالإضافة إلى أنها تتطلب التدريب في إدارة الأزمات لمنع حدوثها وتقليل آثارها السلبية في حالة المواجهة، ويضيف أن الأزمات التعليمية هي مشكلة أو مواجهة موقف مفاجئ فى النظام التعليمي ويترك آثار سلبية وعميقة

في المدرسة، ويصيب التلميذ بحالة خطيرة قد تؤدي إلى الوفاة، وهي حالة معاصرة من عدم الارتياح ونقص التنظيم ويستدعي ذلك اتخاذ قرار سريع لمواجهة التحدي الناتج عن المشكلة ومع ذلك فإن الاستجابة الروتينية للإدارة التعليمية مع هذه المشكلات غير كاف مما يجعل المشكلة تتحول إلى أزمة وتتطلب الابتكارات فى إدارتها.

وتذكر(عفاف محمد الباز،٢٠٠٢، ص٦٤) أن إدارة الأزمة هي الاستعداد لمواجهة الأزمات من خلال التنبؤ بالمشاكل والأزمات وتمكين الإدارة من السيطرة على الموقف والمحافظة على ثقة جميع الأطراف المعنية.

وتعرف(Adams &Kritsonis, 2006 , P. 2) إدارة الأزمة بأنها عملية مستمرة تشمل الخطط التي تضعها المدارس وتحاول تعديلها والخطط الجيدة لا تنتهي بل هي في حاجة دائما للتجديد والاستعداد لمختلف الأزمات.

ويذكر (Findikli, et al.,2015,380) إدارة الأزمة بأنها العملية التي تتعامل بها المنظمة مع الأحداث غير المتوقعة والتي تهدد المنظمة سواء أنها تهدد العاملين بالمنظمة أوالمجتمع العام ولابد من مراعاة ثلاثة عناصر لتعريف الأزمة وهي: تهدد المنظمة– عنصر المفاجأة في الحدث – اتخاذ القرار في أقصر وقت ممكن.

ويوضح (أسامة عبد الرحمن، ٢٠١٠، ص١٨٢) أن إدارة الأزمة هي فن السيطرة من خلال رفع كفاءة وقدرة نظام صنع القرارات سواء على المستوى الجماعي أوالمستوى الفردي للتغلب على مقومات الآلية البيروقراطية الثقيلة التي قد تعجز عن مواجهة الأحداث والمتغيرات المتلاحقة والمفاجأة وإخراج المنظمة من حالة الترهل والاسترخاء التي عليها.

ويذكر (فاروق السيد عثمان، ٢٠١٠،ص ١٢٨) أن إدارة الأزمات هي العملية المستمرة التي تهتم بالتنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الاستشعار، ورصد التغيرات البيئية الداخلية والخارجية المولدة للأزمات، وتعبئة الموارد والإمكانيات المتاحة لمنع أوالإعداد للتعامل مع الأزمات بأكبر قدر ممكن من الفاعلية والكفاءة بما يحقق أقل قدر ممكن من الضرر للمنظمة والبيئة والعاملين، ومع ضمان العودة للأوضاع الطبيعية فى أسرع وقت ممكن وبأقل تكلفة ممكنة.

ويذكر (جبوري الصافي، ٢٠١١، ص ٢٠٢) أن إدارة الأزمة هي كيفية التغلب على الأزمة باستخدام الأساليب الإدارية العلمية من أجل تفادي سلبياتها ما أمكن وتعظيم إيجابياتها.

ويشير (Jacobsen&kerr,2011,P.98,103-105) إلى أن إدارة الأزمة هي السلوك الفعال الموقوت ويتفق مع الهدف المحدد للتقليل من الآثار السلبية للأزمة والحفاظ على سمعة المؤسسة وقدرتها على العمل وتقديم الفائدة ومعالجة الأزمات بها.

وتعرف (وداد اليماني،٢٠١٣،ص٦١١) إدارة الأزمة المدرسية بأنها تلك العمليات التي تقوم بها مديرات المدارس بحيث تساهمن في العمل علي تلافي حدوث الأزمة والتمنخفض من آثارها السلبية من خلال التخطيط وجمع المعلومات وتكوين فريق العمل واتخاذ القرارات وبذلك تتسم إدارة الأزمات بطابع مزدوج (وقائي وعلاجي).

وبالتالي فإن **إدارة الأزمة المدرسية** هي: عملية تخطيط واستعداد مدير المدرسة لمواجهة الأزمات المدرسية من خلال التنبؤ بالمشاكل المستقبلية ووضع خطة إستراتيجية للتعامل معها بناء علي ما تم جمعه من المعلومات ويتطلب ذلك التواصل بين المدرسة وأصحاب الأزمة أثناء وقوعها من أجل اتخاذ القرار المناسب فى اقل فترة زمنية ممكنة، وتحلى مدير المدرسة بمجموعة من المهارات القيادية بل والاستفادة من معلومات الأزمة الحالية ليتلاشى وقوعها مستقبليا والتعامل مع المواقف المشابهة.

مراحل إدارة الأزمة:

يذكر (Adams &Kritsonis,2006,Pp.3-5) أن مراحل الأزمة هي: المرحلة الأولى (التخفيف والمنع) ونتناول كيفية التقليل أومنع خطر الأزمة على حياة الشخص، والمرحلة الثانية هي الاستعداد وعملية التخطيط الجيد الذي بدوره يسهل الاستجابة السريعة والمنسقة والفعالة عند حدوث الأزمة، والمرحلة الثالثة هي الخطوات المتخذة لتقليل الأزمة، والمرحلة الرابعة هي الإصلاح والانتباه مع التركيز على الاستفادة من مواقف الأزمة الحالية بعد ذلك فى المستقبل.

يمكن تلخيص مراحل لإدارة الأزمة فيما يلي:

١- مرحلة ما قبل الأزمة:

يذكر كل من (أسامة عبد الرحمن، ٢٠١٠، ص٧١-٧٣) و(عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٤، ص ٣٣) أن الأزمة ترسل قبل حدوثها وبوقت طويل إشارات تحذيرية مبكرة ومتتالية وما لم يوجد الاهتمام الكافي بهذه الإشارات فمن المحتمل أن تقع الأزمة، وهذه الإشارات هي أدوات تعطى علامات مسبقة لاحتمالية حدوث خلل ممكن، وتحوله إلى أزمة تمثل مصدراً للخطر على المنظمة.

ويذكر (syed,2014,P.1) أن الوعي بالمواقف هوالمتطلب الرئيسي في إدارة التفاعلات الحياتية الحيوية وكيف إن المعلومات والبيانات المتنوعة تتحدد وتكشف عن المعلومات الأولية في الموقف الحرج بل وتساعد على تكوين نماذج لهذا الموقف ليكون دليل للمواقف المماثلة، بالإضافة إلى تطوير نظام يسمح بالتحكم الطارئ في المواقف واتخاذ قرارات مشابهة .

ويوضح (أسامة عبد الرحمن، ٢٠١٠،ص ١٨٣) أن الأزمة تدار من خلال التخطيط والإعداد الجيد لمواجهة الأزمات المحتملة مع الأخذ فى الاعتبار مجموعة من العوامل منها تحديد المسئول عن قيادة فريق إدارة الأزمات، وتحديد الموارد البشرية والمادية والفنية اللازمة لتنفيذ خطة مواجهة الأزمات وتحديد طرق توفير وتوصيل المعلومات والبيانات، وضمان وجود نظام فعال للاتصال بالأطراف المعنية الداخلية والخارجية، ووضع سيناريوهات للازمة والتدريب على الخطة الموضوعة.

٢- مرحلة أثناء الأزمة:

يرى (عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٤،ص٣٤-٣٥) أنه بغض النظر عن نوع الأزمة فإن أول شئ يجب القيام به هومحاولة السيطرة عليها وهنا يتم التدخل بخطوات متتالية منطقياً وفى ظل الشعور بالأزمة ينبغي الشروع بمواجهتها بعد التفكير . وتراعى خطة التدخل الفعّالة فى الأزمة السلامة البدنية والنفسية للطلاب والمعلمين والمديرين وفرق المساندة ومراعاة تفهم موقف الأزمة في ضوء تقدير الأزمة وازدياد التفسير لها وإيجاد حلول ممكنة .

وقد أشار (عماد رضوان،٢٠١٣،ص١١٥) أن هذه المرحلة تهتم بالتعامل مع الأزمة حالة حدوثها، ويجب علي الإدارة في هذه المرحلة التركيز علي التحكم في التأثيرات الناتجة عن

حدوث الأزمة والحيلولة دون امتدادها إلى مناطق أونظم أخري داخل المنظمة وتعتد هذه المرحلة بدرجة كبيرة على مرحلة الاستعداد.

ويوضح (Ashcroft , 1997 , p.328) إنه يمكن التفاعل والتعامل مع الأزمة من خلال: تحديد مَنْ الذي يتعامل مع الأزمة وفريق العمل وعن المتحدث، التركيز علي ساعات التواصل المتاحة بين الأفراد. بناء حجرة تحكم لمتابعة مجريات الأمور أول بأول، الترتيب لاستقبال أرقام التليفونات والفاكسات التي قد تساعد في حل الأزمة ويمكن الاستعانة فى ذلك بشركات الاتصالات.

وتشير (وداد اليماني،٢٠١٣، ص٦٢٢) إلى ضرورة وجود بعض المهارات لمدير المدرسة ومدير فريق إدارة الأزمات المدرسية وهي : والفهم العميق والشامل للأمور والإلمام بالمعارف حول الأزمات والتخطيط لها وإعداد فريق العمل واتخاذ القرار المناسب، الاطلاع المستمر علي المستجدات المتعلقة بالأزمات المدرسية وكيفية التصرف معها، القدرة علي استخدام المعلومات المتوفرة عن الأزمة بشكل سليم، ضرورة استخدام خطوات التفكير العلمية لاتخاذ القرارات، المبادأة والابتكار وحسن التصرف في الأمور، القدرة علي تحمل المسئولية من خلال السعي وراء الأفكار الجديدة وعدم التردد عند مواجهة المواقف الصعبة.

ويضيف (Nagyova; pisonova,& To blova,2015,p.1170) أنه من متطلبات مديري المدارس الإعدادية مجموعة من المهارات منها: اتخاذ القرار، تلاشي العوامل السلبية المؤثرة علي سير العمل، التدريب المهني وتوافر الإمكانيات الشخصية اللازمة لإدارة وظيفة مدير المدرسة، القيادة الديمقراطية في المنظمة والتقويم الذاتي.

وبالتالى لكي يستطيع مدير المدرسة تخطى الأزمة فإن (Pace, ,2013, p.194-195) يرى أن أفضل معالجة للأزمة تتمثل في: الاستماع والتواصل والاتصال الناجح،. التعرف علي الموقف، الحساسية لوقت التواصل والمحافظة علي المثابرة والاستمرارية مع الحال في وقت الأزمة.

ويذكر (Mitraff, et al.,2006,P.64) أن هناك عدد من التوصيات تقدم للمدير لكي يكون فى مستعداً عند التعامل مع الأزمات وهي: الجاهزية لاحتواء الأزمة من خلال تحديد وتطوير برتوفوليو للأزمة. تحديث قائمة المهتمين بالتعليم للتواصل معهم، تطوير قائمة للأزمات المفاجئة وفهم الأحداث الخارجية والداخلية المؤثرة فيها، تكوين فريق

متخصص لإدارة الأزمة، الاستفادة من خبرات الأزمات السابقة وتجنب الخطأ فيها .التأكد من تدريب فريق إدارة الأزمات على كيفية التعامل مع سلسلة الأزمات مع تقديم الدعم الكافي لهم، وعمل جميع الاتصالات غير التكنولوجية الممكنة.

ويضيف (Taneja,Pruor,Sewell &Recuero,2014,p.80-82) أن هناك دور واضح للقادة في الأزمات يتلخص فيما يلي: إعداد خطة إستراتيجية تنفيذية لإدارة الأزمة. الاستعداد لمعالجة الأزمة وتقليل أثرها بسرعة ودقة واتساق وتحقيق التمكين لفريق العمل ومساعدتهم علي اتخاذ القرارات، التواصل والاتصال مع الأشخاص أثناء وبعد الأزمة من خلال وسائل التواصل الاجتماعي والانتظام في تنقيح الخطة باستمرار بل وتدريب العاملين على كيفية استخدام وسائل التواصل الاجتماعي للتفاعل مع الآخرين ومراعاة سمعة المواقع الاجتماعية التي يتم التواصل خلالها.

ومن خلال العرض السابق فإن المدارس عليها أن تعمل بنظم دقيقة ومنظمة وكفاءة عالية فى الظروف العادية حتى تستطيع تخطي الأزمات المدرسية بنجاح ومواجهة المطالب غير العادية عند حدوث الأزمات، حيث إن الأزمات لا يتأثر بها الطلاب بحسب بل يتأثر بها أيضاً المدربين والمعلمين والعاملين بها ولهذا لابد من الحفاظ على الأنشطة اليومية اللاصفية والاهتمام بإشارات الإنذار المبكر والاستعداد للنواتج غير المتوقعة والتي يصعب التنبؤ بها والاستفادة من الخبرات السابقة وتوظيفها عند الضرورة.

٣- مرحلة ما بعد الأزمة:

يوضح (عبد الوهاب كامل، ٢٠٠٤،ص٣٦،٥٢) أنه عندما تنتهي الأزمة وتنحصر موجة ضغطها وتعود الأمور إلى مرحلة التوازن من جديد لابد من القيام بمجموعة من الإجراءات، لأن الأزمة مرحلة تعقبها مراحل متتالية من خلال التعلم وتحديد الدروس المستفادة من هذه الأزمة، حيث إن المؤسسة الناجحة هي التي تقوم بأسلوب علمي دقيق من خلال عملية تقييم الأدوار والإمكانات البشرية والمادية مع وضع خطط تدريب بمنع تلك الأزمات مستقبلاً أوأقل تأثيراً.

ويوضح (أسامة عبد الرحمن،٢٠١٠، ص ص٧١-٧٣، ١٩٣-١٩٥) و(عماد رضوان،٢٠١٣، ص١١٥) أن مرحلة ما بعد الأزمة يتم فيها استعادة النشاط ومن خلالها يتوفر لدى المؤسسة خطط طويلة المدى وقصيرة الأجل لإعادة الأوضاع لما كانت عليه قبل

الأزمة، وتمثل هذه المرحلة ترميم لما حدث وكذلك تحديد وسائل استعادة الثقة بالنفس،وتحديد أهم الأعمال المطلوبة، وتدبير الموارد اللازمة لاستعادة النشاط. بالإضافة إلى دراسة واسترجاع وتحليل الأحداث واستخلاص الدروس المستفادة منها سواء من تجربة المؤسسة أومن تجارب مؤسسات أخرى.

وتستخلص الباحثتان مما سبق أن هناك ثلاث مراحل لإدارة الأزمة المدرسية تتضمن بداخلها عدة أبعاد وهي:

أ- **مرحلة ما قبل الأزمة** هي مرحلة الحصول على المعلومات حول الأزمة المحتمل وقوعها، بالإضافة إلى الإجراءات الوقائية والتخطيط الجيد من خلال توفير الإمكانيات المادية والإمكانات البشرية استعداداً لمواجهة أي أزمة محتملة واتخاذ التدابير الآمنة من خلال التخطيط الفعال وصياغة خطة محكمة لذلك . وتتضمن بداخلها:

١- **جمع المعلومات والقدرة على تنظيمها** هوقدرة الشخص على جمع المعلومات الخاصة بالأزمات المحتملة وتنظيم هذه المعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى خطط مفيدة للتغلب علي الأزمة أوتقليل وقوعها.

٢- **التخطيط والاستعداد لإدارة الأزمات** هووضع خطة محددة يتم فيها تحديد الهدف وقابليته للتنفيذ ومتطلبات تحقيقه من أجل الوصول إلي الحل وأداء المهمة بشكل أفضل مع الاستعداد الكامل لتنفيذ المهام المطلوبة لمواجهة الأزمة المدرسية والنجاح في التعامل معها من خلال تكوين فريق عمل لإنجاز ذلك.

ب- مرحلة أثناء الأزمة: هي مرحلة سرعة احتواء الضرر أوتخفيفه من خلال السيطرة على الأزمة وعدم اتساعها حتى يسهل التعامل معها من خلال الاتصال والتواصل مع أصحاب الأزمة والمهتمين بهم. بالإضافة إلى ما يمتلكه مدير المدرسة من مهارات وكفاءات لاستيعاب الأزمة وتمكّن المدرسة من القيام بجميع الأنشطة والأدوار اليومية العادية التي تقوم بها وإعادة التوازن يعتبر ضرورة. وتتضمن بداخلها:

١- **نظام الاتصالات والتواصل مع الآخرين:** هوقدرة مدير المدرسة على الاستفادة من المعلومات التي تم جمعها والاتصال والتواصل مع الآخرين باستخدام كافة الوسائل المتاحة والتعبير عن الأزمة بأسلوب لائق مع مراعاة السرية والدقة عند التعامل مع المعلومات.

٢- **المهارات القيادية** هي مجموعة من الأنشطة التي تتوفر فى مدير المدرسة سواء أكانت شخصية أوفنية أوعلمية كأن يكون مدير المدرسة قادراً على تحليل الأزمة ويتخذ القرارات فى الوقت المناسب والقدرة على التفويض وتوزيع المهام والمرونة والتحفيز للمعلمين والعاملين معه.

ج- **مرحلة ما بعد الأزمة** وهي المرحلة التي يتم فيها استعادة النشاط والثقة بالنفس وتحقيق التوازن في المؤسسة من جديد وتعود الأمور إلى الأمور العادية قبل حدوث الأزمة،وتتضمن بداخلها:

١- **التعلم واستعادة النشاط** وهى مرحلة التعلم المستمر وتحليل الأزمة السابقة وإعادة التنظيم للأفكار والاستفادة من الماضي لتطوير المستقبل من خلال وضع أهداف محددة وتحقيق التقدم فيها، واستعادة النشاط والتوازن للمدرسة إلى ما كانت عليه قبل الأزمة.

الذكاء التنظيمى وعلاقته بكل من الإبداع وادارة الأزمات المدرسية.

يذكر (أسامة عبد الرحمن، ٢٠١٠،ص ٧٣) أن متطلبات إدارة الأزمات هي وجود نظام متكامل من البيانات والمعلومات،والاعتماد على إستراتيجية التغيير،وتشجيع روح المبادرة والإبداع، وتفعيل المشاركة فى اتخاذ القرار،ومرونة الهياكل وأساليب العمل،وتعزيزي الخبرات الفردية وإيجاد نظم حديثة وفعالة للمراقبة والمتابعة.

كما تتبني (نعمة الخفاجي،٢٠١٠،ص ص٦٤-٦٥) الذكاء المنظمى في إدارة الأزمات لأنه يعتمد علي آليات الوعي الجماعي والذي يحكمه روح الفريق في المبادرة والسعي للتكامل بين اختصاصات ومهارات متنوعة، كما أنه مصدر لتوليد الطاقة من خلال ما يعرف بالتكامل الذكي بين مختلف الموارد بما يتوافق مع نوع الأزمة، بالإضافة إلى أنه يستثمر المواهب ويعمل علي زيادة المنافسة بين المديرين ويعزز روح المشاركة والمعرفة والابتكار في محاولة الاستفادة منها واستثمارها في الأزمات.

ويري (Guan, 2012 ,p.4) أن الذكاء له دور في إدارة الأزمة العالمية من خلال تدريب صانعي السياسة علي كسر العادي والخروج عن المألوف، إمداد صانعي السياسة أثناء الأزمة بكم كبير من التقديرات والتصميمات للمواقف والاستجابة للتغيرات البيئة، وكيفية الاستجابة للتغيرات والقدرة علي التفاوض مع صاحب الأزمة.

كما ترتبط الأزمات ارتباطاً وثيقاً بالمتغيرات التي تحدث في البيئة المحيطة بالإنسان، وقدرته على اتخاذ القرار وما لديه من مهارات التفكير والمفاهيم والقيم التي يحتاجها عند مواجهة الأزمات(عماد رضوان،٢٠١٣، ص١١١).

ويستخلص (شاكر عبد الحميد،١٩٩٥، ص ص ٢٦٥-٢٦٦) أن هناك نمطين من التفكير الانساني أحدهما يتم في نسق مغلق ويسمي التفكير الاتفاقي ويظهر في اختبارات الذكاء التقليدية وثانيهما يتم في نسق مفتوح ويسمي التفكير الافتراقي ويظهر في اختبارات الإبداع وحل المشكلات، ويضيف (أيمن عامر،٢٠٠٨، ص ٢٦) أن نموذج جيلفورد لبناء العقل يدرج الإبداع داخل التفكير الافتراقي حيث البحث عن حل جديد ومختلف للمشكلة، في حين يدرج الذكاء تحت التفكير الاتفاقي (الاقترابي) حيث البحث عن حل تقليدي معتاد، ويري أنه كلما زاد الذكاء إلى درجة معينة تبعه زيادة ملحوظة في الإبداع.

ويذكر (على الشايع وآخرون، ٢٠١١، ص١٠٨) أن الشخص ذوى الإبداع الإداري يمتلك درجة عالية من الذكاء وسرعة الفهم، ولديه القدرة على اتخاذ القرارات الإدارية وأيضا أدائها وتنفيذها بمرونة وتلقائية.

وبالتالي توجد علاقة بين الذكاء التنظيمي والإبداع وكذلك بين الذكاء التنظيمي وإدارة الأزمات، بالإضافة إلى وجود علاقة بين الإبداع وإدارة الأزمات مما دعي إلى دراسة النموذج البنائي للكشف عن مسارات العلاقة بين متغيرات البحث الثلاثة.

الدراسات السابقة:

يتم عرض البحوث السابقة من خلال مجموعة من المحاور تتضح فيما يلي :

١- البحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء التنظيمي والإبداع.

هدف بحث (Chegani, 2016)إلى دراسة أثر الذكاء التنظيمى والإبداع على الابتكار التكنولوجى باستخدام نموذج مفاهيمي تحليلي، ويقوم بهذا البحث فريق عمل وتم التطبيق علي المديرين في خمس شركات صناعية وبلغت العينة (١٢١٠) شخصاً للخروج بنموذج يربط بين الذكاء التنظيمى والإبداع والابتكار التكنولوجي وتم اختيار (٢٩٠) شخص من البيانات وأعيد تطبيق مقياس ألبرشت للذكاء التنظيمي وكذلك تم تطبيق استبيانين للإبداع والابتكار التكنولوجي وباستخدام نموذج المعادلة البنائية من خلال برنامج Liseral

وSPSS وأسفرت نتائج البحث أنه يوجد تأثير موجب دال إحصائيا للذكاء التنظيمى علي الابتكار التكنولوجي، كما أن الذكاء التنظيمى يفسر (٥٥%) من التغيرات في الإبداع،و(٤٥%) من التغيرات في الابتكار التكنولوجي .

واهتم بحث (kahkha, et al, 2015) بفحص العلاقة بين الذكاء التنظيمى والابتكار الإداري والتقدم الوظيفي في دراسة وصفية ارتباطيه وتمثلت عينة البحث في جميع مديري المدارس الثانوية وعددهم(٥٢) مديراً،(٥١) مديرة، وباستخدام النسبة المئوية ومعاملات الارتباط وتحليل الانحدار فقد أشارت نتائج البحث أن مستوي الذكاء التنظيمي والتقدم الوظيفي ذات مستوي مرغوب ولكنه أقل من المتوسط لدي عينة البحث، بينما كان مستوي الابتكار الإداري متوسط، ووجدت علاقة دالة بين الذكاء التنظيمى ومكوناته مع الابتكار الإداري، كما وجدت علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء التنظيمي والتقدم الوظيفي ولقد فسر بعد نشر المعرفة كأحد أبعاد الذكاء التنظيمي (٢٥%) من التباين في متغير الابتكار الإداري، بينما فسر كل من نشر المعرفة والرغبة في التغير (٢٨.٦%) من التباين في الابتكار الإداري .

وتناول بحث (Gorgani, Nazem, sharifi &Karimzade, 2014) دراسة العلاقة بين الذكاء التنظيمى الابتكار التنظيمى ورأس المال الفكرى وتكونت العينة من (١٨٨) عاملاً بجامعة أزاد الإسلامية وتم تطبيق استبان لقياس الرأسمالية العقلانية واستبيانين لقياس الابتكار التنظيمى واستبيان لقياس الذكاء التنظيمى، وباستخدام معامل الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد أسفرت نتائج البحث عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء التنظيمى والابتكار التنظيمى من جهة وبين الرأسمالية الفكرية من جهة أخري، كما أن الرأسمالية الفكرية يتم التنبؤ بها من خلال الذكاء التنظيمى والابتكار التنظيمى .

ويشير بحث (Fard, 2014) إلى دراسة العلاقة بين الذكاء التنظيمى (التوليدى) والإبداع لدي الموظفين، وتمثلت أدوات البحث في مقياس البرشت، ومقياس الإبداع لـ (.Randsyp)، وباستخدام النسب المئوية ومعاملات ارتباط بيرسون ومعاملات الانحدار فقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الذكاء التنظيمي وأبعاده المختلفة والإبداع، ويلعب بعد التصور الإستراتيجي دوراً مهماً في التنبؤ بالإبداع.

وصمم بحث (Firuzjaeyan, et al., 2014) نموذج بنائي للعلاقة بين الذكاء التنظيمى والمشاركة وإدارة الأعمال مع التركيز علي الإبداع، وتكونت عينة البحث من (٢٣٠) مديراً من احدي الإدارات تعليمية في الجامعة كعينة محدودة من مجتمع البحث، وقد تم استخدام مقياس البرتشت للذكاء التنظيمي (Karl Albrecht,2003) ومقياس إدارة الأعمال لـ ستيفن (Stephen Robbins, 1999) وباستخدام معاملات الارتباط فقد توصلت نتائج البحث إلي وجود علاقة إيجابية مرتفعة بين جميع مكونات الذكاء التنظيمى والإبداع وأنه من بين مكونات الذكاء التنظيمى اتضح أن التصور الإستراتيجي أكثر تأثير علي الإبداع والدافعية، كما توصلت إلي أنه كلما ارتفع الذكاء التنظيمى سوف يزداد الإبداع عند الأفراد.

وقام بحث (Yaghoubi; ElhamBehtarineiad;Gholami, &Armesh, 2012) بدراسة تأثير الذكاء التنظيمى علي التفكير الاستراتيجي مع توضيح العلاقة بين أبعاد كلا المتغيرين وتم اقتراح نموذج بنائي للعلاقة بين المتغيرين، وقد تم استخدام مقياس البرتشت للذكاء التنظيمى بالإضافة إلى استخدام مقياس للتفكير الاستراتيجي وتكونت العينة من (١٣٠) مديراً ونائب مدير ومديرين وفنيين في شركتان كبيرتان في مدينة في زهاديان (Zahedan) الإيرانية وباستخدام النموذج البنائي ومعاملات الارتباط توصلت النتائج إلي وجود علاقة إيجابية بين الذكاء التنظيمى والإبداع كأحد أبعاد التفكير الاستراتيجي، ولذلك فإن المنظمة الذكية لديها القدرة علي تقديم حلول بديلة وتدريب أعضاء هيئة التدريس علي توليد أفكار جديدة واستخدام معرفة التنظيم ونموالإبداع والحلول وذلك لتحقيق مميزات تنافسية للمؤسسة.

وكشف بحث (Rahnama,Alaei; Shafaee & Ha sanzadeh, 2012) عن العلاقة بين الذكاء والإبداع الشخصي Personal creative في جامعة شيراز للعلوم الطبية بإيران، وتم استخدام مقياس البرتشت للذكاء التنظيمي واستخدام مقياس راندسيب Randcepp للإبداع وتكونت عينة البحث من (٢٨٠) شخص في ثلاث مستويات وظيفية وباستخدام معاملات الارتباط فقد توصلت نتائج البحث إلي وجود علاقة دالة إحصائيا بين الإبداع والذكاء التنظيمي، وكانت معاملات الارتباط موجبة دالة إحصائياً بين الإبداع

ومكونات الذكاء التنظيمي(التصور الإستراتيجي- تطبيق المعرفة- المصير المشترك- عبء العمل- الرغبة في التعبير – القلب والاهتمام- التلاؤم والانسجام).

بينما تناول بحث (Marjani & Soheilipour, 2012) العلاقة بين الذكاء التنظيمى والإبداع وأداء أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة البحث من مديري المدارس الحكومية في شرق حيليان، وبتطبيق مقياس البرتشت للذكاء التنظيمى ومقياس الإبداع علي العينة واستخدام معاملات الارتباط توصلت النتائج إلي وجود علاقة إيجابية وذات معني بين الذكاء التنظيمى والإبداع.

٢- البحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء التنظيمى وإدارة الأزمات المدرسية

قد لاحظت الباحثتان فى حدود ما أطلعتا عليه أن هناك ندرة في البحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء التنظيمى وإدارة الأزمات وبذلك فقد أضافت إلى هذا المحور من البحوث التي تناولت العلاقة بين الذكاء التنظيمى والأداء بصفة عامة وذلك باعتبار أن إدارة الأزمة جزء من أداء القيادات أوالإدارة.

اهتم بحث (Ahmadi , 2014) بمسح أثر الذكاء التنظيمى علي الأداء وذلك من خلال فهم الذكاء التنظيمى لدي المديرين والموظفين وعلاقة ذلك بالمستوي الوظيفي والأداء لديهم، وتكونت العينة من (١٥٥) موظفاً من المديرين والعمال في شركة بترول، وتم تطبيق استبيان الذكاء التنظيمى علي العينة واستخدام سجلاتهم الأدائية وباستخدام تحليل التباين فقد أسفرت النتائج عن وجود تأثير موجب للذكاء التنظيمى علي مستوي أداء المديرين والموظفين بشركة البترول.

وتناول بحث (Uygur& Ulusoy, 2013) دراسة تأثير الذكاء التنظيمى علي أداء المديرين والعمال وتكونت عينة البحث من (١٠٤٦) عاملاً، (٤٥٤) مديراً وتم تطبيق مقياس للذكاء التنظيمى ومقياس آخر لملاحظة الأداء لدي المديرين والعمال. وباستخدام اختبار (ت) ومعاملات الارتباط فقد أسفرت النتائج عن أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا ترجع إلي النوع، العمر الزمني، المستوي التعليمي، التخصص، المكانة الوظيفية في الذكاء التنظيمى، ولكنه توجد فروق دالة إحصائيا في مكونات الذكاء التنظيمى ترجع إلي سنوات الخبرة، كما أنه توجد علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الذكاء التنظيمى وأداء المديرين والعمال.

وقام بحث (Gholami& Safaee , 2012) بدراسة العوامل المؤثرة علي الذكاء التنظيمى وعلاقته بأداء المديرين من كليات التربية بالجامعات بإيران وتكونت العينة من (٤٠ شخصاً وتم تطبيق استبيان البرتشت للذكاء التنظيمى واجراء تقرير عن أداء المديرين وباستخدام التحليل الإحصائي وتحليل الانحدار أسفرت النتائج عن أنه لا توجد علاقة موجبة دالة إحصائياً بين الدرجة الكلية للذكاء التنظيمى وأداء المديرين في المجموعات التربوية، ولكنه يمكن التنبؤ بأداء المديرين من مكونات الذكاء التنظيمى حيث إنه يمكن التنبؤ بالأداء لدي المديرين من خلال بعد توظيف المعرفة. كما لا توجد علاقة بين أداء المديرين وكل من أبعاد الذكاء التنظيمى (التصور الإستراتيجي– المصير المشترك – الرغبة في التغيير–القلب والاهتمام– نشر المعرفة.

٣– البحوث التي تناولت العلاقة بين الإبداع وإدارة الأزمات

قد لاحظت الباحثتان فى حدود ما أطلعتا عليه أن هناك ندرة في البحوث التي تناولت العلاقة بين الإبداع وإدارة الأزمات وبذلك فقد أضافت إلى هذا المحور من البحوث التي تناولت العلاقة بين الإبداع والأداء بصفة عامة وذلك باعتبار أن إدارة الأزمة جزء من أداء القيادات أوالإدارة.

وقد استهدف بحث (حسيب محمد،٢٠١٣) تقديم برنامج إرشادي تدريبي لإدارة الأزمات بهدف تنمية مستوي الابتكار الإداري لدي مدراء المدارس الثانوية، والتحقق من فاعليته وبقاء أثره، وفي سبيل ذلك تم استخدام مقياس إدارة الأزمات، ومقياس الابتكار الإداري، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحث)، وتكونت عينة الدراسة من(٢٠) مدير مدرسة ثانوية بمتوسط عمر زمني (٥٣.١)عاماً، تم تقسيمهم إلي مجموعتين: احدهما ضابطة، والأخرى تجريبية قوام كل منها (١٠) مدراء، وأسفرت النتائج باستخدام معاملات الارتباط واختبار(ت) عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة وذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات والابتكار الإداري لدي مدراء المدارس الثانوية.

واهتم بحث (فارس حسين، ٢٠١٢) بتطبيق بعض أساليب الإبداع الإداري في إدارة الأزمات لدي مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين والمعلمين والفروق التي تعزي إلي (الجنس – المؤهل – سنوات الخدمة – المسمى الوظيفي)، وتكونت عينة البحث من (١٢٠) مشرفاً، و(٣٥٧٣) معلماً وقام الباحثون بإعداد

استبيان للإبداع الإداري وتم ملاحظة أداء العينة عند إدارة الأزمة، وباستخدام اختبار(ت) ومعاملات الارتباط قد توصلت نتائج البحث إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة أساليب الإبداع الإداري تعزي إلي (الجنس – سنوات الخدمة – المؤهل)، بينما توجد علاقة موجبة دالة إحصائية بين أساليب الإبداع الإداري وإدارة الأزمات.

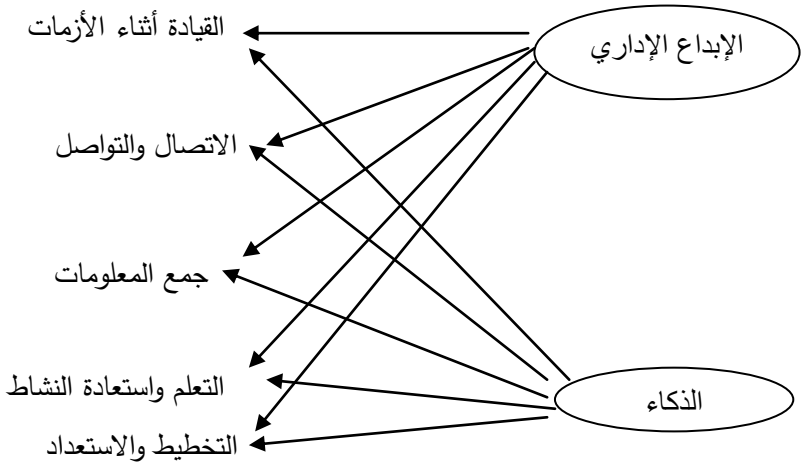
واختبر بحث (محمود جمعة وحيدر نوري، ٢٠١١) علاقة الارتباط والأثر بين متغير القيادة الإدارية ومتغير الإبداع الإداري والكشف عن دور القيادة الإدارية الناجحة في تحقيق الإبداع الإداري في جامعة ديالي، وقد تم إعداد أدوات البحث(مقياس الإبداع الإداري،مقياس القيادة الإدارية) من قبل الباحثان، وتكونت عينة البحث التي تم اختيارها قصدياً من (٤٤) عميد كلية ومعاونيهم ورؤساء الأقسام، وباستخدام معامل الارتباط لبيرسون وتحليل الانحدار البسيط تبين وجود علاقة ارتباط وأثر معنوي بين القيادة الإدارية الناجحة وتحقيق الإبداع الإداري.

تعقيب على البحوث السابقة:

توصلت بعض البحوث إلى أن مستوي الذكاء التنظيمى في المدارس متوفر بدرجة متوسطة مثل بحث كل من(Efrekhari&Allahycri, 2015)،و Moghadam, et al., (2013)،و(Potas, et al., (2010 وأن الإبداع في المدارس متوفر بدرجة متوسطة مثل بحث كل من محمد حسين وأشرف أحمد(٢٠٠٨)، بشير عربيات(٢٠١٢)، أحمد بدح ومروة أبوطه(٢٠١٣)، صفاء الجعافرة (٢٠١٣)، وحنان كمال (٢٠١٣)، وفوزية العوفي (٢٠٠٥)، فواز سعيد (٢٠١٥)،وأن مستوى إدارة الأزمات المدرسية متوفر بدرجة متوسطة مثل بحث كل من سوزان المهدي وحسام إسماعيل (٢٠٠٢)،وصبرية اليحيوى(٢٠٠٦)، وشدي فرج(٢٠١١)،،وحمدة السعدية (٢٠١٢)، أشرف صايغ (٢٠١٣)، واسفر بخث كل من (Ahmadi , 2014)،و(Uygur& Ulusoy, 2013)،و , Gholami& Safaee) (2012 عن وجود علاقة بين الذكاء التنظيمى والأداء كعملية ضمن إدارة الأزمات، وتوصل بحث كل (فارس حسين، ٢٠١٢)، (محمود جمعة وحيدر نوري، ٢٠١١) حسيب محمد (٢٠١٣) إلى العلاقة بين الإبداع الإداري وإدارة الأزمات. كما توجد علاقة بين الإبداع والذكاء التنظيمى تتضح في بحوث كل من بحث (Chegani, 2016)،و(kahkha,

etal, (2015 ،و(Gorgani, et al,(2014 ،و(Fard, 2014)،و(Firuzjaeyan, et al., 2014).

وفى ضوء ما تم طرحه من اطار نظرى وبحوث سابقة خاصة بمتغيرات البحث وضعت الباحثتان الحالى نموذج افتراضى لشكل العلاقات بين متغيرات البحث كما بالشكل التالى: والتى سوف تتحقا منه:



شكل (١) المسار التخطيطي للنموذج البنائي(١) المفترض بين متغيرات البحث الثلاثة

فروض البحث:

١- يمثل مستوى الذكاء التنظيمى والإبداع فى التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني مستوى متوسط .

٢- يتباين مدي انتشار الأزمات المدرسية ومستوي إدارتها فى مدارس التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني.

٣- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فنى) ومستوى الخبرة(منخفض/متوسط/مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات المعلمين فى الذكاء التنظيمى.

٤- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فنى) ومستوي الخبرة(منخفض/متوسط/مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات الإبداع لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون.

٥- لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فنى) ومستوي الخبرة(منخفض/ متوسط/ مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون.

٦- توجد تأثيرات دالة إحصائية مباشرة وغير مباشرة بين درجات كل من الذكاء التنظيمى والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون ويتضح ذلك من النموذج البنائي المفترض شكل (١).

منهجية البحث وإجراءاته:

أولاً: عينة البحث:

أ- العينة الاستطلاعية:

تكونت عينة البحث من(٦٥) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية (العام/الفني) بمحافظة الشرقية، منهم قد تم استخدام بيانات هذه العينة في حساب الثبات والصدق والاتساق لأدوات البحث.

ب- عينة البحث النهائية:

تكونت عينة البحث النهائية من(٢١٨) معلماً ومعلمة بالمرحلة الثانوية(العام – الفني) وذلك بمدارس بمحافظة الشرقية بالمراكز التالية (الإبراهيمية- بلبيس- العاشر من رمضان – الزقازيق) وقد تم التطبيق علي مدارس فنية (تجارية – صناعية – زراعية) وتمثل بيانات هذه العينة في الجدول التالي:

جدول (١)

التوصيف العددي لعينة البحث الاستطلاعية (ن=٢١٨)

النوع		مستوي الخبرة			نوعية التعليم الثانوي	
		أقل من ٥ سنوات	(٥ – ١٠) سنوات	أكثر من ١٠ سنوات		
ذكور	إناث	منخفضى الخبرة	متوسطى الخبرة	مرتفعي الخبرة	عام	فني
١٠٨	١١٠	٤٤	٨٩	٨٥	١٢٥	٩٣
٢١٨						

ثانياً: أدوات البحث:

١- مقياس الذكاء التنظيمي:

أعد هذا المقياس في الأصل العالم الألماني Krl Albreach لسنة (٢٠٠٣) والمقياس عبارة عن مجموعة من التساؤلات عن كل بعد من أبعاد الذكاء التنظيمي والتي تتحدد في صورة مؤشرات رئيسية لتقدير حالة ذلك البعد في المؤسسة ويبدأ السؤال بـ(هل) وتكون الإجابة عليه بـ(نعم – لا) أحد المؤشرات المطروحة في بعد(التصور الاستراتيجي) على سبيل المثال هل يمتلك الرؤساء تقديراً واضحاً للخطة الاستراتيجية المقترحة؟ وقد استخدم هذا المقياس وتحقق من ثباته وصدقه Degraves & Marquina(2012) و Zarbakhsh,et al.(2011) و Gholami & Safaee(2012) وقامت (نعمة الخفاجي، ٢٠١٠) بترجمة هذا المقياس والتحقق من الخصائص السيكومترية (ثباته وصدقه).

وقد وجدت الباحثتان أن المقياس صمم للتطبيق علي المؤسسات والشركات التجارية غير التعليمية وما يدل علي ذلك ما قدمه المقياس من مؤشرات تم طرحها سابقاً، بينما الاهتمام ينصب في البحث الحالي علي الذكاء التنظيمي بالمؤسسات التعليمية، لذلك قامت الباحثتان بالإبقاء علي نفس الأبعاد التي طرحها Karl albreach وهم سبعة أبعاد (التصور الاستراتيجي– المصير المشترك– القلب والاهتمام– الرغبة في التغيير– نشر المعرفة– عبء الأداء – الانسجام والتلاؤم) مع بناء عبارات تتناسب بصورة أكثر ملائمة مع المؤسسة التعليمية ويبدأ المقياس بورقة التعليمات يليها مفردات المقياس وقد تم صياغة جميع عبارات المقياس بشكل إيجابي وعددهم (٥٠) عبارة في صورته الأولية وبجانب كل عبارة خمس استجابات (ينطبق بدرجة كبيرة – ينطبق – ينطبق بدرجة متوسطة – لا ينطبق – لا ينطبق

بدرجة كبيرة) .وأعطيت لهذه الاستجابات الدرجات (٥- ٤ – ٣ – ٢ –١) وتمتد الدرجة علي المقياس من (٥٠- ٢٥٠) درجة، وعليه تكون أقل درجة علي المقياس (٥٠) وتدل علي انخفاض الذكاء **التنظيمي** وأعلي درجة (٢٥٠) وتدل علي ارتفاع الذكاء التنظيمي. وهذه المفردات موزعة على أبعاد المقياس التصور الاستراتيجي يقاس (١٠) مفردات، والمصير المشترك يقاس (٦) مفردات، والرغبة في التغيير يقاس (٥) مفردات، والقلب والاهتمام يقاس (٨) مفردات، والتلاؤم والانسجام يقاس (٧) مفردات، ونشر المعرفة يقاس (٩) مفردات، وعبء الأداء يقاس (٥) مفردات طبقا للأهمية النسبية للأبعاد وقد تم تطبيق المقياس في صورته المبدئية علي عينة مكونة من (٦٥) معلماً ومعلمة فى التعليم الثانوي العام والفني، وللتحقق من الثبات والصدق والاتساق الداخلي لمقياس الذكاء التنظيمي، تم إتباع الخطوات الآتية:

أولاً: حساب الثبات: وتم حساب الثبات بعدة طرق وهى:

أ- **ثبات مفردات مقياس الذكاء التنظيمي عن طريق معامل الثبات ألفا كرونباخ:**

تم حساب ثبات مفردات مقياس باستخدام طريقة ألفا لـ"كرونباخ "، حيث حُسبت معاملات ثبات المفردات عن طريق حساب ثبات المقياس ككل في حالة حذف درجة المفردة – If item deleted وكانت النتائج موضحة من الجدول التالي:

جدول (٢)

معاملات ألفا كرونباخ لثبات مفردات مقياس الذكاء التنظيمي

التصور الاستراتيجي		المصير المشترك		الرغبة في التغيير		القلب والاهتمام		التلاؤم والانسجام		نشر المعرفة		عبء الأداء	
رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة
١	٠.٦٨٩	٢	٠.٨٧٠	٣	٠.٨٦٦	٤	٠.٩٢٢	٥	٠.٥٧٣	٦	٠.٩١٩	٧	٠.٨٠٨
٨	٠.٦٧٣	٩	٠.٨٦٠	١٠	٠.٨٣٧	١١	٠.٩١٨	١٢	٠.٥٦٧	١٣	٠.٩٢٠	٢٩	٠.٨٢٧
١٤	٠.٦٨٠	١٥	٠.٨٦١	١٦	٠.٨١٤	١٧	٠.٩٠٩	١٨	٠.٨٧١	١٩	٠.٩٢١	٣٦	٠.٧٩٦
٢٠	٠.٦٨٣	٣١	٠.٨٥٥	٢١	٠.٨١٦	٢٢	٠.٩٢٥	٢٣	٠.٥٥٢	٢٨	٠.٩١٧	٤٣	٠.٧٦٧
٢٤	٠.٦٧٨	٣٨	٠.٨٦٠	٣٢	٠.٨٢٤	٢٥	٠.٩١٨	٢٧	٠.٥٦٢	٣٥	٠.٩١٨	٤٩	٠.٨٥٧
٣٠	٠.٧٩٧	٤٥	٠.٨٨٢			٢٦	٠.٩١٣	٣٤	٠.٥٦٤	٤١	٠.٩٢٠		
٣٧	٠.٧٥٩					٣٣	٠.٩٢١	٤٠	٠.٥٦٣	٤٢	٠.٩٢٨		
٤٤	٠.٦٨١					٣٩	٠.٩٢٠			٤٦	٠.٩٢٣		
٤٧	٠.٦٧٤									٤٨	٠.٩١٨		
٥٠	٠.٦٨٤												
معامل ألفا العام للبعد=٠.٧١٩		معامل ألفا العام للبعد=٠.٨٨٥		معامل ألفا العام للبعد=٠.٨٦١		معامل ألفا العام للبعد=٠.٩٢٨		معامل ألفا العام للبعد=٠.٦٢٢		معامل ألفا العام للبعد=٠.٩٢٩		معامل ألفا العام للبعد=٠.٨٤٤	

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا للبعد الفرعي في حالة حذف كل مفردة أقل من أويساوي معامل ألفا العام للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه عدا المفردتين(٣٠-٣٧) ببعد التصور الاستراتيجي والمفردة (٣) ببعد الرغبة في التغيير والمفردة (١٨) ببعد التلاؤم والانسجام والمفردة (٤٩) ببعد عبء العمل فقد وجد أن تدخل هذه المفردات يؤدي إلي خفض معامل ثبات ألفا لـ "كرونباخ " للبعد الذي تنتمي إليه المفردة ولذلك فقد تم حذف هذه المفردات، وبإعادة حساب معامل ألفا للأبعاد بعد حذف المفردات أصبح معامل ألفا لبعد التصور الاستراتيجي (٠،٧٩٧)، ولبعد الرغبة في التغيير (٠،٨٦٦)، ولبعد التلاؤم والانسجام (٠،٨٧١)، ولبعد عبء الأداء (٠،٨٥٧). وكانت قيمة معامل ألفا لمقياس الذكاء التنظيمي ككل هى (٠.٩٦٤).

ب-ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الذكاء التنظيمي

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الذكاء التنظيمي بطريقة التجزئة النصفية لـ " سبيرمان / براون" فكانت النتائج كما بالجدول رقم(٣) .

جدول (٣)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الذكاء التنظيمي

أبعاد الذكاء التنظيمي	التصور الاستراتيجي	المصير المشترك	الرغبة في التغيير	القلب والاهتمام	التلاؤم والانسجام	نشر المعرفة	عبء الأداء	الدرجة الكلية للمقياس
التجزئة النصفية	٠.٨٨٧	٠.٨٩٥	٠.٩٢٦	٠.٩٤٤	٠.٨٨٢	٠.٩٣٤	٠.٨٦٢	٠.٩٧٢

ويتضح من الجدول السابق ثبات أبعاد مقياس الذكاء التنظيمي وثبات المقياس ككل. وعموما فإن المقياس ككل على درجة عالية من الثبات.

ثانيا: صدق مقياس الذكاء التنظيمي:

أ- صدق المفردات

تم حساب صدق مفردات مقياس **الذكاء التنظيمي** عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة فى حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، باعتبار أن بقية مفردات البعد محكاً للمفردة، وكانت حدود دلالة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى(٠.٠٥) هي (٠.٢٥٠) وعند مستوي (٠.٠١) هي (٠.٣٢٥)(فؤاد البهي السيد) (د.ت)، ص١٧٠)، ويوضح ملحق(١) قيم معاملات الارتباط المحسوبة حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بعد حذف المفردة لمفردات المقاييس الفرعية للذكاء التنظيمي من (٠.٢٠٠: ٠.٨٦٤) وكانت جميع معاملات الارتباط للأبعاد الفرعية لمقياس الذكاء التنظيمي دالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) في حالة حذف المفردة عدا المفردتين(٣٠-٣٧) ببعد التصور الاستراتيجي فإن معامل الارتباط الخاص بهما غير دال إحصائياً، لهذا تم حذفهما.

ب- الصدق العاملى التوكيدى لمقياس الذكاء التنظيمي:

تم التحقق من صدق مقياس الذكاء التنظيمي من خلال التحليل العاملي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء التنظيمي لدى (٦٥) معلماً ومعلمة بمدارس التعليم الثانوي (العام والفني) وعن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الذكاء التنظيمي تنتظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج على تشبع الأبعاد السبعة على العامل الكامن الواحد كما بالجدول التالي:

جدول (٤)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لتشبعات الأبعاد السبعة بالعامل الكامن العام

أبعاد مقياس الذكاء التنظيمي	التشبع بالعامل الكامن	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	معامل الثبات
التصور الاستراتيجي	٠.٩٧٠	٠.٩١٣	**١٠.٦٢٥	٠.٩٤٠
المصير المشترك	٠.٨٨٨	٠.٠٩٧٨	**٩.٠٨١	٠.٧٨٩
الرغبة في التغيير	٠.٩١١	٠.٠٩٦	**٩.٤٨٤	٠.٨٢٩
القلب والاهتمام	٠.٩٥٤	٠.٠٩٢٦	**١٠.٢٩٨	٠.٩٠٩
التلاؤوم والانسجام	٠.٩١٧	٠.٠٩٥٣	**٩.٥٩٧	٠.٨٤١
نشر المعرفة	٠.٩٢٠	٠.٠٩٥٥	**٩.٦٤٧	٠.٨٤٦
عبء الأداء	٠.٧٠٥	٠.١٠٩	**٦.٤٥٠	٠.٤٩٧

ويتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أومعاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠،٠١) مما يدل على صدق جميع الأبعاد المكونة للمقياس، ويلاحظ أن متغير التصور الاستراتيجي هوأفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن(الذكاء التنظيمي) حيث إن معامل تشبعه كان(٠.٩٧٠) وهوأكثر المتغيرات المشاهدة ثباتاً حيث معامل ثباته (٠.٩٤٠) ويليه متغير القلب والاهتمام. وكذلك أشارت النتائج إلى صدق هذا النموذج حيث حقق مؤشرات حسن مطابقة جيدة فكانت قيمة كا٢(١٩.٤٤) ومستوى دلالتها (٠.١١٣) وهي غير دالة إحصائية بدرجات حرية(١٣)، جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠.٠٨٨)، وجذر متوسط مربعات البواقي (RMSR) (٠.٠٢٢)، ومؤشر حسن المطابقة GFI (٠.٩٢٠)، ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية AGFI(٠.٨٢٨)، ومؤشر المطابقة المعياري NFI (٠.٩٨٧)، ومؤشر المطابقة المقارن CFI (٠.٩٩٣)، ومؤشر المطابقة النسبي RFI (٠.٩٦٥) وجميعها تقع في المدى المثالي للمؤشر،ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI (٠.٧٧٣) وهي أقل من الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع (٠.٨٧٥)، وهذا يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

ثالثًا : الاتساق الداخلي لمقياس الذكاء التنظيمي:

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، وكانت حدود دلالة معامل الارتباط عند

مستوى(٠.٠٥) هي (٠.٢٥٠) وعند مستوي (٠.٠١) هي (٠.٣٢٥) ويوضح يوضح ملحق(٢) قيم معاملات الارتباط المحسوبة حيث تراوحت قيم معامل الارتباط لمفردات المقاييس الفرعية للذكاء التنظيمي من (٠.٦٩١: ٠.٨٩٨) وكانت جميع معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة دالة إحصائية عند مستوي دلالة(٠.٠١) مما يدل علي الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الذكاء التنظيمي.

أ- حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الذكاء التنظيمي

تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٥) يوضح معاملات ارتباط مقياس الذكاء التنظيمي

جدول (٥)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الذكاء التنظيمي والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد الذكاء التنظيمي	التصور الاستراتيجي	المصير المشترك	الرغبة في التغيير	القلب والاهتمام	التلاؤم والانسجام	نشر المعرفة	عبء الأداء
الدرجة الكلية للمقياس	**٠.٩٦٥	**٠.٩١٥	**٠.٩١٠	**٠.٩٦٤	**٠.٩٣١	**٠.٩٣٥	**٠.٧٥٦

** مستوى الدلالة عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول(٥) السابق أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يدل علي أن صدق جميع مفردات مقياس الذكاء التنظيمي .

وفي ضوء ما تم حسابه من الثبات والصدق والاتساق فإن المقياس أصبح يتكون من(٤٥) مفردة ويتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق والاتساق مما يسمح بتطبيقه على العينة النهائية لاختبار فروض البحث الحالي.

٢- مقياس الإبداع

أعدت الباحثتان هذا المقياس بعد الإطلاع علي الإطار النظري والمقاييس منها بحث كل من محمد حسين وأشرف أحمد(٢٠٠٨)، إيمان عبد الفتاح وآخرون (٢٠١١)،محمود جمعة وحيدر نوري (٢٠١١)، بشير عربيات(٢٠١٢)، أحمد بدح ومروة أبوطه(٢٠١٣)، صفاء الجعافرة (٢٠١٣)، وحنان كمال (٢٠١٣)، مؤمن عبد الحميد،ومؤمن عبد النعيم (٢٠١٣)، فواز سعيد (٢٠١٥) ونظراً لأن هذه المقاييس لا تفي بالغرض من البحث الحالي

وتختلف في خصائصها عن خصائص عينة البحث لذلك تم إعداد مقياس الإبداع ليتناسب مع خصائص عينة البحث والهدف منها وتم تحديد سبعة أبعاد وهي (الحساسية للمشكلات – الأصالة – المرونة – ورح المخاطرة – القابلية للتغيير – مواصلة تحقق الهدف – الطلاقة) وتم بناء المفردات لتتناسب بصورة أكثر ملائمة مع المؤسسة التعليمية ويبدأ المقياس بورقة التعليمات يليها مفردات المقياس وقد تم صياغة جميع مفردات المقياس بشكل إيجابي وعددهم (٣٦) عبارة في صورته الأولية وبجانب كل عبارة خمس استجابات (ينطبق بدرجة كبيرة – ينطبق – ينطبق بدرجة متوسطة – لا ينطبق – لا ينطبق بدرجة كبيرة). وأعطيت لهذه الاستجابات الدرجات (٥– ٤ – ٣ – ٢ –١) وتتراوح الدرجات من (١٨٠–٣٦) حيث تشير الدرجة(٣٦) إلي انخفاض الإبداع بينما تشير الدرجة (١٨٠) إلي ارتفاع الإبداع وهذه المفردات موزعة على أبعاد المقياس وهذه المفردات موزعة على أبعاد المقياس الحساسية للمشكلات يقاس(٧) مفردات،والأصالة يقاس(٤) مفردات،وورح المخاطرة يقاس (٤) مفردات،والمرونة يقاس (٨) مفردات،والقابلية للتغيير يقاس(٤) مفردات،ومواصلة تحقق الهدف يقاس(٦) مفردات،والطلاقة يقاس (٣) مفردات طبقا للأهمية النسبية للأبعاد وقد تم تطبيق المقياس في صورته المبدئية علي عينة مكونة من (٦٥) معلماً ومعلمة فى التعليم الثانوي العام والفني، وللتحقق من الثبات والاتساق الداخلي والصدق لمقياس الإبداع، تم إتباع الخطوات الآتية:

أولاً: حساب الثبات: وتم حساب الثبات بعدة طرق وهى:

أ- **ثبات مفردات مقياس الإبداع عن طريق معامل الثبات ألفا كرونباخ:**

تم حساب ثبات مفردات مقياس باستخدام طريقة ألفا لـ"كرونباخ "، حيث حُسبت قيمة معاملات ثبات المفردات عن طريق حساب ثبات البعد ككل في حالة حذف درجة المفردة وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٦)

معاملات ألفا كرونباخ لثبات مفردات مقياس الإبداع بعد حذف المفردة من البعد

الحساسية للمشكلات		الأصالة		المرونة		روح المخاطرة		القابلية للتغيير		مواصلة تحقيق الهدف		الطلاقة	
رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف	رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف	رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف	رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف	رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف	رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف	رقم المفردة	معامل ألفا بعد الحذف
١	٠.٨٩٢	٢	٠.٨٤٦	٣	٠.٩١٩	٤	٠.٧٧٩	١٥	٠.٨٣٣	٥	٠.٥٧١	١٠	٠.٧١٤
٦	٠.٨٩١	٧	٠.٨٠٨	٨	٠.٩٢١	١٤	٠.٨٠٠	٢٢	٠.٨٥٥	٩	٠.٥٩٧	١٧	٠.٧٩٧
١١	٠.٨٨٦	١٢	٠.٨٢٤	١٣	٠.٩١٦	٢١	٠.٨٠٩	٢٧	٠.٨٢٨	١٦	٠.٥٩٩	٢٨	٠.٦٧٧
١٨	٠.٨٨٨	١٩	٠.٨٤٩	٢٠	٠.٩١٦	٢٩	٠.٧٨٣	٣٤	٠.٧٩٦	٢٣	٠.٨٢٢		
٢٤	٠.٨٨٧			٢٥	٠.٩٢٢					٣١	٠.٦١٨		
٢٩	٠.٩٠٧			٣٠	٠.٩١٨					٣٥	٠.٥٥٠		
٣٢	٠.٨٨٥			٣٣	٠.٩١٨								
				٣٦	٠.٩١٩								
معامل ألفا العام للبعد =٠.٩٠٥		معامل ألفا للبعد=٠.٨٦٩		معامل ألفا العام للبعد=٠.٩٢٨		معامل ألفا العام للبعد=٠.٨٣٧		معامل ألفا العام للبعد=٠.٨٦٧		معامل ألفا العام للبعد=٠.٦٦٣		معامل ألفا العام للبعد=٠.٨٠٢	

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا للبعد الفرعي في حالة حذف كل مفردة أقل من أويساوي معامل ألفا العام للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه عدا المفردة(٢٩) ببعد الحساسية للمشكلات والمفردة (٢٣) ببعد مواصلة تحقيق الهدف، فقد وجد أن تدخل هذه المفردات يؤدي إلي خفض معامل ثبات ألفا لـ "كرونباخ " للبعد الذي تنتمي إليه المفردة ولذلك فقد تم حذف هذه المفردات، وبإعادة حساب معامل ألفا للبعدين بعد حذف المفردات أصبح معامل ألفا لبعد الحساسية للمشكلات(٠.٩٠٧) ومعامل ألفا لبعد مواصلة تحقيق الهدف(٠.٨٢٢). وكانت فيمة معامل ألفا لمقياس الإبداع الإداري ككل هي (٠.٩٨٠).

ب-ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإبداع

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي المقياس الإبداع بطريقة التجربة الصفية لـ " سبيرمان / براون" فكانت النتائج كما بالجدول رقم(٧) .

جدول (٧)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس الإبداع الإداري

أبعاد الإبداع	الحساسية للمشكلات	الأصالة	المرونة	روح المخاطرة	القابلية للتغيير	مواصلة تحقيق الهدف	الطلاقة	الدرجة الكلية للمقياس
التجزئة النصفية	٠.٩٦٣	٠.٩٣٧	٠.٩٣٤	٠.٩١٠	٠.٩٤٩	٠.٨٨٤	٠.٨٣٧	٠.٩٧٢

ويتضح من الجدول السابق ثبات أبعاد مقياس الإبداع وثبات المقياس ككل. وعموما فإن المقياس ككل على درجة عالية من الثبات.

ثانيا: صدق مقياس الإبداع

أ- صدق المفردات

تم حساب صدق مفردات مقياس **الإبداع** عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة فى حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكانت حدود دلالة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى(٠.٠٥) هي (٠.٢٥٠) وعند مستوي (٠.٠١) هي (٠.٣٢٥) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(٨)

معاملات الارتباط بين درجاتي المفردات والأبعاد بعد حذف درجة المفردة من درجة البعد

الحساسية للمشكلات		الأصالة		المرونة		روح المخاطرة		القابلية للتغيير		مواصلة تحقيق الهدف		الطلاقة	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٧٠٦	٢	٠.٦٨٥	٣	٠.٧٥٨	٤	٠.٦٩٩	١٥	٠.٧١٠	٥	٠.٥٨٠	١٠	٠.٦٦٤
٦	٠.٧١٧	٧	٠.٧٨٠	٨	٠.٧١٧	١٤	٠.٦٥٣	٢٢	٠.٦٥٠	٩	٠.٥١٦	١٧	٠.٥٨٧
١١	٠.٧٦٠	١٢	٠.٧٣٩	١٣	٠.٧٨١	٢١	٠.٦٣٢	٢٧	٠.٧٢١	١٦	٠.٥١٥	٢٨	٠.٦٩٩
١٨	٠.٧٤٦	١٩	٠.٩٨١	٢٠	٠.٧٨٢	٢٦	٠.٦٩٠	٣٤	٠.٧٩٦	٢٣	٠.١٧٥		
٢٤	٠.٧٦٠			٢٥	٠.٧١٦					٣١	٠.٤٢٣		
٢٩	٠.٥٦٧			٣٠	٠.٧٦٤					٣٥	٠.٦٣٢		
٣٢	٠.٧٨٣			٣٣	٠.٧٦٨								
				٣٦	٠.٧٦٠								

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط للمقياس في حالة حذف المفردة دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) عدا المفردة (٢٣) ببعد مواصلة تحقق الهدف فإن معامل الارتباط لها غير دال إحصائياً مما يؤكد حذفها.

ب- الصدق العاملى التوكيدى لمقياس الإبداع:

تم للتحقق من صدق مقياس الإبداع تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الإبداع الإداري لدى (٦٥) معلماً ومعلمة بالمدارس الثانوية العامة والفنية عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس الإبداع الإداري تنتظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج عن تشبع الأبعاد السبعة على العامل الكامن الواحد كما بالجدول التالي:

جدول (٩)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لتشبعات الأبعاد السبعة بالعامل الكامن العام

أبعاد الإبداع	التشبع بالعامل الكامن	الخطأ المعياري لتقدير التشبع	قيمة (ت)	معامل الثبات
الحساسية للمشكلات	٠.٩٢٤	٠.٩٥٠	**٩.٧١٧	٠.٨٥٣
الأصالة	٠.٩٠٩	٠.٠٩٦٤	**٩.٤٢٩	٠.٨٢٩
المرونة	٠.٩٥٨	٠.٠٩٢٢	**١٠.٣٨٦	٠.٩١٨
روح المخاطرة	٠.٨٩٠	٠.٠٩٧٦	**٩.١١٢	٠.٧٩١
القابلية للتغيير	٠.٩٥٦	٠.٠٩٢٤	**١٠.٣٣٧	٠.٩١٣
مواصلة تحقيق الهدف	٠.٩٠٩	٠.٠٩٦٢	**٩.٤٥٢	٠.٨٢٦
الطلاقة	٠.٩٢٥	٠.٠٩٤٩	**٩.٧٥١	٠.٨٥٦

ويتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أومعاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠،٠١) مما يدل على صدق جميع الأبعاد المكونة للمقياس، ويلاحظ أن متغير المرونة هو أفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن (الإبداع) حيث إن معامل تشبعه كان (٠.٩٥٨) وهو أكثر المتغيرات المشاهدة ثباتاً حيث معامل ثباته (٠.٩١٨) ويليه متغير القابلية للتغيير. وكذلك أشارت النتائج إلى صدق هذا النموذج حيث حقق مؤشرات حسن مطابقة جيدة، وكانت قيمة كا^{٢} = ١٤.٨٦٧ ومستوى دلالة (٠،١٣٧) وهى غير دالة إحصائياً ودرجات حرية=١٠،وجذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠.٠٩٠٣)، وجذر متوسط مربعات البواقي (RMSR) (٠.٠١٥٩)،ومؤشر حسن المطابقة GFI (٠.٩٣٦)، ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية AGFI(٠.٨٢٢)، ومؤشر المطابقة المعياري NFI (٠.٩٨٥)، ومؤشر المطابقة المقارن CFI (٠.٩٩٥)، ومؤشر المطابقة النسبي RFI(٠.٩٦٩) وجميعها تقع في المدى المثالي للمؤشر،ومؤشر

الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI (٠.٨٠٠) أقل من الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع (٠.٨٧٥) وهذا يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

ثالثًا : الاتساق الداخلى لمقياس الإبداع:

أ- تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة،وكانت حدود دلالة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى(٠.٠٥) هي (٠.٢٥٠) وعند مستوي(٠.٠١) هي (٠.٣٢٥) وكانت قيم معاملات الارتباط المحسوبة يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٠)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له المفردة

الحساسية للمشكلات		الأصالة		المرونة		روح المخاطرة		القابلية للتغيير		مواصلة تحقيق الهدف		الطلاقة	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٧٧٩	٢	٠.٨٢٢	٣	٠.٨١٤	٤	٠.٨٤٢	١٥	٠.٨٣٥	٥	٠.٨٢٠	١٠	٠.٨٥٠
٦	٠.٨٢٦	٧	٠.٨٨٠	٨	٠.٧٨٣	١٤	٠.٨١٣	٢٢	٠.٨٠٠	٩	٠.٧٨٩	١٧	٠.٨٢٣
١١	٠.٨٦٠	١٢	٠.٨٥٩	١٣	٠.٨٣٨	٢١	٠.٧٨٦	٢٧	٠.٨٤٣	١٦	٠.٦٣٥	٢٨	٠.٨٦٩
١٨	٠.٨١٤	١٩	٠.٨٢٩	٢٠	٠.٨٤٠	٢٦	٠.٨٣٦	٣٤	٠.٩٠٠	٣١	٠.٦٨٤		
٢٤	٠.٨٣٦			٢٥	٠.٧٨٩					٣٥	٠.٨٨٠		
٣٢	٠.٨٥٢			٣٠	٠.٨٢٠								
				٣٣	٠.٨٢٥								
				٣٦	٠.٨٣٠								

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط من درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة دالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) مما يدل علي الاتساق الداخلي لمفردات مقياس الإبداع.

ب- حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس الإبداع

تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس والجدول (١١) يوضح معاملات ارتباط مقياس الإبداع

جدول (١١)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الإبداع والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد الإبداع	الحساسية للمشكلات	الأصالة	المرونة	روح المخاطرة	القابلية للتغيير	مواصلة تحقيق الهدف	الطلاقة
الدرجة الكلية للمقياس	**٠.٩٥٣	**٠.٩٣٧	**٠.٩٦٦	**٠.٩٠٧	**٠.٩٤٩	**٠.٩١٤	**٠.٩٣١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً مما يدل علي صدق جميع مفردات مقياس الإبداع.

وفي ضوء ما تم حسابه من الثبات والصدق فإن المقياس أصبح يتكون من(٣٤) مفردة ويتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق مما يسمح بتطبيقه على العينة النهائية لاختبار فروض البحث الحالي.

٣-مقياس إدارة الأزمات المدرسية

أعدت الباحثتان هذا المقياس بعد الإطلاع علي المقاييس التي تم إعدادها سابقاً والإطار النظري منها بحث كل من سوزان المهدي وحسام إسماعيل (٢٠٠٢)، وصبرية اليحيوى(٢٠٠٦)، سامية حوامدة، وعادل طنوس (٢٠٠٧)، Werner(2007) ، و(2008) Mckenzie، وشدي فرج (٢٠١١)، جبوري الصافي(٢٠١١)، وحمدة السعدية (٢٠١٢)، أشرف صايغ (٢٠١٣)، عزيزة طيب (٢٠١٤)

وتم بناء المفردات لتتناسب بصورة أكثر ملائمة مع المؤسسة التعليمية ويتكون المقياس من جزئين هما **الجزء الأول** ويُستخدم لتحديد مدى انتشار الأزمات المدرسية وهوعبارة عن مجموعة من الأزمات المدرسية تم استخلاصها من الإطار النظري والبحوث السابقة وميدان العمل وما تداولته الصحف والجرائد عن الأزمات المنتشرة في المدارس. ويتم الاستجابة عليها بمدى توفرها بدرجة كبيرة أم متوسطة أودرجة منخفضة/لا توجد. كعملية ضمنية فى عملية جمع المعلومات بالإضافة إلى **جزء ثاني** في المقياس لقياس لإدارة الأزمات المدرسية ويبدأ بورقة التعليمات يليها مفردات المقياس وقد تم صياغة جميع مفردات المقياس بشكل إيجابي وعددهم (٣٣) مفردة في صورته الأولية وبجانب كل مفردة خمس استجابات (ينطبق بدرجة كبيرة – ينطبق– ينطبق بدرجة متوسطة– لا ينطبق– لا ينطبق بدرجة كبيرة)،وأعطيت لهذه الاستجابات الدرجات (٥– ٤ – ٣ – ٢ –١) وتتراوح الدرجات علي المقياس من (٣٣

-١٦٥) حيث تدل الدرجة (١٦٥) علي ارتفاع القدرة علي إدارة الأزمات المدرسية، بينما تدل الدرجة (٣٣) علي انخفاض القدرة علي إدارة الأزمات المدرسية، ويتكون المقياس من خمسة أبعاد وهي (جمع المعلومات وتنظيمها تقاس (٥) مفردات – التخطيط والاستعداد اللازمات تقاس (٦) مفردات – الاتصال والتواصل أثناء الأزمات تقاس(٥) مفردات– المهارات القيادية أثناء الأزمات تقاس (٩) مفردات – التعلم واستعادة النشاط والدروس المستفادة تقاس (٨) مفردات) وقد تم تطبيق المقياس في صورته المبدئية علي عينة مكونة من (٦٥) معلماً ومعلمة فى التعليم الثانوي العام والفني، **وللتحقق من الثبات** والاتساق الداخلي **والصدق لمقياس** إدارة الأزمات المدرسية، **تم إتباع الخطوات الآتية:**

أولاً: حساب الثبات: وتم حساب الثبات بعدة طرق وهى:

أ- **ثبات مفردات مقياس** إدارة الأزمات المدرسية **عن طريق معامل الثبات ألفا كرونباخ:**

تم حساب ثبات مفردات مقياس باستخدام طريقة ألفا لـ"كرونباخ"، حيث حُسبت معاملات ثبات المفردات عن طريق حساب ثبات المقياس ككل في حالة استبعاد درجة العبارة وكانت النتائج كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (١٢)

معاملات ألفا كرونباخ لثبات مفردات مقياس إدارة الأزمات المدرسية

التخطيط والاستعداد		جمع المعلومات وتنظيمها		الاتصال والتواصل		المهارات القيادية		التعلم واستعادة النشاط	
رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة
٧	٠.٩٠٨	١	٠.٨٨٣	٤	٠.٨٧٧	٢	٠.٩٣٣	٦	٠.٩٣٥
١٨	٠.٩١٠	٣	٠.٨٩٤	١٢	٠.٨١٦	٥	٠.٩٣٨	١٠	٠.٩٣٩
٢١	٠.٩١٢	٨	٠.٨٧٨	١٦	٠.٨٤٣	٩	٠.٩٣٥	١٤	٠.٩٣٢
٢٣	٠.٨٩٦	١١	٠.٨٨٣	٢٠	٠.٨٣١	١٣	٠.٩٣٥	١٩	٠.٩٣٢
٢٦	٠.٩٠٩	١٥	٠.٨٩٧	٣٣	٠.٨٦٣	١٧	٠.٩٣٦	٢٤	٠.٩٢٨
٢٩	٠.٩١٢					٢٢	٠.٩٣١	٢٥	٠.٩٣٢
						٢٧	٠.٩٣٥	٢٨	٠.٩٣٥
						٣١	٠.٩٣٨	٣٠	٠.٩٣٤

التخطيط والاستعداد		جمع المعلومات وتنظيمها		الاتصال والتواصل		المهارات القيادية		التعلم واستعادة النشاط	
رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا بعد حذف المفردة
						٣٢	٠.٩٣٧		
معامل ألفا العام للبعد =٠.٩٢٢		معامل ألفا العام للبعد =٠.٩٠٨		معامل ألفا العام للبعد =٠.٨٧٤		معامل ألفا العام للبعد =٠.٩٤٢		معامل ألفا العام للبعد =٠.٩٤١	

يتضح من الجدول السابق أن معامل ألفا للبعد الفرعي في حالة حذف كل مفردة أقل من أويساوي معامل ألفا العام للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه عدا المفردة رقم (٤) ببعد الاتصال والتواصل ولهذا يجب حذفها حيث تدخل هذه المفردة يؤدي إلي انخفاض معامل ألفا للبعد الفرعي الذي ينتمي إليه المفردة وبإعادة حساب معامل ألفا للبعد بعد حذف المفردة أصبح معامل ألفا لبعد الاتصال والتواصل(٠.٨٧٧). وكانت قيمة معامل ألفا لمقياس إدارة الأزمات المدرسية ككل هي (٠.٩٨٤).

ب-ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس إدارة الأزمات المدرسية

تم حساب ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس إدارة الأزمات المدرسية بطريقة التجربة الصفية لـ " سبيرمان / براون" فكانت النتائج كما بالجدول رقم(١٣) .

جدول (١٣)

معاملات ثبات الأبعاد الفرعية والثبات الكلي لمقياس إدارة الأزمات المدرسية

أبعاد إدارة الأزمات المدرسية	التخطيط والاستعداد	جمع المعلومات	الاتصال والتواصل	المهارات القيادية	التعلم واستعادة النشاط	الثبات الكلي للمقياس
التجزئة النصفية	٠.٩٦٧	٠.٩١٧	٠.٨٩٦	٠.٩٦٥	٠.٩٤٤	٠.٩٩١

ويتضح من الجدول السابق ثبات أبعاد مقياس إدارة الأزمات المدرسية وثبات المقياس ككل. وعموما فإن المقياس ككل على درجة عالية من الثبات.

ثانيا: صدق مقياس إدارة الأزمات المدرسية:

أ- صدق المفردات:

تم حساب صدق مفردات مقياس إدارة الأزمات المدرسية عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة فى حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، باعتبار أن بقية مفردات البعد محكاً

للمفردة، وكانت حدود دلالة معامل الارتباط الجدولية عند مستوى(٠.٠٥) هي (٠.٢٥٠)، وعند مستوي (٠.٠١) هي (٠.٣٢٥) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول(١٤)

معاملات الارتباط بين درجاتي المفردات والأبعاد بعد حذف درجة المفردة من درجة للبعد

التخطيط والاستعداد		جمع المعلومات		الاتصال والتواصل		المهارات القيادية		التعلم واستعادة النشاط	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
٧	٠.٨٤٦	١	٠.٨٦٧	٤	٠.٢٣٥	٢	٠.٨٦٧	٦	٠.٨٢٢
١٨	٠.٨٤١	٣	٠.٨٢٨	١٢	٠.٨٩٢	٥	٠.٧٧٨	١٠	٠.٧٧٦
٢١	٠.٨٢٤	٨	٠.٨٨٦	١٦	٠.٨٥٤	٩	٠.٨٣١	١٤	٠.٨٦٠
٢٣	٠.٩٠٧	١١	٠.٨٧٠	٢٠	٠.٨٣٣	١٣	٠.٨٣٤	١٩	٠.٨٦٠
٢٦	٠.٨٣٥	١٥	٠.٨٢٠	٣٣	٠.٨٤٢	١٧	٠.٨١٣	٢٤	٠.٩٠١
٢٩	٠.٨٤١					٢٢	٠.٨٨٥	٢٥	٠.٨٥٩
						٢٧	٠.٨٣٦	٢٨	٠.٨٢٨
						٣١	٠.٧٨٩	٣٠	٠.٨٣٠
						٣٢	٠.٨١٩		

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) عدا المفردة رقم (٤) ببعد الاتصال والتواصل كانت قيمة معامل الارتباط لها غير دالة إحصائياً.

ب- الصدق العاملى التوكيدى لمقياس إدارة الأزمات المدرسية:

تم التحقق من صدق مقياس إدارة الأزمات المدرسية تم إجراء التحليل العاملي التوكيدي لمصفوفة معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس إدارة الأزمات المدرسية لدى (٦٥) معلماً ومعلمة بالمدارس الثانوية العام والفني عن طريق اختبار نموذج العامل الكامن العام حيث افترض أن جميع العوامل المشاهدة لمقياس إدارة الأزمات المدرسية تنتظم حول عامل كامن واحد، وأسفرت النتائج على تشبع الأبعاد الخمسة على العامل الكامن الواحد كما بالجدول التالي:

جدول (١٥)

نتائج التحليل العاملي التوكيدي لتشبعات الأبعاد الخمسة بالعامل الكامن العام

أبعاد مقياس إدارة الازمة	التشبع بالعامل الكامن	الخطأ المعيارى لتقدير التشبع	قيمة (ت)	معامل الثبات
جمع المعلومات وتنظيمها	٠.٩٦٦	٠.٠٩١٧	**١٠.٥٤٣	٠.٩٣٤
التخطيط والاستعداد	٠.٩٥٢	٠.٠٩٢٨	**١٠.٢٥٩	٠.٩٠٦
الاتصال والتواصل	٠.٩٠٧	٠.٠٩٦١	**٩.٤٤٢	٠.٨٢٤
المهارات القيادية	٠.٩٦٠	٠.٠٩٢٠	**١٠.٤٣٠	٠.٩٢١
التعلم واستعادة النشاط	٠.٩٨٥	٠.٠٩٠٢	**١٠.٩١٥	٠.٩٦٩

ويتضح من الجدول السابق أن كل التشبعات أومعاملات الصدق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠،٠١) مما يدل على صدق جميع الأبعاد المكونة للمقياس، ويلاحظ أن متغير التعلم واستعادة النشاط هوأفضل مؤشر صدق للمتغير الكامن (إدارة الأزمات المدرسية) حيث إن معامل تشبعه كان (٠.٩٨٥) وهوأكثر المتغيرات المشاهدة ثباتاً حيث معامل ثباته (٠.٩٦٩) ويليه متغير جمع المعلومات. وكذلك أشارت النتائج إلى صدق هذا النموذج حيث حقق مؤشرات حسن مطابقة جيدة وكانت قيمة كا^{٢} = ١.٩٢٩ ومستوى دلالة (٠،٣٧٧) وهى غير دالة إحصائياً ودرجات حرية=٢، جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠.٠١)، جذر متوسط مربعات البواقي (RMSR) (٠.٠٠٥)،ومؤشر حسن المطابقة GFI (٠.٩٨٨)، ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية AGFI (٠.٩١١)، ومؤشر المطابقة المعياري NFI(٠.٩٩٦)، مؤشر المطابقة المقارن CFI(١)، ومؤشر المطابقة النسبي RFI(٠.٩٨٢) وجميعها تقع فى المدى المثالي للمؤشر. ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI (٠.٤٣٨) أقل من قيمة الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع (٠.٤٦٩) وهذا يدل على مطابقة النموذج الجيدة للبيانات موضع الاختبار.

ثالثًا : الاتساق الداخلى لمقياس إدارة الأزمات المدرسية:

أ- تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، وكانت حدود دلالة معامل

الارتباط الجدولية عند مستوى (٠.٠٥) هي (٠.٢٥٠) وعند مستوي (٠.٠١) هي (٠.٣٢٥) أما قيم معاملات الارتباط المحسوبة يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٦)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له

التخطيط والاستعداد		جمع المعلومات		الاتصال والتواصل		المهارات القيادية		التعلم واستعادة النشاط	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
٧	٠.٧٧٧	١	٠.٧٨٦	٤	٠.٥٦٩	٢	٠.٨٢٨	٦	٠.٧٦٦
١٨	٠.٧٦٤	٣	٠.٧٣٦	١٢	٠.٨٢٥	٥	٠.٧٢٢	١٠	٠.٧٠٦
٢١	٠.٧٤٦	٨	٠.٨١٠	١٦	٠.٧١٨	٩	٠.٧٨١	١٤	٠.٨١٢
٢٣	٠.٨٦٠	١١	٠.٧٨٧	٢٠	٠.٧٧٠	١٣	٠.٧٨١	١٩	٠.٨٠٩
٢٦	٠.٧٤٩	١٥	٠.٧١٨	٣٣	٠.٦٤٢	١٧	٠.٧٦٢	٢٤	٠.٨٦٦
٢٩	٠.٧٦٨					٢٢	٠.٨٥٠	٢٥	٠.٨١٠
						٢٧	٠.٧٨٩	٢٨	٠.٧٧٣
						٣١	٠.٧٣٢	٣٠	٠.٧٧٨
						٣٢	٠.٧٥٩		

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط من درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الفرعي الذي تنتمي إليه المفردة دالة إحصائية عند مستوي دلالة (٠.٠١) مما يدل علي الاتساق الداخلي لمفردات مقياس إدارة الأزمات المدرسية.

ب- حساب الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس إدارة الأزمات المدرسية:

تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس والجدول (١٧) يوضح معاملات ارتباط مقياس إدارة الأزمات المدرسية.

جدول(١٧)

معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس إدارة الأزمات المدرسية والدرجة الكلية للمقياس

أبعاد إدارة الأزمات	التخطيط والاستعداد	جمع المعلومات	الاتصال والتواصل	المهارات القيادية	التعلم واستعادة النشاط
الدرجة الكلية للمقياس	**٠.٩٦٨	**٠.٩٦١	**٠.٩٣٣	**٠.٩٧٤	**٠.٩٧٩

** مستوى الدلالة عند (٠.٠١)

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد الفرعي والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) مما يدل علي أن صدق جميع مفردات مقياس إدارة الأزمات المدرسية .

وفي ضوء ما تم حسابه من الثبات والصدق والاتساق فإن المقياس أصبح يتكون من(٣٢) مفردة ويتمتع بدرجة عالية من الثبات والصدق والاتساق مما يسمح بتطبيقه على العينة النهائية لاختبار فروض البحث الحالي.

نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أن "**يمثل الذكاء التنظيمي والإبداع فى التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني مستوى متوسط. ويمكن التعرف على نتيجة هذا الفرض لكل عينة على حدي:**

أ) يوجد مستوى وترتيب لدرجات الذكاء التنظيمي والإبداع الإداري فى التعليم الثانوي العام من وجهة نظر معلمي **المرحلة الثانوية العامة** بناء على استجاباتهم على المقياس طبقا لمقياس ليكرت الخماسي وتم تحديد المستوى بناء على فئات الاستجابة هذه كما في جدول (١٨) ويتم اختبار مستوى درجات الذكاء التنظيمي من خلال حساب المتوسطات الحسابية والمتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لهذه الدرجات فى التعليم الثانوي العام كما في جدول (١٩).

جدول (١٨)

فئات ومستويات درجات متغيرات البحث الثلاثة

الفئات	المستوى	التقدير فى المقياس
من ١ ـ أقل من ١.٨	منخفض جدا	لا ينطبق بدرجة كبيرة
من ١.٨ـ أقل من ٢.٦	منخفض	لا ينطبق
من ٢.٦ـ أقل من ٣.٤	متوسط	ينطبق بدرجة متوسطة
من ٣.٤– أقل من ٤.٢	مرتفع	ينطبق
من ٤.٢ – ٥	مرتفع جدا	ينطبق بدرجة كبيرة

جدول(١٩)

المتوسطات الوزنية لدرجات الذكاء التنظيمي والإبداع فى التعليم الثانوي العام

م	درجاتي الذكاء التنظيمي والابداع	الانحراف المعياري	الموسط الوزنى	المستوى	الترتيب
١	التصور الاستراتيجي	٥.٢٥٣	٣.٢٩	متوسط	٣
٢	المصير المشترك	٤.٢٠٧	٣.٤١	متوسط	١
٣	الرغبة فى التغيير	٣.٣٠٠	٣.٣١	متوسط	٢
٤	القلب والاهتمام	٥.٤٢٤	٣.٣١	متوسط	٢ مكرر
٥	التلاؤم والانسجام	٤.١٥٣	٣.٢١	متوسط	٥
٦	نشر المعرفة	٦.٧١٧	٣.١٢	متوسط	٦
٧	عبء الأداء	٢.٦٩٧	٣.٢٤	متوسط	٤
٨	الحساسية للمشكلات	٤.٦٤٢	٣.٢٩	متوسط	الأول
٩	الأصالة	٣.٣٣٩	٣.١٦	متوسط	الرابع
١٠	المرونة	٥.٧٧	٣.١٩	متوسط	الثاني
١١	روح المخاطرة	٣.٠٧٩	٣.١١	متوسط	السادس
١٢	القابلية للتغيير	٢.٩٨٠	٣.١٢٦	متوسط	الخامس
١٣	مواصلة تحقيق الهدف	٣.٣٥٣	٣.٢٩	متوسط	الأول مكرر
١٤	الطلاقة	٢.٥٢٧	٣.١١	متوسط	خامس مكرر

يتضح من الجدول السابق أن أبعاد الذكاء التنظيمي تتوفر بدرجة متوسطة بالنسبة لمعلمي التعليم الثانوي العام، وقد احتل بعد المصير المشترك الترتيب الأول بينما احتل بعد نشر المعرفة الترتيب الأخير بين الأبعاد، بينما تتوفر أبعاد الإبداع بدرجة متوسطة بالنسبة لمعلمي التعليم الثانوي العام، وقد احتل بعدى الحساسية للمشكلات ومواصلة تحقيق الهدف الترتيب الأول في حين احتل بعدي الطلاقة وروح المخاطرة الترتيب الأخير بين الأبعاد.

ب) يوجد مستوى وترتيب لدرجات الذكاء التنظيمي فى التعليم الثانوي الفني من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية الفنية بناء على استجاباتهم على المقياس طبقا لمقياس ليكرت الخماسي ويتم اختبار ذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية والمتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية لأبعاد الذكاء التنظيمي فى التعليم الثانوي العام وكذلك تحديد المستوى فى ضوء الجدول التالي:

جدول(٢٠)

المتوسطات الوزنية لدرجات الذكاء التنظيمي والإبداع فى التعليم الثانوي الفني

م	درجاتي الذكاء التنظيمي والابداع	المتوسط الوزنى	الانحراف المعياري	المستوى	الترتيب
١	التصور الاستراتيجي	٣.٠٧	٨.٢٩	متوسط	٤
٢	الخطة المشتركة	٣.١٠٦	٦.١٠٢	متوسط	٢
٣	الرغبة فى التغيير	٣.١٣١	٤.١٥٦	متوسط	١
٤	القلب والاهتمام	٣.٠٩	٨.٠٣	متوسط	٣
٥	التلاؤم والانسجام	٢.٩٧٨	٥.٩٠	متوسط	٥
٦	نشر المعرفة	٢.٩٨٥	٩.٤١٩	متوسط	٦
٧	عبء الأداء	٢.٨٦٧	٤.٠١٥	متوسط	٧
٨	الحساسية للمشكلات	٦.٢٩٩	٣.١	متوسط	الأول
٩	الأصالة	٤.٢٧	٣.١١	متوسط	الأول مكرر
١٠	المرونة	٨.٢٤	٢.٩٧٤	متوسط	الثالث
١١	روح المخاطرة	٣.٨٩١	٢.٨٦٥	متوسط	الرابع
١٢	القابلية للتغيير	٤.١٢٤	٣	متوسط	الثاني
١٣	مواصلة الهدف	٤.٨٥٧	٣	متوسط	الثاني مكرر
١٤	الطلاقة	٣.٢١١	٣	متوسط	الثاني مكرر

يتضح من الجدول السابق أن جميع مستويات أبعاد الذكاء التنظيمي لدي معلمي التعليم الثانوي الفني جاءت فى المستوى المتوسط وكذلك الدرجة الكلية للمقياس وقد احتل بعد الرغبة فى التغيير الترتيب الأول وأخر ترتيب كان لبعد عبء الأداء. وكذلك أبعاد الإبداع تتوفر بدرجة متوسطة بالنسبة لمعلمي التعليم الثانوي الفني، وقد احتل بعدى الحساسية للمشكلات والأصالة الترتيب الأول بينما احتل بعد روح المخاطرة الترتيب الأخير بين الأبعاد.

ويمكن تفسير أن الذكاء التنظيمي يتخذ المستوي المتوسط بكل من مدارس التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني وبالأخص الرغبة في التغيير حيث إن معظم مدارس التعليم الثانوي بنوعيه تشعر بالروتين والرتابة في فى العمل المدرسي وفي نفس الوقت تسعى إلى الحصول علي الجودة والاعتماد وبالتالي تحاول التغيير من سياسة المدرسة وتفعيل الخطة الاستراتيجية وتحقيق التعاون والانسجام بين المعلمين ونشر ثقافة الجودة بين جميع أفراد المجتمع المدرسي ولا يشعرون في سبيل تحقيق الاهداف بعبء الأداء لهذا احتل عبء الأداء التريب الأخير.ويمكن تفسير أن الإبداع يتخذ المستوي المتوسط بكل من مدارس التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني وقد احتل بعدى الحساسية للمشكلات والأصالة الترتيب الأول حيث إن المعلمين بالمدرسة لديهم القدرة على الاستشعار بالمشكلات قبل حدوثها نظراً لاندماجهم مع مدير المدرسة في أداء مهامه، كما أن مديري المدارس الثانوية يتميزون بالإبداع بدرجة متوسطة ولكنهم يبعدون عن المجازفة حيث مطالبين بتنفيذ السياسة التعليمية ولا مجال لتطبيق أساليب علمية غير مثبت صحتها.

نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على" **يتباين مدي انتشار الأزمات المدرسية ومستوي إدارتها فى مدارس التعليم الثانوي بنوعيه العام والفني. ويمكن التعرف على نتيجة هذا الفرض لكل عينة على حده:**

أ- تم حساب النسب المئوية والتكرارات لفئات الاستجابة الثلاثة وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثى وكانت النتائج كما بالجدول التالى:

جدول(٢١)

التكرارات والنسب المئوية لدرجات الأزمات المدرسية فى التعليم الثانوي بنوعية العام والفنى

م	الأزمـات		الاستجابات على الاستبيان					
			بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة	
			عام	فني	عام	فني	عام	فني
١	تناول الطلاب للأقراص المخدرة	التكرارات	١٠٣	٧٨	٩	٩	١٣	٦
		النسبة المئوية	٨٢.٤ %	%٨٣.٩	%٧.٢	%٩.٧	%١٠.٤	%٦.٥
٢	العنف الجسدى بين الطلاب	التكرارات	٤٤	٦١	٦٧	١٩	١٤	١٣
		النسبة	%٣٥.٢	%٦٥.٦	%٥٣.٦	%٢٠.٤	%١١.٢	%١٤

م	الأزمـات		الاستجابات على الاستبيان					
			بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة	
			عام	فني	عام	فني	عام	فني
		المئوية						
٣	تسريب الطلاب للأسئلة الامتحانية	التكرارات	٨٢	٧٥	٢٧	٨	١٦	١٠
		النسبة المئوية	%٦٥.٦	%٨٠.٦	%٢١.٦	%٨.٦	%١٢.٨	%١٠.٨
٤	استخدام الطلاب الأدوات الحادة والأسلحة البيضاء.	التكرارات	٩٦	٨١	٢٠	٨	٩	٤
		النسبة المئوية	%٧٦.٨	%٨٧.١	%١٦	%٨.٦	%٧.٢	%٤.٣
٥	انتشار الزواج العرفى بين الطلاب بالمدرسة	التكرارات	٩٩	٨٤	١٤	٥	١٢	٤
		النسبة المئوية	%٧٩.٢	%٩٠.٣	%١١.٢	%٥.٤	%٩.٦	%٤.٣
٦	عنف الطلاب تجاه المعلمين	التكرارات	٦٧	١٨	٣٣	٢٦	٢٥	٤٩
		النسبة المئوية	%٥٣.٦	%١٩.٤	%٢٦.٤	%٢٨	%٢٠	%٥٢.٧
٧	تخريب الطلاب لممتلكات البيئة المدرسية	التكرارات	٥٠	١٠	٤٧	٢٣	٢٨	٦٠
		النسبة المئوية	%٤٠	%١٠.٨	%٣٧.٦	%٢٤.٧	%٢٢.٤	%٦٤.٥
٨	انتشار أمراض معدية بين الطلاب بالمدرسة	التكرارات	٨٤	٨١	٢٩	٩	١٢	٣
		النسبة المئوية	%٦٧.٢	%٨٧.١	%٣٢.٢	%٩.٧	%٩.٦	%٣.٢
٩	سقوط طالب من طابق علوى بالمدرسة	التكرارات	١١٤	٨٧	٧	٤	٤	٢
		النسبة المئوية	%٩١.٢	%٩٣.٥	% ٥.٦	%٤.٣	%٣.٢	%٢.٢
١٠	إصابة طالب بالتشنج العصبى بالمدرسة	التكرارات	١٠٢	٨٢	١٦	٨	٧	٣
		النسبة المئوية	%٨١.٦	%٨٨.٢	١٢.٨%	%٨.٦	%٥.٦	%٣.٢
١١	انتشار الاعتداءات والسلوكيات	التكرارات	١١١	٨٤	٧	٧	٧	٢
		النسبة المئوية	%٨٨.٨	%٩٠.٣	%٥.٦	%٧.٥	%٥.٦	%٢.٢

م	الأزمـات		الاستجابات على الاستبيان					
			بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة	
			عام	فني	عام	فني	عام	فني
	الجنسية بين الطلاب							
١٢	انتشار حوادث السرقات بالمدرسة	التكرارات	٨٥	٧٥	٣٢	١٦	٨	٢
		النسبة المئوية	%٦٨	%٨٠.٦	%٢٥.٦	%١٧.٢	%٦.٤	%٢.٢
١٣	سقوط بوابة المدرسة على أحد الطلاب	التكرارات	١١١	٨٩	١١	٢	٣	٢
		النسبة المئوية	%٨٨.٨	%٩٥.٧	%٨.٨	%٢.٢	%٢.٤	%٢.٢
١٤	انتشار الغش الجماعى بين الطلاب أثناء الامتحانات	التكرارات	٧٣	٥٩	٣٤	١٠	١٨	٢٤
		النسبة المئوية	%٥٨.٤	%٦٣.٤	%٢٧.٢	%١٠.٨	%١٤.٤	% ٢٥.٨
١٥	صدور سلوكيات غير لائقة من قبل المعلمين نحوالطلاب	التكرارات	٨١	٧١	٣٧	١٦	٧	٦
		النسبة المئوية	%٦٤.٨	%٧٦.٣	%٢٩.٦	%١٧.٢	%٥.٦	%٦.٥
١٦	عنف المعلمين تجاه الطلاب	التكرارات	٨٢	٧٦	٣٣	١٤	١٠	٣
		النسبة المئوية	%٦٥.٦	%٨١.٧	%٢٦.٤	%١٥.١	%٨	% ٣.٢
١٧	حدوث حادث دهس لأحد الطلاب قرب المدرسة	التكرارات	١٠٩	٩٠	١١	٢	٥	١
		النسبة المئوية	%٨٧.٢	%٩٦.٨	% ٨.٨	% ٢.٢	%٤	% ١.١
١٨	سقوط زجاج نافذة بالمدرسة على أحد الطلاب	التكرارات	١٠٠	٨٣	١٥	٤	١٠	٦
		النسبة المئوية	%٨٠	%٨٩.٢	%١٢	%٤.٣	%٨	%٦.٥
١٩	سقوط طالب فى بالوعة صرف صحى بالمدرسة.	التكرارات	١٠٧	٨٥	١٤	٤	٤	٤
		النسبة المئوية	%٨٥.٦	%٩١.٤	%١١.٢	%٤.٣	%٣.٢	%٤.٣

م	الأزمـات		الاستجابات على الاستبيان					
			بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة منخفضة	
			عام	فني	عام	فني	عام	فني
٢٠	حدوث حادث تسمم غذائى للطلاب بالمدرسة	التكرارات	٩٦	٨٧	٢٢	٢	٧	٤
		النسبة المئوية	%٧٦.٨	%٩٣.٥	%٢٢	%٢.٢	%٧	%٤.٣
٢١	اقتحام بلطجية المدرسة وترهيب الطلاب	التكرارات	١٠٠	٧٩	٢٢	٩	٣	٥
		النسبة المئوية	%٨٠	%٨٤.٩	%١٧.٦	%٩.٧	%٢.٤	%٥.٤

ويتضح من الجدول السابق ترتيب الأزمات الأكثر انتشاراً بالنسبة للتعليم الثانوى العام تتمثل فى – على التوالى– سقوط طالب من طابق علوى بالمدرسة، وانتشار الاعتداءات والسلوكيات الجنسية بين الطلاب، وسقوط بوابة المدرسة على أحد الطلاب، وحدوث حادث دهس لأحد الطلاب قرب المدرسة، وسقوط طالب فى بالوعة صرف صحى، وتناول الأقراص المخدرة،وإصابة طالب بالتشنج العصبى،وسقوط زجاج النافذة بالمدرسة على أحد الطلاب. بينما ترتيب الأزمات المدرسية الأكثر انتشاراً **بالتعليم الثانوى الفنى** هى على التوالى حدوث حادث دهس لأحد الطلاب قرب المدرسة، وسقوط بوابة المدرسة على أحد الطلاب، وسقوط طالب بالطابق العلوى بالمدرسة، وحدوث حادث تسمم غذائى بالمدرسة، وانتشار الزواج العرفى بين الطلاب، وسقوط زجاج نافذة على أحد الطلاب.

وتري الباحثتان أن هذه النتيجة منطقية حيث إن أعلى الأزمات ترتيباً وانتشاراً سواء بالمرحلة الثانوية العامة هى الأزمات سقوط طالب من طابق علوى بالمدرسة، وانتشار الاعتداءات والسلوكيات الجنسية بين الطلاب، وسقوط بوابة المدرسة على أحد الطلاب، ويمكن تفسير الاعتداءات الجنسية بين الطلاب لأحوال التعليم المصرى بوجه عام من تكدس أعدد الطلاب بالفصول الدراسية، وبالنسبة لأزمات الخاصة بحالات الإصابة قد ترجع إلى عدم جاهزية المبني المدرسي ومناسبته للطلاب وعدم وجود الراقبة في المدارس وهذا بسبب انخفاض ميزانية التعليم المخصصة من الدولة، كما يمكن تفسير الأزمات المدرسية بمدارس التعليم الثانوى الفني مثل حدوث حادث دهس لأحد الطلاب قرب المدرسة، وسقوط بوابة المدرسة على أحد الطلاب، وسقوط طالب بالطابق العلوى بالمدرسة بسبب ان طلاب

المدارس الثانوى الفنى أكثر هروبا من المدرسة أثناء اليوم الدراسى وهوما يتسبب من حوادث لهؤلاء الطلاب،وكذلك عدم جاهزية المبني المدرسي.

ب- **تمثل درجات إدارة الأزمات المدرسية فى التعليم الثانوي العام** من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية العامة بناء على استجاباتهم على المقياس طبقا لمقياس ليكرت الخماسي مستوى متوسط ويتم اختبار ذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية لحساب المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية للازمات المدرسية فى التعليم الثانوي العام وكذلك تحديد المستوى فى ضوء جدول (١٨) السابق وجدول (٢٢) التالي:

جدول(٢٢)

المتوسطات الوزنية لدرجات مقياس إدارة الأزمات المدرسية فى التعليم الثانوي العام

م	درجات ادارة الأزمات	الانحراف المعياري	الموسط الوزنى	المستوى	الترتيب
١	جمع المعلومات وتنظيمها	٣.٩٧٢	٣.٣٠	متوسط	الأول
٢	التخطيط والاستعداد للازمات	٤.٣٣٩	٣.٢٢	متوسط	الثالث
٣	المهارات القيادية أثناء الازمات	٣.٠٧١	٣.٣٠	متوسط	الأول
٤	الاتصال والتواصل أثناء الازمات	٦.٣٥٧	٣.٢٤	متوسط	الثانى
٥	التعلم واستعادة النشاط	٥.٨٣٩	٣.٢١	متوسط	الخامس

ج- **تتخذ درجات إدارة الأزمات المدرسية فى التعليم الثانوي الفني** من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية الفنية بناء على استجاباتهم على المقياس طبقا لمقياس ليكرت الخماسي مستوي متوسط ويتم اختبار ذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية لحساب المتوسطات الوزنية والانحرافات المعيارية للازمات المدرسية فى التعليم الثانوي الفنية وكذلك تحديد المستوى فى ضوء الجدول التالي:

جدول(٢٣)

المتوسطات الوزنية لدرجات مقياس الأزمات المدرسية فى التعليم الثانوي الفنى

م	درجات ادارة الازمات	الانحراف المعياري	الموسط الوزنى	المستوى	الترتيب
١	جمع المعلومات وتنظيمها	٥.٢٧٣	٢.٩٢	متوسط	الثانى
٢	التخطيط والاستعداد للازمات	٦.٥٣٠	٢.٩٠	متوسط	الثالث
٣	المهارات القيادية أثناء الازمات	٩.٦١٣	٢.٩٣	متوسط	الاول
٤	الاتصال والتواصل أثناء الازمات	٤.٤٥٦	٢.٨٢٢	متوسط	السادس
٥	التعلم واستعادة النشاط	٨.٦٨٢	٢.٨٨	متوسط	الخامس

وبذلك يتضح أن المهارات القيادية أثناء الأزمات تحتل المستوي الأول يليها مرحلة جمع المعلومات وتنظيمها في كلا النوعين من التعليم الثانوي. ويمكن تفسير ذلك بأن القادة لديهم علم ببعض الأزمات التي تحدث في المدرسة لهذا يستعدون للتعامل معها، كما أن المهارات القيادية أثناء الأزمات تمثل الترتيب الأول حيث أصبح هناك دورات تدريبية للتعامل مع الأزمات والطوارئ مخصصة لمديري المدارس وكذلك رغبة معظم المدارس على الحصول على الجودة والاعتماد تفرض عليهم تشكيل وحدة فريق الأزمات وتفعيل دور المدرسة في المجتمع وتقديم ندوات عن القيادة الادارية الفعالة. وقد احتل بعد التعلم واستعادة النشاط الترتيب الأخير في إدارة الأزمات وذلك لأن الأزمات الأكثر انتشار في المدارس التي تم تطبيق أدوات البحث الحالى فيها كانت تتعلق بحياة الطلاب مثل سقوط طالب بالدور العلوي أوحادث دهس للطلاب أمام المدرسة ولهذا تحتاج المدرسة فترة طويلة لتستعيد نشاطها وتوازنها، ولا يتوقف هذا على الإمكانات البشرية بالمدرسة فقط بل لابد من الامكانيات المادية التي تناسب الأزمة والحاجة إلى إعادة تهيئة المباني وجاهزيتها للعملية التعليمة الفعالة.

نتائج الفرض الثالث ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: "لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فني) ومستوي الخبرة(منخفض/متوسط/مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات المعلمين فى الذكاء التنظيمي، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين (Manova) ذي التصميم العاملي(٢×٢×٣) لدراسة تأثير التفاعل بين كل من النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوى الخبرة على درجات الذكاء التنظيمي وكانت النتائج موضحة كما بالجدول التالي:

جدول (٢٤)

نتائج تحليل التباين عن تأثير النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة والتفاعل الثنائي والثلاثي بينهم على الذكاء التنظيمي

درجات الذكاء التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التصور الاستراتيجي	النوع (أ)	١١٦.٨٢	١	١١٦.٨٢	٣.٦٧٩	غير دالة
	التعليم الثانوى (ب)	٢٧١.٠٦٦	١	٢٧١.٠٦	٨.٥٣٦	٠.٠١
	مستوى الخبرة (ج)	١٣٢٥.٣٨	٢	٦٦٢.٦٩	٢٠.٨٦٨	٠.٠١

درجات الذكاء التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	(أ×ب) النوع × التعليم	٣٠.٣٦٧	١	٢.٣١٣	٠.٢٦٢	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١١.٣٨٦	٢	٥.٦٩٣	٠.١٧٩	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١٠٨٤.٧٦٦	٢	٥٤٢.٣٨٣	١٧.٠٨٠	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٣٨.٤٦٣	٢	١٩.٢٣١	٠.٦٠٦	غير دالة
	تباين الخطأ	٦٥٤١.٦٧٠	٢٠٦	٣١.٧٥٦	–	–
المصير المشترك	النوع (أ)	٢١.٠٠٦	١	٢١.٠٠٦	١.٠٧٩	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٢٣٠.٢٧١	١	٢٣٠.٢٧١	١١.٨٢٩	٠.٠١
	مستوى الخبرة (ج)	٦٨٠.١٣١	٢	٣٤٠.٠٦٥	١٧.٤٦٨	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١.٥٧٢	١	١.٥٧٢	٠.٠٨١	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٥.٣٦٨	٢	١٢.٦٨٤	٠.٦٥٢	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٤٧١.٤٩٧	٢	٢٣٥.٧٤٩	١٢.١١٠	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٢.٩٢٣	٢	١.٤٦٢	٠.٠٧٥	غير دالة
	تباين الخطأ	٤٠١٠.٢٨١	٢٠٦	١٩.٤٦٧	–	–
الرغبة فى التغيير	النوع (أ)	١٩.٢٦٠	١	١٩.٢٦٠	١.٧٤٣	غير دالة
	التعليم الثانوى (ب)	٤٣.١٧١	١	٤٣.١٧١	٣.٩٠٦	٠.٠٥
	مستوى الخبرة (ج)	٢٨٦.٧٦٨	٢	١٤٣.٣٨٤	١٢.٩٧٣	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٠.٧٢٩	١	٠.٧٢٩	٠.٠٦٦	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١.٩٩٦	٢	٠.٩٩٨	٠.٠٩٠	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١٦٩.٦٩٣	٢	٨٤.٨٤٧	٧.٦٧٧	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	١.٣٦٤	٢	٠.٦٨٢	٠.٠٦٢	غير دالة
	تباين الخطأ	٢٢٧٦.٨٧٤	٢٠٦	١١.٠٥٣	–	–
القلب والاهتمام	النوع (أ)	١٧٧.٢٧	١	١٧٧.٢٧	٥.٣٣	٠.٠٥

درجات الذكاء التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	التعليم الثانوي (ب)	٢٧٦.٤٥٦	١	٢٧٦.٤٥٦	٨.٣١٣	٠.٠١
	مستوى الخبرة (ج)	١٠٣٩.٨٠٨	٢	٥١٩.٩٠٤	١٥.٦٣٣	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٠.٣٢٤	١	٠.٣٢٤	٠.٠١٠	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٤.٥١١	٢	١٢.٢٥٦	٠.٣٦٩	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٧٨٧.٥٩٢	٢	٣٩٣.٧٩٦	١١.٨٤١	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٤.٨٩٤	٢	٢.٤٤٧	٠.٠٧٤	غير دالة
	تباين الخطأ	٦٨٥٠.٨٤٨	٢٠٦	٣٣.٢٥٧	–	–
الانسجام والتلاؤم	النوع (أ)	٧٢.٧٢٠	١	٧٢.٧٢٠	٣.٨٦	٠.٠٥
	التعليم الثانوي (ب)	١٦٦.٢٣٢	١	١٦٦.٢٣٢	٨.٨٣٢	٠.٠١
	مستوى الخبرة (ج)	٥٢٦.٢٩٣	٢	٢٦٣.١٤٧	١٣.٩٨١	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٤.٩٥٦	١	٤.٩٥٦	٠.٢٦٣	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١٦.٠٣٥	٢	٨٠.٠٢٧	٠.٤٢٦	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٤٥٩.٠٣١	٢	٢٢٩.٥١٦	١٢.١٩٤	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٠.٠٧٤	٢	٠.٠٣٧	٠.٠٠٢	غير دالة
	تباين الخطأ	٣٨٧٧.٣٥٠	٢٠٦	١٨.٨٢٢	–	–
نشر المعرفة	النوع (أ)	٥٠.٧٠٥	١	٥٠.٧٠٥	١.٠٢	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	١٧٧.٧٠٦	١	١٧٧.٧٠٦	٣.٥٩٠	غير دالة
	مستوى الخبرة (ج)	١٧٤٧.٧٦٨	٢	٨٧٣.٨٨٤	١٧.٦٥٤	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٤٤.٢١١	١	٤٤.٢١١	٠.٨٩٣	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٣٥.٨٨٥	٢	١٧.٩٤٢	٠.٦٣٢	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١٠٢٠.٣٤٢	٢	٥١٠.١٧١	١٠.٣٠٧	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٦٠.٦٠٩	٢	٣٠.٣٠٤	٠.٦١٢	غير دالة

درجات الذكاء التنظيمي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	تباين الخطأ	١٠١٩٦.٩٤٧	٢٠٦	٤٩.٥٠٠	–	–
عبء الأداء	النوع (أ)	٥.٥٩	١	٥.٥٩	٠.٦٣٥	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٦٩.٤٩٧	١	٦٩.٤٩٧	٧.٨٨٧	٠.٠١
	مستوى الخبرة (ج)	٢٦٣.٧٧٠	٢	١٣١.٨٨٥	١٤.٩٦٨	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٢.٣١٣	١	٢.٣١٣	٠.٢٦٢	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٣.٤٢٧	٢	١.٧١٣	٠.١٩٤	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١٦٩.٧٠٧	٢	٨٤.٨٥٤	٩.٦٣٠	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٢٧.٧٤٢	٢	١٣.٨٧١	١.٥٧٤	غير دالة
	تباين الخطأ	١٨١٥.٠٩٧	٢٠٦	٨.٨١١	–	–
الدرجة الكلية لمقياس الذكاء التنظيمي	النوع (أ)	٢٦١٢.١٥	١	٢٦١٢.١٥	٣.٠١	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٧٩٩١.٧٢٣	١	٧٩٩١.٧٢٣	٩.٢٠٩	٠.٠١
	مستوى الخبرة (ج)	٣٥٩٠١.٧٣٨	٢	١٧٩٥٠.٨٦	٢٠.٦٨٦	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٢٤١.٥٥٨	١	٢٤١.٥٥٨	٠.٢٧٨	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٤٦٠.٦٨٩	٢	٢٣٠.٣٤٤	٠.٢٦٥	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٢٦٠٧١.٣٣١	٢	١٣٠٣٥.٦٦	١٥.٠٢٢	٠.٠١
	النوع×التعليم×الخبرة	٢٥٠.٣٧٠	٢	١٢٥.١٨٥	٠.١٤٤	غير دالة
	تباين الخطأ	١٧٨٧٦٦.١٣	٢٠٦	٨٦٧.٧٩٧	–	–

يتضح من الجدول السابق أنه: يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم/ معلمة) على كل من بعدى (القلب والاهتمام، والانسجام والتلاؤم) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة كما يتضح من ملحق(٢) حيث إنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات فى بعد (القلب والاهتمام) لصالح المعلمات، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات المعلمين والمعلمات فى بعد (الانسجام والتلاؤم) لصالح المعلمين. بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم/ معلمة) على كل من أبعاد(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- نشر

المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي).كما يوجد تأثير دال إحصائيًا لمتغير نوعية التعليم الثانوي(عام/ فني) على كل من درجات (التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة كما يتضح من ملحق(٤) حيث إنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني فى بعد الرغبة في التغيير لصالح معلمي التعليم الثانوي الفني، بينما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني فى أبعاد (التصور الاستراتيجي- الخطة المشتركة- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - عبء الأداء- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) لصالح معلمي التعليم الثانوي العام. بالإضافة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير مستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) على كل من(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول(٢٥) التالي. كما يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوى الخبرة على كل من درجات(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول(٢٦) التالي. بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والخبرة والتفاعل الثنائي بين النوع ونوعية التعليم الثانوي والتفاعل الثلاثي بين النوع والتعليم والخبرة على كل من درجات(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي).

جدول (٢٥)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي طبقا لمستوي الخبرة على أبعاد الذكاء التنظيمي

درجات الذكاء التنظيمي	المجموعات	المتوسط	منخفضي الخبرة	متوسطي الخبرة	مرتفعي الخبرة
التصور الاستراتيجي	منخفضي الخبرة	٢٠.٠٤٥	–	٧.٦٩٦*	٦.٢٨٣*
	متوسطي الخبرة	٢٧.٧٤١	٧.٦٩٦*	–	١.٤١٢
	مرتفعي الخبرة	٢٦.٣٢	٦.٢٨٣*	١.٤١٣	–
المصير المشترك	منخفضي الخبرة	١٥.٤٠٩	–	٥.٨٤٩*	٤.٧٦٧*
	متوسطي الخبرة	٢١.٢٥٨	٥.٨٤٩*	–	١.٠٨٢
	مرتفعي الخبرة	٢٠١٧٦	٤.٧٦٧*	١.٠٨٢	–
الرغبة فى التغيير	منخفضي الخبرة	١٠.١٥٩	–	٣.٦٠٥	٣.٣٤٦*
	متوسطي الخبرة	١٣.٧٦٤	٣.٦٠٥*	–	٠.٢٥٨
	مرتفعي الخبرة	١٣.٥٠٥	٣.٣٤٦*	٠.٢٥٨	–
القلب والاهتمام	منخفضي الخبرة	٢٠.٥٢٢	–	٦.٨٧١*	٦.٢١٨*
	متوسطي الخبرة	٢٧.٣٩٣	٦.٨٧١*	–	٠.٦٥٢
	مرتفعي الخبرة	٢٦.٧٤١	٦.٢١٨	٠.٦٥٢	–
الانسجام والتلاؤم	منخفضي الخبرة	١٥.٠٦٨	–	٥.١٣٤*	٣.٨٨٤*
	متوسطي الخبرة	٢٠.٢٠	٥.١٣٤*	–	١.٢٤٦
	مرتفعي الخبرة	١٨.٩٥٢	٣.٨٨٤*	١.٢٤٩	–
نشر المعرفة	منخفضي الخبرة	٢٢.٠٦٨	–	٨.٦٧٣*	٥.٠٤٩*
	متوسطي الخبرة	٣٠.٧٤١	٨.٦٧٣*	–	٣.٦٢٣*
	مرتفعي الخبرة	٢٧.١١٧	٥.٠٤٩*	٣.٦٢٣*	–
عبء الأداء	منخفضي الخبرة	٩.٨٤٠	–	٣.٤٢*	٢.٠٢٤*
	متوسطي الخبرة	١٣.٢٦٩	٣.٤٢٨*	–	١.١٨٧*
	مرتفعي الخبرة	١٢.٠٨٢٤	٢.٢٤١*	١.١٨٧*	–
الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي	منخفضي الخبرة	١١٣.١١	–	٤١.٢٥٧*	٣١.٧٩٢*
	متوسطي الخبرة	١٥٤.٣٧	٤١.٢٥٧*	–	٩.٤٦٤
	مرتفعي الخبرة	١٤٤.٩١	٣١.٧٩٢*	٩.٤٦٤	–

* الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠.٠٥) ** الدلالة الاحصائية عند مستوى (٠.٠١)

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي طبقا لمستوى الخبرة (منخفض/متوسط/مرتفع) فى درجات(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك - الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) لصالح معلمي التعليم الثانوي متوسطي الخبرة.

جدول (٢٦)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل بين التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على أبعاد الذكاء التنظيمي

درجات الذكاء التنظيمي	المجموعات	المتوسط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	ثانوي عام متوسطي الخبرة	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	ثانوي فني منخفضي الخبرة	ثانوي فني متوسطي الخبرة	ثانوي فني مرتفعي الخبرة
التصور الاستراتيجي	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٢٥.٦٣	-	٢.٢٤٨	٩٥٧٧.-	١١.٨٨٢	٤.١٥٢٢-	١.٩٦٠-
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٣.٣٨	-	-	٣.٢٠٦-	٩.٦٣٤	٦.٤٠٢-	٢.٤٤٤ -
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٦.٥٩	-	-	-	١٢.٨٩٣	٣.١٩٤-	.٧٦٢
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٣.٧٥	-	-	-	-	١٦.٣٣٨-	١٢.٠٧٧-
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٢٩.٧٨	-	-	-	-	-	٣.٩٥٦
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	٢٥.٨٢	-	-	-	-	-	-
المصير المشترك	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٩.٤٧	-	١.٣٥٠	١.٢٠٤-	٧.٧٢٣	٢.٩٥٨-	٠.٢٦٧
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٨.١٢٣	-	-	٢.٥٥٣-	٦.٣٧٣	٤.٣٠٩-	١.٠٨٣-
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٠.٦٨	-	-	-	٨.٩٢٨	١.٧٥٣-	١.٤٧١
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١١.٧٥	-	-	-	-	١.٦٨٢-	٧.٤٥٦-
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٢٢.٤٣	-	-	-	-	-	٣.٢٢٥
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٩.٢١	-	-	-	-	-	-
الرغبة فى التغيير	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٢.٥٧	-	٠.٧٤٣	٠.٩٣٨-	٤.٥٧٨	١.٩٣٤-	٠.٩٣٨-
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١١.٨٤	-	-	١.٦٨٢-	٣.٨٣٥	٢.٦٧٧	١.٦٤٧-
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٣.٥٢	-	-	-	٥.٥١٧	٠.٩٩٥-	٠.٠٣٥١
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٨	-	-	-	-	٦.٥١٣-	٥.٤٨٢-
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٤.٥١	-	-	-	-	-	١.٠٣٠٨
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٢.٩٤	-	-	-	-	-	-
القلب والاهتمام	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٢٥.٣٧	-	١.٩١٦	١.٨٤٥ -	٩.٨٦٨	٣.٩٥٥-	٠.٤٥٩ -
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٣.٤٥	-	-	٣.٧٦٢٢-	٧.٩٥٢	٥.٨٧٢-	٢.٣٧٥-
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٧.٢١	-	-	-	١١.٧١٤	٢.١١-	١.٣٨٦
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٥.٥	-	-	-	-	١٣.٨٢٤	١٠.٣٢٧-
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٢٩.٣٢	-	-	-	-	-	٣.٤٩٦-

درجات الذكاء التنظيمي	المجموعات	المتوسط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	ثانوي عام متوسطي الخبرة	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	ثانوي فني منخفضي الخبرة	ثانوي فني متوسطي الخبرة	ثانوي فني مرتفعي الخبرة
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	٢٥.٨٣	–	–	–	–	–	–
الانسجام والتلاؤم	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٨.٧٩	–	١.٥٨٤	-٠.٥٨٥	٧.٢٨٩	-٢.٨٨٦	٠.٦٥١٥
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٧.٢٠٥	–	–	-٢.١٦٩	– ٥.٧٠٥	-٤.٤٤٧	-٠.٩٣٢٥
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٩.٣٨	–	–	–	٧.٨٧٥	-٢.٣٠٧	١.٢٣٧١
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١١.٥٠٠	–	–	–	–	-١٠.١٧٥٧	-٦.٦٣٧
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٢١.٦٧	–	–	–	–	–	٣.٥٣٧٧
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٨.١٤	–	–	–	–	–	–
نشر المعرفة	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٢٧.١١	–	٠.٩٩٥٧	– ٠.١٠٩	١٠.٨٥٥	– ٥.٨٩٤	٠.١٧٤٢
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٦.١١	–	–	– ١.١٠٤٧	٩.٨٥٩	– ٦.٨٩٠	– ٠.٨٢١٤
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٧.٢١	–	–	–	١٠.٩٦٤	– ٥.٧٨٥	٠.٢٨٣٣
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٦.٢٥	–	–	–	–	– ١٦.٧٥	– ١٠.٦٨
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٣٣	–	–	–	–	–	٦.٠٦٩
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	٢٦.٩٣	–	–	–	–	–	–
عبء الأداء	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٢.٢١	–	٠.٧٤٤٨	– ٠.٢٥٣٨	٤.٤٦٠٥	– ١.٦٨١٤	٠.٨٦٥٧
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١١.٤٦	–	–	– ٠.٩٩٨٥	٣.٧١٥	– ٢.٤٢٦١	٠.١٢٠٩
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٢.٤٦	–	–	–	٤.٧١٤	– ١.٤٢٧	١.١١٩٥
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٧.٧٥	–	–	–	–	– ٦.١٤١٩	– ٣.٥٩٤
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٣.٨٩	–	–	–	–	–	٢.٥٤٧١
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١١.٣٤	–	–	–	–	–	–
الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٤١.١	–	٩.٥٨٢	– ٥.٨٩٥	٥٦.٦٥٧	– ٢٣.٤٦	٠.٣٩٩
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٣١.٥	–	–	– ١٥.٤٧٨	٤٧.٠٧٥	– ٣٣.٠٤٦	– ٩.١٨٣
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٤٧	–	–	–	٦٢.٥٥٣	– ١٧.٥٦	٦.٢٩
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٨٤.٥	–	–	–	–	– ٨٠.١٢١٦	– ٥٦.٢٥٨
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٦٤.٦	–	–	–	–	–	٢٣.٨٦٣
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٤٠.٧	–	–	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على كل من درجات (التصور الاستراتيجي– المصير المشترك– الرغبة فى التغيير– القلب والاهتمام – الانسجام والتلاؤم – نشر المعرفة– عبء العمل– الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) لصالح مجموعة التعليم الثانوي الفني متوسطي الخبرة.

قد أسفرت نتائج الفرض الثالث عن وجود تأثير دال إحصائيا للنوع علي بعدى(القلب والاهتمام- الانسجام والتلاؤم) حيث إنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في بعد القلب والاهتمام لصالح الإناث، ولكنه توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في بعد الانسجام والتلاؤم لصالح الذكور، بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم/ معلمة) على كل من درجات(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي). بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني على كل من درجات (التصور الاستراتيجي- المصير المشترك - القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) لصالح معلمي التعليم الثانوي العام، في حين توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني في بعد (الرغبة فى التغيير) لصالح معلمي التعليم الثانوي الفني. وكذلك توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات مجموعات مستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) على كل من أبعاد (التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) لصالح مجموعة متوسطي الخبرة. ويوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين التعليم الثانوي والخبرة على كل من أبعاد (التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي) لصالح التعليم الثانوي الفني متوسطي الخبرة. بينما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع والخبرة والتفاعل الثنائي بين النوع والتعليم الثانوي والتفاعل الثلاثي بين النوع والتعليم والخبرة على كل من أبعاد(التصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- القلب والاهتمام - الانسجام والتلاؤم - نشر المعرفة- عبء العمل- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي).

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحث Uygur& Ulusoy(2013) التي توصلت إلى وجود تأثر دال إحصائياً لمستوي الخبرة على الذكاء التنظيمي، وتختلف مع نتائج بحث Uygur& Ulusoy(2013)، و Kahkha, et al.(2015) التي توصلت إلى أنه لا توجد

فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث في الذكاء التنظيمي. ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمات يتميزن بالمشاعر المرهفة والإحساس الزائد بالآخرين والاهتمام بهم ويخافون علي المؤسسة التي يعملون بها لأنها هي مصدر الأمان المالي لهن ولذا فقد تميز المعلمات في بعد القلب والاهتمام علي المعلمين لهذا تنظر المعلمات إلى المؤسسة بأنها تتميز بالقلب والاهتمام من وجهة علاقاتهمن وتفاعلاتهن مع الاخرين، بينما من سمات المعلمين أنهم من السهل عليهم فتح الحوار مع الآخرين وعندما يجلسون مع شخص ما في موقف طارئ فإنهم يتعرفون على بعض جيدا وينسجمون معا،بالإضافة إلى تميز المعلمين بروح المخاطرة عن المعلمات، فهم لديهم حب وشغف لمعرفة كل شيء في البيئة التي يعيشون فيها،وأكثر تعاوناً في مجال العمل والتزاماً بمهام العمل ومسئوليته.على النقيض من المعلمات اللاتي يتميزن بالخجل والحياء مما يدفعن إلي الانطواء والعزلة وبالتالي يدرك المعلمون أن مدير المدرسة يتميز بالانسجام والتلاؤم بينما تدرك المعلمات أن مدير المدرسة يتميز بالقلب والاهتمام وهذا بناء على وجهة علاقاتهم وتفاعلاتهم مع الآخرين،ولكن رؤية كل من المعلمين والمعلمات لمديري مدارس التعليم الثانوي بنوعيه أنهم يتميزون بالتصور الاستراتيجي- المصير المشترك- الرغبة فى التغيير- نشر المعرفة- عبء الأداء- الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي.

وبالنسبة لتأثير نوعية التعليم الثانوي يمكن تفسير النتيجة بأن معلمي التعليم الثانوي العام يتميزون بالعبء في الأداء لأنهم يحملون علي عاتقهم تعليم الطلاب الذين يمثلون نواة للجامعة ويلتحقون بالكليات المختلفة بالجامعة لهذا المعلمون يشعرون بعبء الأداء والتكدس في الأمور والمهام المطلوبة منهم،وحيث إن الطلاب في التعليم الثانوي العام ينتظمون بالمدارس لهذا ظهر عبء الأداء لدى مديري المدرسة وكذلك يستشعرون بضرورة تعاونهم وتشاركهم مع بعضهم البعض لإنجاز أهداف المؤسسة ولهذا تتسم مدارسهم بالتصور الاستراتيجي، والمصير المشترك، والقلب والاهتمام، وعلي النقيض من ذلك فإن معلمي التعليم الثانوي الفني يرون أنهم يعلمون طلاب تنتهي آمال الكثير منهم بالحصول علي شهادة الدبلوم الفني، كما أن هؤلاء الطلاب لا يهتمون بوضع تصور استراتيجي لالتحاقهم بسوق العمل ولهذا لا يهتم مديري المدارس الفنية بإمدادهم بالمعلومات والمعارف التي تفيدهم فيما بعد لاستكمال طموحاتهم العلمية، بينما معلمو التعليم الثانوي العام يسيرون وفقاً لخطة

إستراتيجية فعلية تسعي المدارس لتحقيقها وإمداد المجتمع بكفاءات من الطلاب لمواصلة التعليم الجامعي ومن ثم تخريج تخصصات جامعية مختلفة وعلي هؤلاء الطلاب تحمل مسئولية قيادة المجتمع وتحقيق التقدم والازدهار لمجتمعهم، وعلي العكس من ذلك معلمي التعليم الثانوي الفني يرون أنفسهم (بناء على المقابلات الشخصية للباحثتان معهم أثناء تطبيق أدوات البحث الحالي) يدرسون لطلاب لا مكانة لهم بالمجتمع وأن التعليم الثانوي الفني علي وضعه الحالي لا يضيف شئ للطالب أوالمجتمع إلا الحصول علي شهادة ورقية دون علم حقيقي ولهذا هؤلاء المعلمون يرون ضرورة تغيير إستراتيجية التعليم الثانوي الفني لتتماشي مع الواقع. كما أن معلمي التعليم الثانوي الفني بينهم كثير من التفكك ويعملون بروح الفردية وعدم وضوح رؤية مشتركة للعمل ولا يشعر المعلم بانتمائه إلى المدرسة لأنه لا يري جدوى من هذا النوع من التعليم، وقد ترجع نتيجة البحث الحالي إلى (حدود عينة البحث). كما وجدت الباحثتان أن عدد كبير من مدارس التعليم الثانوي العام اللاتي تم التطبيق عليهم قد حصلت علي الجودة والاعتماد أي أن هذه المدارس لديه خطة سنوية إستراتيجية تتابع تنفيذها ومدى نجاحها كما أن انتشار ثقافة الجودة بهذه المدارس هوغرس الروح التعاونية والخطط المشتركة ووجود التعاون والتلاؤم بين أفراد المجتمع المدرسي فيما يقومون به من أعمال للارتقاء بمستوى المدرسة واستمرارية الحصول علي الجودة والاعتماد لهذا يُقيم المعلمون مدارس التعليم الثانوي العام بتمتعها بالذكاء التنظيمي والانسجام والتلاؤم بين أفرادها والإدارات التعليمية، ولكن عند المقارنة بين معلمي التعليم الثانوي العام والفني في بعد الرغبة في التغيير كأحد أبعاد الذكاء التنظيمي لمدارسهم اتضح تميز مدارس التعليم الثانوي الفني بالرغبة في التغيير وقد يرجع ذلك إلى أنهم لديهم رغبة حقيقة في ظل الظروف التي يعيشونها محاولين تغيير وجهة نظر المجتمع للتعليم الثانوي الفني والرفع من كفاءة هذا النوع من التعليم بل يحاولون تغيير الاستراتيجيات المتبعة الفعلية في التعليم الثانوي الفني وضرورة أن يتماشي التعليم الفني مع احتياجات سوق العمل والارتقاء بمُنتج التعليم الثانوي الفني. في حين لا توجد فروق بين نوعي التعليم الثانوي في بعد نشر المعرفة لأنه هناك علاقات وأواصر ترابط بين المؤسسة الجامعية وإدارات ومدارسي التعليم الثانوي من أجل نشر المعلومات سواء من خلال الدورات أوالندوات التربوية أومؤتمرات ومناظرات تناقش قضايا التعليم.

وبالنسبة لتأثير مستوي الخبرة فإن الباحثتين تري أن المعلمين متوسطي الخبرة هم أكثر المعلمين تحملاً للمسئولية بمدارسهم لأنهم يعتقدون أن منخفضي الخبرة (حديثي التعيين) ما زالوا في مرحلة التجريب والتدريب وبعيدين عن تحمل المسئولية وأن ذوى الخبرة المرتفعة (المعلمين القدامى) يقدمون النصائح والإرشادات أي يمثلون الخبراء في المدرسة ولكنهم لا يمارسون العمل ولهذا يشعر المعلمون متوسطوالخبرة بعبء الأداء، ونظراً لأنهم ملقاة عليهم الكثير من المهام والأعباء فهم أكثر دراية بأهداف وخطط المدرسة المراد تحقيقها ورؤيتها ورسالتها في المجتمع، كما يعملون بروح الفريق حيث إنهم يتعلمون ممَنْ هم أكثر منهم خبرة ونقل هذه الخبرات إلي المعلمين حديثي التعيين، ولديهم رغبة في التغيير والارتقاء بالمدرسة ويتركون أثر طيب بالمدرسة، كما أن المعلمين متوسطي الخبرة يتعاطفون ويهتمون بجميع أفراد المجتمع المدرسة بتواصلهم مع مدير المدرسة والاشتراك مع مدير المدرسة فى الكثير من المهام وأعباء العمل ومدي الانسجام والتلاؤم بمدارسهم ومحاولتهم الجاهدة على خلق مناخ تعاوني ملئ بالعلاقات الحميمة حتى تحقق المدرسة أهدافها.

وبالنسبة لتأثير التفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة علي درجات الذكاء التنظيمي فإن مدارس التعليم الثانوي الفني اهتمت مؤخراً بالرؤية المستقبلية وتطوير المدرسة والتعرف على المستجدات المعرفية المرتبطة بالتعليم الفني وتقلها إلى المعلمين بالمدرسة وبالأخص المعلمين متوسطي الخبرة وإمداد الطلاب بالأفكار الجديدة المرتبطة بالعمل المهني والخاصة بورش التدريب المهني لكي تتكافئ مهارات الطالب مع احتياجات سوق العمل.

نتائج الفرض الرابع ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: "لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم– معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام– فني) ومستوي الخبرة(منخفض/متوسط/مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات المديرين فى الإبداع كما يدركه المعلمون، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين (Manova) ذي التصميم العاملي(٢×٢×٣) لدراسة تأثير التفاعل بين كل من النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على درجات الإبداع الإداري، وكانت النتائج موضحة كما بالجدول التالي:

جدول (٢٧)

نتائج تحليل التباين عند تأثير النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة والتفاعل الثنائي والثلاثي بينهم على درجات الإبداع

درجات الإبداع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الحساسية للمشكلات	النوع (أ)	١٣.٤٧٧	١	١٣.٤٧٧	٠.٥٨٥	غير دالة
	التعليم الثانوي(ب)	٤٨.١٩٩	١	٤٨.١٩٩	٢.٠٩١	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	٥٧٨.٠٧٥	٢	٢٨٩.٠٣٧	١٢.٥٣٦	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٣٢.٢٩٦	١	١٣٢.٢٩٦	٥.٧٣٨	٠.٠٥
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١٦١.٣٢٣	٢	٨٠.٦٦٢	٣.٤٩٩	٠.٠٥
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٣٣٥.٨٠٣	٢	١٦٧.٩٠١	٧.٢٨٢	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٤٤.٠٣٠	٢	٢٢.٠١٥	٠.٩٥٥	غير دالة
	تباين الخطأ	٤٧٤٩.٥٩	٢٠٦	٢٣.٠٥٦	–	–
الأصالة	النوع (أ)	٢٠.٥٣٣	١	٢٠.٥٣٣	١.٧٥٤	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٨.٠٦٢	١	٨.٠٦٢	٠.٦٨٩	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	١٩١.٦٥٩	٢	٩٥.٨٣٠	٨.١٨٥	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٩.١٦٧	١	١٩.١٦٧	١.٦٣٧	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٤٨.٠٨٩	٢	٢٤.٠٤٥	٢.٠٥٤	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١٧٦.٩٦٠	٢	٨٨.٤٨٠	٧.٥٥٧	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٣١.٣١٤	٢	١٥.٦٥٧	١.٣٣٧	غير دالة
	تباين الخطأ	٢٤١١.٨٩٥	٢٠٦	١١.٧٠٨	–	–
المرونة	النوع (أ)	٢٥.٢٨٠	١	٣٥.٢٨٠	٠.٨٩٠	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	١٢٠.٦٣٨	١	١٢٠.٦٣٨	٣.٠٤٢	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	٨٩٧.١٥١	٢	٤٤٨.٥٧٦	١١.٣١١	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٣٠.٣١٨	١	٣٠.٣١٨	٠.٧٦٥	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١٥٢.٠٢٤	٢	٧٦.٠١٢	١.٩١٧	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٤٥٠.٤٥٩	٢	٢٢٥.٢٢٩	٥.٦٧٩	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	١٠٢.٦٥٦	٢	٥١.٣٢٨	١.٢٩٤	غير دالة
	تباين الخطأ	٨١٦٩.٢٦٠	٢٠٦	٣٩.٦٥٧	–	–
روح المخاطرة	النوع (أ)	٥.١١٣	١	٥.١١٣	٠٤٨٥.	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٣٧.٨٢٢	١	٣٧.٨٢٢	٣.٥٨٤	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	١٥٣.٣٦٩	٢	٧٦.٦٨٤	٧.٢٦٧	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٢.٨١٧	١	٢.٨١٧	٠.٢٦٧	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٦.٢٠٢	٢	١٣.١٠١	١.٢٤٢	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٨٠.٦٥٣	٢	٤٠.٣٢٦	٣.٨٢٢	٠.٠٥
	النوع× التعليم ×الخبرة	٧.٩٨٣	٢	٣.٩٩٢	٠.٣٧٨	غير دالة
	تباين الخطأ	٢١٧٣.٦٥٩	٢٠٦	١٠.٥٥٢		

درجات الإبداع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القابلية للتغيير	النوع (أ)	١.٤٤٧	١	١.٤٤٧	٠.١٣٩	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	١٥.٧٣٩	١	١٥.٧٣٩	١.٥١١	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	١٩٧.٧٠٤	٢	٩٨.٨٥٢	٩.٤٨٨	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٩.١٧٣	١	٩.١٧٣	٠.٨٨٠	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٩.٤٨٤	٢	١٤.٧٤٢	١.٤١٥	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١٤٩.٨٥٦	٢	٧٤.٩٢٥	٧.١٩١	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	١٠.٧١٥	٢	٥.٣٥٧	٠.٥١٤	غير دالة
	تباين الخطأ	٢١٤٦.٣٤٥	٢٠٦	١٠.٤١٩	–	–
مواصلة تحقيق الهدف	النوع (أ)	٢.٩٨٦	١	٢.٩٨٦	٠.٢٣٦	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٧٨.٩٨٠	١	٧٨.٩٨٠	٦.٢٥٢	٠.٠١
	مستوي الخبرة (ج)	٣٥٩.٤٩٤	٢	١٧٩.٧٤٧	١٤.٢٢٨	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٥.٢١٩	١	٥.٢١٩	٠.٤١٣	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٩.٥١٣	٢	١٤.٧٥٧	١.١٦٨	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٢٦٩.٩٥٧	٢	١٣٤.٩٧٨	١٠.٦٨٥	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٩٠.٧٢٤	٢	٤٥.٣٦٢	٣.٥٩١	غير دالة
	تباين الخطأ	٢٦٠٢.٣٩٩	٢٠٦	١٢.٦٣٣	–	–
الطلاقة	النوع (أ)	٠.٠١١	١	٠.٠١١	٠.٠٠٢	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٤.٤٦٤	١	٤.٦٤٦	٠.٦٧٣	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	١١٠.٢٦٨	٢	٥٥.١٣٤	٧.٩٩٠	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٤.٦١٨	١	١٤.٦١٨	٢.١١٩	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٤.٢١٨	٢	١٢.١٠٩	١.٧٥٥	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٩٣.٣١٢	٢	٤٦.٦٥٦	٦.٧٦٢	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٢٢.٥٨٧	٢	١١.٢٩٣	١.٦٣٧	غير دالة
	تباين الخطأ	١٤٢١.٤١٠	٢٠٦	٦.٩٠٠	–	–
الدرجة الكلية لمقياس الإبداع الإداري	النوع (أ)	٣٦٩.٦٩٤	١	٣٦٩.٦٩٤	٠.٦٠٣	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	١٧٥٧.٧١٣	١	١٧٥٧.٧١٣	٢.٨٦٨	غير دالة
	مستوي الخبرة (ج)	١٤٩١٢.٩٦٠	٢	٧٤٥٦.٤٨٠	١٢.١٦٦	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٠٣٦.٩١٩	١	١٠٣٦.٩١٩	١.٦٩٢	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٢٧٣٥.٥٨٠	٢	١٣٦٧.٧٩٠	٢.٢٣٢	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٩٨٩٢.٠٢٤	٢	٤٩٤٦.٠١٢	٨.٠٧٠	٠.٠١
	النوع×التعليم×الخبرة	١٧٨٧.٢٠٠	٢	٨٩٣.٦٠٠	١.٤٥٨	غير دالة
	تباين الخطأ	١٢٦٢٥١.٧٩	٢٠٦	٦١٢.٨٧٣	–	–

يتضح من الجدول السابق أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم/ معلمة) على كل من أبعاد الإبداع لمدير المدرسة كما يدركه المعلمون. بينما يوجد تأثير دال إحصائيًا

نوعية التعليم الثانوي(عام/ فني) على درجة بعد مواصلة تحقيق الهدف كأحد أبعاد الإبداع ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة كما يتضح من ملحق(٥) حيث إنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات مديري مدارس التعليم الثانوي العام ومديري مدارس التعليم الثانوي الفني كما يدركها المعلمون في بعد مواصلة تحقيق الهدف لصالح مديري مدارس التعليم الثانوي العام، بالإضافة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير مستوي الخبرة (منخفض/متوسط/مرتفع) على كل من درجات (الحساسية للمشكلات- الأصالة- المرونة- روح المخاطرة- القابلية للتغيير- مواصلة تحقيق الهدف – الطلاقة- الدرجة الكلية لمقياس الإبداع) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول (٢٨) التالي. كما يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع ونوعية التعليم الثانوي وبين النوع ومستوى الخبرة على بعد الحساسية للمشكلات ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من الجدولين(٢٩،٣٠) التاليين. بينما يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على كل من درجات(الحساسية للمشكلات- الأصالة- المرونة - روح المخاطرة- القابلية للتغيير – مواصلة تحقيق الهدف – الطلاقة- الدرجة الكلية لمقياس الإبداع) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول (٣١) التالي. كما أنه لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثلاثي بين النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على كل من درجات(الحساسية للمشكلات- الأصالة- المرونة- روح المخاطرة- القابلية للتغيير – مواصلة تحقيق الهدف – الطلاقة- الدرجة الكلية لمقياس الإبداع).

جدول (٢٨)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مديري مدارس التعليم الثانوي طبقا لمستوي الخبرة على درجات الإبداع

أبعاد الإبداع	المجموعات	المتوسط	منخفضي الخبرة	متوسطي الخبرة	مرتفعي الخبرة
الحساسية للمشكلات	منخفضي الخبرة	١٥.٥٠٠	–	٥.٤٢١*	٤.١٧١*
	متوسطي الخبرة	٢٠.٩٢١٣	–	–	١.٢٥١
	مرتفعي الخبرة	١٩.٦٧٠	–	–	–
الأصالة	منخفضي الخبرة	١٠.٥٢٣	–	٣.١٢٩*	١.٩٤٨*
	متوسطي الخبرة	١٣.٦٥١	–	–	١.١٨١
	مرتفعي الخبرة	١٢.٤٧١	–	–	–
المرونة	منخفضي الخبرة	١٩.٩٥٥	–	٦.٧٧٥٨*	٥.٢٩٢٥*
	متوسطي الخبرة	٢٦.٧٣٠	–	–	١.٤٨٣٣
	مرتفعي الخبرة	٢٥.٢٤٧	–	–	–
روح المخاطرة	منخفضي الخبرة	١٠	–	٢.٨٩٨٩*	١.٩٤١٢*
	متوسطي الخبرة	١٢.٨٩	–	–	٠.٩٥٧٧
	مرتفعي الخبرة	١١.٩٤١	–	–	–
القابلية للتغيير	منخفضي الخبرة	١٠	–	٢.٧٨٦٣*	٢.٩٣٠٢*
	متوسطي الخبرة	١٢.٨٠	–	–	٠.١٤٤٠
	مرتفعي الخبرة	١٢.٩٥	–	–	–
مواصلة تحقيق الهدف	منخفضي الخبرة	١٢.٧٣	–	٤.٠٠٣*	٣.٨٨٤٥*
	متوسطي الخبرة	١٦.٧٣	–	–	٠.١١٨٦
	مرتفعي الخبرة	١٦.٦١	–	–	–
الطلاقة	منخفضي الخبرة	٧.٤٨	–	٢.٢١٩*	١.٩٨١٦*
	متوسطي الخبرة	٩.٦٩٦	–	–	٠.٢٣٧٨
	مرتفعي الخبرة	٩.٤٦	–	–	–
الدرجة الكلية لمقياس الإبداع	منخفضي الخبرة	٨٦.٢٠	–	٢٧.٢٣٣٧*	٢٢.١٤٥٤*
	متوسطي الخبرة	١١٣.٤	–	–	٥.٠٨٥٣
	مرتفعي الخبرة	١٠٨.٥	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطات درجات مديري مدارس التعليم الثانوي طبقا لمستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) لدى معلميهم فى درجات(الحساسية للمشكلات– الأصالة– المرونة – روح المخاطرة

– مواصلة تحقيق الهدف – الطلاقة– الدرجة الكلية لمقياس الإبداع) لصالح مديري مدارس التعليم الثانوي طبقا لإدراك معلميهم متوسطي الخبرة. في حين يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطات درجات مديري مدارس التعليم الثانوي طبقا لمستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) فى بعد القابلية للتغيير لصالح مديري مدارس التعليم الثانوي طبقا لإدراك معلميهم مرتفعي الخبرة.

جدول (٢٩)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل بين نوعية التعليم الثانوي والنوع على بعد الحساسية للمشكلات

أبعاد الإبداع	المجموعات	المتوسط	معلم فى الثانوي العام	معلمة في الثانوي العام	معلم في الثانوي الفني	معلمة في الثانوي الفني
الحساسية للمشكلات	معلم بالتعليم الثانوي العام	١٩.٨٨٥	–	٠.٢٦٨	١.٤٣٨	٠.٩٠٤
	معلمة بالتعليم الثانوي العام	١٩.٦١٨	–	–	١.١٧١	٠.٦٣٦
	معلم بالتعليم الثانوي الفني	١٨.٤٤٧	–	–	–	٠.٥٣٤
	معلمة بالتعليم الثانوي الفني	١٨.٩٨١	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي والنوع على بعد الحساسية للمشكلات لصالح مجموعة المعلمين بالتعليم الثانوي العام.

جدول (٣٠)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل بين مستوي الخبرة والنوع على بعد الحساسية للمشكلات

أبعاد الإبداع	المجموعات	المتوسط	معلمين منخفضي الخبرة	معلمين متوسطي الخبرة	معلمين مرتفعي الخبرة	معلمات منخفضات الخبرة	معلمات متوسطات الخبرة	معلمات مرتفعات الخبرة
الحساسية للمشكلات	معلمين منخفضي الخبرة	١٨.٧٦٩	–	– ١.٤٦٧٦	– ٠.١٧٨	٤.٦٤٠٢	– ٢.٦٦٢١	– ٢.٣٤٣
	معلمين متوسطي الخبرة	٢٠.٢٣	–	–	١.٢٨٩	٦.١٠٧	١.١٩٤٥	– ٠.٩٠٦٠
	معلمين مرتفعي الخبرة	١٨.٩٤٧	–	–	–	٤.٨١٨	– ٢.٤٨٤	– ٢.١٩٥٥
	معلمات منخفضي الخبرة	١٤.١٢٩	–	–	–	–	–٧.٣٠٢٣	– ٧.٠١٣٨
	معلمات متوسطي الخبرة	٢١.٤٣١	–	–	–	–	–	٠.٢٨٨٥
	معلمات مرتفعي الخبرة	٢١.١٤٣	–	–	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين مستوي الخبرة والنوع على بعد الحساسية للمشكلات لصالح مجموعة معلمات متوسطات الخبرة.

جدول (٣١)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على أبعاد الإبداع

الإبداع	المجموعات	المتوسط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	ثانوي عام متوسطي الخبرة	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	ثانوي فني منخفضي الخبرة	ثانوي فني متوسطي الخبرة	ثانوي فني مرتفعي الخبرة
الحساسية للمشكلات	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٨.٩١٧	–	٠.٥١٥٥	– ٠.٧٦٤١	٥.٧٨٩	– ٢.٨٥٩	– ١.١٠٧
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٠.٤٠	–	–	– ١.٢٧٩	٥.٢٧٤	– ٣.٣٧٤	– ١.٦٢٢
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٩.٥٠٠	–	–	–	١٦.٥٥٣	– ٢.٠٩٥	– ٠.٣٤٣
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٣.٠٠	–	–	–	–	– ٨.٦٤٨	– ٦.٨٩٦
	ثانوي فني متوسطي الخبرة	٢١.٤٦٨	–	–	–	–	–	١.٧٥٢١
	ثانوي فني مرتفعي الخبرة	١٩.٩٦٧	–	–	–	–	–	–
الأصالة	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٢.٦٨٤	–	٠.٨٨٩	٢.٤١٦	٣.٩٣٤	– ١.٩٣٧	– ٠.١٧٧٩
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٢.٩٦١	–	–	– ٠.٤٧٣	٣.٠٤٤	– ٢.٨٢٧	– ١.٠٦٧
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٢.٢٩٦	–	–	–	٣.٥١٧٩	٢.٣٥٣	– ٠.٥٩٤
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٨.٨٨	–	–	–	–	– ٥.٨٧١	– ٤.١١٢
	ثانوي فني متوسطي الخبرة	١٤.٦٢٢	–	–	–	–	–	١.٧٥٩
	ثانوي فني مرتفعي الخبرة	١٢.٧٧٤	–	–	–	–	–	–
المرونة	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٢٤.١٥٧	–	٠.٧٤٦٩	– ١.٢٥٢	٦.٩٠٧	– ٣.٤٠٩	– ٠.٧٧٣١
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٦.١٣٥	–	–	–١.٩٩	٦.١٦١	– ٤.١٥٦٦	– ١.٥٢٠
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٥.٤٠٧	–	–	–	٨.١٦٠	– ٢.١٥٦٩	٠.٤٧٩
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٦.٧٦٠	–	–	–	–	– ١٠.٣١٧	– ٧.٦٨١
	ثانوي فني متوسطي الخبرة	٢٧.٥٦٧	–	–	–	–	–	٢.٦٣٦
	ثانوي فني مرتفعي الخبرة	٢٤.٩٦٧	–	–	–	–	–	–
روح المخاطرة	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١١.٨٩٤	–	٠.٤٠١٦	– ٠.٠٦٩	٣.١٤٤	– ١.٢٩٤	– ٠.٠٠١٨
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٢.٦٩٢	–	–	– ٠.٤٧١١	٢.٧٤٣	– ١.٦٩٦	– ٠.٤٠٣
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٢.٠٥٥	–	–	–	٣.٢١٤	– ١.٢٢٤	٠.٦٠٧٧
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٨.٥٦٠	–	–	–	–	– ٤.٤٣٩	– ٣.١٤٦
	ثانوي فني متوسطي الخبرة	١٣.٣٢٤	–	–	–	–	–	١.٢٩٢٦
	فني مرتفعي الخبرة	١١.٤٦٢	–	–	–	–	–	–
القابلية للتغيير	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٢.٢١٠	–	٠.٩٥٠	– ٠.٤٥٠٢	– ٣.٧١	– ١.١١٣	– ١.٣٠٦
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٢.٤٤	–	–	– ١.٤٠٠٤	٢.٧٦٠٣	– ٢.٠٦٤١	– ٢.٢٥٧
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٢.٦٧	–	–	–	٤.١٦٠٧	– ٠.٦٦٣٦	– ٠.٨٥٦٥
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٨.٣٦	–	–	–	–	– ٤.٨٢٤	– ٥.٠١٧
	ثانوي فني متوسطي الخبرة	١٣.٣٢	–	–	–	–	–	– ٠.١٩٢٩
	ثانوي فني مرتفعي الخبرة	١٣.٤٥	–	–	–	–	–	–
مواصلة تحقيق الهدف	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٥.٨٤٢	–	١.٢٨٥	– ٠.٩٢٥	٥.٥٩٢١	– ١.٥٦٣	– ٠.٤٦٨٢
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٦.٢٥	–	–	– ٢.٢٠٦	٤.٣١١	– ٢.٨٤٣	– ١.٧٤٨
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٦.٨١٥	–	–	–	٦.٥١٧	– ٠.٦٣٧٥	٠.٤٥٧٥
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٠.٣٦	–	–	–	–	– ٧.١٥٥٤	– ٦.٠٦٠
	ثانوي فني متوسطي الخبرة	١٧.٤٠٥	–	–	–	–	–	١.٠٩٥
	ثانوي فني مرتفعي الخبرة	١٦.٢٥٨	–	–	–	–	–	–

الإبداع	المجموعات	المتوسط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	ثانوي عام متوسطي الخبرة	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	ثانوي فني منخفضي الخبرة	ثانوي فني متوسطي الخبرة	ثانوي فني مرتفعي الخبرة
الطلاقة	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٩.٠٥	–	٠.٦٥٥٤	٠.٣٥٨	٢.٨٠٢	– ١.٢٧١	– ٠.٤٩٩
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٩.٢٥	–	–	– ١.١٣٥	٢.١٤٧٣	– ١.٩٢٧	– ١.١٥٤٥
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٩.٣٥	–	–	–	٣.١٦٠٧	– ٠.٩١٣	– ٠.١٤١
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٦.٢٨	–	–	–	–	– ٤.٠٧٤	– ٣.٣٠١
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٠.٣٢	–	–	–	–	–	٠.٧٧٢٦
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	٩.٦٤٥	–	–	–	–	–	–
الدرجة الكلية للإبداع	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٠٤.٦٣٢	–	٥.٤٣٩	٣.٤٠٤	٣١.٨٨١	١٣.٤٤٩	٤.٣٣٩
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٠٩.٥٩	–	–	– ٨.٨٤٣	٢٦.٤٤	– ١٨.٨٨	– ٩.٧٧٣
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٠٧.٠٢٩	–	–	–	٣٥.٢٨٥	– ١٠.٠٤	– ٠.٩٢٩
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٧٢.٢٠٠	–	–	–	–	– ٤٥.٣٣	– ٣٦.٢١٥
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٥٥.٨٣٣	–	–	–	–	–	٩.١١٥
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٠٢.٣٨	–	–	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على كل من درجات(الحساسية للمشكلات– الأصالة– المرونة – روح المخاطرة – الطلاقة– مواصلة تحقيق الهدف – الدرجة الكلية للإبداع) لدى المدربين كما يدركه المعلمون لصالح مجموعة التعليم الثانوي الفني متوسطي الخبرة، بينما يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على بعد القابلية للتغيير لصالح مجموعة التعليم الثانوي الفني مرتفعي الخبرة.

وبالتالي لا يوجد تأثير دال إحصائيا للنوع علي درجات الإبداع، بينما توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني فى بعد مواصلة تحقيق الهدف لصالح معلمي التعليم الثانوي العام، في حين لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني في بقية أبعاد الإبداع للمديرين. وكذلك توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات مجموعات مستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) على كل من درجات(الحساسية للمشكلات– الأصالة– المرونة – روح المخاطرة– مواصلة تحقيق الهدف– الطلاقة– الدرجة الكلية لمقياس الإبداع) لصالح معلمي التعليم الثانوي متوسطي الخبرة. في حين يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي طبقا لمستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) فى بعد القابلية للتغيير لصالح معلمي التعليم الثانوي مرتفعي الخبرة وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحث كل من صفاء الجعافرة

(٢٠١٣)،وأحمد بدح،وعبدالله الجغبير (٢٠٠٨)، وكارول جدعون (٢٠١٣)،وهديل إبراهيم (٢٠١٠)،و(Kahkha, et al.(2015 التي توصلت إلى أنه لا يوجد تأثير دال إحصائيا للنوع على الإبداع ونتائج بحث كل من حسيب محمد (٢٠١٣)،وفارس حسين(٢٠١٢)،وهديل إبراهيم (٢٠١٠)،وصفاء الجعافرة (٢٠١٣)، وفوزية العوفي (٢٠٠٥) والتي توصلت إلى وجود تأثير دال إحصائيا لمستوى الخبرة على الإبداع،وتختلف مع نتائج بحث فارس حسين(٢٠١٢) التي توصلت إلى أنه يوجد تأثير دال إحصائيا للنوع على الإبداع ونتائج بحث رجوة الهذلي (٢٠١٠)،وصالح مديس (٢٠١٤)،ووكارول جدعون (٢٠١٣) والتي توصلت إلى أنه لا يوجد تأثير دال إحصائيا لمستوي الخبرة على الإبداع. بالإضافة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين مستوي الخبرة والنوع على بعد الحساسية للمشكلات لصالح مجموعة معلمات متوسطي الخبرة. وكذلك وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي والنوع على بعد الحساسية للمشكلات لصالح مجموعة المعلمين بالتعليم الثانوي العام. كما يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على كل من درجات (الحساسية للمشكلات– الأصالة– المرونة – روح المخاطرة – الطلاقة– مواصلة تحقيق الهدف– الدرجة الكلية للإبداع) لصالح مجموعة التعليم الثانوي الفني متوسطي الخبرة، بينما يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على بعد القابلية للتغيير لصالح مجموعة التعليم الثانوي الفني مرتفعي الخبرة.

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن معلمي ومعلمات التعليم الثانوي ينظرون إلى مديري مدارسهم بأنهم على قدر عالي من الإبداع لتميزهم بالأفكار الجديدة المناسبة مع الوضع الراهن والتنافس القائم بين المدارس للحصول على الجودة والاعتماد فنجد مديري المدارس في التعليم الثانوي بنوعيه يعملون جاهدين للارتقاء بمستوى المدرسة وتطبيق أساليب جديدة وتشجيع الأفكار الجديدة من المعلمين والعاملين بالمدرسة لتحقيق الأهداف المنشودة. **وبالنسبة لتأثير نوعية التعليم الثانوي علي الإبداع** فإن معلمي التعليم الثانوي العام ينظرون إلى مديري مدارسهم بأنهم يسعون إلى تحقيق أهداف المدرسة بالطرق العلمية المختلفة ويثابرون ولا يتوقفون عند أول عقبة تواجههم ويستخدمون استراتيجيات وأساليب جديدة في العمل من أجل ذلك.

وبالنسبة لتأثير مستوي الخبرة علي الإبداع يمكن تفسير ذلك بأن المعلمين متوسطي الخبرة بحكم قربهم من مديري مدارسهم يحملون عبء العمل بالمدرسة ويندمجون مع مدير المدرسة في حل المشكلات، لهذا يرون مدير المدرسة يتميز بالحساسية للمشكلات وينتبه للإشارات الإنذار ولديه قدرة عالية على إنتاج العديد من الأفكار لحل مشكلة ما، كما أنه يستخدم العديد من المترادفات لتوصيل الأفكار ولديه القدرة على إقناع الآخرين بآرائه قدر المستطاع، بالإضافة إلى سماع مدير المدرسة للآخرين من خلال الحوار معهم وقد يعدل عن رأيه إذا لزم الأمر، كما أن مديري المدارس الثانوية(العامة/ الفنية) يحبون المخاطرة والمجازفة لحل المشكلات ويستخدمون أساليب وطرق جديدة في العمل مهما كانت عوائق تنفيذها وهذا بدافع الرغبة في مواصلة العمل وانجازه على أكمل وجه. كما توصلت الباحثتان إلى أن **المعلمين مرتفعي الخبرة** يرون أن مدير المدرسة يتسم بالقابلية للتغيير وهذا منطقي لأن مستوي الخبرة يمثل أداة صادقة للحكم على فعالية أداء المديرين في العمل ومع توالي القيادات الإدارية في المدرسة يصبح المعلمون مرتفعي الخبرة أكثر قدرة على الحكم بمدى قابلية مدير المدرسة لتغيير أفكاره والسعي للوصول إلى حلول غير تقليدية تناسب تحديات العصر ومعايير الجودة والاعتماد. بالإضافة لذلك تم التوصل إلى وجود تأثير دال إحصائيا للتفاعل الثنائي بين النوع ونوعية التعليم الثانوي على بُعد الحساسية للمشكلات لصالح المعلمين بالتعليم الثانوي العام، ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين بمدارس الثانوي العام يدركون أن مديري مدارسهم أكثر حساسية للمشكلات، وعلى النقيض من ذلك مديري مدارس التعليم الثانوي الفني قد لا يُبالون بالإنذارات المبكرة للمشكلة وينتظرون حتى تقع المشكلة، يعملون طبقا لمبدأ الإدارة بالأزمات وليس إدارة الأزمات، كما أن من طبيعة المعلمين التواصل والحضور المستمر في المدرسة والاتصال الدائم بما يحدث في المدرسة من مشكلات بل ويسهم في حل هذه المشكلات بناء على خبرته بالمجال وخاصة في التعليم الثانوي العام وما ظهر مؤخرا من مشكلات منتشرة مثل العنف تجاه المعلمين- تخريب ممتلكات المدرسة- البلطجة- الغش وتسريب الامتحانات وهوما يجعل المعلمين بالتعليم الثانوي العام مهتمين بما يحدث لتهدئة الشارع ووسائل الأعلام، أما التعليم الثانوي الفني فهومرحلة لا يترتب عليها في أغلب الأحيان مصير ومستقبل الطالب ولا يشغل الرأي العام والإعلام بنفس قدر الاهتمام في التعليم الثانوي العام.

وبالنسبة **للتفاعل بين النوع ومستوي الخبرة** فإنه يؤثر تأثير دال إحصائياً على بعد الحساسية للمشكلات لصالح مجموعة المعلمات بالتعليم الثانوي (عام/ فني) متوسطات الخبرة، حيث إن المعلمات متوسطات الخبرة قد انخرطن بالعمل إلى حد ما ووبيندمجن مع مدير المدرسة ويعيشن المشكلات ويحضرن اللقاءات وفرق العمل لحل مشكلة ما وينظرن إلى مدير المدرسة بأنه لديه قدرة على الحساسية للمشكلات من خلال خبراتهم به. وبالنسبة لتأثير **التفاعل بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة** فإنه تم التوصل إلى تميز مديري مدارس التعليم الثانوي الفني بأبعاد(الأصالة– المرونة– روح المخاطرة– الطلاقة– القابلية للتغيير) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات متوسطي الخبرة ويمكن تفسير ذلك من خلال أن المعلمين والمعلمات متوسطي الخبرة يدركوا أن مديري مدارس التعليم الثانوي الفني يتمتعوا بالأصالة، والمرونة، وروح المخاطرة، والطلاقة، والقابلية للتغيير لأنهم أكثر انخراطاً بالعمل من منخفضي الخبرة (المعلمين والمعلمات الجدد) الأكثر بُعداً عن الرؤية الفعلية للقرارات والذين في حاجة إلى التدريب على الأدوات والأجهزة، بينما المعلمين والمعلمات مرتفعي الخبرة يتركوا دفة العمل للمعلمين والمعلمات متوسطي الخبرة الذين يمثلون حلقة وصل بين الخبرات الجديدة المتمثلة في المعلمين والمعلمات منخفضي الخبرة،والأفكار القديمة والخبرات السابقة المتمثلة في المعلمين والمعلمات مرتفعي الخبرة. ويحاول المعلمون والمعلمات متوسطوالخبرة من خلال ورش العمل والتفاعل مع مدارء المدارس تطبيق الأفكار الناتجة من دمج الخبرات الجديدة مع الخبرات السابقة، بالإضافة لما تواجهه مدارس التعليم الثانوي الفني من الأزمات العديدة التي تحتم علي إدارات هذه المدارس أن يتسمون بالإبداع ولهذا يرون المعلمون والمعلمات متوسطوالخبرة مدير المدرسة في التعليم الفني يتسم بالمرونة في أفكاره وقدرته على إنتاج العديد من الحلول للمشكلة المطروحة والأصالة في الوصول إلي الحلول للمشكلات الطارئة في المجتمع المدرسي بل والمخاطرة والرغبة في تجريب وتنفيذ الأفكار الجديدة والتغيير في الأساليب المتبعة في العمل حتى تتلاءم المدرسة مع متطلبات سوق العمل وكذلك السماح للجميع بالتعبير عن رأيه وبالأخص في التعليم الثانوي الفني الذي يهتم بتخريج الطالب القادر غلى استخدام المعدات والآلات الحديثة في سوق العمل المهني.

نتائج الفرض الخامس ومناقشتها:

ينص هذا الفرض على أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم- معلمة) ونوعية التعليم الثانوي(عام- فني) ومستوي الخبرة(منخفض/متوسط/مرتفع) والتفاعلات الثنائية والثلاثية بينهم على درجات المعلمين فى إدارة الأزمات المدرسية"، ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل التباين (Manova) ذي التصميم العاملي(٢×٢×٣) لدراسة تأثير التفاعل بين كل من النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على درجات إدارة الأزمات وكانت النتائج موضحة كما بالجدول التالي:

جدول (٣٢)

نتائج تحليل التباين عند تأثير النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة والتفاعل الثنائي والثلاثي بينهم على إدارة الأزمات المدرسية

أبعاد إدارة الأزمات المدرسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التخطيط والاستعداد للأزمات	النوع (أ)	١٧.٢١١	١	١٧.٢١١	٠.٧٢٠	غير دالة
	التعليم الثانوي(ب)	١٢٠.٣٨٤	١	١٢٠.٣٨٤	٥٠.٠٣٥	٠.٠٥
	مستوي الخبرة (ج)	٤٣٦.٢٠٨	٢	٢١٨.١٠٤	٩.١٢٢	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٩.٠١٨	١	١٩.٠١٨	٠.٧٩٥	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١٤٦.٨٥٥	٢	٧٣.٤٢٨	٣.٠٧١	٠.٠٥
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٣٠٣.٣٦٧	٢	١٥١.٦٨٣	٦.٣٤٤	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٨٦.٨٣٢	٢	٤٣.٤١٦	١.٨١٦	غير دالة
	تباين الخطأ	٤٩٢٥.٦٢٢	٢١٨	٢٣.٩١١		
جمع المعلومات	النوع (أ)	١٠.٣٦٤	١	١٠.٣٦٤	٠.٥٩٥	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	١١٨.٣٠٣	١	١١٨٣٠٣	٦.٧٩٥	٠.٠١
	مستوي الخبرة (ج)	٤٥٧.١١٣	٢	٢٢٨.٥٥٧	١٣.١٢٨	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٢١.٠٦١	١	٢١.٠٦١	١.٢١٠	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٤٧.٥٧٨	٢	٢٣.٧٨٩	١.٣٦٦	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٢١٤.٤٥٨	٢	١٠٧.٢٢٩	٦.١٥٩	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٥٨.٠٣٢	٢	٢٩.٠١٦	١.٦٦	غير دالة
	تباين الخطأ	٣٥٨٦.٤٣٥	٢١٨	١٧.٤١٠		
الاتصال والتواصل	النوع (أ)	٠.٠١٤	١	٠.٠١٤	٠.٠٠١	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٨٩.٨٧١	١	٨٩.٨٧١	٧.٧٧٣	٠.٠١
	مستوي الخبرة (ج)	٢١٩.٦٠٧	٢	١٠٩.٨٠٣	٩.٤٩٧	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٥.٥٦٨	١	١٥.٥٦٨	١.٣٤٦	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٧٨.٠٧٠	٢	٣٩.٠٣٥	٣.٣٧٦	٠.٠٥

أبعاد إدارة الأزمات المدرسية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	١١٠.٥٠٨	٢	٥٥.٢٥٤	٤.٧٧٩	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٤٦.٤٢٦	٢	٢٣.٢١٣	٢	غير دالة
	تباين الخطأ	٢٣٨١.٧٩٨	٢١٨	١١.٥٦٢		
المهارات القيادية أثناء الأزمات	النوع (أ)	٦٧.٢٣٠	١	٦٧.٢٣٠	١.٣٥٧	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٣٤٢.٠٢٠	١	٣٤٢.٠٢٠	٦.٩٠٥	٠.٠١
	مستوي الخبرة (ج)	١٢٠٧.٧٩١	٢	٦٠٣.٨٩٦	١٢.١٩١	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	١٦.٧٢٩	١	١٦.٧٢٩	٠.٣٣٨	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٣٣٦.٠٦٣	٢	١٦٨.٠٣١	٣.٣٩٢	٠.٠٥
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٧٤٠.٧٩٣	٢	٣٧٠.٣٩٦	٧.٤٧٨	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	٢٠٧.٨٠٣	٢	١٠٣.٩٠٢	٢	غير دالة
	تباين الخطأ	١٠٢٠٤.٠٦	٢١٨	٤٩.٥٣		
التعلم واستعادة النشاط	النوع (أ)	٣٤.٩١٥	١	٣٤.٩١٥	٠.٨٢٠	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٢١٧.٠٤٣	١	٢١٧.٠٤٣	٥.٠٩٦	٠.٠٥
	مستوي الخبرة (ج)	١٢٢٥.٧٧٤	٢	٦١٢.٨٨٧	١٤.٣٨٦	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٢٦.٢٨٨	١	٢٦.٢٨٨	٠.٦١٧	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	١٤٠.٧٧٨	٢	٧٠.٣٨٩	١.٦٥٣	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٤٢٥.١٨٦	٢	٢١٢.٥٩٣	٤.٩٩١	٠.٠١
	النوع× التعليم ×الخبرة	١١٣.٨٤٨	٢	٥٦.٩٢٤	١.٣٣	غير دالة
	تباين الخطأ	٨٧٧٤.٥٢٨	٢١٨	٤٢.٥٩٥		
الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية	النوع (أ)	٤٥٦.١١٤	١	٤٥٦.١١٤	٠.٧٤٤	غير دالة
	التعليم الثانوي (ب)	٤١٦٧.٣٣٢	١	٤١٦٧.٣٣٢	٦.٧٦٩	٠.٠١
	مستوي الخبرة (ج)	١٥٩٢٦.٨٩٤	٢	٧٩٦٣.٤٤٧	١٢.٩٨٦	٠.٠١
	(أ×ب) النوع × التعليم	٤٨٨.٩٨٧	١	٤٨٨.٩٨٧	٠.٧٩٧	غير دالة
	(أ×ج) النوع×الخبرة	٣٢٥٠.٧٧٥	٢	١٦٢٥.٣٨٨	٢.٦٥١	غير دالة
	(ب×ج) التعليم ×الخبرة	٧٩٨٥.٨٦١	٢	٣٩٩٢.٩٣٠	٦.٥١١	٠.٠١
	النوع×التعليم×الخبرة	٢٢٦٤.٧٤٥	٢	١١٣٢.٣٧٢	١.٨٤٧	غير دالة
	تباين الخطأ	١٢٦٣٢٣.٠٨٧	٢١٨	٦١٣.٢١٩		

يتضح من الجدول السابق أنه: لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للنوع (معلم/ معلمة) على كل من درجات (التخطيط والاستعداد للازمات- جمع المعلومات- الاتصال والتواصل- المهارات القيادية أثناء الأزمات- التعلم واستعادة النشاط- الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية). كما لا يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع ونوعية التعليم

الثانوي والتفاعل الثلاثي بين النوع ونوعية التعليم الثانوي ومستوى الخبرة على درجات مقياس إدارة الأزمات المدرسية . بينما يوجد تأثير دال إحصائيًا لمتغير نوعية التعليم الثانوي (عام/ فني) على كل من درجات(التخطيط والاستعداد للازمات- جمع المعلومات- الاتصال والتواصل- المهارات القيادية أثناء الأزمات- التعلم واستعادة النشاط- الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة كما يتضح من ملحق(٦) حيث إنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني فى بعد التخطيط والاستعداد للازمات لصالح معلمي التعليم الثانوي العام، بينما توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني فى درجات(جمع المعلومات- الاتصال والتواصل- المهارات القيادية أثناء الأزمات- التعلم واستعادة النشاط- الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية) لصالح معلمي التعليم الثانوي العام. بالإضافة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا لمتغير مستوي الخبرة (منخفض/ متوسط/ مرتفع) على كل من درجات (التخطيط والاستعداد للازمات- جمع المعلومات- الاتصال والتواصل- المهارات القيادية أثناء الأزمات- التعلم واستعادة النشاط- الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول(٣٣) التالي. ويوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع ومستوى الخبرة على كل من درجات(التخطيط والاستعداد للازمات- جمع المعلومات- الاتصال والتواصل- المهارات القيادية أثناء الأزمات- التعلم واستعادة النشاط- الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول(٣٤) التالي. وكذلك يوجد تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوى الخبرة على كل من درجات (التخطيط والاستعداد للازمات- جمع المعلومات- الاتصال والتواصل- المهارات القيادية أثناء الأزمات- التعلم واستعادة النشاط- الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية) ولتحديد وجهة الفروق تم استخدام اختبار شافيه كما يتضح من جدول(٣٥) التالي.

جدول (٣٣)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي (عام/ فني) طبقا لمستوي الخبرة على درجات مقياس إدارة الأزمات المدرسية

درجات إدارة الأزمات المدرسية	المجموعات	المتوسط	منخفضي الخبرة	متوسطي الخبرة	مرتفعي الخبرة
التخطيط والاستعداد للأزمات	منخفضي الخبرة	١٤.٩٠	–	٤.٥٢٩*	٤.٦٢٠٣*
	متوسطي الخبرة	١٩.٤٣٨	–	–	٠.٠٩١٢
	مرتفعي الخبرة	١٩.٥٢٩	–	–	–
جمع المعلومات	منخفضي الخبرة	١٢.١٨١٨	–	٤.٤١٣*	٤.٢٥٣*
	متوسطي الخبرة	١٦.٥٩٦	–	–	٠.١٦٠٢
	مرتفعي الخبرة	١٦.٤٣٥	–	–	–
الاتصال والتواصل	منخفضي الخبرة	٩.٦١٣	–	٣.٤٨٧*	٣.٠٩٢*
	متوسطي الخبرة	١٣.١٠١	–	–	٠.٣٩٥
	مرتفعي الخبرة	١٢.٧٠٦	–	–	–
المهارات القيادية أثناء الأزمات	منخفضي الخبرة	٢٢.٢٧٢	–	٧.٦٨٢*	٧.٣٩٧*
	متوسطي الخبرة	٢٩.٩٥٥	–	–	٠.٢٨٤٥
	مرتفعي الخبرة	٢٩.٦٧٠	–	–	–
التعلم واستعادة النشاط	منخفضي الخبرة	١٨.٨٨	–	٦.٨٣٢*	٧.٣٣٧*
	متوسطي الخبرة	٢٥.٧١	–	–	٠.٥٠٤٤
	مرتفعي الخبرة	٢٦.٢٢	–	–	–
الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية	منخفضي الخبرة	٧٧.٨٦٣	–	٢٦.٩٤٥*	٢٦.٧٠١١*
	متوسطي الخبرة	١٠٤.٨١	–	–	٠.٢٤٤٣
	مرتفعي الخبرة	١٠٤.٥٦	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي(العام/الفني) طبقا لمستوي الخبرة(منخفض/ متوسط/ مرتفع) فى بعدى (التخطيط والاستعداد للازمات – التعلم واستعادة النشاط) لصالح معلمي التعليم الثانوي(عام/ فني) مرتفعي الخبرة، بينما يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى(٠.٠١) بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي(عام/ فني) طبقا لمستوي الخبرة(منخفض/ متوسط/مرتفع) فى درجات(جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمات– الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات المدرسية) لصالح معلمي التعليم الثانوي (عام/ فني) متوسطي الخبرة.

جدول (٣٤)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل بين مستوى الخبرة والنوع على درجات مقياس إدارة الأزمات المدرسية

درجات إدارة الأزمات المدرسية	المجموعات	المتوسط	معلمين منخفضي الخبرة	معلمين متوسطي الخبرة	معلمين مرتفعي الخبرة	معلمات منخفضي الخبرة	معلمات متوسطي الخبرة	معلمات مرتفعي الخبرة
التخطيط والاستعداد	معلمين منخفضي الخبرة	١٨.١٥٣	–	٠.٤٥١٤	٠.٦٥٣٢	٤.٦٥٥	١.٩٥٠	٢.٨٤٦٢
	معلمين متوسطي الخبرة	١٨.٦٠٥	–	–	٠.٢٠١٨	٥.٠٥٦٩	١.٤٥٣	٢.٣٩٤٧
	معلمين مرتفعي الخبرة	١٨.٨٠٧	–	–	–	٥.٢٥٨٦	١.٢٥١٨	٢.١٩٣٠
	معلمات منخفضي الخبرة	١٣.٥٥	–	–	–	–	٦.٥١٠٤	٧.٤٥١
	معلمات متوسطي الخبرة	٢٠.٠٥	–	–	–	–	–	٠.٩٤١٢
	معلمات مرتفعي الخبرة	٢١	–	–	–	–	–	–
الاتصال والتواصل	معلمين منخفضي الخبرة	١٢.٢٣	–	٠.٥٥٨	٠.٠٤٩٩	٣.٧١٤	١.١٠٢	١.٣٤٧
	معلمين متوسطي الخبرة	١٢.٧٨	–	–	٠.٥٠٨٨	٤.٢٧٣	٠.٥٤٣	٠.٧٨٢
	معلمين مرتفعي الخبرة	١٢.٢٨	–	–	–	٣.٧٦٤	١.٠٥٢٦	١.٢٩٠٧
	معلمات منخفضي الخبرة	٨.٥١٦	–	–	–	–	٤.٨٧٧	٥.٠٥٥
	معلمات متوسطي الخبرة	١٣.٣٣	–	–	–	–	–	٢.٣٨١
	معلمات مرتفعي الخبرة	١٣.٥٧	–	–	–	–	–	–
المهارات القيادية أثناء الأزمات	معلمين منخفضي الخبرة	٢٦.٤٦١	–	٢.٨٥٤	١.٨٧١	٥.٩٤٥	٣.٩٦٩	٥.٩٣١
	معلمين متوسطي الخبرة	٢٩.٣١٥	–	–	٠.٩٨٢٥	٨.٧٩٩	١.١١٥٦	٣.٠٧٧
	معلمين مرتفعي الخبرة	٢٨.٣٣	–	–	–	٧٨١٧٢	٢.٠٩٨	٤.٠٩
	معلمات منخفضي الخبرة	٢٠.٥١٦	–	–	–	–	٩.٩١٥	١١.٨٧
	معلمات متوسطي الخبرة	٣٠.٤٣١	–	–	–	–	–	١.٦١٥
	معلمات مرتفعي الخبرة	٣٢.٣٩٢	–	–	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين النوع ومستوي الخبرة على كل من درجات(التخطيط والاستعداد للازمات – الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمات) لصالح مجموعة المعلمات مرتفعات الخبرة.

جدول (٣٥)

نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق بين متوسطات درجات مجموعات التفاعل بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على درجات مقياس إدارة الأزمات المدرسية

درجات إدارة الأزمات المدرسية	المجموعات	المتوسط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	ثانوي عام متوسطي الخبرة	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	ثانوي فني منخفضي الخبرة	ثانوي فني متوسطي الخبرة	ثانوي فني مرتفعي الخبرة
التخطيط والاستعداد للأزمات	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٨.٧٨	–	١.٥٨٤	٠.٧١٠٥	٥.٢٨٩	٠.٦٤٣٠	٠.٧٩٦
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٧.٢٠٥	–	–	٢.٢٩٤٥	٣.٧٠٥	٢.٢٢٧	٢.٣٠٨
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٩.٥٩٦	–	–	–	٦	٢.٠٦٧٦	٠.٠٨٦٢
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٣.٥	–	–	–	–	٥.٩٣٢٤	٦.٠٨٦
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٩.٤٣٢	–	–	–	–	–	٠.١٥٣٨
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٩.٥٨٦	–	–	–	–	–	–
جمع المعلومات	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٥.٢٦	–	٠.٦١٩٣	١.٤١٥	٥.٧٦٣	١.٣٨٥	٠.٧٠٢٧
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١٤.٦٤	–	–	٢.٠٣٤٧	٥.١٤٣	٢.٠٠٤	١.٣٢١٧
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٦.٦٧	–	–	–	٧.١٧٨	٠.٠٢٩٩	٠.٧١٣١
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٩.٥٠	–	–	–	–	٧.١٤٨	٦.٤٦٥
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٦.٦٤	–	–	–	–	–	٠.٦٨٣
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٥.٩٦٥	–	–	–	–	–	–
الاتصال والتواصل	ثانوي عام منخفضي الخبرة	١٢.١٥٧	–	٠.٦٧٨	٠.٩١٣	٢٣.٦٥٧	٠.٩٧٧٢	٠.١٥٧٩
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	١١.٤٧٩	–	–	١.٥٩٢٠	٢.٩٧	١.٦٥٥	٠.٥٢٠
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٣.٠٧	–	–	–	٤.٥٧١٤	٠.٠٦٣	١.٠٧١٤
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٨.٥	–	–	–	–	٤.٦٣٥١	٣.٥٠٠
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٣.١٣	–	–	–	–	–	١.١٣٥١
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٢	–	–	–	–	–	–
المهارات القيادية أثناء الأزمات	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٢٨.٤٢	–	١.٩٠٠٥	١.٢٥٧	٨.٤٢١	١.٠٣٨	١.٢٣٤
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٦.٥٢	–	–	٣.١٥٨	٦.٥٢٠	٢.٩٣٨	٣.١٣٤
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٩.٦٧	–	–	–	٩.٦٧٨	٠.٢١٩١	٠.٠٢٣٤
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٢٠	–	–	–	–	٩.٤٥٩	٩.٦٥٥٢
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٢٩.٤٥٩	–	–	–	–	–	١.٩٥٧
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	٢٩.٦٥٥	–	–	–	–	–	–
التعلم واستعادة النشاط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٢٣.٣١٥	–	٠.٥٠٧٦	٢.٩٥٢	٧.٥٦٥	٢.٣٣٢	٢.٨٢٢
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٢٢.٨٠	–	–	٣.٤٥٩	٧.٠٥٨	٢.٨٤٠	٣.٣٢٩
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	٢٦.٢٦٧	–	–	–	١٠.٥١٧٩	٠.٦١٩٢	٠.١٢٩٩
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	١٥.٧٥	–	–	–	–	٩.٨٩	١٠.٣٨٧٩٩
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	٢٥.٦٤٨	–	–	–	–	–	٠.٤٨٩٣
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	٢٦.١٣٧	–	–	–	–	–	–

درجات إدارة الأزمات المدرسية	المجموعات	المتوسط	ثانوي عام منخفضي الخبرة	ثانوي عام متوسطي الخبرة	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	ثانوي فني منخفضي الخبرة	ثانوي فني متوسطي الخبرة	ثانوي فني مرتفعي الخبرة
الدرجة الكلية لمقياس إدارة الأزمات	ثانوي عام منخفضي الخبرة	٩٧.٩٤	–	٥.٢٨٩	٧.٢٤٩	٣٠.٦٩٧	٦.٣٧٧	٥.٣٩٧
	ثانوي عام متوسطي الخبرة	٩٢.٦٥	–	–	١٢.٥٣٨٩	٢٥.٤	١١.٦٦	١٠.٦٨
	ثانوي عام مرتفعي الخبرة	١٠٥.٢	–	–	–	٣٧.٩٤٦	٠.٨٧٢	١.٨٥١
	ثانوي فني منخفضي الخبرة	٦٧.٢٥	–	–	–	–	٣٧.٠٧	٣٦.٠٩
	ثانوي فنى متوسطي الخبرة	١٠٤.٣	–	–	–	–	–	٠.٩٧٩٥
	ثانوي فنى مرتفعي الخبرة	١٠٣.٣	–	–	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق وجود تأثير دال إحصائيًا للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة على كل من درجات(التخطيط والاستعداد للازمات – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمات– التعلم واستعادة النشاط– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية) لصالح مجموعة الثانوي العام مرتفعي الخبرة.

وقد أسفرت نتيجة هذا الفرض عن أنه لا يوجد تأثير دال إحصائياً للنوع على إدارة الأزمات المدرسية، بينما توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي العام ومعلمي التعليم الثانوي الفني في درجات(التخطيط والاستعداد – جمع المعلومات – الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمة– التعلم واستعادة النشاط) لصالح معلمي التعليم الثانوي العام، كما أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي(العام/ الفني) طبقا لمستوى الخبرة (منخفض– متوسط– مرتفع) في درجات(جمع المعلومات – الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمة– الدرجة الكلية لإدارة الأزمة) لصالح معلمي التعليم الثانوي(العام/ الفني) متوسطي الخبرة، في حين أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي التعليم الثانوي(العام/ الفني) طبقا لمستوى الخبرة (منخفض– متوسط– مرتفع) في بعدي(التخطيط والاستعداد– التعلم واستعادة النشاط) لصالح معلمي التعليم الثانوي(العام/ الفني) مرتفعي الخبرة وتتفق نتيجة البحث الحالي مع نتائج بحث كل من (حمدة السعدية، ٢٠١٢)، و(أشرف صايغ،٢٠١٣)، و(سوزان المهدي وحسام إسماعيل، ٢٠٠٢)، و(صبرية اليحيوى، ٢٠٠٦)التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق فى إدارة الأزمات المدرسية ترجع إلى الجنس ونتائج بحث (وافى الزلفى، ٢٠١١) التي أسفرت عن وجود فروق فى التعامل مع الأزمات قبل وبعد وأثناء وقوعها تعزى

إلى عدد سنوات الخبرة. وتختلف نتيجة البحث الحالي مع نتائج بحث كل من (أشرف صايغ،٢٠١٣)، (حمدة السعدية، ٢٠١٢)، و(سوزان المهدي وحسام إسماعيل، ٢٠٠٢)، و(صبرية اليحيوى، ٢٠٠٦)،وشدى فرج (٢٠١١)، و(غسان الحلو، ٢٠١٠) التي أسفرت عن أنه لا توجد فروق فى الأزمات المدرسية ترجع إلى عدد سنوات الخبرة.ونتائج بحث (محمد حلاق ولمي غنام، ٢٠١١) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في لمواجهة الأزمات التعليمية تعزى الجنس. بالإضافة إلى وجود تأثير دال إحصائيًا **للتفاعل الثنائي بين النوع ومستوي الخبرة** على كل من درجات (التخطيط والاستعداد للازمات – الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمات) لصالح مجموعة المعلمات مرتفعات الخبرة، وكذلك وجود تأثير دال إحصائيًا **للتفاعل الثنائي بين نوعية التعليم الثانوي ومستوي الخبرة** على كل من درجات(التخطيط والاستعداد للازمات – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمات– التعلم واستعادة النشاط– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية) لصالح مجموعة التعليم الثانوي العام مرتفعي الخبرة.

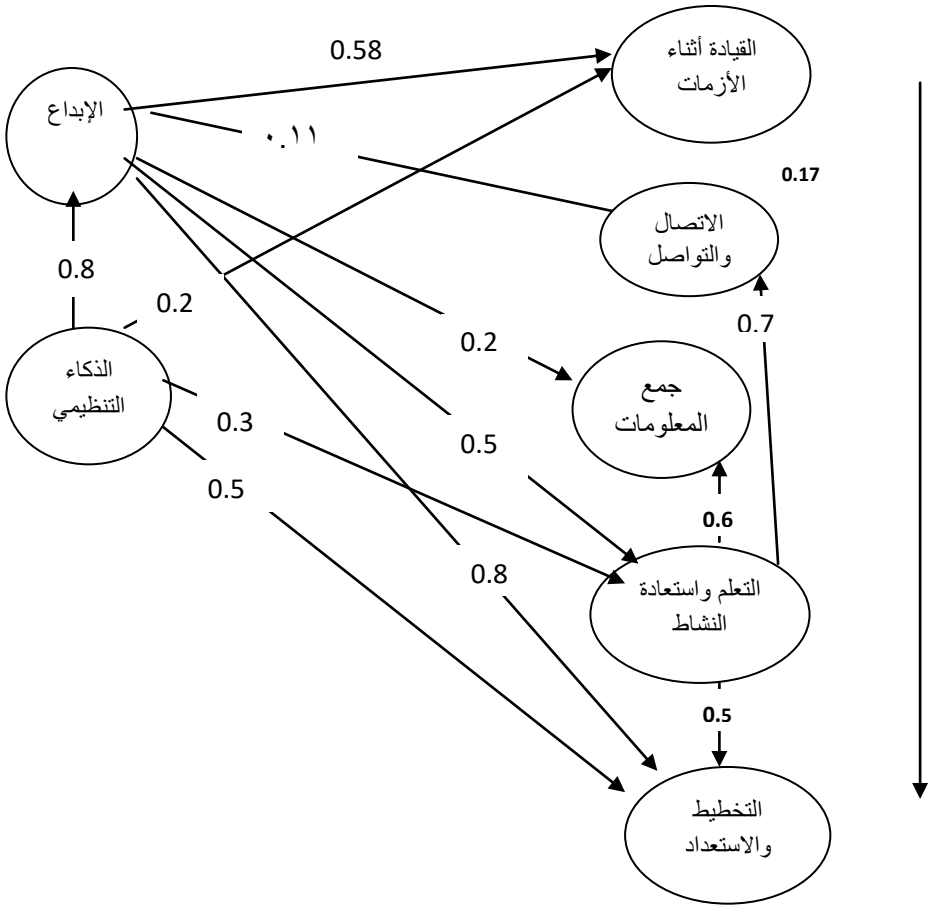
ويمكن تفسير ذلك حيث إنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين المعلمين والمعلمات في إدارة الأزمات المدرسية حيث من المفترض إن من يكون في مكانة قيادية أياً كان معلماً أومعلمة فعليه أن يكون قادراً على جمع معلومات عن المشكلات التي تحدث ويبدأ في وضع خطة لحل هذه الأزمات بل توفر قدر من الاتصال والتواصل مع الأطراف المهتمة بالأزمات والقيادة الفعالة الديمقراطية التي تعمل على استعادة النشاط والاستفادة من الماضي والتعلم منه. **ويمكن تفسير تأثير نوعية التعليم الثانوي علي إدارة الأزمات** من خلال أن معلمي التعليم الثانوي العام يدركون أن مديري مدارسهم يتميزون بقدرتهم على جمع المعلومات بناء علي قراءتهم للإشارات الإنذار المبكر بل لديهم قاعدة بيانات عن الحالات التي تعرضت لمشكلات وأزمات سلفا ومن ثَم يستعدون ويخططون للتعامل مع الأزمات مستقبلا ويتواصلون مع جميع الأطراف ذات الصلة بالأزمات حال وقوعها، وقد يرجع ذلك من وجهة نظر الباحثتين إلى ما يتعرض له التعليم الثانوي العام من مشكلات وأزمات تكون أشد وطأة على المجتمع من مشكلات التعليم الثانوي الفني ولهذا يتميز مدارئه بالدرجة العالية في إدارة الأزمات. **ويمكن تفسير تأثير مستوى الخبرة على إدارة الأزمات** المدرسية من خلال أن معلمي التعليم الثانوي (عام/ فني) متوسطي الخبرة يقومون بالعمل الفعلي في المدرسة وأكثر

تفويضاً من قِبل مدير المدرسة في تنفيذ السلطات المتعلقة بالتصرف أثناء وقوع الأزمات المحتملة ويكتسبوا ثقة مدير المدرسة وأكثر انخراطاً معه من المعلمين والمعلمات الجدد ويحاولون الاستفادة من خبرات معلمى المدرسة القدامى لهذا يدركون أن مديري مدارسهم يتميزون بالقيادة الديمقراطية أثناء الأزمات ويتواصلون مع الجهات المسئولة والمعنية بالأزمات وهذا يكون بناء على المعلومات وقاعدة البيانات التي يوفرها مدير المدرسة في وحدة إدارة الأزمات (وحدة الحماية المدرسية) الموجودة في معظم المدارس التي تم تطبيق أدوات البحث الحالي فيها. ولكن المعلمين والمعلمات مرتفعي الخبرة ينظرون لمديري مدارسهم بقدرتهم على التخطيط والاستعداد للأزمات،والتعلم واستعادة النشاط وهذه النتيجة منطقية لأن المعلمين مرتفعي الخبرة لديهم المعلومات والخبرات الكافية التي تساعدهم على إدراك ما لدي المدير من خطة إستراتيجية والاستعداد للأزمات المستقبلية،وقدرته على استعادة النشاط بين الطلاب والزملاء والعاملين في المدرسة للرجوع إلى الوضع العادي. **ويمكن تفسير تأثير التفاعلات الثنائية** من خلال أن المعلمات مرتفعات الخبرة في مدارس التعليم الثانوي بنوعيه مكافحات مثابرات ذوات هدف يسعين إلى أن يصلن إليه وكذلك يتميزن بدرجة عالية من الحدس والتوقع مما يجعلهن علي استعداد لمواجهة الأزمات المحتملة كما أن المعلمات مرتفعات الخبرة على اتصال قوى بمدير المدرسة، ولهذا يدركن أن مديري مدارسهن يتسمون بالتخطيط والاستعداد للازمات،والتواصل والاتصالفي ضوء خطة إستراتيجية لذلك. بينما **مجموعة التعليم الثانوي العام مرتفعي الخبرة** يرون أن مديري مدارسهم يتسمون بـ(التخطيط والاستعداد للازمات – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– المهارات القيادية أثناء الأزمات– التعلم واستعادة النشاط– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية) وقد يرجع ذلك إلى أن برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومديري مدارس التعليم الثانوي العام أكثر دقة وإتقاناً من برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي ومديري مدارس التعليم الثانوي الفني، كما أن زيادة مستوى الخبرة بالعمل المدرسي تجعل قائد المدرسة بالأخص في التعليم الثانوي العام على وعي كافي بالمشكلات والأزمات المحتملة التي قد تتعرض لها المدرسة وبذلك فهويستعد حال حدوثها بكافة الوسائل والإمكانيات وجمع المعلومات عنها وامتلاك المهارات القيادية التي تساعده على إدارة الأزمة بكفاءة .

نتائج الفرض السادس ومناقشتها:

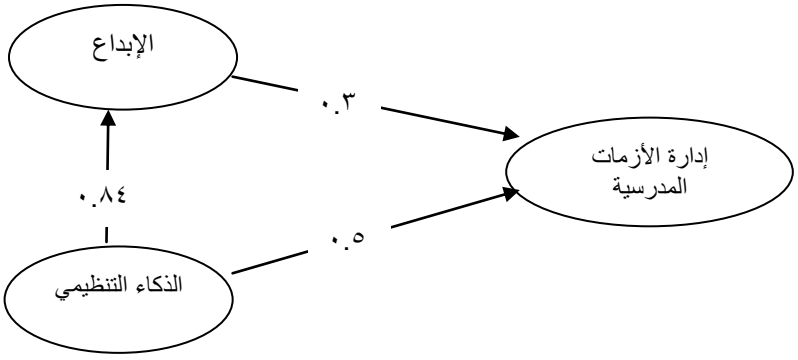
ينص هذا الفرض علي " توجد تأثيرات دالة إحصائية مباشرة وغير مباشرة بين درجات كل من الذكاء التنظيمي والإبداع وإدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية كما يدركه المعلمون".

ولاختبار صحته تم استخدام النموذج البنائي فى برنامج ليزرل وقد اختبرت الباحثتان نموذج (١) المفترض ويوضحه شكل(١) السابق. إلا أن هذا النموذج كان غير مطابق نظرا لكبر قيمة كا٢ وكذلك دلالتها العالية بسبب كبر حجم عينة البحث الحالي ويشير برنامج ليزرل أنه لحل هذه المشكلة يجب الرجوع إلى الاطار النظري والبحوث السابقة ومؤشرات التعديل ويتم اختيار المؤشرات التي تؤدى إلى تقليل قيمة كا٢ إلى الحد الذي تصبح فيه كا٢ غير دالة إحصائيا،وتم تعديل المؤشرات طبقاً للخلفية النظرية للبحث الحالى (عزت عبد الحميد،٢٠٠٨،ص ٣٦٢). وتم التوصل إلى نموذجين تم توليدهما من برنامج ليزرل بعد حذف المسارات التي ليس لها دلالة إحصائيا ويوضح ذلك الشكلين رقمى (٢، ٣)



قيمة كا٢ = (٣.١٤) ودرجات حرية =١، ومستوى دلالة(٠.٠٨)،وRMSEA=(٠.١)

شكل (٢) نموذج (٢) النموذج البنائي للدرجات الكلية (الإبداع، والذكاء التنظيمي) وأبعاد إدارة الأزمات المدرسية لدى العينة الكلية



قيمة كا٢ = صفر ودرجات حرية =صفر، ومستوى دلالة(١)، وRMSEA= صفر

شكل (٣) نموذج (٣) النموذج البنائي للدرجات الكلية (الإبداع، والذكاء التنظيمي، إدارة الأزمات المدرسية) لدى العينة الكلية

وقد تم اختبار هذان النموذجان ثمان مرات لدى جميع العينات الفرعية (الثانوى العام، الثانوى الفنى، معلمين، معلمات، منخفض الخبرة، متوسطي الخبرة، مرتفعي الخبرة)، بالاضافة إلى العينة الكلية، واكتفتا الباحثتان بعرض المسارات الدالة للعينة الكلية فقط، حيث لم توجد فروق جوهرية فى حجم التأثير بين العينات المختلفة.

وقد وجدت الباحثتان أن النموذج الثاني شكل(٢) والنموذج الثالث شكل(٣) يطابقا البيانات بصورة جيدة حيث كانت مؤشرات حسن المطابقة مثل قيمة كا٢ (٣.١٤) بدرجات حرية (١) ومستوى دلالة (٠.٠٧٦٢) أى أن قيمة كا٢ غير دالة إحصائيا،

جذر متوسط مربعات خطأ الاقتراب (RMSEA) (٠.١)، جذر متوسط مربعات البواقي (RMSR) (٠.٠٠٤)، ومؤشر حسن المطابقة GFI(١)، ومؤشر حسن المطابقة المصحح بدرجات الحرية AGFI (٠.٨٨)، ومؤشر المطابقة المعياري NFI(١)، مؤشر المطابقة المقارن CFI(١)، ومؤشر المطابقة النسبي RFI(٠.٩٨٢) وجميعها تقع فى المدى المثالي للمؤشر. ومؤشر الصدق الزائف المتوقع للنموذج الحالي ECVI (٠.٢٦) أقل من قيمة الصدق الزائف المتوقع للنموذج المشبع (٠.٢٧) ويحتوى **النموذج الثاني** على متغيرين

مستقلين هما الإبداع والذكاء التنظيمي، وخمسة متغيرات تابعة هي: القيادة أثناء الأزمات،والاتصال والتواصل، وجمع المعلومات، والتخطيط والاستعداد للازمات، والتعلم واستعادة النشاط، بينما يحتوى **النموذج الثالث** علي متغيرين مستقلين هما الإبداع الإداري والذكاء التنظيمي، ومتغير تابع واحد هوإدارة الأزمات المدرسية وقد حقق هذا النموذج مؤشرات حسن المطابقة المثالية لكل مؤشر بهذا النموذج الثالث.

ويوضح الجدولين التاليين التأثيرات التي يحتوى عليهما نموذجي تحليل المسار الثاني والثالث ودلالتهما الاحصائية مع ملاحظة إنه تم حذف المسارات ذات قيم (ت) غير الدالة إحصائيا ويتضح ذلك مما يلي:

جدول (٣٦)

التأثيرات التي يحتوى عليها النموذج البنائي الثاني لمتغيرات البحث

المتغير المؤثر	الإبداع			الذكاء التنظيمي			جمع المعلومات		
المتغير المتأثر	التأثير	خ	قيمة(ت)	التأثير	خ	قيمة(ت)	التأثير	خ	(ت)
الإبداع				٠.٨٤	٠.٠٤	**٢٢.٤٨			
التخطيط والاستعداد	٠.٨٠	٠.٥٣	١.٤٩	٠.٥٥	٠.٠٥	**١.١٨	٠.١٢	٠.٠٧	١.٩٢
جمع المعلومات	٠.٢٥	٠.٠٦	**٣.٣٤	٠.٠٣	٠.٠٥	٠.٤٥			
الاتصال والتواصل	٠.١١	٠.٠٧	١.٦٦	٠.٠٩	٠.٠٦	١.٤٨			
القيادة أثناء الأزمات	٠.٥٨	٠.٠٧	**٨.٦١	٠.٢٨	٠.٠٧	**٤.١٩			
التعلم واستعادة النشاط	٠.٥٦	٠.٠٧	**٨.٥٦	٠.٣٣	٠.٠٧	**٥.٠٧			

تابع الجدول

المتغير المؤثر	القيادة أثناء الأزمات			التعلم واستعادة النشاط		
المتغير المتأثر	التأثير	خ	قيمة(ت)	التأثير	خ	قيمة(ت)
الإبداع						
التخطيط والاستعداد	٠.١٧	٠.٠٨	**٢.٢٦	٠.٥٤	٠.٠٨	**٧.٠٩
جمع المعلومات				٠.٦٨	٠.٠٥	**١٢.٩٥
الاتصال والتواصل				٠.٧٢	٠.٠٦	**١٢
القيادة أثناء الأزمات						
التعلم واستعادة النشاط						

خ= الخطأ المعياري لتقدير التأثير * مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) ** مستوى الدلالة عند (٠.٠١)

جدول (٣٧)

التأثيرات المباشرة وغير المباشرة والكلية التي يحتوى عليها النموذج البنائي الثالث لمتغيرات البحث (الدرجات الكلية)

المتغير المؤثر	نوع التأثير	الإبداع			الذكاء التنظيمي		
المتغير المتأثر		التأثير	خ	قيمة(ت)	التأثير	خ	قيمة(ت)
إدارة الأزمات المدرسية	مباشر				٠.٥٩	٠.٠٦١	**٩.٧٥
	غير مباشر				٠.٢٦	٠.٠٥	**٤.٩٩
	كلي	٠.٣١	٠.٠٦١	**٥.١٢	٠.٨٥	٠.٠٤	**٢٤.٢٣
الذكاء التنظيمي	مباشر						
	غير مباشر						
	كلي	٠.٨٤	٠.٠٣٧	**٢٢.٤٨			

خ= الخطأ المعياري لتقدير التأثير * مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) ** مستوى الدلالة عند (٠.٠١)

يتضح من الجدولين السابقين ما يلي:

- وجود تأثير موجب دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١) للإبداع علي كل من (التخطيط والاستعداد للازمات –التعلم واستعادة النشاط – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– القيادة أثناء الأزمات– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية). وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحث كل من (فارس حسين، ٢٠١٢)، (محمود جمعة وحيدر نوري،٢٠١١).
- وجود تأثير موجب دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١) للذكاء التنظيمي علي كل من (الإبداع – التخطيط والاستعداد للازمات –التعلم واستعادة النشاط – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– القيادة أثناء الأزمات– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية) وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بحث كل من بحث (Chegani, 2016)،و(2015) ,.kahkha, et al، و(Gorgani, et al,(2014، و(Fard, 2014)، و(2014) ,.Firuzjaeyan, et al التي توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء التنظيمي والإبداع. وتتفق هذه النتيجة أيضا مع نتائج بحث كل من(Ahmadi , 2014)، و(Uygur&Ulusoy,2013)، و &Gholami) Safaee , 2012) التي توصلت إلى وجود علاقة بين الذكاء التنظيمي وإدارة الأزمات المدرسية.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١) بين الذكاء التنظيمي والإبداع والمهارات القيادية أثناء الأزمة .

- وجود تأثير موجب دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١) لجمع المعلومات عن الأزمة على التخطيط والاستعداد للازمات.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١) لبعد المهارات القيادية أثناء الأزمة على التخطيط والاستعداد للازمات.
- وجود تأثير موجب دال إحصائيا عند مستوي (٠.٠١) لبعد التعلم واستعادة النشاط على كل من جمع المعلومات عن الأزمة،والتخطيط والاستعداد للازمات، والاتصال والتواصل أثناء الأزمة.
- ويلاحظ أن أقوي التأثيرات في النموذج البنائي الثانى هوتأثير الذكاء التنظيمي علي الإبداع حيث كانت قيمة التأثير (٠.٨٤) يليه تأثير المتغير المستقل التعلم واستعادة النشاط علي المتغير التابع الاتصال والتواصل.

وبالتالي هناك مجموعة من معادلات المسار يتم عرضها كما يلي:

* الإبداع = (٠.٨٤) الذكاء التنظيمي.

*إدرة الأزمات المدرسية = (٠.٣١) الذكاء التنظيمي + (٠.٥٩) الإبداع

* القيادة أثناء الأزمات = (٠.٥٨) الإبداع +(٠.٢٨) الذكاء التنظيمي

* الاتصال والتواصل = (٠١١) الإبداع +(٠.٧٢) التعلم واستعادة النشاط +(٠.٠٨٩) الذكاء التنظيمي.

* جمع المعلومات = (٠.٢٥) الإبداع +(٠.٦٨) التعلم واستعادة النشاط+ (٠.٠٢٤) الذكاء التنظيمي.

* التعلم واستعادة النشاط = (٠.٥٦) الإبداع + (٠.٣٣) الذكاء التنظيمي

* التخطيط والاستعداد للأزمات = (٠.٨٠) الإبداع + (٠.١٧) القيادة أثناء الأزمات+ (٠.١٢) جمع المعلومات+ (٠.٥٤) التعلم واستعادة النشاط + (٠.٠٥٥) الذكاء التنظيمي

ومعاملات الارتباط المتعدد للمعادلات السبعة السابقة هي على الترتيب (٠.٧٠)،(٠.٧٦)، (٠.٧٠)،(٠.٧٩)، (٠.٨٤)، (٠.٧٣)، (٠.٨٧) وهي دالة إحصائية مما يدل علي ارتفاع مستوى الدلالة الموصوف بها المعادلات الستة السابقة.

كما أنه يوجد تأثير مباشر دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية(٠.١) للذكاء التنظيمي على (الإبداع – التخطيط والاستعداد للازمات –التعلم واستعادة النشاط – جمع

المعلومات– الاتصال والتواصل– القيادة أثناء الأزمات– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية)، بينما يوجد تأثير مباشر دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية(٠.١) للإبداع على القيادة أثناء الأزمات، في حين أنه يوجد تأثير غير مباشر دال إحصائيا عند مستوى دلالة إحصائية(٠.١) للذكاء التنظيمي على (التخطيط والاستعداد للازمات –التعلم واستعادة النشاط – جمع المعلومات– الاتصال والتواصل– القيادة أثناء الأزمات– الدرجة الكلية لإدارة الأزمات المدرسية).

ويمكن تفسير ذلك من خلال أن مديري المدارس الثانوية (العام/ الفني) الذين يتميزون بالابداع والذكاء التنظيمي يتميزون بالمثابرة والإصرار على تحقيق الهدف ولديهم روح المخاطرة والثقة بالنفس وبالآخرين،والقدرة علي التعامل مع مقتضيات التغيير،والجرأة والشجاعة في إبداء الآراء والمقترحات، والاستقلالية الفردية،والقدرة علي التحليل والتجميع، والقدرة علي التخيل والحدس،والنقد الذاتي،وعدم الاقتناع بالأمور والقضايا التي يمكن اعتبارها مسلمات والنزوع إلى التجريب بما فيها من كثرة المحاولة والخطأ والتحدي للواقع. ويكون لديهم قدرة على إدارة الأزمات المدرسية. وتعتبر هذه النتيجة منطقية.

توصيات البحث:

- ضرورة عمل مطبات صناعية بالطرق المواجهة للمدارس، بالإضافة إلى عمل أسياج حديدية حول بالكونات المدارس وطرقاتها والأسقف حفظاً على أرواح الطلاب.
- تشكيل فرق للحماية المدرسية لإدارة الأزمات بصورة فعلية وليس على الورق فقط وانتقائهم وإعدادهم بصورة جيدة.
- نشر ثقافة آليات مواجهة الأزمات لدى الطلاب والمعلمين بالمدارس المختلفة استعداداً للتصدي لها حال وقوع أزمات مفاجئة.
- ضرورة تقديم برامج تدريبية للعاملين بمدارس الثانوي الفني عن سمات وخصائص أفراد المؤسسة الذكية (الذكاء التنظيمي).
- نظراً لما أظهره البحث من وجود تأثير دال إحصائيا لتفاعل الخبرة مع التعليم فى أبعاد الذكاء التنظيمي لصالح التعليم الثانوي الفني متوسط الخبرة توصى الباحثتان كليات التربية

بإعادة النظر فى المقررات التربوية ويمكن إدراج مقررات دراسية عن الممارسات السلوكية التي تجعل مدرستك ذكية.

- أن تعميم نتائج هذا البحث يجب أن يؤخذ بنوع من الحذر حيث تم التطبيق على مدارس بإدارات الزقازيق التعليمية –العاشر من رمضان –الإبراهيمية – بلبيس مع العلم أن جميعهم مدارس منفصلة (بنين –بنات) فى حين ترى الباحثتان أن الأزمات قد تتنوع بصورة أكبر إلى حد ما إذا كانت هذه المدارس مشتركة، ولذلك توصى الباحثتان بالكشف عن نسب انتشار الأزمات المدرسية بالمدارس المشتركة ومقارنتها بالمدارس المنفصلة.
- ضرورة طباعة نشرات ولوحات إعلانية على مستوى المدرسة للطلاب والمعلمين لتوعيتهم بسبل السلامة والأمان والأساليب التي يجب إتباعها حال وقوع الأزمات والتي ينتج عنها أقل الأضرار.
- نظراً لما توصلت إليه نتائج البحث عن وجود فروق فى بعد مواصلة تحقيق الهدف لصالح مديري المدارس الثانوية العامة لذلك توصى الباحثتان بضرورة انتقاء مديري المدارس الثانوية الفنية ممن يتمتعون بسمات مثل المثابرة – دافعية الانجاز –توجه الهدف.
- نظرا لما أسفرت عنه نتائج البحث فى أن ترتيب ومستوى متغيرات البحث الثلاثة جاء بالمستوى المتوسط لذلك توصى الباحثتان بضرورة إدراج برامج تدريبية تتعلق بالإبداع وإدارة الأزمات المدرسية والذكاء التنظيمي ضمن البرامج التدريبية التي تقدمها الأكاديمية المهنية للمعلمين .
- بناء وتنمية شبكة من الاتصالات الفعالة بداخل المؤسسات لتدعم عملية إدارة الأزمات.

البحوث المقترحة:

- الأنماط القيادية وعلاقتها بإدارة الأزمات المدرسية.
- الذكاء التنظيمي وعلاقته بالتمكين النفسي لدى معلمي المرحلة الثانوية.
- الذكاء التنظيمي وعلاقته بالضغوط التنظيمية.
- دراسة الفروق فى الإبداع لدى مديري المدارس الثانوية تبعاً مستوي الخبرة –الدورات التدريبية – المؤهل العلمي.
- نسبة انتشار أزمة تخريب الممتلكات المدرسية بين كل من المدارس الثانوية العامة والفنية.

- دراسة مستوى الأزمات المدرسية فى كل من المدارس المشتركة والمدارس المنفصلة، وكذلك بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة.
- الإبداع وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين.
- الذكاء التنظيمي وعلاقته بسلوكيات المواطنة التنظيمية.

المراجع:

١. أحمد محمد بدح، مروة محمد أبوطه (٢٠١٣).مقومات ممارسات الإبداع الإداري من وجهة نظر مديرات رياض الأطفال الخاصة في مدينة عمان، *مجلة العلوم التربوية والنفسية* (البحرين)، ١٤ (٣)، ٤٤٥-٤٤٧ .

٢. أحمد محمد بدح،وعبدالاله الجعبير(٢٠٠٨). درجة الإبداع في السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية والأساسية من وجهة نظر المعلمين التابعين لمديرة التربية والتعليم في السلط، *مجلة الثقافة والتنمية*، ٨ (٢٤)، ٢-٣٩.

٣. أحلام إبراهيم العيثاوي، أسماء علي الكواري (٢٠١١) دور الإبداع الإداري في إستراتيجية تطوير التعليم العام : مبادرة تعليم لمرحلة جديدة بدولة قطر من وجهة نظر العاملين بالمجلس الأعلى للتعليم، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، فلسطين، (٢٣)، ٢٤١-٢٨٤.

٤. أسامة عبد الرحمن(٢٠١٠). *إدارة الأزمات في المؤسسة التعليمية*، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر.

٥. أشرف منذر أحمد صايغ (٢٠١٣).الأزمات المدرسية التي تتعرض لها المدارس الحكومة في محافظة نابلس وكيفية إدارتها من وجهة نظر مديري المدارس أنفسهم، *مجلة كلية التربية،جامعة عين شمس*- **مصر**،١ (٣٧)، ص ص ٨٨٢-٩١٣.

٦. أميمة بن عبد العزيز القاسمي (٢٠٠٢). مفهوم الإبداع الإداري وتنميتة، *المؤتمر العربي الثالث في الإدارة (القيادة الإبداعية والتجديد في ظل النزاهة والشفافية) المنظمة العربية للتنمية الإدارية*، لبنان، ٥٤٧ – ٥٦١ .

٧. إيمان السيد عبد الفتاح، السيد محمد عبد العال، مصطفي السيد جبريل (٢٠١١). مهارة إدارة الوقت وعلاقتها بالإبداع الإداري لدي مديري المدارس الإعدادية، *مجلة القراءة والمعرفة*، مصر، (١٢٠)، ١١١-١٢٩

٨. أيمن عامر (٢٠٠٨). *شخصية المبدع محدداتها وآفاق تنميتها*، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

٩. بشير عربيات (٢٠١١). الإبداع الإداري لدي أعضاء هيئة التدريس في كلية الأميرة عالية الجامعية بجامعة البلقاء التطبيقية وعلاقته بالأداء الوظيفي لديهم، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٣ (٣٥)، ٣٦٩-٣٨٠.

١٠. جبوري شناوى الصافي (٢٠١١). أثر الخصائص القيادية في استراتيجية إدارة الأزمة (دراسة ميدانية) لعدد من المديرات العامة وزارة الكهرباء/ العراق، *مجلة الإدارة والإقتصاد*، (٩٠)، ١٩٤-٢٢٠.

١١. حسيب محمد (٢٠١٣). فاعلية التدريب علي إدارة الأزمات في تنمية الابتكار الإداري لدي مدراء المدارس الثانوية، *مجلة دراسات نفسية*، ٢٣(٢)، ١٩٧-٢٢٦.

١٢. حمدة حمد هلال السعدية (٢٠١٢), مدي امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية والفنية في التعامل مع الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الأساسي بمنطقة الباطنة شمال سلطنة عمان، *المجلة التربية* – الكويت، ٢٦(١٠٢)، ١٩٥-٢٥٤.

١٣. حنان البدري كمال (٢٠١٣). إدارة المعرفة ودورها في تنمية الإبداع الإداري لدي القيادات الإدارية بجامعة أسوان، *مجلة كلية التربية بأسوان*، (٢٣)، ١٦٥-٢٥٠.

١٤. رجوة بنت سمران الهذلي (٢٠١٠). إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدي مديرات ومساعدات ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية – جامعة أم القري، السعودية.

١٥. ريم أكارن، وسهام عبد الكريم (٢٠١١). دور الثقافة التنظيمية في دعم الإبداع الإداري، *أعمال المتلقي الدولي للإبداع والتغيير التنظيمي في المنظمات الحديثة، دراسة وتحليل تجارب وطنية ودولية كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التيسير*، جامعة سعد (حلب البليدة) الجزائر، ٢، ٧٧٨ – ٧٨٩ .

١٦. سامية محمد حوامدة، وعادل طنوس(٢٠٠٧). مدي امتلاك المرشد التربوي للمهارات الإرشادية في التعامل مع الأزمات في مدارس محافظات وسط الضفة الغربية " فلسطين"، *مجلة العلوم التربوية*، (١٣)، ١٧٥- ١٩٠.

١٧. سلطان أحمد خليف (٢٠١١). أثر الذكاء التنظيمي لدي القيادة الإدارية في إطفاء السلوكيات غي المرغوبة للعاملين، دراسة لآراء عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في

جامعة الموصل، *مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية*– العراق، ٤(٧)، ٢٧٦ – ٢٩٥.

١٨.سوزان محمد المهدي، وحسام إسماعيل هيبة(٢٠٠٢). الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس– مصر، (٢٦)، ١٤٣–٢١٢.

١٩.شائع بن سعد المبارك القحطانى(٢٠١٥). التمكين والإبداع الإداري في المنظمات الأمنية (دراسة مقارنة), *رسالة دكتوراه*، المنظمة العربية للتنمية الادارية.

٢٠.شاكر عبد الحميد (١٩٩٥). *علم نفس الإبداع*، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

٢١.شدي بنت إبراهيم فرج(٢٠١١). ممارسة مديرات مدارس التعليم العام لمهارات إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة، *المجلة التربوية*، جامعة أم القري، (٢٩)، ٣٥٥–٤٢٨.

٢٢.صالح بن سعيد مديس (٢٠١٤). درجة ممارسة الإبداع الإداري لدي القادة التربويين في منطقة الباحة التعليمية، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة الباحة، السعودية.

٢٣.صبرية بنت مسلم اليحيوي (٢٠٠٦). إدارة الأزمات في المدارس الحكومية المتوسطة للبنات بالمدينة المنورة، *مجلة جامعة الملك سعود*، كلية العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، السعودية،المجلد ١٩(١)، ٢٤٧–٣٨٠.

٢٤. صفاء جميل الجعافرة (٢٠١٣). أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية فى محافظة الكرك من وجهة نظرهم، *دراسات العلوم التربوية*، الأردن، ٤٠(٢)، ١٦٦٣–١٦٦٨٠

٢٥.عبد العزيز عطا الله المعايطة (٢٠١٤). مستوي الإبداع الإداري لدي مديري ومديرات المدرس الثانوية الحكومية في المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة الكرك من وجهة نظرهم، *مجلة العلوم التربوية والفنية بالبحرين*، ١٥(٤)، ٥٤١–٥٨١.

٢٦. عبد المحسن هادي الحويلة ومحمد هادي الحويلة(٢٠٠٩). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في منطقة الأحمدي التعليمية لسلوكيات تحقيق الإبداع الإداري، *مجلة اتحاد الجامعات العربية* – الأردن، (٥٣)، ٥٠٧-٥٤٥.

٢٧. عبد الوهاب محمد كامل (٢٠٠٤). *إدارة الأزمات المدرسية: المدخل السيكولوجي المعلوماتي*، القاهرة، دار النهضة العربية.

٢٨. عزت عبد الحميد (٢٠٠٨) . *الإحصاء المتقدم للعلوم التربوية والنفسية والاجتماعية*، تطبيقات باستخدام برنامج ليزرل LISREL8.8 . بنها، دار المصطفى للطباعة والنشر.

٢٩. عزيزة عبد الله طيب، ونهلاء سعود المطلق(٢٠١٤). *واقع جاهزية المدارس الثانوية الحكومية للبنات في مدينة حائل إدارة الأزمات المدرسية* – البحرين، ١٥(٣)، ٣٩١-٤١٥.

٣٠. عفاف محمد الباز(٢٠٠٢). دور القيادة الابداعية في إدارة الأزمات، *مجلة النهضة*، ٣(١١)، ٥٤-٨٢.

٣١. علوط الباتول،ومجبري سلمة(٢٠١٣). الإبداع الإداري وآليات تطويره فى المنظمة، *مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية* –الجزائر،(١٣)، ٢٢٧-٢٣٩.

٣٢. على بن صالح الشايع، طارق عبد الرؤوف عامر وربيع عبد الرؤوف عامر(٢٠١١). *العلاقات الإنسانية والابداع الاداري في المؤسسات التعليمية*، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

٣٣. علي عبد جاسم الزاملى، سالم الغنبوصي، وسعاد سليمان (٢٠٠٧). الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في سلطنة عمان، *مجلة العلوم النفسية والتربوية* –البحرين، ٨(٣)، ٦٣-٨٤.

٣٤. عماد ثروت رضوان(٢٠١٣). *الأزمات التعليمية إدارتها وسبل المواجهة*، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

٣٥. غسان الحلو(٢٠١٠). الأزمات المدرسية في المدارس الثانوية الحكومية في مديرات شمال الضفة الغربية، *مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية*– فلسطين،٢٤ (١)، ٢٢٣-٢٦٢.

٣٦.فارس محمود عبد العزيز حسين (٢٠١٢). الإبداع الإداري لدي مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية،جامعة الأزهر في غزة– فلسطين.

٣٧.فاروق السيد عثمان (٢٠١٠). *التفاوض وإدارة الأزمات*، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

٣٨.فؤاد البهي السيد (د.ت). *الجداول الإحصائية لعلم النفس والعلوم الإنسانية الآخرى*، القاهرة، دار الفكر العربي..

٣٩.فواز عبد العزيز سعد (٢٠١٥) إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدي معلمي التربية الرياضية بالمملكة العربية السعودية، *المجلة العلمية للتربية البدنية والرياضية*، جامعة حلوان، مصر، (٧٥)، ٣٧٦ – ٣٩٢ .

٤٠.فوزية بنت عيد حميد العوفى (٢٠٠٥). مدي تطبيق أساليب الإبداع الإداري في التعامل مع الأزمات لدي رؤساء الاقسام الاكاديمية والادارية بجامعة أم القري بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (دارسة ميدانية)، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية – جامعة أم القري، السعودية.

٤١.كارول زاهي جدعون (٢٠١٣). الإبداع الإداري لدي مديري المدارس الخاصة وعلاقته بقيادة التغيير، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

٤٢. كامل محمد يوسف الحواجزة (٢٠١٠). أثر استراتيجيات المعرفة التنظيمية في بلورة الإبداع الإداري لدي مديري الشركات الصناعية الأردنية، *مجلة الاقتصاد والتنمية البشرية*، جامعة سعد وحلب البليدة، الجزائر، ٢، ٢–٣٠.

٤٣.ماجدة مصطفي عبد الرازق،ومني سليمان حمد الذبياني (٢٠١٢). الإبداع الإداري مدخل التطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام بالمملكة العربية السعودية، *مجلة كلية التربية* (عين شمس) مصر، (٣٦)، ١٦٥ – ٢٤٨.

٤٤.محمد جاد حسين، أشرف محمود أحمد (٢٠٠٨). الإبداع الإداري في مدارس التعليم العام من وجهة نظر العاملين دراسة ميدانية بمحافظة البحر الأحمر، *المؤتمر العلمي التاسع (*

تطوير التعليم في الوطن العربي الواقع والمأمول، مصر، المنعقد بالفترة من ١٤-١٥ اكتوبر، ٢٤٤ – ٣٦٨ .

٤٥. محمد حلاق، لمي غنام غنام(٢٠١١).دور مديري مدارس التعليم الثانوي االعام في التخطيط لمواجهة الأزمات التعليمية دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق، *مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية* – سوريا، ٣٣(٣ ١٨١- ١٩٨.

٤٦. محمد غازي بيومي (٢٠٠٨). تحسين قدرة المدارس الثانوية العامة والثانوية الفنية الصناعية علي إدارات الطوارئ،دراسة ميدانية، *مجلة مستقبل التربية العربية* – مصر، ٥٠(١٤)، ٢٢٧-٣٢٦.

٤٧. محمود حسن جمعة وحيدر شاكر نورى (٢٠١١). تأثير القيادة الادارية الناجحة فى تحقيق الابداع الادارى: دراسة تطبيقية لأراء القيادات العليا فى جامعة ديالى، *مجلة الادارة والاقتصاد*، ٣٤(٩٠)،، ٢٩٩-٣١٩ .

٤٨. مؤمن عبد العزيز عبد الحميد، ومؤمن طه عبد النعيم (٢٠١٣). الإبداع الإداري وعلاقته بالأداء الوظيفي لدي العاملين باتحادات الرياضية المائية، *المجلة الأوربية لتكنولوجيا علوم الرياضة الأكاديمية الدولية لتكنولوجيا الرياضة بدبي*، الأمارات السنة الثانية (٤)، ٢٠-٢٦ .

٤٩. نادية حسين أيوب (٢٠٠٠). العوامل المؤثرة علي السلوك الإداري الابتكاري لدي المديرين في قطاع البنوك التجارية بالسعودية، *مجلة الإدارة العامة*، ٣٩(١)، ٢٦ – ٤٣.

٥٠. نعمة عباس الخفاجي (٢٠١٠). الذكاء المنظمى، فكرة معاصرة في لإدارة أزمات الاعمال، *مجلة الإدارة والاقنصاد*، (٨٤)، ٦٣-٧٥.

٥١. هديل خليل ابراهيم (٢٠١٠). إدارة المعرفة وتأثيرها على ممارسة الابداع كما يراها العا٠ملون فى وزارة الصحة العراقية،*رسالة ماجستير*، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، الاردن.

٥٢. وافي بن صالح بن شليوح الزلفي(٢٠١١).إدارة الأزمات لدي مديري التعليم العام الحكومى والأهلي بمدينة الطائف، *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية –جامعة أم القري، السعودية.

٥٣.وداد عبد اليمانى(٢٠١٣).دور مديرات المدارس في لإدارة الأزمات والكوارث دراسة نظرية بالتطبيق علي عينة مديرات المدارس في محافظة جدة، *المؤتمر السعودى الدولي الأول لإدارة الأزمات والكوارث*، المنعقد فى الفترة من ٢-٣ نوفمبر، ٦٠٤-٦٥٢.

54. Abdi, R.; Razavi, H. &Mofidian.R (n.d). The relationship Between organizational intelligence and productivity of man agers of Youth and sports department, mazagdaran province, *international journal of scientic studies***.** (2). 18-27.
55. Adams.C; &Kritsonis, W. (2006). An analysis of secondary schools' crisis management preparedness: National Implications. *National Journal for Publishing and mentoring Dactoral student Research*, 1 (1). 1-7.
56. Ahangari, R.; &Hallajian, E. (2015). Survey on effects of organization intelligence on organizational turst is based on Albrecht model, *journal of educational research and review***,** 4(1). 6-13.
57. Ahmadi, F. (2014). Survey Impact of organizational intelligence on performance of oil produce and distribute company in kurdistan province, *interdisciplinary business Research*, 6 (7). 145-153.
58. Albrecht, K. (2003). Organizational intelligence Knowledge management: thinking outside the silos. The executive porspective**.www.karlbrecht.com**.
59. Akgun, A.; Byrne, T.; &Keshin, H.(2007) organizational intelligence: asirueturation view, *journal of organizational change management*, 20 (3) . 272-289.
60. Ashcroft,L.(1997). Crisis management- Public relations, *Journal of managerial psychology* ,12(5). 325-332.
61. Chegani, M. (2016). The effects of organizational intelligence and creativity on technological innovation: A case study of the manufacturing firms in Iran, *Arabian Journal of Business and management Review*, 5 (7). 14-34.
62. Chardian, N.(2000). *what is organizational intelligence?* in: Gardner ,H.(2000) (Ed). Intelligence reframed multiple intelligence for twenty- frist century, new York.

63. Degraves, A.; Marquina. K. (2012).Measurement of the organizational intelligence, *Journal of management sciences***.**22 (9), 108-132.
64. Efrekhari, H. & Allahycri,M.(2015). Identifing the organizational intelligence of agriculturehood organization in guilan piovince, Iran, *international journal of agricultural management and development*, 5(4).295-304.
65. Fard,S. (2014). The relationship between or generational intelligence and employee's creativity, *international journal of Man agement and Humanity Science***,** 3 (52). 2540-2545.
66. Felicia, S. & IoAna, S. (2009). Leadership and crisis management during crisis situations, *Constanta Maritime University's Annnals,* **17**,.303-306.
67. Findikli, M., Yozgat. U. & Rofcanini, A. (2015). Examining organizational innovation and knowledge management capacity, *social and Behavioral sciences***,** 181. 377-387.
68. Firuzjaeyan, A.; Firuzjaeyan, M.; Bakhshian, A. &Nasiri.s (2014) Structural Modeling of organizational and entre preneurship (with an emphasis on creativity). *International journal of economy, management and social science***,** 3 (4). 238-242.
69. Gholami.s.; &Safaee. S. (2012). The Relationship between the organizational intelligence and the performance of managers, *jounal of Educational and instructional studies in the world, 2(2). 155-165.*
70. Gorgani, T.; Nazem, F.; sharifi.H. ;&Karimzade S.(2014). Investigation the multivariate relation of the intellectual capital, organizational intelligence and organizational innovation at the Islamic Azad university District of 3 In province of mazandaran, *MAGNT research report*; 2 (4). 501-510.
71. Guan, K.(2012).Role of intelligence in international crisis management, *Rataratnam school of international studies Singapore* (RSIS), Working Paper series presents papers in a preliminary form and serves to stimulate comment and discussion, 243. 1-33.
72. Hamel, G. (2006).*The why,What ,and how of management innovation***,** Harvard business review, 1-12

73. Henry,V.(2013). *Development approaches for enhancing organizational creativity and innovation, Inwiley Black*. Handbook of the psychology of leadership, change and organaizationaldevelopment , first edition, (tea nard, het al.)
74. Hwang.S.; Kim.S.; & Kim.J. (2008).Toward The Development of multi-Dimensional Index for creative management, , **27- 31** *Jule, cape town, south Africa* ©. 497-*505.*
75. *Jacbsen, G. & Kerr.S. (2011).Crisis management, emergency management, BCM. DR: what's the Difference and. How do they Fit to gether? In the Definitive handbook of Business continuity management*, third edition , Andrew hiles, john wiley& sons ltd.
76. Kahkha, A; Pourghaz, A; Marziyeh, A. (2015) Examining. The Relationship of organizational intelligence with innovation Management and career Advancement in an organization. *Journal of Behavioral and Brain science* , 5 . 395-404
77. Lancker, J.,Mondelaers,K.,Wauters,E.&Huylenbroeck,G.(2015).The organizational Innovation system : a systemic framewprk for radicaj Innovation at the organizational level, *Technovation***,** 1-10, http://dx.doi.org/10.1016
78. Lefter, V.; Prejmerean, M.; &vasilache.S (n.d).The Dimensions of organizational intelligence in Romanian componies- Alluman capital perspective. *The oretical and applied. Economics*, 40-52.
79. Malekzadeh, G. &Kazemi, M. (2016).Modeling organizational intelligence using DEMATEL method in Iranian.Public universities, *journal of modeling in management*, 11 (1). 134-153.
80. Manea,A.D.(2015). Innovation in the management of educational insititutions , *procedia- social and behavioral sciences*, 209. 310-315.
81. Marjani, A.; &Soheilipour, M. (2012). The relationship between organizational intelligence and staff performance Based on the model of karlAlbrecth the case of Iran Branch, china mational petroleum company, *International journal of Business and social science***, 3 (**4). 152-158.
82. Mckenzie, K. (2008). School Crisis and Staff preparedness, *Doctor of Education*, University of Oregon.

83. Mitraff, I.; Diamond, M.;&Alpaslan M (2006). How prepared are americain colleges and universities of major crises? Assessing the state of crisis management, *Change* , JANUARY/FEBRUARY, 61-67.
84. Moghadam,K.,Etrahimipour,H.Davoodi,R.Sabouri, G.,Tabarabaee, S., Asadi, M.& Koleini,f.(2013).Determing the organizational intelligence level of hospitals in our Region, *patent safety of quality improve journal*, 1(1),13-18.
85. Nagyova, A; pisonova, M; & To blova, E. (2015) the Research and analysis within. The innovation of school management course, *social and Bahavioral science*, 186. 1169-1173.
86. Pace, M.(2013). *Reputation and crisis management*.(pp.187-200) in: Blunt,C.& Wilson,M.(2013) (*Ed)*. How to redefine the way you manage customer experience and your corporate reputation, Delivering effective customer service.
87. Perlitz, M. & Lobler, H.(1995). Successful in novation.In search of acrisis?,*Business & contemporary world***.** 3. 91-97.
88. Potas, N., Ercetin.S.; &Kocak.S. (2010).Malti dimensional organizational intelligence measurement for determining the institutional and managerial capacity of gills'. Technical education institution (Diyarbaki, sanliuifa&konyaltukey). *Africa jounal of Business management***, 4** (8). 1644-1651.
89. Prejmerean, M and S. vasilache; (2007) standards and markets for university oriented organizational intelligence online at **http://mpra.ub.uni-muenchen.du15574/0.**
90. Chen,X; Tian,Q.;Sheng,Z. (2008). Organizational intelligence and its Impact on organizational innovation**,** *paper presented in Wireless Communication, networking and Mobile Computing, 4Th, International Conference*, 12-18 OCT
91. Rasmussen, L. & Hall.H (2015).The adoption process in management innovation.Aknowledge management case study, *journal of information science*, 1-13
92. Rahnama, A. Alaei, A.; Shafaee.;& Ha sanzadeh, H. (2012). The relationship between intelligence and creativity in university lectures , *journal of Basic and applied scientific research***,** 2 (3). 2945-2955.

93. Razavi,s. &Attornezhed, O.(2013): Management of organizational innovation, *international journal of Business and social science,* 4 (I). 226-232.
94. Sarooghi.H.; Libaers. D,;&Burkemper, A. (2015). Examinging the relationship between creativity and innovation: Ameta-analysis of organization al ,oitiural, and environmental factors, *Journal of Business venturing*. 714-731.
95. Schwaning, M. (2003). AcyBernetic Model to . Enhance organinztional, *Intelligence system analysis model simul*, 43(1). 53-65.
96. Simich, I.(2009). Under graduate psychology matter , Organizational learning as a component of Organizational intelligence , information and marketing aspect of the economically countries, *journal of national and world economy*, 189-196.
97. Syed, R. (2014). Data fusion for human intelligence and crisis management: handling in formation from untrusted Sources, *Ph.D.***,**university of warwick (united kingdom).
98. Taneja,S.,Pruor,M.,Sewell,S.&Recuero,A.(2014). Strategic crisis management: a basis for renewal and crisis prevention, *journal of management policy and practice* ,15(1). 78-85.
99. Uygur,A.& Ulusoy.G. (2013). Manager and Employee perception on organizational intelligence's effects on perform ans in enterprises. An application, *international journal of Humanities and social science,* 3 (2). 108.
100. Vandenberghe, R. (1995).Creative management of a school, *Journal of Educational administration,* 33 (2). 31-51.
101. Walker, R.; Chen.J. &Aravind.D. (2015). Management Innovation and firm performance : An integration of research findings, *European Management journal*, 407-422.
102. Werner ,D. (2007).school crisis and staff preparedness: An analysis of school counselors in Missouri, *Ph.D***,** faculty of graduate school, saint louis University.
103. Yaghoubi, N.; ElhamBehtarineiad,;Gholami, S., &Armesh. H. (2012).The relationship between strategic processes of knowledge management and organizational intelligence, *African journal of Business management, 6*(7). 2626-2633.

104. Yaghoubi, N.; Salehi, M.; &nezhad.E. (2011).Arelationship between tactical processes of knowledge management and organizational intelligence, *Iranian Evidence world applied science journal*, 12(9). 1413-1421.
105. Zarbakhsh. M.; ALipour.H.;Dawabin, K. &Taleghani, M.(2011). Standardization of Albrecht's organizational intelligence of the personal and principals of the junior High schools of west of mazandaron province, *Australian journal of Basic and applielscinces*, 5 (10). 990-995.

المراجع الإلكترونية:

http://www.ahram.org.eg/News/192051/29/555493/%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%A

http://www.gn4me.com/gn4me/details.jsp?artId=3857048

http://www.sharkiapost.com/2014/09/25/%D8%B6%D8%A8%D8

http://www.vetogate.com/2417732

http://www.albawabhnews.com/1183400

http://www.parlmany.com/News/4/128585

http://www.youm7.com/story/2015/10/27

ملحق (١)

معاملات الارتباط بين درجاتي المفردات والأبعاد مع حذف درجة المفردة من درجة البعد للذكاء التنظيمي

التصور الاستراتيجي		المصير المشترك		الرغبة في التعبير		القلب والاهتمام		التلاؤم والانسجام		نشر المعرفة		عبء العمل	
رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة	رقم المفردة	معامل الارتباط بعد حذف المفردة
١	٠.٥٥١	٢	٠.٦٨٠	٣	٠.٥٤٠	٤	٠.٧١٠	٥	٠.٤٧٦	٦	٠.٧٦١	٧	٠.٦٧١
٨	٠.٦٨١	٩	٠.٧٢٧	١٠	٠.٦٦٣	١١	٠.٧٥٤	١٢	٠.٥١٩	١٣	٠.٧٥٥	٢٩	٠.٥٩٨
١٤	٠.٦٦٧	١٥	٠.٧٢٦	١٦	٠.٧٤٩	١٧	٠.٨٦٤	١٨	٠.٣٣٠	١٩	٠.٧٣٣	٣٦	٠.٧١٤
٢٠	٠.٥٩٣	٣١	٠.٧٦١	٢١	٠.٧٤١	٢٢	٠.٦٧٠	٢٣	٠.٦٦٦	٢٨	٠.٧٩٥	٤٣	٠.٨٢٨
٢٤	٠.٦٨١	٣٨	٠.٧٢٧	٣٢	٠.٧٢١	٢٥	٠.٧٦٦	٢٧	٠.٥٧٤	٣٥	٠.٧٨٨	٤٩	٠.٤٧١
٣٠	٠.٢٠٠	٤٥	٠.٥٨٠			٢٦	٠.٨٢٨	٣٤	٠.٥٦٥	٤١	٠.٧٥٦		
٣٧	٠.٢٠٤					٣٣	٠.٧١٣	٤٠	٠.٥٤٠	٤٢	٠.٦٠٨		
٤٤	٠.٦١١					٣٩	٠.٧٣٣			٤٦	٠.٦٩٨		
٤٧	٠.٧١١									٤٨	٠.٧٧٤		
٥٠	٠.٦١٥												

ملحق (٢)

معاملات الارتباط بين درجة المفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له المفردة للذكاء التنظيمى

التصور الاستراتيجي		المصير المشترك		الرغبة في التعبير		القلب والاهتمام		التلاؤم والانسجام		نشر المعرفة		عبء العمل	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠.٧٤٢	٢	٠.٧٩٧	١٠	٠.٨٠٦	٤	٠.٧٨٢	٥	٠.٧٤٦	٦	٠.٨٢٢	٧	٠.٨٢٧
٨	٠.٨٢٢	٩	٠.٨٢٤	١٦	٠.٨٧٩	١١	٠.٨١٥	١٢	٠.٧٩٥	١٣	٠.٨١٨	٢٩	٠.٧٨٢
١٤	٠.٨١٣	١٥	٠.٨١٣	٢١	٠.٨٥٤	١٧	٠.٩٠٣	٢٣	٠.٨٢٨	١٩	٠.٧٩٦	٣٦	٠.٨٥٢
٢٠	٠.٨١٠	٣١	٠.٨٣٩	٣٢	٠.٨٤٦	٢٢	٠.٧٥٧	٢٧	٠.٨١٧	٢٨	٠.٨٤١	٤٣	٠.٨٩٨
٢٤	٠.٨٣٠	٣٨	٠.٨١٤			٢٥	٠.٨٢٢	٣٤	٠.٧٢٧	٣٥	٠.٨٣٥		
٤٤	٠.٧٦٤	٤٥	٠.٧٠٠			٢٦	٠.٨٧٢	٤٠	٠.٧٧٢	٤١	٠.٨١٥		
٤٧	٠.٨٥١					٣٣	٠.٧٨١			٤٢	٠.٦٩١		
٥٠	٠.٧٥٥					٣٩	٠.٨٠٠			٤٦	٠.٧٥٥		
										٤٨	٠.٨٢٦		

ملحق(٣)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث في بعدى الذكاء التنظيمي (القلب والاهتمام،والانسجام والتلاؤم)

المتغيرات	المعلمين (ن=١٠٨)		المعلمات (ن=١١٠)		قيمة (ت)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
القلب والاهتمام	٢٥.٢٩٦	٥.٧٣٩	٢٦.٢٠٠	٧.٥٣٤	٠.٩٩٧
الانسجام والتلاؤم	١٨.٣٥	١٩	٤.٢٤٥	٥.٦٦٨	٠.٩٥٧

ملحق(٤)

نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات معلمي نوعية التعليم الثانوي (العام/ الفني) على أبعاد الذكاء التنظيمي

المتغيرات	التعليم الثانوي العام (ن=١٢٥)		التعليم الثانوي الفني (ن=٩٣)		قيمة (ت)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
التصور الاستراتيجي	٢٦.٣٩٢	٥.٢٥٣	٢٤.٦٢٣	٨.٢٩٠	١.٨٠٥**
المصير المشترك	٢٠.٤٣٢	٤.٢٠٧	١٨.٦١٢	٦.١٢٣	٢.٤٦٤**
الرغبة فى التغيير	١٣.٢٤	٣.٣٠٠	١٥.٥٢	٤.١٥٦	١.٣٦٥*
القلب والاهتمام	٢٦.٥٠	٥.٤٢	٢٤.٧٤	٨.٠٣	١.٨٢٧**
الانسجام والتلاؤم	١٩.٢٨	٤.١٥	١٧.٨٧	٥.٩٠	١.٩٦٧**
عبء الأداء	١٢.٥٩	٢.٦٩٧	١١.٤٧٣	٤.٠١٥	٢.٣٢٥**
الدرجة الكلية للذكاء التنظيمي	١٤٦.٥٤	٢٦.٨٢	١٣٦.٧٢	٤٣.٥٧٩	١.٩٢٠**

ملحق (٥)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات مديري التعليم الثانوي العام والتعليم الثانوي الفني في بعد مواصلة تحقيق الهدف

المتغيرات	الثانوي العام (ن=١٢٥)		الثانوي الفني (ن=٩٣)		قيمة (ت)
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
مواصلة تحقيق الهدف	١٦.٤٣٢	٣.٣٥٣	١٥.١٢٩	٤.٨٥٧	*٢.٢٢٣

ملحق(٦)

نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين متوسطي درجات معلمي التعليم الثانوي (العام/ الفني) على درجات إدارة الأزمات المدرسية

درجات إدارة الأزمات المدرسية	**التعليم الثانوي العام (ن=١٢٥)**		**التعليم الثانوي الفني (ن=٩٣)**		**قيمة (ت)**
	المتوسط الحسابي	**الانحراف المعياري**	**المتوسط الحسابي**	**الانحراف المعياري**	
التخطيط والاستعداد للازمات	١٩.٣٧٦	٤.٣٣٩	١٧.٤٦	٦.٥٣٠	*٢.٤٥٢
جمع المعلومات وتنظيمها	١٦.٤١٦	٣.٩٧	١٤.٦٠	٥.٢٧٣	**٢.٧٨٢
الاتصال والتواصل	١٢.٩٥	٣.٠٧١	١١.٢٩	٤.٤٥٦	**٣.٠٩١
المهارات القيادية أثناء الأزمات	٢٩.٧٢	٦.٣٥٧١	٢٦.٣٧	٩.٦١٣	**٢.٩١٤
التعلم واستعادة النشاط	٢٥.٦٤٨	٥.٨٣٩	٢٣.٠٤	٨.٦٨٢	**٢.٥٠٣
الدرجة الكلية للمقياس	١٠٤.١	٢١.٩١٣	٩٢.٧٧٤	٣٣.٨١٠	**٢.٨٢٣

The structural model of the relationship between organizational intelligence, creativity and school crisis management of secondary school Managers in light of some demographic variables as perceived by teachers

Abstract:

The Research aimed to study The structural model of organizational intelligence, creativity, and school crises management, and identify the level of research variables among a sample search, as well as detection of the impact of some demographic variables such as gender (male- females), Education secondary type (general - Technical) and the level of experience the particepants were consisted of (218) teachers of general and Technical secondary education teachers, and The researchers prepared research tools, and using appropriate statistical methods such as ,they reached to a group of results such as: the level of the variables (organizational intelligence - creativity - school crises Management) was average among a sample search all general secondary and technical secondary schools. There were statistically significant positive effect at level (0.01) of creativity on each of the (planning and preparing for crises, learning and restore activity ,collecting information,communication, and leadership skills during a crisis), furthermore there were statistically significant positive effect at level(0.01) of organizational intelligence on both of creativity, planning and preparing for crises , learning and restore activity , information collection ,communication, and leadership skills during a crises. The path equations of the structural model were as follows:

*creativity = (0.84) Organizational intelligence.

* Management of school crises = (0.31)Organizational intelligence + (0.59) creativity

*Leadership during crises =(0.58)creativity+(0.28) Organizational intelligence

* Communication and communication = (011) creativity + (0.72) Learning and restoring activity + (0.089) Organizational intelligence

* Collecting Information = (0.25) creativety + (0.68) Learning and Restoring Activity + (0.024) Organizational Intelligence

* Learning and Restoring Activity =(0.56)creativity+(0.33) Organizational Intelligence
* Planning and preparation for crises = (0.80)creativity+(0.17) Crises leadership + (0.12) Information gathering + (0.54) Learning and recovery + (0.055) Organizational intelligence

Keywords: organizational intelligence, creativity, school crisis management