الجامعـــة الإسلامية – غـــــزة
عمـــــادة الدراســـات العليـــــا
كليـــــــــــة التربيـــــــــــة
قسم أصـــول التربيـــة– إدارة تربويـــة

أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي

إعداد الطالب
رائد فؤاد محمد عبد العال

إشـــــراف الدكـــتور
محـــمد عثـــمان الأغـــا

قدمت هذه الدراسة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية /الإدارة التربوية

1430هـ – 2009م

بسم الله الرحمن الرحيم

قال تعالى :

﴿ أَفَمَنْ يَمْشِي مُكِبّاً عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيّاً عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ﴾

(الملك : 22)

وقال تعالى :

﴿ قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُولُو الْأَلْبَابِ ﴾

(الزمر : 9)

الإهـــــداء

❖ إلى من علماني السلوك و الأدب ، والإخلاص و العطاء أبي و أمي حفظهما الله و أطال عمرهما على طاعته و متعهما بالصحة والعافية .

❖ إلى من لم تدخر جهداً في توفير كل سبل الراحة ، زوجتـــي ، رمز العطاء والوفاء .

❖ إلى أبنائي الأعزاء مي ، آية ، ولاء ، أحمد ، وئام ، باسل ، رغد .

❖ إلى إخواني ، و أخواتي .

❖ إلى أصدقائي و زملائي .

❖ إلى المخلصين الغيورين على مصلحة هذا الوطن .

❖ إلى كل الشرفاء بلا استثناء .

❖ إلى كل من علمني حرفاً .

❖ إلى أصحاب الفضل والعطاء .

إليهم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع ، راجياً المولى عز وجل أن ينفعنا بما علمنا ، و أن يزدنا علماً .

شـــــكر وتقديـــر

الحمد لله الذي منَّ و يسَّر لي إتمام هذا الجهدِ المتواضعِ ، والذي ما كان ليتمَّ لولا فضلُ اللهِ أولاً ثم فضلُ أصحابِ الفضلِ ، الذين ذللوا ليَ الصعابَ ، وأفاضوا عليَّ بعلمهم ، ولم يبخلوا بنصحهم ، حتى أثمرَ جُهدي ، وظهرَ هذا العملُ المتواضعُ إلى حيزِ الوجود .

و اعترافاً بالفضل لأهله، واتباعاً لقول معلم البشرية صلى اللهُ عليهِ وسلمْ: "من لم يشكرِ الناسَ، لم يشكرِ الله"(الترمذي، 1978، ج4: 339)، فإني في هذا المقام أتقدم بالشكر والامتنـــان إلى الجامعة الإسلامية بغزة، ممثلة برئيسها، وإدارتها وهيئات التدريس فيها، لما تقدمه من جُهدٍ وعطاء متجدد ؛ للارتقاء بالمستوى التعليمي لأبناء وطننا الحبيب، وأتقـــدم بـــشكري وامتنـــاني لعمادتي الدراسات العليا وكلية التربية، والعاملين فيهما، على جهودهم الحثيثة والطيبة في رعاية طلبة الدراسات العليا ورفعتهم .

كما أتقدمُ بجزيلِ الشكرِ والعرفان،وعظيمِ الامتنانِ إلى أستاذي الفاضل الدكتور/محمد عثمان الأغا ؛ لتفضله بالإشراف على هذه الدراسة ، إذ كان كريماً في نصحهِ وإرشادهِ ، فلم يألُ جُهداً أو علماً في تقديمِ النصيحةِ والتوجيهِ والإرشاد ؛ لإتمامِ هذه الدراسةِ، فجزاهُ اللهُ عني كلَّ خيرٍ.

كما لا يسعني إلا أن أُعبرَ عن تقديري واحترامي لعضوي لجنـــة المناقـــشة، الأســـتاذ الـــدكتور/ فـــؤاد العـــاجز ، رئـــيس قـــسم أصـــول التربيـــة فـــي الجامعـــة الإســـلامية، والدكتور/ رائد الحجار، رئيس دائرة الجودة في جامعة الأقصى ؛ لتفضلِهما بقَبولِ مناقشةِ هذه الدراسةِ ، لإثرائها بملاحظاتِهما القيمةِ، التي سوفَ تزيدُها عمقاً ، وتُكسبُها بعداً فكرياً متميزاً.

كما أتقدمُ بالشكرِ والتقديرِ للأساتذةِ الأفاضلِ الذين قاموا مشكورينَ بتحكيمِ أداةِ الدراسةِ، وكذلك لوزارة التربية والتعليم بغزة والذين أبدَوا تعاوناً كبيراً في الوقوف بجانبي في إتمام هـــذه الدراسة بكلِ نزاهةٍ وموضوعيةٍ ، كما أتوجهُ بالشكرِ الجزيلِ إلى أخي وصديقي الدكتور/ جهـــاد الباز ، الذي قام بمراجعة هذه الدراسة وتدقيقِها لُغوياً .

وأتقدمُ بالشكرِ والتقديرِ إلى أهلِ بيتي جميعاً ، الذين تحملوا تَبِعَاتِ الحياةِ خلالَ دراستي.

و أخيراً أتقدمُ بالشكرِ الجزيلِ إلى جميعِ من شجعني وساعدني، سأذكرُ فَضلَهم ما حييت ، وأسألُ اللهَ العليَ القديرَ أن يَجزِيَ عني الجميعَ خيرَ الجزاءِ، كما أسألُه أن يتقبلَ مني هذا الجَهدَ المتواضعَ ،ويجعلُه خالصاً لوجههِ الكريم وأن ينفعنيَ بهِ والمسلمينَ وأن يهدِيَنا إلى سواءِ السبيل.

الباحث

رائد فؤاد عبد العال

قائمة المحتويات

البيـــــــــان	الصفحة
من هدي القرآن	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	د
قائمة الأشكال	ح
قائمة الجداول	ط
قائمة الملاحق	ك
ملخص الدراسة باللغة العربية	ل
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	س
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**1-10**
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	6
فروض الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	**11-92**
المحور الأول: إدارة الأزمات المدرسية	12
تمهيد	12
الأزمة المدرسية	14
الفرق بين الأزمة و المشكلة والكارثة	15
خصائص الأزمة المدرسية	17
أسباب نشوء الأزمات المدرسية	18
أنواع الأزمات	21

البيـــــــــان	الصفحة
مراحل تكوين الأزمة	26
إدارة الأزمة المدرسية	28
الفرق بين إدارة الأزمة و الإدارة بالأزمة	29
أهمية إدارة الأزمات المدرسية	30
مراحل إدارة الأزمة	31
المبادئ الأساسية لتحقيق الكفاءة والفاعلية لإدارة الأزمات المدرسية	35
إدارة الأزمات في ضوء القرآن الكريم والسنة النبوية	36
أساليب إدارة الأزمات	38
أولاً : الأساليب التقليدية	39
ثانياً : الأساليب الحديثة	44
السيناريوهات المقترحة للتعامل مع الأزمة	52
عمليات إدارة الأزمات بالمنهجية العلمية في المدارس	54
أولاً : تبسيط الإجراءات	54
ثانياً : المنهج العلمي لإدارة الأزمة	54
المحور الثاني : التخطيط الاستراتيجي المدرسي	63
نشأة التخطيط وتطوره	63
ماهية التخطيط الاستراتيجي	64
التخطيط الاستراتيجي التعليمي	65
التخطيط الاستراتيجي المدرسي	66
أهمية وفوائد التخطيط الاستراتيجي المدرسي	67
أهداف التخطيط الاستراتيجي المدرسي	69
خصائص التخطيط الاستراتيجي المدرسي و مميزاته	70
خطوات تطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي	72
أولاً : تطوير الرؤية المستقبلية للمدرسة	72
ثانياً : رسالة المدرسة	74
ثالثاً : تحديد الأهداف الاستراتيجية للمدرسة	77
رابعاً : تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	78

البيـــــــــان	الصفحة
خامساً : تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	80
سادساً : التقييم و الرقابة الاستراتيجية	83
التخطيط الاستراتيجي المدرسي و الأزمات المدرسية	88
أهمية التخطيط الاستراتيجي في إدارة الأزمات المدرسية	88
الاعتبارات التي يبنى عليها التخطيط للأزمات	89
العوامل التي تحد من كفاءة التخطيط للأزمات	91
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	93-133
أولاً : الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات المدرسية	93
أ. الدراسات العربية	94
ب. الدراسات الأجنبية	104
ثانياً: الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي	112
أ . الدراسات العربية	112
ب . الدراسات الأجنبية	120
التعقيب على الدراسات السابقة	126
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	134-147
منهج الدراسة	135
مجتمع الدراسة	135
عينة الدراسة	136
أدوات الدراسة	137
خطوات إعداد القسم الأول (أساليب إدارة الأزمات)	137
صدق القسم الأول	138
أولاً : صدق المحكمين	138
ثانياً : صدق الاتساق الداخلي	139
ثبات القسم الأول من الاستبانة	142
أولاً : طريقة التجزئة النصفية	142
ثانياً : طريقة ألفا لكرونباخ	143

البيـــــــــان	الصفحة
خطوات إعداد القسم الثاني (التخطيط الاستراتيجي)	144
صدق القسم الثاني من الاستبانة	144
أولاً : صدق المحكمين	144
ثانياً : صدق الاتساق الداخلي	145
ثبات القسم الثاني من الاستبانة	146
أولاً : طريقة التجزئة النصفية	146
ثانياً : طريقة ألفا لكرونباخ	147
الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	147
الفصل الخامس: تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها	**176-148**
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	150
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	159
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	166
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	170
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	175
التوصيات والمقترحات	177
المراجع	179
أولاً: قائمة المراجع العربية	180
ثانياً: قائمة المراجع الأجنبية	188
ثالثاً: قائمة مواقع الإنترنت	191
الملاحق	192

قائمـــة الأشكـــــال

رقم الشكل	البيـــان	الصفحة
1-	تصنيف الأزمات	24
2-	دورة حياة الأزمة	26
3-	مراحل إدارة الأزمة ونمط الإدارة	32
4-	الأساليب التقليدية للتعامل مع الأزمات	40
5-	الطرق التقليدية للتعامل مع الأزمات	43
6-	الأسلوب العلمي والمنهج المتكامل لمواجهة الأزمة	46
7-	نظام الاتصال في إدارة الأزمات وعناصره الأساسية	59
8-	شروط ومواصفات القرار الإداري السليم	61
9-	تصور"نايت" لعلاقة الرؤية بتوجه التخطيط الإستراتيجي	73
10-	تفاعل رؤية المدرسة ورسالتها وغاياتها و أهدافها	78
11-	خطوات الرقابة الإستراتيجية	87

قائمة الجداول

الرقم	البيـــان	الصفحة
1-	الفرق بين الأزمة و الكارثة	16
2-	مراحل إدارة الأزمة	35
3-	التحليل الإستراتيجي (SWOT Matrix)	83
4-	توزيع المدارس الحكومية حسب المديرية والمرحلة التعليمية والجنس	135
5-	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس	136
6-	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	136
7-	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة	136
8-	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المرحلة	137
9-	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية	137
10-	يبين عدد فقرات الاستبانة الأولى حسب كل مجال	138
11-	معامل الارتباط لفقرات المجال الأول (الهروب) مع الدرجة الكلية له	139
12-	معامل الارتباط لفقرات المجال الثاني (المواجهة) مع الدرجة الكلية له	139
13-	معامل الارتباط لفقرات المجال الثالث (التعاون) مع الدرجة الكلية له	140
14-	معامل الارتباط لفقرات المجال الرابع (الاحتواء) مع الدرجة الكلية له	141
15-	معامل الارتباط بين كل مجال مع الدرجة الكلية للاستبانة الأولى	141
16-	معامل الثبات (طريقة التجزئة النصفية) للاستبانة الأولى	142
17-	معامل الثبات (طريقة ألفا لكرونباخ) للاستبانة الأولى	143
18-	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة الثانية مع الدرجة الكلية	145
19-	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول" الهروب"	150
20-	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني" المواجهة" وكذلك ترتيبها	152
21-	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث" التعاون" وكذلك ترتيبها	154

22-	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع " الاحتواء" وكذلك ترتيبها	156
23-	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة الأولى وكذلك ترتيبها	158
24-	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة الأولى تعزى لمتغير الجنس	159
25-	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية و متوسط المربعات و قيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(الاستبانة الأولى)	160
26-	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية و متوسط المربعات و قيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(الاستبانة الأولى)	162
27-	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة الأولى تعزى لمتغير المرحلة التعليمية	163
28-	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية و متوسط المربعات و قيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (الاستبانة الأولى)	164
29-	اختبار شيفه البعديّ للتعرف على الفروق بين المديريات في بُعد الهروب	165
30-	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة الثانية و كذلك ترتيبها	166
31-	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة الثانية تعزى لمتغير الجنس	170
32-	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية و متوسط المربعات و قيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (الاستبانة الثانية)	171
33-	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية و متوسط المربعات و قيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (الاستبانة الثانية)	172
34-	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة الثانية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية	173
35-	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية و متوسط المربعات و قيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية (الاستبانة الثانية)	174
36-	معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد الاستبانة الأولي و التخطيط الإستراتيجي الذي يمثل الاستبانة الثانية .	175

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1-	الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم	193
2-	الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم	199
3-	قائمة بأسماء السادة المحكِّمين	204
4-	كتاب تسهيل مهمة باحث موجه للسيد وكيل الوزارة	205
5-	كتاب تسهيل مهمة باحث موجه للسادة مديري التربية والتعليم	206

ملخص الدراسة

أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي ، كما هدفت إلى الكشف عن أثر كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات ، والكشف عن أثر كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) في متوسط تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارساتهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي .

تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي من مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة ، والبالغ عددهم (383) مديراً ومديرةً ، واستجاب منهم (355) مديراً ومديرةً بنسبة (92.7%) من المجتمع الأصلي لعينة الدراسة .

و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات في وصف الظاهرة موضوع الدراسة وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها ، و لتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانتين ، الاستبانة الأولى خاصة بأساليب إدارة الأزمات وتكونت من (34) فقرةً وشملت (4) أساليب وهي (الهروب ، المواجهة ، التعاون ، الاحتواء) ، و الاستبانة الثانية خاصة بمدى ممارسة التخطيط الاستراتيجي المدرسي و تكونت من(28) فقرة .

ولقد تم التأكد من صدق الاستبانتين بعرضهما على مجموعة من المحكمين ، ثم تطبيقهما على عينة استطلاعية تكونت من (40) مديراً و مديرة ومن ثمَّ حساب صدق الاتساق الداخلي ، كما تم حساب ثبات الاستبانتين باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي لاستبانة أساليب إدارة الأزمات (0.759) وكذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.624) ، و بلغ معامل الثبات الكلي لاستبانة التخطيط الإستراتيجي المدرسي باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ ، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.958) وكذلك باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.894)

و قام الباحث بتطبيق الاستبانتين على عينة الدراسة ثم قام بتحليل استجابات أفراد العينة باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) .

ولقد أظهرت الدراسة النتائج التالية : -

1- يمارس مديرو المدارس أسلوبَ الاحتواء في إدارة الأزمة بوزن نسبي 85.99%.

2- يمارس مديرو المدارس أسلوب التعاون في إدارة الأزمة بوزن نسبي 85.48%.

3- يمارس مديرو المدارس أسلوب المواجهة في إدارة الأزمة بوزن نسبي 82.87%.

4- يمارس مديرو المدارس أسلوب الهروب في إدارة الأزمة بوزن نسبي 61.98%.

5- يمارس مديرو المدارس عمليات التخطيط الاستراتيجي بوزن نسبي 84.83%.

6- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.01$) بين أساليب إدارة الأزمات المدرسية (التعاون ، والمواجهة ، والاحتواء) و التخطيط الاستراتيجي المدرسي حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (0.66 ، 0.65 ، 0.50) على الترتيب .

7- توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.01$) بين أسلوب الهروب و التخطيط الإستراتيجي المدرسي حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون - 0.146

8- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس في أسلوبي التعاون والمواجهة لصالح الذكور .

9- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأسلوب الهروب تعزى لمتغير المنطقة التعليمية بين مديري المدارس في (مديرتي شمال غزة و شرق غزة) مقابل مديري المدارس في مديرية رفح لصالح مديرتي (شمال غزة و شرق غزة) .

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية .

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة لمدى ممارساتهم للتخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية .

- **و في ضوء تلك النتائج يقترح الباحث مجموعة من التوصيات ومن أهمها :**

1. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي توضح من خلالها أهميته ودوره في الارتقاء بالعملية التعليمية وخطوات تطبيقه .
2. العمل على جعل التخطيط للأزمات جزءاً هاماً و مكملاً للتخطيط الاستراتيجي .
3. توفير الكوادر البشرية الأكفاء لإعداد الخطط المسبقة للأزمات المحتملة و إعداد سيناريوهات المواجهة .
4. عقد البرامج التدريبية وورش العمل للعاملين في مدارس قطاع غزة على الأساليب الحديثة والفاعلة في مواجهة الأزمات المدرسية .
5. إنشاء فريق لإدارة الأزمات المدرسية في كافة المدارس بقيادة مدير المدرسة و عضوية بعض المعلمين و المرشد الاجتماعي ومعلم الصحة المدرسية و سكرتير المدرسة .

Abstract

Methods of Crises Management to Public Schools Principals in Gaza Governorates and their Relationship to Strategic Planning

This study aimed to identify methods of crises management to public schools principals in Gaza governorates and their relationship to strategic planning , to find out the impact of (sex , qualifications, years of service, educational stage, educational area) in the public schools principals estimates average in Gaza to their practices to the methods of crises management. This study also aimed to identify the impact of (sex , qualifications, years of service, level of education, educational area) in the public schools principals estimates average in Gaza governorates to their practices to the school strategic planning.

The study sample consisting of all the original members of public schools principals in Gaza governorates. The total number is (383) male and female principals , 355 of them had responded with (92.7%) of the original study sample.

The researcher used the descriptive analytical approach for its appropriateness to such studies to describe the phenomenon, to analyze data, and to identify the relationship between its components. To achieve the aims of the study, the researcher prepared two questionnaires. The first one related to methods of crises management, consisting of 34 paragraphs and including 4 methods; (escape, confrontation, cooperation, and containment). The second questionnaire related to the school strategic planning consisting of 28 paragraphs.

The validity of the questionnaires has been tested by introducing them to a group of arbitrators and then they are being applied to a sample consisted of 40 male and female principals. Then calculating the internal consistency and reliability by using the equation of alpha Cronbach's. The total reliability factor for methods of crises management was (0.759) and by using Split-Half Coefficient method the total reliability factor was (0.624). The total reliability factor school strategic planning by using the equation of Alpha Cronbach's was (0.958) and (0.894) by using Split-Half Coefficient Method . The researcher applied the two questionnaires on the study sample then analyzed the data by using the statistical packages for social studies (SPSS).

The study has shown the following findings:

1. Schools principals practice the method of containment in crises management with a relative weight of 85.99%.
2. Schools principals practices the method of cooperation in crises management with a relative weight of 85.48 %.

3. Schools principals practices the method of confrontation in crises management with a relative weight of 82.87 %.
4. Schools principals practices the method of escape in crises management with a relative weight of 61.98 %.
5. Schools principals practices strategic planning with ….. 84.83%.
6. There is statistically significant positive correlation at the level of significance ($\propto \leq 0.01$) between the methods of schools crises management (cooperation, confrontation, and containment) and school strategic planning where Pearson correlation is (0.66 , 0.65 , 0.50) respectively.
7. There is statistically significant negative correlation at the level of significance ($\propto \leq 0.01$) between the methods of escape and the school strategic planning where Pearson correlation is (-0.146).
8. There are statistically significant differences between the estimated average of public schools principals practices in Gaza governorates to their practices to methods of crises management attributed to sex in cooperation and confrontation for males.
9. There are statistically significant differences between the estimated average of public schools principals in Gaza governorates attributed to educational area between schools principals (North Gaza and East Gaza Directorates) versus schools Principals in Rafah Directorate to (North Gaza and East Gaza Directorates).
10. There are no statistically significant differences between the estimated average of public schools principals in Gaza governorates to their practice of methods of crises management attributed to qualification , years of service and educational stage.
11. There are no statistically significant differences between the estimated average of public schools principals in Gaza governorates to their practices of strategic planning attributed to sex, qualification, years of service, level of education and educational area.

Recommendations :

1. Holding training courses to schools principals related to school strategic planning.
2. Working on making crises planning an important and integral part for strategic planning.
3. Having a well qualified staff to prepare plans to overcome crises and scenarios of confrontation.
4. Holding training programs and workshops to the workers in schools to the effective and modern methods to face the scholastic crises.
5. Forming a trained team to confront schools crises under leadership of the school principals and the membership of some teachers , the social consultant, the school health teacher, and the school secretary.

الفصل الأول

الإطار العام للدراســــــــــة

- **المقــدمـــــــة.**
- **مشكلة الدراســة.**
- **فروض الدراسة.**
- **أهداف الدراســة.**
- **أهمية الدراســة.**
- **حدود الدراســة.**
- **مصطلحات الدراسة.**

الفصـــل الأول

الإطار العام للدراســـة

المقدمة:

العملية الإدارية أمر تحتاجه جميع التنظيمات ، فما يميز المجتمعـــات المتقدمـــة علـــى المجتمعات النامية هو حسن الإدارة و كفاءتها والقدرة على استغلال الموارد البشرية و الماديـــة لتحقيق الأهداف المرجوة بأعلى درجة من الكفاءة ، وقد أحدثت التطورات التكنولوجيـــة و مـــا زالت تحدث تغييرات كثيرة في تشكيل الإدارة ، و أصبحت نظم الإدارة تجد نفسها مرغمة على تطوير أساليبها و مناهجها ؛ لمواجهة المواقف المتجددة التي تحمل في طياتها مخاطر لا حـــدود لها .

و قد بدأ الفكر الإداري مع منتصف الستينات يحدثنا عن الأزمات ، ومفهومها وخصائـــصها ، وأنواعها، وأسباب نشوئها ، والمشاعر المصاحبة لها ، والآثار المترتبة عليهـــا ، و أوجههـــا، وكيفية إدارتها (أحمد ، 2001 :21).

ولقد نشأ مصطلح الأزمة و إدارتها وكيفية التعامل معها في مجال الإدارة العامة ، ليشير إلـــى دور الدولة في مواجهة الأزمات المفاجئة ، والظروف الطارئة كالزلازل والفيضانات و الأوبئة والحرائق و الحروب الشاملة ، و رغم حداثة مفهوم الأزمة في الإدارة المعاصرة ، فإن التاريخ العربي الإسلامي يشير إلى أن **ابن سينا** يعد من أوائل الذين بحثوا في هـــذا الموضـــوع عنـــد إشارته إلى الآثار النفسية و الجسدية للأزمات و الكوارث (الزاملي و آخرون،2007 :66).

ويعيش التعليم في معظم دول العالم أزمة حقيقية ، وإن اختلفت أبعادهـــا وتنوعـــت أشـــكالها ، و تفاوتت درجاتها من دولة إلى أخرى ، ومن مرحلة إلى غيرهـــا ، ورغـــم هـــذا التنـــوع و الاختلاف ، فإنه لا بد من التسليم بأن طبيعة العملية التعليمية ذاتها يمكن أن تضيف أبعاداً جديدة إلى هذه الأزمة ، و إن التطور الذي يحدث في عالم اليوم تتسارع خطاه وتتزايد يوماً بعد يوم ، الأمر الذي أدى إلى تفاقم هذه الأزمة و زيادتها (أبو خليل ، 2001 : 259) .

و تفرض تحديات ثورة المعلومات و التقدم التكنولوجي المذهل في القرن الحادي والعشرين على جميع مؤسسات الدولة ، وعلى الأخص المؤسسات التعليمية ، أن تضع خططاً علميـــة منظمـــة

ومدروسة وواعية لمنع الأزمات و الكوارث في كل مهنة ، ثم التدرب على مواجهتها (أحمد ، 2002 ،13).

ونظراً لخطورة النتائج التي تسفر عنها الأزمات بكل أنواعها ، تحرص المؤسسات الإدارية التربوية على استخدام استراتيجيات متنوعة ، تؤكد على المشاركة مع العاملين في المؤسسة أو المدرسة ، و القيادة الجماعية في التفكير و التنفيذ ثم المتابعة و التقويم . وتفعيل ذلك من خلال قيام المؤسسة بتشكيل اللجان ، وفرق العمل وتنظيم بيانات خاصة بالأزمات وإعداد وتدريب الأفراد لمواجهتها(الزاملي وآخرون ، 2007 :67) .

ولمدير المدرسة دور كبير في إدارة الأزمة ومواجهتها ، فهو المسئول الأول عن مدرسته ، يقوم برعاية الطلاب والحفاظ عليهم ، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة . ويقتضي التعامل مع الأزمات وجود نوع خاص من المديرين ، يتم تأهيلهم وتدريبهم تدريباً وافياً ، لصقل مهاراته ومواهبه واستعداده الطبيعي ، حيث إن التعامل مع الأزمات له طابع خاص يستمد خصوصيته من تأثير عوامل اللحظة الزمنية المستقبلية ، بأبعادها التصادمية وكذلك باحتمالات تدهور الأوضاع بشكل بالغ القوة (حمدونة ، 2006 :4) .

ولقد حظي موضوع إدارة الأزمات في المدارس باهتمام كبير من الباحثين في الدول الغربية ، فدراسة (Johnson ,1990) هدفت إلى تعريف المديرين بخطط إدارة الأزمات داخل المدرسة ، وذلك لمواجهة الأزمة .وقد أثبتت دراسة (Everett : 1991) أن إدارة الأزمة في المدارس تكون من خلال أصول التدخل في الأزمات ، و أهمية تكوين فريق للازمات و المكونات الأساسية للخطط الموجودة للتدخل في الأزمات ، وتوصلت دراسة (Orifici,2000) إلى ضرورة وضع خطة فعالة لإدارة الأزمات و توضيح الدور المهم و الخاص بمدير المدرسة في أثناء الأزمات (المهدي و هيبة ، 2002 :150-151).

أما الدراسات العربية في إدارة الأزمات ، فهي في تزايد مستمر مثل دراسة (الزاملي و آخرون، 2007م) التي هدفت إلى الكشف عن الأزمات المدرسية التي تتعرض لها مدارس سلطنة عمان كما حددها مديروها ، ومعرفة الأساليب التي يستخدمونها للتعامل مع تلك الأزمات ، ودراسة (حمدونة ، 2006) التي هدفت للتعرف على الممارسات الإدارية التي يتبعها مديرو المدارس الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة ، ودراسة (أبو خليل ،2001) التي هدفت لتحليل مفهوم الأزمة ومعرفة خصائصها ، ثم التخطيط لمواجهة الأزمات المستقبلية .

والأزمات في المدارس كثيرة و متنوعة ويمكن حصرها في نمطين هما : الأزمات الداخلية كالوفاة المفاجئة لأحد الطلبة أو المعلمين في المدرسة ، أو حدوث انفجار في مختبر الكيمياء ، أو تصدع في بناء المدرسة ، أو ترويج لسلوكيات غير مقبولة داخل المدرسة ، أو تسرب أسئلة أحد المعلمين ، أو قيام أحد المعلمين بتصرف غير لائق أمام طلابه ، و الأزمات الخارجية مثل العواصف بسبب الأمطار، والمشاكل التي تحدث خارج المدرسة بين الأفراد الساكنين بالقرب منها ، أو العبث بممتلكاتها، أو تعرضها للسرقة ، أو حدوث اعتداء على أحد المعلمين خارج المدرسة . (الزاملي وآخرون، 2007 : 68).

و لمواجهة الأزمات أساليب متنوعة منها ما هو سلبي مثل أسلوب الهروب ، حيث يترك مدير المدرسة مجال الأزمة و تأثيرها نهائياً ، و يعترف بعدم القدرة على مواجهتها ، مدعياً أن السبب في ذلك الضعف في أداء العاملين (هلال ، 2004 : 116–117) ، و هناك أساليب حديثة لمواجهة الأزمات ، مناسبة لروح العصر و متوافقة مع طبيعة متغيراته مثل أسلوب مواجهة الأزمة بطريقة علمية منظمة (المهدي وهيبة ، 2002: 173) ، و أسلوب فريق العمل حيث يتعاون الجميع في مواجهة الأزمة فلكل عضو مهامه التي يقوم فيها ، و أسلوب احتواء الأزمة ويتم من خلاله حصر الأزمة و تجميدها عند المرحلة التي وصلت إليها ، والعمل على امتصاص الضغوط المولدة لها ، ومن ثم إفقادها قوتها التدميرية (أحمد ، 2002: 42) .

ويعتبر التخطيط من أهم العمليات الإدارية ، فبدونه يحدث التخبط و عدم الاتزان ، فالتخطيط يوفر الوقت و الجهد و يساعد على استغلال الموارد الاستغلال الأمثل ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة بأعلى درجة من الكفاءة .

و التخطيط التربوي السليم ، هو وسيلة الدولة لتطوير نظمها التعليمية و تحقيق تطلعات شعوبها و آمالهم ، و تحقيق الاستفادة القصوى من الموارد و الإمكانات المتاحة فيها للتعليم ، ومن ثم ينبغي للدولة أن تهتم بهذا التخطيط (عبد الحي ، 2006 : 43).

وعرف (**الأغا**) التخطيط التربوي بأنه " تصور مستقبلي للنظام التربوي قائم على أسس علمية و ينطلق من الواقع و يستلهم خبرات الماضي ، و يهدف للانتقال بالنظام التربوي من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل ، وذلك من خلال التوظيف الأمثل للموارد و الإمكانات المتاحة يمكننا من تنمية قدرات المتعلمين وفقاً لثقافة المجتمع و معتقداته "(الأغا ، 2007).

و يعتبر التخطيط الاستراتيجي ، من أهم المفاهيم الإدارية التي لاقت استحساناً و انتشاراً في السنوات الأخيرة ، و الأصل في التخطيط الاستراتيجي أنه تحسب و استعداد لمواجهة التغيرات التي قد تحدث ، و أنه نشاط حاشد من أجل بلوغ الأهداف المحددة بعناية ، كما أنه يتضمن تهيئة

الظروف المواتية لاستيعاب التغيير ، و إدارته لصالح تلك الأهداف ، مما يؤدي إلى نتائج ذات مردود ايجابي (أبو هاشم ، 2007: 3) .

و تكمن أهمية التخطيط الاستراتيجي في تركيزه على الربط بين المؤسسة التعليمية ، و بين بيئتها المحيطة بشكل يضمن نجاحها في تحقيق رسالتها ، وفي دراسة أجراها بعض الباحثين على خمس مؤسسات تمارس التخطيط الاستراتيجي و أخرى لا تمارسه ، تبين من خلال تحليل نتائجه أن المؤسسات التي تمارس التخطيط الاستراتيجي تفوقت في الأداء و زيادة الإنتاجية (حسين ،2002 : 200) .

ومن خلال دراسة أجراها (**العويسي**) تحدث عن أهمية التخطيط الاستراتيجي وفوائده لمدير المدرسة ومنها

- وضع تصور لمستقبل المدرسة من خلال الكشف عن واقع إمكانات المدرسة و مواردها المتاحة .
- مواجهة التحديات الداخلية و الخارجية المحتملة في المدرسة.(العويسي ، 2003 : 5)

و بينت دراسة (Bliss& others ,1999) أهمية التخطيط الاستراتيجي من حيث إنه يعمل على التخفيف من المتناقضات التربوية مع البيئة الخارجية ، ويلبي مقداراً كبيراً من حاجات الطالب التربوية ، و التعرف الى البيئة المستقبلية ، والتحليل الداخلي للمدرسة ، و الحصول على معلومات دقيقة ، واختيار بدائل إستراتيجية تخضع البرامج التربوية للتفضيل و التحليل قبل التطبيق مما يوفر الكثير من الخسائر .

وبناءً على ما سبق يتضح أن الأزمات المدرسية متنوعة ، و يقع العبء الأكبر على مدير المدرسة لحسن إدارته لهذه الأزمات ، و ذلك من خلال استخدام الأسلوب العلمي و التخطيط المسبق من أجل الوقاية من الأزمات و الحد من تأثيرها و معالجتها بطريقة منظمة .

وقد سعت وزارة التربية و التعليم العالي منذ تأسيسها في العام (1994) إلى تنمية مهارات مديري المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي و ذلك من خلال برنامج المدرسة وحدة تطوير ، وحرصت على تدريب مديري المدارس على إعداد الخطط المدرسية و تحديد رسالة المدرسة ورؤيتها المستقبلية .

ولكن يبقى السؤال قائماً حول مدى قدرة مديري المدارس على توظيف مهارات التخطيط التي اكتسبوها في مواجهة الأزمات المدرسية و التغلب عليها .

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة التي تحاول البحث في العلاقة بين أساليب إدارة الأزمات وممارسة التخطيط الاستراتيجي .

مشكلة الدراسة:-

تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الأتي:

ما أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لأساليب إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات تعزى للمتغيرات الآتية :(الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية)؟
3. ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لعمليات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم ؟
4. هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارساتهم للتخطيط الاستراتيجي تعزى للمتغيرات الآتية : (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) ؟
5. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأساليب إدارة الأزمات وبين درجة ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي؟

فروض الدراسة :

1. لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأساليب إدارة الأزمات ، وبين ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات تعزى لمتغير الجنس (ذكر- أنثى) ، المؤهل العلمي (دبلوم- ليسانس /بكالوريوس - ماجستير فأعلى) ، سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، 5-10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) ، المرحلة التعليمية (أساسية - ثانوية)، المنطقة التعليمية (شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خانيونس، رفح).

3. لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة لمدى ممارساتهم للتخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس (ذكر– أنثى) ، المؤهل العلمي (دبلوم – ليسانس /بكالوريوس – ماجستير فأعلى) ، سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، 5–10 سنوات ، أكثر من 10 سنوات) ، المرحلة التعليمية (أساسية – ثانوية)، المنطقة التعليمية (شمال غزة، شرق غزة، غرب غزة، الوسطى، خانيونس، رفح).

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى :

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لأساليب إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظرهم .
2. الكشف عن أثر كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية) في تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لدرجة ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات .
3. التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة لعمليات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم .
4. الكشف عن أثر كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية) في تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لدرجة ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي.
5. الكشف عن العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة لأساليب إدارة الأزمات و بين درجة ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي .

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة إلى مايلي :

1. تعتبر من الدراسات الأولى التي تربط بين أساليب إدارة الأزمات وبين التخطيط الاستراتيجي على حد علم الباحث .
2. تعد الدراسة الحالية من المحاولات الرامية للتعامل مع الأزمات بأسلوب علمي ، وخاصة أن البديل غير العلمي قد تكون نتائجه خطيرة .
3. قد تلفت نظر المخططين والإدارات العليا إلى أهمية التخطيط الإستراتيجي وربطه بأساليب إدارة الأزمات.

4. قد يستفيد من هذه الدراسة كل من :
   - مدراء المدارس بشكل عام.
   - القائمين على متابعة مديري المدارس في وزارة التربية والتعليم العالي.
   - الباحثين في مجال الإدارة المدرسية.

حدود الدراسة :

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

1. **الحد الموضوعي :** اقتصرت الدراسة في حدها الموضوعي على أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وهي (أسلوب الهروب ، والمواجهة ، و التعاون ،و الاحتواء) وتحديد العلاقة بين كل أسلوب ودرجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي المدرسي .
2. **الحد المكاني:** تم تطبيق هذه الدراسة في محافظات غزة .
3. **الحد المؤسسي :** طبقت هذه الدراسة على المدارس الحكومية بمحافظات غزة التابعة لوزارة التربية و التعليم العالي .
4. **الحد البشري :**اقتصرت هذه الدراسة على عينة من مديري المدارس الحكومية الأكاديمية (أساسية–ثانوية) بمحافظات غزة .
5. **الحد الزماني :** تم إجراء هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2008–2009م .

مصطلحات الدراسة : تشتمل الدراسة على المصطلحات التالية:

1. **مدير المدرسة** :هو المسئول الأول عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها ، و المشرف الدائم لضمان سير العملية التربوية و تنسيق جهود العاملين فيها وتوجيههم وتقويم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،1999: 1) .

2. **المدارس الحكومية :** " هي المدارس التابعة لإشراف وزارة التربية و التعليم العالي الفلسطينية باختلاف مراحلها (أساسية – ثانوية)" (وزارة التخطيط والتعاون الدولي ،1997) .

3. **الأزمة :** يعرفها(**حجي**) بأنها: " نقطة تحول في سلسلة من الأحداث المتتابعة تسبب درجة عالية من التوتر ، وتقود إلى نتائج –غالباً– ما تكون غير مرغوبة ، وبخاصة في حالة عدم وجود استعداد و قدرة لمواجهتها " (حجي،1998: 449) .

و يعرفها **(أبو خليل)** بأنها : " نقطة تحول غير عادية ، تتمثل في مواقف تتعرض لها المدرسة بصورة فجائية و تتلاحق فيها الأحداث بسرعة ، وتتشابك فيها الأسباب بالنتائج، وينجم عنها تهديد للأرواح و الممتلكات و القيم ، كما ينجم عنها قلق وتوتر لجميع أفراد المدرسة ، الأمر الذي تفقد معه إدارة المدرسة القدرة على السيطرة على هذه المواقف و اتخاذ القرارات الرشيدة (أبو خليل ،2001 : 268) .

و يعرف الباحث الأزمة إجرائيا بأنها : " حالة مفاجئة تحدث داخل مدارس محافظات غزة أو في محيطها الخارجي ، تفقد المدرسة قدرتها على العمل بالشكل الطبيعي ، تشكل خطراً على مدير المدرسة ، والعاملين معه ، وعلى الطلاب ، ويصاحبها تهديد وقلة معلومات وضيق وقت و تقود إلى نتائج غير مرغوبة إذا لم يكن مدير المدرسة مستعداً لمواجهتها ".

4. إدارة الأزمة :

يعرفها (مصطفى) بأنها : " العملية الإدارية المستمرة التي تهتم بالتنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الاستشعار ، و رصد المتغيرات البيئية الداخلية أو الخارجية المولدة للأزمة، وتعبئة الموارد و الإمكانيات المتاحة لمنع الأزمة أو التعامل معها بأكبر قدر من الكفاءة و الفاعلية ، وبما يحقق أقل قدر من الأضرار للمنظمة و للبيئة و للعاملين، مع ضمان العودة للأوضاع الطبيعية في أسرع وقت و بأقل تكلفة ممكنة ، وأخيراً دراسة القوى والعوامل التي تقف وراء الأزمة لمنع حدوثها مرة أخرى في المستقبل " (مصطفى ،2005 : 482) .

و يعرفها **(توفيق)** بأنها : " إدارة مستقلة تقوم على التنبؤ بأماكن و اتجاهات الأزمة المتوقعة و تهيئة المناخ المناسب للتعامل معها ، و هي الإدارة التي تعمل على التغلب على الأزمة بالأدوات الإدارية العلمية المختلفة ، وتجنب سلبياتها و الاستفادة من ايجابياتها ، وتقوم إدارة الأزمة على التدخل في الأزمة في مراحلها الثلاث (مرحلة ما قبل الأزمة ، مرحلة أثناء وقوع الأزمة ، مرحلة ما بعد وقوع الأزمة) " (توفيق ،1998 :73) .

و يعرف الباحث إدارة الأزمة إجرائيا بأنها : " الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة بمساعدة العاملين معه ؛ لمواجهة الأزمات المدرسية بأسلوب علمي مبني على التنبؤ الجيد وتحديد الأدوار والمهام ، و التحرك السريع في جميع مراحل الأزمة للحد من آثارها السلبية و العودة بالمدرسة إلى حالة الاستقرار الذي كانت عليه ".

5. **أساليب إدارة الأزمات : يعرفها الباحث إجرائيا بأنها :** " الإجراءات التي يستخدمها مدير المدرسة في إدارة الأزمة المدرسية وهي : الهروب ، المواجهة ، التعاون ، الاحتواء " .

6. التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

يعرفه (**العويسي)** بأنه : " تلك العملية التي يقوم فيها مدير المدرسة و المشاركون له في عملية التخطيط بوضع تصور لمستقبل المدرسة ، وتطوير الإجراءات و العمليات و الوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور المستقبلي في الواقع ، وما يرتبط به من الاستجابة للمتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على العمل المدرسي ، من خلال استخدام الموارد والمصادر بصورة أكثر فاعلية " (العويسي ، 2003 : 4).

ويعرفه **(مدبولي)** بأنه : " التحليل الدقيق للوضع الراهن ، و العوامل الداخلية و الخارجية المؤثرة على المدرسة ، مما يستدعيها إقرار مجموعة من الأهداف الرئيسة ، والأولويات التي ينبغي العمل على تحقيقها ، حتى تتحقق رؤية المدرسة ورسالتها ، وبذلك تترسخ القيم الأساسية و المعتقدات التي تؤمن بها " (مدبولي ، 2001 : 34)*.

و يعرفه **(الأغا)** بأنه : " تصور للمستقبل يقوم به مدير المدرسة بمشاركة العاملين ، قائم على أسس علمية ينطلق من الواقع ويستلهم خبرات الماضي و يهدف للانتقال بالمدرسة من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل ، ويتم ذلك بتحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة وتحديد نقاط القوة و الضعف و التعرف الى الفرص و التحديات و تعزيز نقاط القوة وتلافي نقاط الضعف ، و اغتنام الفرص المتاحة و تجنب التهديدات و الأزمات التي تواجه المدرسة في محافظات غزة ، وذلك بهدف الارتقاء بها نحو الأفضل ".(الآغا ، 2007) .

و سيعتمد الباحث تعريف (الآغا ، 2007) كتعريف إجرائي للتخطيط المدرسي الاستراتيجي.

الفصـــــل الثاني

الإطـــــار النظـــــري

المحور الأول : إدارة الأزمـــــــــــات المدرســـــيـــة

المحور الثاني : التخطـــيـــط الاســـتراتيجي المدرســـــي

الفصل الثاني

الإطـــار النظـــري

تمهيد :

يعتبر هذا الفصل بمثابة الأساس التربوي الذي سوف يستند إليه الباحث في دراسته، فهو قاعدة من المعلومات تكسبه فكرة عامة وشاملة عن موضوع الدراسة ، ويعتمد عليه في بناء أداتها وتفسير نتائجها ، وسيعرض الباحث هذا الفصل في محورين هما : إدارة الأزمات المدرسية و التخطيط الإستراتيجي المدرسي ، و سيتعرض إلى مفهوم الأزمة المدرسية و أهم أسباب حدوثها و أساليب مواجهتها ، وكذلك سيتم تناول التخطيط المدرسي الإستراتيجي من حيث المفهوم ، والأهداف ، و أهم فوائده ، و خطوات تطبيقه ومدى استفادة مدير المدرسة منه في مواجهة الأزمات المدرسية .

المحور الأول : إدارة الأزمات المدرسية

الأزمة لغوياً :

في اللغة العربية : تعني في قاموس الصحاح (الشدة أو القحط) (الرازي ، 1967 : 15) .
وعرفها مجمع اللغة العربية بمعنى (الضيق و الشدة) ، ويُقال (أزمت) السنة أزماً أي اشتد قحطها ، و تأزم أي أصابته أزمة ، والأزمة : الضيق و الشدة ، ويُقال : أزمة سياسية ، أزمة مالية ، أزمة اقتصادية ، أزمة تعليمية ... (مجمع اللغة العربية ، 1999 : 15) .

في اللغة الانجليزية : يعرفها قاموس هيرتج Heritage بأنها :

- حالة خطيرة وحاسمة أو نقطة تحول .
- أوضاع غير مستقرة في الشؤون السياسية أو الاقتصادية أو العالمية و التي يوشك أن يحدث فيها تغيير حاسم .
- تغيير فجائي في مرض مزمن إما للتحسن أو التدهور (الشعلان ، 2002 : 24) .

ويعرفها قاموس أكسفورد Oxford بأنها ظرف انتقالي يتسم بعدم التوازن ، ويمثل نقطة تحول في حياة الفرد أو الجماعة أو المنظمة أو المجتمع ، وغالباً ما ينتج عنها تغير كبير (Oxford ,1992: 194) .

من خلال العرض السابق للمعنى اللغوي للأزمة يرى الباحث أن معظمها تجمع علـــى أن الأزمة تمثل حالة من الضيق و عدم الاستقرار .

الأزمة اصطلاحاً :

تعددت تعاريف الأزمة فاختلفت في بعض الجوانب و اتفقت في جوانب أخرى ، و فيما يلي عرض لبعض هذه التعريفات .

عرف (**الحملاوي**) الأزمة بأنها : " خلل يؤثر تأثيراً مادياً على النظام كله ، كما أنه يهدد الافتراضات الرئيسة التي يقوم عليها هذا النظام (الحملاوي ، 1995 : 29) .

وقد أشار(**العماري**) بأن الأزمة هي : " موقف طارئ يحدث ارتباكاً في تسلسل الأحداث اليومية للمنظمة و يؤدي الى سلسلة من التفاعلات ينجم عنها تهديدات و مخـــاطر ماديـــة و معنوية للمصالح الأساسية للمنظمة ، مما يستلزم اتخاذ قرارات سريعة في وقت محدد ، وفي ظروف يسودها التوتر نتيجة لنقص المعلومات ، وحالة من عدم التيقن التـــي تحـــيط بأحداث الأزمة " (العماري ، 1993 : 18) .

و يُعرف (**الخضيري**) الأزمة بأنها : " موقف و حالة حرجة يواجهها متخذ القرار في أحد الكيانات الإدارية (دولة ، مؤسسة ، مشروع ، مدرسة ، أسرة) تتلاحق فيها الأحـــداث ، وتتشابك معها الأسباب بالنتائج ، ويفقد معها متخذ القرار قدرته على السيطرة عليهـــا ، أو على اتجاهاتها المستقبلية (الخضيري ، د ت :53) .

وعرف (**Booth**) الأزمة بأنها : " حالة يواجهها أفراد أو جماعات أو منظمة و لا يُمكن التعامل معها باستخدام الإجراءات الروتينية العادية ، وفيها تظهر الضغوط الناشـــئة عـــن التغير الفجائي " (Booth , 1993 : 34) .

ويرى (**Fink**) أن الأزمة تمثل : " نقطة تحول في حياة المنظمة نحو الأسوأ أو الأفضل ، فهي حالة من عدم الاستقرار يحدث فيها تغيير حاسم في سير العمل في المنظمة ، و قـــد يؤدي إلى نتائج مرغوب فيها أو نتائج غير مرغوب فيها " (Fink , 1986 : 15) .

من خلال العرض السابق يرى الباحث أن (الحملاوي) و (العمـــاري) و (Fink) اتفقـــوا على أن الأزمة تحدث خللاً في النظام و حالة من التوتر و عدم الاستقرار ، و أهم ما يميز

تعريف (Fink) عن التعريفات السابقة بأن الأزمة قد تكون نقطة تحول نحو الأفـضل إذا أمكن الاستفادة منها و الحصول من خلالها على نتائج مرغوبة .

الأزمة المدرسية :

يُعرف (**أبو خليل**) الأزمة المدرسية بأنها : " نقطة تحول غير عادية ، تتمثل في مواقف تتعرض لها المدرسة بصورة فجائية بشكل يصعب التنبؤ به ، وتتلاحـق فيهـا الأحـداث بسرعة ، وتتشابك فيها الأسباب بالنتائج ، وينجم عنها تهديد للأرواح و الممتلكات و القيم ، كما ينجم عنها قلق و توتر لجميع الأفراد في (المدرسة) الأمر الـذي تفقـد معـه إدارة المدرسة القدرة على الـسيطرة علـى هـذه المواقـف و اتخـاذ القـرارات الرشـيدة " (أبو خليل ، 2001 : 268) .

ويرى (**المهدي و هيبة**) أن الأزمة المدرسية : " الحالة التي يعيشها مدير المدرسة عند مواجهته لمواقف طارئة و تشكل خطراً عليه و على العاملين معه و يصاحبها تهديد و قلة معلومات و إمكانات و ضيق وقت ، مما يضطره لمواجهتها بسلوكيات قد تكون ايجابيـة ، فتأخذ بمجرى الأزمة إلى بر الأمان و النجاة ، أو سلبية فتجلب الشقاء لـه ولمـن معـه " (المهدي و هيبة ، 2002 : 164) .

من خلال التعريفات السابقة للأزمة يلحظ الباحث أنها تشترك بالتالي :

- المفاجأة والسرعة التي تحدث بها .
- التهديد الشديد للمصالح و الأهداف والقيم .
- ضغط الوقت والحاجة إلى اتخاذ قرارات صائبة وسريعة .
- الغموض و نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤية .
- تتابع أحداث الأزمة بشكل سريع .

ويرى الباحث أنه ليس بالضرورة أن تكون الأزمة نقطة تحول سلبية ولكنهـا قـد تكـون فرصة للتقدم والنجاح ، ويظهر ذلك جلياً في دعوة الإسلام للتعامل مع الأزمات على أنهـا فرص للنجاح وتحقيق الأهداف لا على أنها شر محض ، قال تعالى : " كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَـالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئاً وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئاً وَهُوَ شَـرٌّ لَكُـمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لا تَعْلَمُونَ" (البقرة:216)

الفرق بين الأزمة و المشكلة والكارثة

يود الباحث استعراض بعض التعريفات المشابهة للأزمة ، والتي قد يحـــدث بينهـــا وبـــين الأزمة خلط كبير .

1. المشكلة :

تمثل حالة من التوتر وعدم الرضا نتيجة لوجود بعض الصعوبات التي تعوق تحقيق الأهداف أو الوصول إليها(هلال ، 2004 : 10) .

ويرى **(أحمد)** بأنها : " عائق أو مانع يحول بين الفرد و الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه ، وتعبر المشكلة عن حدث له شواهد و أدلة تُنذر بوقوعه بشكل تدريجي غير مفاجئ يجعل من السهولة التوصل إلى أفضل حل بشأنها من بين عدة حلول ممكنة " (أحمد ، 2002 : 24) .

وقد ميز **(بن عبد الله)** بين المشكلة و الأزمة فالمشكلة قد تكون هي سبب الأزمة دون أن تكون المشكلة هي الأزمة ، فالأزمة عادة ما تكون هي إحدى الظواهر المتفجرة عن المشكلة و التي قد تأخذ (الأزمة) عادة شكلاً شديد الصعوبة و التعقيد وغير معروف أو محسوب النتائج ، ويحتاج التعامل معها بمنتهى السرعة والدقة (بن عبد الله ، 2003 : 257) .

وحدد(**العمار)** الفارق الأساسي بين المشكلة و الأزمة ، حيث إن المشكلة حدث منـــذر يظهـــر بشكل تدريجي من مصادر متنوعة و إشارات تحذير مختلفة مما يتطلب حلها ، وهي تحتاج إلى تفكير منظم للتعامل معها و التغلب عليها ، كما أنه يمكن التعامل معها فترات طويلة .
أما الأزمة فهي حدث مفاجئ يظهر بشكل تتشابك فيه الأسباب بالنتائج و تتلاحق فيه الأحـــداث لتزيد من درجة المجهول عما يحدث مستقبلاً ، وتترك متخذي القرارات في حيرة بالغـــة ، ولا يمكن تحمل تفاعلاتها و تأثيراتها المختلفة مدة طويلة (العمار ، 2003 : 13) .

ومن خلال العرض السابق يرى الباحث أن أهم الفروق بين الأزمة والمشكلة :

- يمكن التعامل مع المشكلة فترات طويلة ولكن الأزمة لا يمكن تحمل تفاعلاتها و تأثيراتهـــا المختلفة مدة طويلة .
- يمكن التنبؤ بوقوع المشكلة بشكل كبير و لكن هناك صعوبة كبيرة للتنبؤ بالأزمات .
- الأزمة تحدث خللاً خطيراً ومفاجئاً يهدد استمرار المؤسسة يحتاج إلى تدخل سريع و رشيد ، بينما المشكلة ممكن حلها من خلال جهد منظم للوصول الى أفضل الحلول .

الكارثة :

هي أحد أكثر المفاهيم التصاقاً بالأزمات ، إلا أنها لا تعبر عنها بالضرورة وتُعرف الكارثة بأنها : الحالة التي حدثت فعلاً و أدت إلى تدمير و خسائر في الموارد البشرية والمادية أو كلاهما ، و أسباب الكوارث دائماً مباشرة و يمكن حصرها خلال فترة زمنية محددة (هلال ، 2004 : 12) .

وعرف **(الشعلان)** الكارثة ً بأنها : حدث مفاجئ غالباً ما يكون بفعل الطبيعة يهدد المصالح القومية للبلاد ويخل بالتوازن الطبيعي للأمور و تشارك في مواجهته أجهزة الدولة المختلفة كافة (الشعلان ، 2002 : 27) .

وقد حددت **(الباز)**الفروق بين كل من مفهوم الأزمة و الكارثة من حيث السمات المحددة لكل منها من خلال المقارنة التالية :

جدول رقم (1)

الفرق بين الأزمة و الكارثة

وجه المقارنة	الأزمة	الكارثة
المفاجأة	تصاعدية	كاملة
الخسائر	معنوية وقد يصاحبها خسائر بشرية و مادية	بشرية و مادية كبيرة
أسبابها	بشرية	غالباً بشرية وأحياناً طبيعية
التنبؤ بها	إمكانية التنبؤ	صعوبة التنبؤ
الضغوط على متخذ القرار	ضغوط شديدة وتوتر عال	تفاوت في الضغوط تبعاً لنوع الكارثة
المعوقات والدعم	أحياناً و بسرية	غالباً ومعلنة
أنظمة وتعليمات المواجهة	داخلية	محلية و إقليمية و دولية

(الباز ، 2002 : 57- 58)

وأهم ما لفت انتباه الباحث أن الأزمات يمكن التنبؤ بها حيث إنها تأخذ بعض الوقت ، وتنمو إلى أن تأخذ حجمها الكامل ويكون لها إشارات إنذار مبكرة ، ولكن الكارثة تقع بشكل مفاجئ يصعب التنبؤ بوقوعها ولذلك على المؤسسات أن تعمل من خلال التخطيط الجيد على مواجهة

الأزمات قبل حدوثها و ذلك من خلال اكتشاف هذه الإشارات و سرعة التعامل معها بأساليب وقائية و كذلك يجب الاستعداد لمواجهة الكوارث من خلال التخطيط الجيد لمواجهة الكوارث في حال وقوعها .

خصائص الأزمة المدرسية :

من خلال العرض السابق لمفهوم الأزمة ، و التمييز بينها و بين بعض المفاهيم المرتبطة بها، يمكن استنتاج أهم خصائص الأزمة على النحو التالي :

1. **غير متوقعة :** فهي تفاجئ كل العاملين بالمؤسسة (المدرسة)وتؤدي إلى صدمة وتوتر الأمر الذي يُضعف من إمكانية الفعل السريع لمجابهتها .
2. **مهددة :** الأزمة تهدد استقرار المؤسسة (المدرسة) و تضعها في مواطن الخطر .
3. **التعقيد والتشابك :** فالأزمة تتسم بالتعقيد ، و التداخل في عناصرها و أسبابها وقوى المصالح المؤيدة و المعارضة .
4. **التوتر و الاضطراب :** ينشأ عن الأزمة قلق وتوتر و اضطراب يشكل مزيداً من الضغوط و تؤدي إلى تضارب قرارات الإدارة المدرسية وتعارضها(مصطفى،2005 : 478-479).
5. **نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤية لدى متخذ القرار :** ووجود ما يشبه الضباب الكثيف الذي يحول دون رؤية أي الاتجاهات يسلك ، و ماذا يخفيه له هذا الاتجاه من أخطار مجهولة سواء في حجمها أو في درجة تحمل الكيان الإداري لها(أبو خليل، 2001: 278).
6. **ضيق الوقت المتاح لمواجهة الأزمة :** فالأحداث تقع وتتصاعد بشكل متسارع – وربما حاد- الأمر الذي يفقد أطراف الأزمة أحياناً ، القدرة على السيطرة في الموقف و استيعابه جيداً ، حيث لا بد من تركيز الجهود لاتخاذ قرارات حاسمة و سريعة في وقت يتسم بالضيق و الضغط .
7. **تعدد الأطراف و القوى المؤثرة في حدوث الأزمة** و تطورها ، وتعارض مصالحها ، مما يخلق صعوبات جمة في السيطرة على الموقف و إدارته ، وبعض هذه الصعوبات إدارية ، أو مادية أو بشرية ، أو سياسية ، أو بيئية ، غيرها (العسيلي و عبد الله ، 2005 : 21) .

مما سبق عرضه يرى الباحث أن أهم خصائص الأزمة: المفاجأة و التهديد و تسارع الأحداث و الغموض وقلة المعلومات ، و جميعها تتطلب أن يمتلك كل من يريد مواجهة الأزمة بنجاح قدرات عقلية و نفسية عالية .

أسباب نشوء الأزمات المدرسية :-

هناك مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى نشوء الأزمة ، بعضها يرجع لأسباب تتعلق بطبيعة المنظمة (المدرسة) وهي الأسباب الداخلية مثل (الأسباب التنظيمية – الإدارية – التكنولوجية ...) و أسباب خارجة عن نطاق المنظمة (المدرسة) (أسباب اقتصادية – سياسية – ثقافية ...) ومن ثم وبناء على ذلك يمكن تحديد أهم الأسباب الرئيسة وراء الأزمة في النقاط التالية :

1. **تعارض المصالح و الأهداف :**

حينما تختلف وجهات النظر أو تختلف المصالح و الأهداف ، ينشأ صراع بين الكيانات أو الأفراد أو بين المديرين أو بين الأقسام ، الأمر الذي قد يؤدي إلى الأزمات ، ومن أهم أسباب تعارض المصالح و الأهداف انعدام الاحترام المتبادل ، وعدم احترام خطوط السلطة و العلاقات التنظيمية ، وانعدام أدوات التنسيق كالاجتماعات و اللقاءات و عدم وجود نظام للرقابة و المتابعة والأداء (أل الشيخ ، 2008 : 20) .

2. **القيادة الإدارية المستبدة :**

مثل استخدام الرقابة الصارمة ، وعدم العدالة في التحفيز ، وأسلوب التعامل مع المعلمين بالمدرسة ، وعدم ترك حرية إبداء الرأي ، وما يترتب على ذلك من عدم قدرة المديرين على تحمل المسؤولية ، وعدم الثقة بالمعلمين.

3. **الخوف الوظيفي :**

وما يترتب على ذلك من غياب التغذية الراجعة ، وعدم اعتراف المعلمين بأخطائهم ، وانعدام الثقة بين المعلمين ، وتغليب المصلحة الخاصة على العامة (اليحيوي ، 2006: 9) .

4. **ضعف الإمكانات المادية والبشرية :** ومن أمثلتها :
   - ضعف أنظمة المعلومات وما ينتج عنها .
   - عدم وجود معلومات دقيقة وسليمة تساعد على اتخاذ القرار الرشيد .
   - مشاركة أفراد غير مؤهلين و غير مدربين ، مما يؤدي إلى تفاقم الأزمة و تطورها ، ومضاعفة الخسائر الناتجة عنها (المهدي و هيبة ، 2002 : 142) .

5. **تجاهل إشارات الإنذار المبكر :**

التي تشير إلى إمكانية حدوث الأزمة ، مثل : شكاوى أولياء الأمور و التي يمكن أن تكون مؤشراً لوجود فشل أو جوانب قصور بشكل عام (أحمد ، 2002 : 27-28) .

6. سوء الفهم و التقدير :

وهو يشير إلى خطأ في استقبال وفهم المعلومات المتاحة عن الأزمة ومن أسبابه:

- قلة المعلومات و إشارات الإنذار عن الأزمة .
- تداخل وتشويش في المعلومات و تضاربها .
- عدم القدرة على ربط المعلومات بالأزمة .
- سوء الحالة الصحية لمستقبل المعلومات .
- المغالاة في قيمة المعلومات الخاصة بالأزمة .
- الشك في قيمة المعلومات .
- الاستهانة بالأزمة و المعلومات المرتبطة بها .
- عدم تحليل المعلومات الواردة عن الأزمة .

7. الأخطاء البشرية : -

ومن أهم أسبابها : انعدام التدريب ، و انخفاض الدافعية ، قلة الخبرة ، التدهور الصحي ، الإهمال ، وعدم التركيز في العمل (ماهر ، 2006 ، 23-25) .

8. الإشاعات :

كثيراً ما تكون الإشاعات سبباً هاماً في تكوين الأزمات حيث يتم تسخير الإشاعة باستخدام مجموعة حقائق صادقة قد حدثت فعلاً ، وملموسة من جانب قطاع كبير من الأفراد ، و إحاطتها بهالة من البيانات و المعلومات الكاذبة و المضللة و إعلانها في توقيت معين ، وفي إطار مناخ و بيئة محيطة تم إعدادها بشكل معين ، ومن خلال استغلال حدث معين تحدث الأزمة ، ومن أمثلة هذا النوع من الأزمات ، إشاعة تخفيض الحوافز لدى المعلمين ، أو الاستغناء على عدد متزايد من المعلمين (العمار ، 2003 : 35) .

9. عدم الرقابة الدورية :

وجود عيوب في نظم الرقابة و الاتصال و المعلومات و عدم المراجعة الدورية بصفة مستمرة يؤدي إلى نشوء الأزمة.

10.ضعف العلاقات الإنسانية :

ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين في المنظمة يؤدي إلى التعصب في الرأي و التخبط في اتخاذ القرار فعدم الثقة والولاء للمنظمة يؤدى إلى الأزمة (مصطفى،2005: 480) .

11. عدم الاهتمام بالتنمية البشرية وتوسيع ونقل الخبرات و تحفيز العاملين على الإبداع :
وذلك من جانب الإدارة العليا للمنظمة ، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف العلاقات الإنسانية بين العاملين وعدم الترحيب بالآراء الجديدة و الحلول المبتكرة للمشاكل و الصعوبات ، مما يؤدي الى الشعور بالإحباط وضعف ولاء العاملين للمنظمة (بن عبد الله ، 2003: 261-262).

12. اليأس :
ويعد اليأس أحد الأزمات النفسية و السلوكية التي تشكل خطراً على متخذ القرار و انتشار حالة من انفصام العلاقات و زيادة التوترات (أحمد وحافظ ، 2003 : 231) .

13. ضعف نظام المعلومات ونظام صنع القرارات :
وما ينتج عنه من عدم وجود المعلومات السليمة التي تساعد على اتخاذ القرار المناسب ، وعدم دراسة الحلول البديلة اللازمة ، و مشاركة أفراد غير مؤهلين في صنع القرار (العسيلي و عبد الله ، 2005 : 22) .

14. أسباب خارجة عن إرادة المدرسة : ومن أمثلتها:
- اندلاع حريق مفاجئ بالمدرسة .
- حالة وفاة مفاجئة لأحد الأفراد داخل المدرسة.
- اعتداءات مفاجئة من خارج المدرسة (المهدي و هيبة ، 2002 : 169) .

15. أسباب اقتصادية :
قلة الموارد الاقتصادية للمدرسة تتسبب في خلق الكثير من الأزمات إذ إن هناك علاقة وثيقة بين الجانب الاقتصادي و تحقيق الاستقرار التنظيمي للمدرسة(مصطفى ، 2005 :480) .

16. أسباب سياسية :
يعاني الشعب الفلسطيني منذ عشرات السنين من نكبات وويلات سببها الاحتلال الإسرائيلي ، وممارساته التعسفية و الإجرامية حتى الآن ، وتسبب ذلك في العديد من الأزمات ومنها :
- أزمات ناتجة عن القصف والظروف الضاغطة لسياسة القمع الإسرائيلية (كسقوط الشهداء ، والمعاقين ، والجرحى ، وتدمير المدارس ..).
- أزمات نفسية تترك آثارها على الطلاب بشكل خاص تعوق الدراسة .

- أزمات ناتجة عن إغلاق المدارس بشكل مفاجئ (العسيلي و عبد الله ، 2005: 25) .

ويرى الباحث أن من أهم أسباب حدوث الأزمات المدرسية في قطاع غزة :

- ممارسات الاحتلال الإسرائيلي وخاصة الإغلاق المتكرر و قصف المدارس و سقوط الشهداء و الجرحى .
- نقص التمويل و الاعتماد على الدول المانحة لتنفيذ البرامج التطويرية ، وعند قطع التمويل يتم إلغاء هذه البرامج حتى ولو لم تكتمل .
- سوء الإدارة واعتمادها على العشوائية و ضعف نظام الرقابة و المساءلة .
- الصراعات الحزبية داخل المدارس .

على مدير المدرسة أن يدرك الأسباب التي تؤدي إلى أزمات داخل مدرسته وبذلك يستطيع تلافي حدوثها و ذلك بالعمل على القضاء على هذه الأسباب بمشاركة العاملين معه ، ولا يتم ذلك بشكل عشوائي بل بعمل مخطط حتى تكون الرؤية واضحة للجميع و حتى يسير على هدى ، وحتى يبتعد عن العشوائية بالعمل .

أنواع الأزمات :

تتعدد الأزمات التي يمكن أن تتعرض لها المنظومة المجتمعية أو أحد مكوناتها و تتنوع سواء كانت فرداً أو شركة أو مدرسة أو حتى المجتمع بأكمله.

و يمكن تصنيف الأزمات و فقاً للمعايير التالية :

1. **حسب شدة أثرها وتنقسم إلى :**

- أزمات شديدة الأثر ، وهي الأزمات التي يصعب التعامل معها .
- أزمات محدودة الأثر ، وهي الأزمات التي يسهل التعامل معها .

2. **حسب المستوى و تنقسم إلى :**

- أزمات عالمية تؤثر على العالم كله مثل الحروب .
- أزمات إقليمية تؤثر على إقليم معين من العالم مثل أفريقيا أو منطقة البحر الكاريبي .
- أزمات محلية تؤثر على دولة دون غيرها (أحمد ، 2002 : 31) .

3. **حسب البعد الزمني وتنقسم الى :**

- أزمات متكررة الحدوث وبالتالي لها مؤشرات إنذار مبكرة يمكن الاستفادة منها في إدارة الأزمة وإمكانية توقع حدوثها .
- أزمات مفاجئة وهي التي تحدث دون سابق إنذار ، وبالتالي يصعب توقع حدوثها (أحمد ، 2002 : 32) .

4. **حسب نوع الجمهور المتأثر بالأزمة :**

- أزمات داخلية : متعلقة بالعاملين بالمدرسة و الطلاب .
- أزمات خارجية : متعلقة بالإدارة التعليمية أو أولياء الأمور .

5. **حسب محتوى الأزمة :**

- أزمات يغلب عليها الطابع المعنوي:مثل الشائعات المغرضة .
- أزمات يغلب عليها الطابع المادي : حالات الخسارة بسبب حريق بالمدرسة .
- أزمات تجمع بين النوعين السابقين .

6. **حسب نوع الأزمة:**

- الأزمات الإدارية
- الأزمات الاجتماعية
- الأزمات النفسية
- الأزمات الاقتصادية
- الأزمات السياسية
- الأزمات الأمنية

(المهدي و هيبة ، 2002 : 165)

7. **حسب سبب حدوثها :**

- أزمات طبيعية : لا دخل للإنسان في حدوثها أو أن دوره ضئيل و غير ظاهر ، كما في حالات الزلازل و البراكين و الأعاصير و الفيضانات و التغيرات المناخية والجوية .
- أزمات من صنع الإنسان : ويقصد بها كل الأزمات التي تنجم عن القرارات الخاطئة ، أو غير الرشيدة و غير المسئولة التي يتخذها الإنسان فيما يتعلق باستخدام الموارد الطبيعية ،أو الإنتاج، أو الاستهلاك، وصياغة حياته الاجتماعية والثقافية والسياسية .

8. **حسب مدى شمولها :**

- **أزمات جزئية :** تمس شريحة أو فئة قليلة من السكان أو جزء بسيط من النظام أو النشاط في المنظمة ، و لذلك فهي عادة ما تكون أزمات محدودة التأثير ولا تترك بصمات واضحة على مجمل الكيان الذي حدثت فيه .
- **أزمات عامة :** ويقصد بها تلك التي تمس القاعدة العريضة من السكان أو العاملين في المنظمة ، وتتميز تلك الأزمات باتساع مجال التأثير وانتشاره ، بحيث يمثل تهديداً خطيراً لكل الكيان أو النظام ، مثال ذلك أزمات المياه و الكهرباء والمواد الغذائية (بن عبد الله ، 2003: 263-264) .

9. حسب مراحل التكوين :

- **الأزمة في مرحلة الميلاد:** إذا أدركها متخذ القرار يكون محور التعامل مع هذه الأزمة عن طريق تنفيسها و إفقادها مرتكزات نموها ، ثم تجميدها و القضاء عليها .

- **الأزمة في مرحلة النمو:** في هذه المرحلة لا يمكن لمتخذ القرار إنكارها أو تجاهلها ، وفي هذه المرحلة على متخذ القرار التدخل من أجل إفقاد الأزمة روافدها المحفزة.

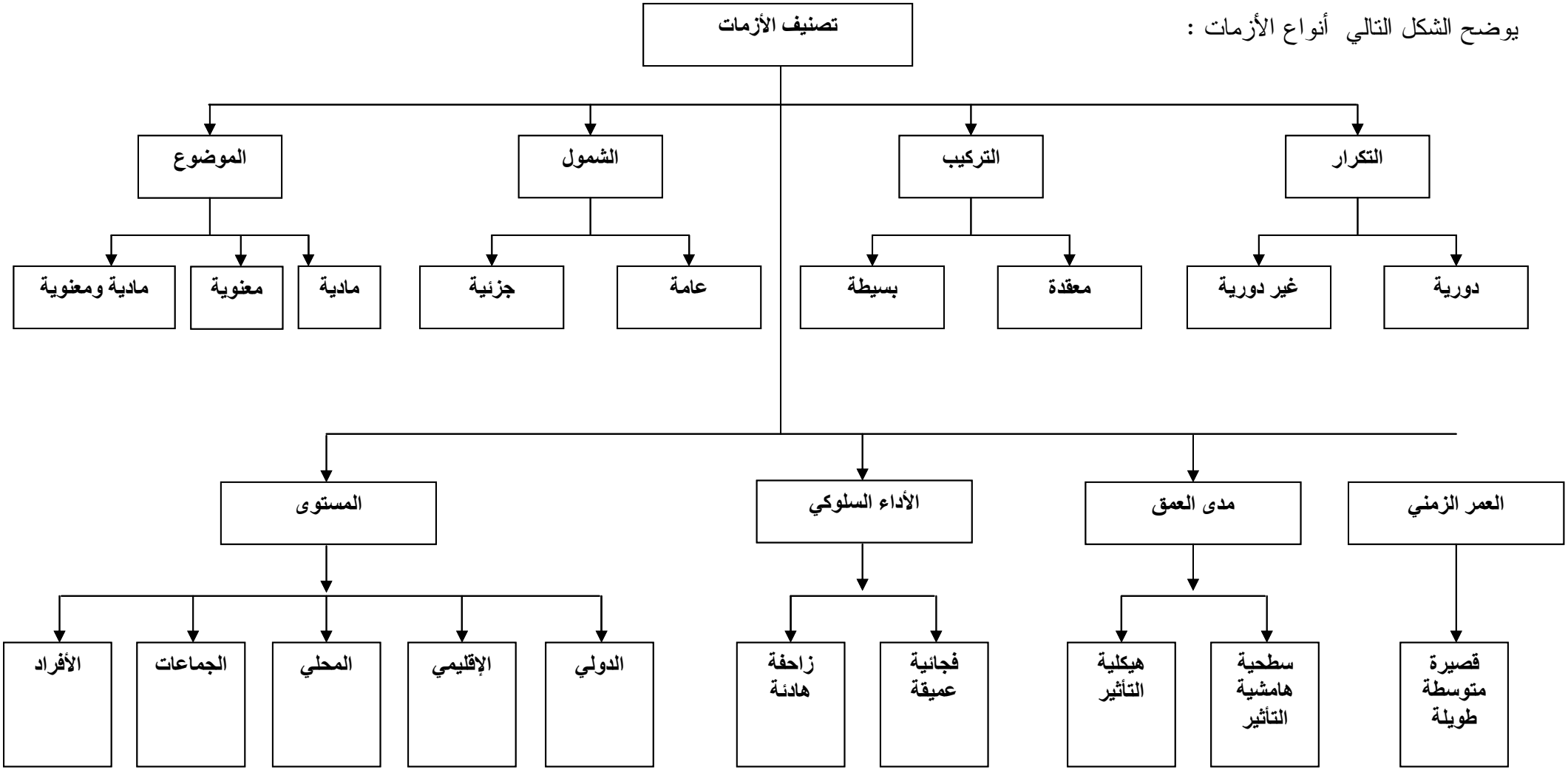
- **الأزمة في مرحلة النضج:** إذا حدثت يكون متخذ القرار على درجة عالية من الجهل والتكبر والاستبداد و الانغلاق على ذاته ، وهنا تكون الأزمة بالغة العنف و شديدة القوة تطيح بمتخذ القرار و مجتمعه و مؤسسته أ و مدرسته التي يعمل فيها .

- **الأزمة في مرحلة الانحسار أو التقلص:** وتصل الأزمة إلى هذه المرحلة عندما تتفتت بعد تحقيقها هدف التصادم العنيف ،وتصبح في هذه الحالة كموج البحر .

- **الأزمة في مرحلة الاختفاء :** وتصل لهذه المرحلة عندما تفقد بشكل شبه كامل قوة الدفع المولدة لها أو لعناصرها ، والانحسار يكون دافعاً للكيان الذي حدثت فيه الأزمة لإعادة البناء (العمار ، 2003 : 30) .

شكل رقم (1)

يوضح الشكل التالي أنواع الأزمات :



المصدر: (دائرة التدريب التربوي ، 2008 : 28)

وصنف (**عجوة و فريد**) الأزمات و فقاً لطبيعة الأزمة ، و المدى الزمني لها على النحو التالي :

1. **الأزمات المفاجئة** : وهي الأزمات التي تحدث بشكل مفاجئ و غير متوقع ، وتتطلب تلك الأزمات العمل في شكل جماعي قائم على التنبؤ بالأحداث غير المتوقعة لأزمات محتملة الحدوث وفقاً لطبيعة عمل كل منظمة (مدرسة) ، وهو ما يحقق التخطيط الوقائي القائم على الإعداد المسبق لكيفية التعامل مع الأزمة حال حدوثها لتجنب البطء في الاستجابة أو الارتباك أو التضارب في الاختصاصات في الأعمال الإدارية و الاتصالية اللازمة لمواجهة الأزمة ومن أمثلة ذلك الحرائق التي تتعرض لها المدارس .

2. **الأزمات ذات المقدمات المحسوسة** : وهي الأزمات التي تسبقها إشارات تنذر بوقوعها ، وتعد مقدمة لأزمة فعلية محتملة ، ومن أمثلة ذلك ارتفاع معدل شكاوى أولياء الأمور، وعلى مدير المدرسة اتخاذ خطوات تصحيحية قبل أن تصل الأزمة مرحلة الانفجار .

3. **الأزمات المزمنة** : وهي تلك الأزمات التي تستمر لعدة شهور أو سنوات ،على الرغم من بذل المنظمة أفضل الجهود لإيجاد حلول لها ، ومن أمثلة هذه الأزمات ما يعرف بأزمات المصداقية ،سواء الناتجة بسبب الشائعات أو تلك التي وقعت بسبب ثبوت تقصير وخطأ (عجوة و فريد ، 2005 : 173-174) .

ويرى الباحث أنه من الضروري معرفة نوع الأزمة ، وذلك بسبب اختلاف السمات المميزة لكل نوع ، وهذا يفرض أسلوب ومنهج معين للتعامل مع كل نوع بما يناسبه .

ويمكن تصنيف الأزمات المدرسية في مدارس قطاع غزة كالتالي :

1. **أزمات داخلية** : وهي التي تحدث داخل المدرسة وتتعلق بالطلاب و الإدارة المدرسية ، والمعلمين مثل : تعاطي بعض الطلبة للأقراص المخدرة ، أو حدوث تسمم غذائي لبعض الطلبة بعد تناولهم أغذية من مقصف المدرسة ، أو تسرب أسئلة الامتحانات ، أو اعتداء أحد الطلاب أو أولياء الأمور على أحد المعلمين .
2. **أزمات خارجية** : وهي التي تحدث خارج المدرسة مثل حوادث الطرق التي يتعرض لها الطلبة والمعلمون ، الاعتداء من قبل المجتمع المحلي على ممتلكات المدرسة من خلال العبث في محتوياتها أو سرقة الأجهزة الثمينة منها .

مراحل تكوين الأزمة :

الأزمة كظاهرة اجتماعية مثل باقي الظواهر تمر بمراحل أساسية توضح سلسلة تطورها منذ بدايتها كحدث عارض بل وحتى قبل ظهورها على السطح و حتى مواجهتها وبدء التعامل معها. ويــوحي تحليل الأزمات المختلفة بنوع من التطابق مع النموذج البيولوجي الذي يجتازه الكائن الحي بصورة متتابعة عبر مراحل الميلاد ، والنمو ، و النضج ، و الموت (القحطاني،2003: 21) .

ويرى (أبو النصر ،1997 : 375) أنه يمكن تحديد مراحل تكوين الأزمة كالتالي :

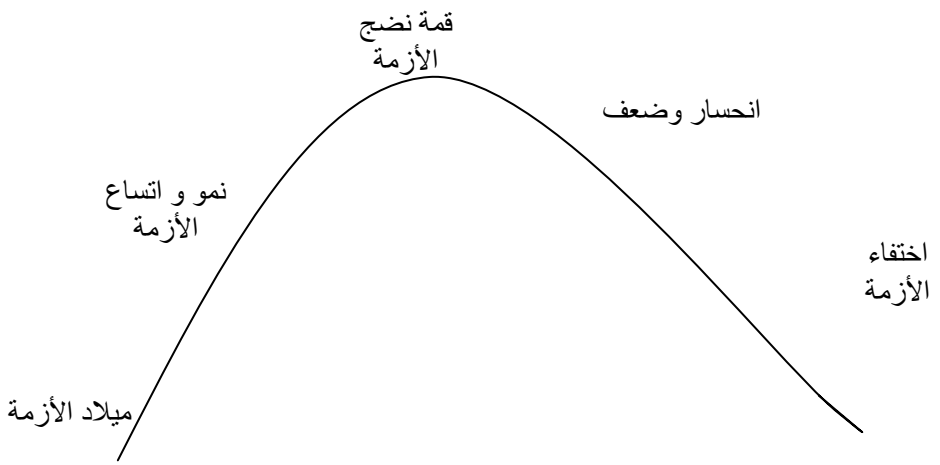
1. مرحلة ما قبل الميلاد (ما قبل الأزمة)
2. مرحلة الميلاد (ظهور أو حدوث الأزمة)
3. مرحلة النمو (زيادة حدة الأزمة)
4. مرحلة النضج (تفاقم الأزمة)
5. مرحلة الانكسار (كسر حدة الأزمة)
6. مرحلة الانحسار و الوهن (تقلص و ضعف الأزمة)
7. مرحلة الموت أو الوفاة (أفول الأزمة – ما بعد الأزمة)

أما (**الخضيري**) فيرى أن حياة الأزمة تتكون من خمسة مراحل هي :

1. مرحلة ميلاد الأزمة أو مرحلة تكوين الأزمة
2. مرحلة نمو الأزمة أو مرحلة التهيئة
3. مرحلة نضج الأزمة
4. مرحلة انحسار الأزمة
5. مرحلة اختفاء الأزمة وتلاشيها .

شكل رقم (2)

دورة حياة الأزمة



المصدر : (الخضيري ، د ت : 73)

وترى(**اليحيوي**) بأن الأزمة تمر بأربع مراحل أساسية وهي :

1. **المرحلة التحذيرية** : تسبق نشوء الأزمة ، وتتضمن استشعار الإنذار المبكر ، الذي يشير إلى وقوع أزمة ، واستشراف المتغيرات البيئية ، والاحتمالات ، والبدائل.

2. **مرحلة نشوء الأزمة** : تقوم على عدم إمكانية المدير في توقع حدوث الأزمة ، وتقود إلى تعاظم المتغيرات الدافعة لحدوث الأزمة ، وزيادة احتمالية المواجهة .

3. **مرحلة الانفجار** : تأتي مباشرة بعد عدم قدرة المدير في التعامل مع العوامل التي أدت إلى حدوث الأزمة ، وعدم القدرة على السيطرة على متغيراتها المتسارعة ، وتتطلب هذه المرحلة من المديرين : القدرة على تحقيق التكامل بين الأنشطة المختلفة التي تستوجبها طبيعة الأزمة ، وإيجاد مناخ يقوم على التفاهم والمشاركة بين جميع المستويات ، وتنمية شبكة اتصالات فعالة تكفل توافر المعلومات والبيانات ، وتوقع المستقبل وتحقيق الإدراك الكامل لطبيعة الأزمة وخطورتها ، وتنمية العلاقات التبادلية والتكاملية مع البيئة الخارجية .

4. **مرحلة انحسار الأزمة** : حيث تتلاشى في هذه المرحلة العوامل التي تسببت في حدوث الأزمة ، ويسعى المدير (قائد فريق الأزمة) إلى السعي إلى التوازن الطبيعي ، واستعادة نشاط المدرسة (اليحيوي ، 2006 : 10) .

ويرى **الباحث** أنه رغم الاختلاف في وجهات نظر الكتاب والباحثين في مراحل تكوين الأزمة فأنه لا يوجد اختلاف في المضمون ، و أن مدير المدرسة إذا لم يتمكن من إدارة مرحلة من هذه المراحل ، فانه يصبح مسئولاً عن وقوع الأزمة ، فإذا لم ينجح المدير في القضاء على الأزمة في المرحلة التحذيرية (مرحلة الميلاد) فان الأزمة ستتسع وهكذا ، ولذلك فالوقاية خير من العلاج ، و لذلك بالتخطيط الجيد ، المبني على رؤية واضحة و أسس سليمة يستطيع المدير الناجح تلاشي الأزمة أو القضاء عليها في مهدها قبل استفحالها ، والحد من أثارها السلبية ما أمكن ذلك .

إدارة الأزمة المدرسية :

لقد نشأ مصطلح إدارة الأزمة و كيفية التعامل معها في مجال الإدارة العامة ، لتشير إلـــى دور الدولة في مواجهة الأزمات المفاجئة ، والظروف الطارئة كالزلازل و الفيـــضانات و الأوبئـــة والحرائق و الحروب الشاملة (الزاملي و آخرون ، 2007: 66) .

وعلم إدارة الأزمات هو أحد العلوم الإنسانية التي ازدادت أهميته فـــي عـــصرنا ، فهـــو علـــم المستقبل، وهو علم إدارة توازنات القوى،وعلم التكيف مع المتغيرات(الضويحي ،2004 :32).

ونظراً لحداثة هذا العلم الذي بدأ في الستينات من القرن الماضي ، فإن جدلاً دار حول تـــسمية هذا المصطلح ، فهناك من يفضل استعمال مصطلح (معالجة الأزمـــات) أو (التعامـــل مـــع الأزمات) بدلاً من مصطلح (إدارة الأزمات) و ذلك من واقع مفهوم الإدارة الدال على التحكم الكامل أو السيطرة التامة على تطورات الأزمة و هذا ما لا يتحقق دائماً .و حقيقـــة الأمـــر أن التعامل مع الأزمة بهدف السيطرة ، و التغلب ، والقضاء عليها ، يتم بالأدوات العلمية المختلفة ، لذلك فقد أصبح مصطلح (إدارة الأزمات) مصطلحاً علمياً له مناهجـــه و أســـاليبه ، و ذلـــك انسجاماً مع طبيعة الإدارة في مختلف مجالات النشاط الإنساني (الحاج ، 2004 : 16) .

أولاً : تعريف إدارة الأزمة :

لقد تعددت تعريفات إدارة الأزمات ، وسأقوم بعرض بعضها :

عرف (**مصطفى)** إدارة الأزمات بأنها : " العملية الإدارية المستمرة التي تهتم بالتنبؤ بالأزمات المحتملة عن طريق الاستشعار، و رصد المتغيرات البيئية الداخلية أو الخارجية المولدة للأزمة، وتعبئة الموارد و الإمكانات المتاحة لمنع الأزمة أو التعامل معها بأكبر قـــدر مـــن الكفـــاءة و الفاعلية ، وبما يحقق أقل قدر من الأضرار للمنظمة و للبيئة و للعاملين، مـــع ضـــمان العـــودة للأوضاع الطبيعية في أسرع وقت و بأقل تكلفة ممكنة ، وأخيراً دراسة القوى والعوامـــل التـــي تقف وراء الأزمة لمنع حدوثها مرة أخرى في المستقبل " (مصطفى ،2005 : 482) .

ويعرف (**الحويطي)** إدارة الأزمات بأنها : " إطار عمل يفيد في فحص المواقف المفاجئة وفهمها والتي تحمل بين طياتها الضغوط الشديدة والرفض و الهدم للنظام القائم ، فهـــي مـــنهج إداري موقفي للتعامل مع ظروف الأزمات ، وفي ظلها أو الاستعداد لهـــا و التخطـــيط لمواجهتهـــا ، وتتبني– بالدرجة الأولى – على القدرة التنبؤية لتوقع الأزمات بأشكالها و أحجامهـــا و أوقـــات حدوثها ، ومجالات وقوعها ، ووضع خطط كاملة للأزمات المتوقعة "(الحويطي ،1998 :8).

و يرى (**فريد و عجوة**) بأن إدارة الأزمة هي : " عملية تخطيط استراتيجي تستلزم قيام إدارة المنظمة باتخاذ مجموعة من القرارات – في ظروف يسودها التوتر و عدم التيقن – في وقت محدد تستهدف الاستجابة السليمة لأحداث الأزمة و منع تصاعدها ، والتقليل من نتائجها السلبية إلى أقل حد ممكن بما يسمح للمنظمة بامتلاك قدر أكبر من السيطرة على مقدراتها ، وتزيل المخاطر في اتجاه استعادة أوضاعها الطبيعية " (فريد و عجوة ،2005 : 175) .

و يعرف (**Richard and Ronald**) إدارة الأزمات بأنها :" قدرة المنظمة على التعامل مع المواقف الطارئة بسرعة وفاعلية وكفاءة ، بهدف تقليل التهديدات لصحة و أمان الأفراد ، و الخسائر في الأرواح و الممتلكات ، والآثار العكسية على استمرار أنشطتها و عملياتها الطبيعية " (Richard and Ronald , 1991: 13)

تأكد تعريفات كل من (مصطفى ، 2005) و(الحويطي ، 1998) و(فريد و عجوة ، 2005) على أهمية التنبؤ بالأزمات المحتملة ، عن طريق تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للمؤسسة ، و هي إحدى عمليات التخطيط الاستراتيجي ، ويدل ذلك على أهمية الاستعداد لمواجهة الأزمات المحتملة ، وما يميز تعريف (مصطفى ، 2005) أنه يؤكد على أهمية دراسة الأسباب التي تقف وراء الأزمة لمنع حدوثها مرة أخرى في المستقبل ، و ليس مجرد القضاء عليها .

ويرى الباحث أن التعريفات السابقة جميعها ، تركز على استخدام المنهجية العلمية في مواجهة الأزمات ، و العمل على منع وقوع الأزمة ما أمكن ، و مواجهة الأزمة بكفاءة و فاعلية و التخفيف من آثار الأزمة السلبية و العودة بالمؤسسة إلى حالتها الطبيعية .

الفرق بين إدارة الأزمة و الإدارة بالأزمة :

يثار لبس بين مفهوم إدارة الأزمات ، و الإدارة بالأزمات ، حيث يخلط الناس بين المعنيين ، ولذلك وجب التفرقة بينهما على النحو التالي :

- **إدارة الأزمة (CM)** : و قد سبق الحديث عنها تعني كيفية التغلب عليها بالأدوات العلمية الإدارية المختلفة و تجنب سلبياتها و الاستفادة من ايجابياتها (الخضيري ، د ت ، 11).
- **الإدارة بالأزمة (CBM):** هي افتعال الأزمات للتمويه و التغطية على مشاكل قائمة في النظام ، والإدارة بالأزمات هي فن صناعة المؤامرات ، وتستخدم فيها أساليب المكر ، والخداع ، والغش ، والكذب ، والتهديد ، والضغوط (ماهر ، 2006 : 21) .

ويرى (**مصطفى**) أن هناك اختلافاً كبيراً بين إدارة الأزمة و الإدارة بالأزمة ، و يكمن هذا الاختلاف في أن الإدارة بالأزمة تلعب فيها الأهداف دور القوة الضاغطة بالنسبة لعملية اتخاذ القرارات ، فهي تسعى لتحقيق بعض الأهداف التي كان يصعب تحقيقها في الظروف العادية . أما إدارة الأزمة فتسعى إلى تحقيق إعادة التوازن للمنظمة ، وهذا يعتمد على الاستعداد و المعرفة والوعي و الإدراك و الإمكانات المتاحة ، أي سرعة استيعاب الموقف الأزموي وتكوين رؤية واضحة و أهداف محددة تجاهه للتغلب عليه (مصطفى ، 2005: 483-484) .

ويوضح (هلال) أن الهدف من استخدام أسلوب الإدارة بالأزمات هو :

1. وسيلة للتمويه و الإخفاء للمشاكل الرئيسة الموجودة بالفعل .
2. السعي إلى الهيمنة و السيطرة على بعض المواقع أو المناطق تحت دعوى الحماية والخوف من الآخرين .
3. السعي إلى تحويل الأشخاص ، أو الجماعات ، أو الكيانات إلى موقف دفاعي بدلاً من المواقف الهجومية التي كانت تعتمد عليها من قبل .
4. لفت نظر الرأي العام أو المستهدفين لقضية أو فئة يصعب الاهتمام بها في الظروف العادية .
5. الخروج من أزمات مزمنة .
6. صناعة المؤامرات .
7. منع الطرف الآخر من الاستمرار في تحقيق نجاحاته (هلال ،2004: 153).

ويرى **الباحث** أنه لا مانع من استخدام أسلوب الإدارة بالأزمة ، و خاصة إذا أردنا تحقيق هدف لا يمكن تحقيقه في الظروف العادية ، ولكن يجب أن لا يكون هذا الأسلوب للتغطية على مشاكل أخرى داخل المدرسة وتركها تتفاقم و إشعال الصراعات المختلفة بين العاملين للتغطية على عيوب الإدارة .

أهمية إدارة الأزمات في المدرسة :

تبرز أهمية إدارة الأزمات في المدرسة من خلال : تقليل الهدر أو الضياع في الموارد ؛ ذلك لأن الموارد التي تستهلك نتيجة وقوع الأزمة تعتبر موارد ضائعة بالكامل ، و الحد من النتائج (الآثار) المعوقة لحالة عدم التأكد ، والخسائر العارضة المحتملة من خلال تقليل درجة احتمالية وقوع الأزمة ، و توقع (الإحساس) الأزمات المتوقعة لمنع حدوثها ، وتوفير الثقة ، والاستقرار ، والأمن لدى جميع فئات المجتمع المدرسي ، و التحرك المنتظم للتدخل في التعامل مع الأزمة ، و المواجهة الفورية وتحقيق السيطرة الكاملة على موقف الأزمة ، و وضوح الأوامر والتعليمات ، وعدم تضارب

الأدوار في موقف الأزمـــة ، و توفير نظام اتصال على أعلى درجة من الكفاءة والفاعلية يحقق تـــدفق المعلومات وانسيابها ، وترشيد استخدام الإمكانات المادية والبشرية بالقدر الضروري ، وتكوين ســـمعة إيجابية في المجتمع الخارجي نحو المدرسة ، و زيادة إنتاجية العاملين في المدرسة (اليحيوي، 2006 : 10) .

ويرى (**آل الشيخ**) أن أهمية إدارة الأزمات تبرز من خلال :

- توفير القدرة العلمية على استقراء و تنبؤ مصادر التهديد الواقعة و المحتملـــة ، والاســـتغلال الأمثل للموارد و الإمكانات المتاحة للحد من آثار الأزمة .
- وتوفير القدرات العملية والإمكانات المادية للاستعداد و المواجهة .
- العمل على العودة إلى الحالة الطبيعية من خلال مجموعة خطوات وإجراءات الاستعادة

(آل الشيخ ، 2008 : 34) .

مراحل إدارة الأزمة :

يجدر بالمسئولين ، و متخذي القرار ، و المديرين التعرف إلى المرحلة التي تمر فيها الأزمة . و يعتبر هذا نوعاً من التشخيص ، وبناء عليه يتحدد العلاج .
ويرى (عز الدين ، 1990 :29-31) أن هناك ثلاث مراحل لإدارة الأزمة و هي :

1. **مرحلة ما قبل الأزمة :** و تتضمن هذه المرحلة كل التدابير الوقائية التي تعمل على تلافي حدوث الأزمة .

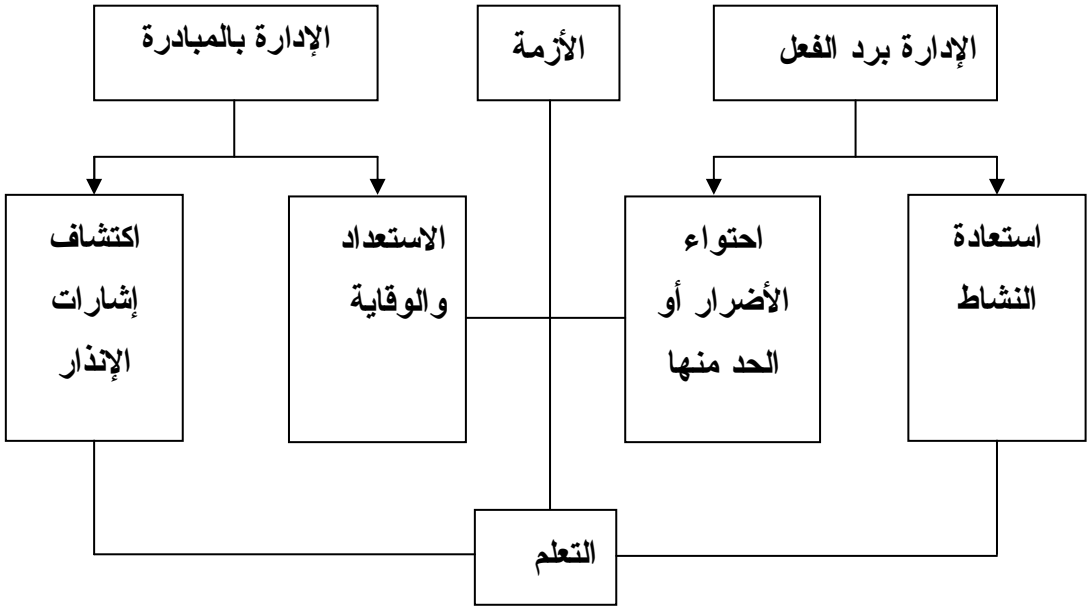
2. **مرحلة التعامل مع الأزمة :** و تتضمن هذه المرحلة كل التدابير الكفيلة بتحقيـــق أكبر قدر ممكن من النتائج الجيدة .

3. **مرحلة ما بعد الأزمة :** و تتضمن هذه المرحلة كل التـــدابير اللازمـــة لإعـــادة التكيف مع ما تمخضت عنه الأزمة من نتائج ، وهذا التكيف يجب أن يتحقق في النواحي التالية : السلوكية – النفسية – التنظيمية- المالية .

أما (الحملاوي) فقد حدد مراحل إدارة الأزمة بخمسة مراحل كما في الشكل :

شكل رقم (3)

رسم توضيحي يبين مراحل إدارة الأزمة و نمط الإدارة



الإدارة الفعالة

المصدر : (الحملاوي ، 1995 : 61-65)

و سيتم عرض هذه المراحل بشيء من التفصيل كمايلي :

1. اكتشاف إشارات الإنذار المبكر :

عادة ما ترسل الأزمة قبل وقوعها بفترة طويلة سلسلة من إشارات الإنذار المبكر ، أو الأعراض التي تنبئ باحتمال وقوع الأزمة ، وما لم يوجه الاهتمام الكافي لهذه الإشارات فمن المحتمل جداً أن تقع الأزمة ، وبالإضافة إلى ذلك فان كل أزمة ترسل إشارات خاصة بها ، وقد يصعب التفرقة بين الإشارات الخاصة بكل أزمة على حدة ، و على سبيل المثال فقد تكون الكتابة على الجدران أو في بعض الأماكن الخاصة مثلاً تعبيراً عن غضب في صدور العاملين ، أو ربما لا تحمل المعنى إطلاقا (الحملاوي ، 1995: 62) .

2. الاستعداد والوقاية :

و تقوم هذه المرحلة على أساس أن (الوقاية خير من العلاج) بمعنى أنه يجب أن يتوافر لدى إدارة المدرسة استعدادات و أساليب كافية للوقاية من الأزمة ، و ذلك عن طريق تحديد نواحي الضعف و معالجتها حتى لا تتحول إلى أزمة ، و يتطلب ذلك وضع الخطط و السيناريوهات المناسبة لمقابلة جميع الاحتمالات (مصطفى ، 2005 : 485) .

3. احتواء الأضرار أو الحد منها :

و تعني هذه المرحلة تنفيذ خطة المواجهة التي تم وضعها في المرحلة السابقة ، لتقليص الأضرار الناجمة عن الأزمة ، إن الهدف من هذه المرحلة ، هو إيقاف سلسلة التأثيرات الناتجة عن الأزمة ، و يتم احتواء الآثار الناتجة عن الأزمة وعلاجها ، و تعتبر مهمة أساسية من مهام إدارة الأزمات التي تهدف في المقام الأول إلى تقليل الخسائر لأدنى حد ممكن ، و لا شك أن كفاءة هذه المرحلة وفعاليتها تعتمد إلى حد كبير على المرحلة السابقة التي تم فيها الاستعداد و التحضير لمواجهة الأزمة ، و من الضروري عزل الأزمة لمنعها من الانتشار في بقية أجزاء المدرسة ، كما يجب أن يتفرغ المديرون للتعامل مع الأزمة ، و ترك الأمور العادية و اتخاذ القرارات الروتينية لمن يمكن إنابتهم (أحمد ، 2002 : 36).

4. استعادة النشاط :

تتمثل في مجموعة العناصر إلي تعكس مدى قدرة الإدارة على القيام باستعادة توازنها و ممارسة أعمالها و نشاطاتها الاعتيادية ، كما كان عليه الوضع قبل حدوث الأزمة .

5. **التعلم :**

تتمثل في مجموعة العناصر التي تعكس مدى قيام الإدارة بوضع الضوابط لعدم تكرار الأزمات في المستقبل ، و استخلاص الدروس و العبر من الأزمات التي واجهتها سابقاً للاستفادة منها في التطوير و التحسين (الأعرجي و دقامسة ، 2000 : 779) .

ويرى (**مصطفى**) في ضوء هذا النموذج أن اكتشاف الإنذارات ، و الوقاية أو المنع ، هي ما يطلق عليها الإدارة المبادرة ، إذا ما قامت المدرسة بانجاز ما تتضمنه هاتان المرحلتان من أنشطة بنجاح فإنها تمنع وقوع الكثير من الأزمات ، و يحمل احتواء الأضرار أو الحد منها و استعادة النشاط طابع الإدارة برد الفعل ، حيث يجرى تنفيذ الأنشطة التي تتضمنها بعد أن تقع الأزمة ، أما التعلم فانه يشير إلى الإدارة الفعالة للأزمة ، و التي ينذر القيام بها في المنظمة (مصطفى ، 2005 :486).

ويرى كل من (الطيب ، 1992: 69-70) و (بن عبد الله ، 2003 : 269 – 270) أن إدارة الأزمة تمر بأربع مراحل هي :

1. مرحلة تلطيف وتخفيف الأزمة :

وفي هذه المرحلة تتم إدارة مختلف الأنشطة في المدرسة بالشكل الذي يقلل من احتمالات حدوثها و ذلك من خلال :

- تحديد نوعية المخاطر التي تهدد المدرسة و احتمالات ذلك .
- معرفة تفصيلية عن ظروف المنظمة الداخلية والخارجية المحيطة بها .
- التنبؤ بالأخطار المحيطة بالمدرسة ، و الحيلولة دون تأثيرها عليها .

2. مرحلة الاستعداد و التحضير :

ويكون هدف إدارة الأزمات في هذه المرحلة ، هو التحضير و الاستعداد لكل الاحتمـــالات التي أسفرت عنها المرحلة الأولى ، ويكون التحضير و الاستعداد ، بوضع خطة متكاملـــة لمجابهة الأزمة ، وبالطبع تقوم هذه الخطة على تقدير و تحديد المتطلبات المادية والمالية و البشرية مع تدريب الأفراد و المجموعات على القيام بأدوارهم بكفاءة وفاعلية . (بن عبد الله ، 2003 : 269 – 270)

3. مرحلة المجابهة :

و هي المرحلة الحاسمة والرئيسة في إدارة الأزمة ، حيث يتوقف عليها حجم الخسائر التي ستلحق بالمدرسة من جراء الأزمة ، ومن الطبيعي أن تتوقف قوة وكفـــاءة المجابهـــة مـــع أحداث الأزمة على مدى دقة الأداء في المرحلتين السابقتين وكفاءتيهما ، بالإضافة لـــبعض العوامل المتعلقة بطبيعة الأزمة ودرجة عنف أحداثها.

4. مرحلة إعادة التوازن :

وتقوم هذه المرحلة على هدف إعادة المدرسة إلى وضعها الطبيعي الذي كانت عليه قبـــل حدوث الأزمة ، وهذا يستغرق وقتاً ليس بالقصير ، ولذلك يجب وضع خطة طويلة الأجـــل (نسبياً) حسب آثار الأزمة ، و عمقها على أن تتضمن الخطة مايلي :

- الاتفاق على سلم أولويات أعمال مرحلة إعادة التوازن ومهامها .
- عمل تقيـــيم لمجمـــل أســـاليب المجابهـــة للاســـتفادة منهـــا فـــي المـــستقبل (الطيب ، 1992: 69–70) .

لاحظ **الباحث** بأن هناك قواسم مشتركة بين الكتاب في مراحل إدارة الأزمات بناء على الفتـــرة الزمنية ، على الرغم من اختلافهم في عدد المراحل ، وذلك الاخـــتلاف فـــي الـــشكل ولـــيس بالمضمون ، وجدول رقم (2) يوضحها .

جدول رقم (2)

مقارنة بين تقسيم بعض الكتاب لمراحل إدارة الأزمة

الفترة الزمنية	الحملاوي	بن عبد الله	ماهر
قبل حدوث الأزمة	1. اكتشاف إ شارات الإنذار المبكر 2. الاستعداد والوقاية	1. مرحلة تلطيف وتخفيف الأزمة 2. مرحلة الاستعداد و التحضير	1. اكتشاف إشارات الإنذار 2. الاستعداد و الوقاية
أثناء الأزمة	3. احتواء الأضرار	3. مرحلة المجابهة	3. حدوث الأزمة 4. احتواء الأضرار
بعد انتهاء الأزمة	4. استعادة النشاط 5. التعلم	4. مرحلة إعادة التوازن	5. استعادة النشاط 6. التعلم

إعداد الباحث

المبادئ الأساسية لتحقيق الكفاءة و الفاعلية لإدارة الأزمات المدرسية :

إن الإدارة الفعالة للأزمات تعتمد على عدة مبادئ أساسية هي :

1. التحديد الواضح للهدف الذي تم من أجله إنشاء إدارة خاصة بالأزمات ، ويتطلب هذا الهدف استجابة سريعة وعالية و فعالة لإشارات الأزمة و تطورها وطرق التعامل معها.
2. بناء و توفير قاعدة معلومات جيدة كافية للتنبؤ بالأزمات والتعامل معها بمنتهى السرعة.
3. بناء و توفير نظام جيد وفعال للاتصالات الداخلية و الخارجية .
4. توفير قيادات إدارية ذات خبرة عالية و ثقافة عامة واسعة وغير انفعالية .
5. توفير الكوادر البشرية الأكفاء لإعداد الخطط المسبقة للأزمات المحتملة و إعداد سيناريوهات المواجهة .
6. العمل على سرعة استعادة النشاط بصورة طبيعية بعد انتهاء الأزمة و بأقل الموارد المالية الممكنة .
7. تحليل الأزمات السابقة وتقييمها و استخلاص الدروس المستفادة منها سواء بهدف الحيلولة دون تكرار حدوثها ، أو بهدف تحسين أسلوب المواجهة (بن عبد الله ، 2003 : 269) .

و يحدد (**الأعرجي و دقامسة**) أهم العوامل التي تزيد من كفاءة إدارة الأزمة وفاعليتها كمايلي:

1. العمل على جعل التخطيط للأزمات جزءاً هاماً من **التخطيط الاستراتيجي** و عنصراً رئيساً من الخطة العامة للمدرسة ؛ لأن الأزمات تهدد تحقيق الأهداف الإستراتيجية لها.

2. ضرورة التقييم و المراجعة الدورية لخطط إدارة الأزمات ، و اختبارها تحت ظل ظروف مشابهة لحالات الأزمات الفعلية التي يمكن مجابهتها ، و بالتالي يتعلم الأفراد تحت ظل ضغط و إجهاد نفسي كبيرين .
3. التأكيد على ضرورة وجود نظام فعال للإنذار المبكر ؛ من أجل الوقاية من الأزمات ، والاستعداد للتعامل مع الأزمات التي لا يمكن تجنبها في حال حدوثها .
4. ضرورة إنشاء فريق مدرب لإدارة الأزمات ، للعمل خلال مراحل الأزمة ، بحيث يتم استغلال الأزمة و تحويلها إلى فرص ايجابية لصالح المدرسة .
5. ضرورة إيجاد جهة مركزية منسقة لنظام المعلومات لمنع التشتيت وربما التناقض و الازدواجية في عمليات تداول و نقل المعلومات في الظرف الأزموي و الذي عادة ما يتسم بضعف التنظيم والرتابة (الأعرجي و دقامسة ، 2000 : 777-778) .

ويرى **الباحث** من خلال ما تم عرضه من مبادئ ، أن للتخطيط الاستراتيجي دور كبير في زيادة الفاعلية لإدارة الأزمات ، فهو يتضمن الاستعداد لمواجهة الأزمات التي قد تحدث و العمل على توفير قاعدة معلومات و نظام جيد للاتصالات ، و تحليل الأزمات السابقة للاستفادة منها كتجربة سابقة ، و تدريب فريق الأزمات ووضع السيناريوهات لمواجهة الأزمات .

إدارة الأزمات في ضوء القرآن الكريم و السنة النبوية :

رغم حداثة مفهوم الأزمة وإداراتها في الإدارة المعاصرة ، إلا أن الأزمات و التعامل معها قديمة قدم الإنسان نفسه ، و يعتبر الإسلام أول من بدأ بوضع الأسس العلمية لإدارة الأزمة و يظهر ذلك من خلال توجيهات الآيات القرآنية الكريمة ، والأحاديث النبوية الشريفة ، ومن هذه الأساليب على سبيل المثال لا الحصر :

الاستعداد للأزمات قبل وقوعها :

قال سبحانه وتعالى:" وَإِلَى مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْباً فَقَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَارْجُوا الْيَوْمَ الْآخِرَ وَلا تَعْثَوْا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ ، فَكَذَّبُوهُ فَأَخَذَتْهُمُ الرَّجْفَةُ فَأَصْبَحُوا فِي دَارِهِمْ جَاثِمِينَ)(العنكبوت:36-37)

التحقق من صحة المعلومات :

فالشائعات مصدر للأزمات ، و قد وضع الإسلام الأسس الصحيحة لعلاجها

قال سبحانه وتعالى : " يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْماً بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَى مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ) (الحجرات:6)

و قَالَ عَلَيهِ الصَّلاةُ والسَّلامْ (كَلَامُ ابْنِ آدَمَ عَلَيْهِ لَا لَهُ إِلَّا الْأَمْرَ بِالْمَعْرُوفِ وَالنَّهْيَ عَنْ الْمُنْكَرِ وَذِكْرَ اللَّهِ عَزَّ وَجَلَّ) [ابن ماجه ، ح 3974 ، ص 2715] .

التعامل مع الأزمات على أنها فرص للنجاح ، وتحقيق الأهداف لا على أنها شر محض :

قال سبحانه وتعالى : " كُتِبَ عَلَيْكُمُ الْقِتَالُ وَهُوَ كُرْهٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئاً وَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَعَسَى أَنْ تُحِبُّوا شَيْئاً وَهُوَ شَرٌّ لَكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ وَأَنْتُمْ لا تَعْلَمُونَ) (البقرة:216)

التخطيط الاستراتيجي لمواجهة الأزمة :

ويظهر ذلك جلياً في قصة سيدنا يوسف عليه السلام في مواجهته الأزمة الاقتصادية ، حيث قام سيدنا يوسف بتفسير الرؤيا ومضمونها أن مصر تمر بسبع سنوات من الرخاء يليها سبع سنوات من الجفاف ، فوضع خطة واضحة الملامح فأوصى بأن يقوموا بزراعة الحبوب كالقمح مثلاً ولا يحصدونه خلال السبع سنوات الأولى ، وأن يتركوا الحبوب في سنابلها حتى لا تتلف ؛ لتظل صالحة (حمدونة ، 2006 : 29) .

قال سبحانه و تعالى : " يُوسُفُ أَيُّهَا الصِّدِّيقُ أَفْتِنَا فِي سَبْعِ بَقَرَاتٍ سِمَانٍ يَأْكُلُهُنَّ سَبْعٌ عِجَافٌ وَسَبْعِ سُنْبُلاتٍ خُضْرٍ وَأُخَرَ يَابِسَاتٍ لَعَلِّي أَرْجِعُ إِلَى النَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَعْلَمُونَ ، قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَباً فَمَا حَصَدْتُمْ فَذَرُوهُ فِي سُنْبُلِهِ إِلَّا قَلِيلاً مِمَّا تَأْكُلُونَ ، ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلاً مِمَّا تُحْصِنُونَ ، ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ عَامٌ فِيهِ يُغَاثُ النَّاسُ وَفِيهِ يَعْصِرُونَ) (يوسف ، 46-49)

الشجاعة في مواجهة الأزمات :

دعا الإسلام إلى التعامل مع الأزمات على أنها قضاء و قدر من الله سبحانه و تعالى ومواجهتها بشجاعة وعدم الاستسلام لها .

قال سبحانه وتعالى: " مَا أَصَابَ مِنْ مُصِيبَةٍ إِلَّا بِإِذْنِ اللَّهِ وَمَنْ يُؤْمِنْ بِاللَّهِ يَهْدِ قَلْبَهُ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ " (التغابن:11)

قال ﷺ(عِظَمُ الْجَزَاءِ مَعَ عِظَمِ الْبَلَاءِ وَإِنَّ اللَّهَ إِذَا أَحَبَّ قَوْمًا ابْتَلَاهُمْ فَمَنْ رَضِيَ فَلَهُ الرِّضَا وَمَنْ سَخِطَ فَلَهُ السُّخْطُ) [ابن ماجه ، ح 4031 ، ص 2179] .

تشكيل فريق لإدارة الأزمة :

أوضح القرآن الكريم أنه في حالة حدوث أزمة على القائد تشكيل فريق لمساندته في إدارتها و أخذ مشورتهم .

قال سبحانه وتعالى :" قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي أَمْرِي مَا كُنْتُ قَاطِعَةً أَمْراً حَتَّى تَشْهَدُونِ" (النمل:32)

وقال سبحانه و تعالى : " وَتَعَاوَنُوا عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى وَلا تَعَاوَنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدْوَانِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ" (المائدة: من الآية2)

رفع معنويات العاملين في موقف الأزمة :

قال سبحانه وتعالى " وَلا تَهِنُوا وَلا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمُ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ" (آل عمران:139)

التعلم :

الاستفادة من نتائج الأزمات ، ومحاولة تلافيها مستقبلاً بحيث لا يتكرر حدوثها (اليحيوي، 2006 :12) .

قال ﷺ : (لَا يُلْدَغُ الْمُؤْمِنُ مِنْ جُحْرٍ مَرَّتَيْنِ) [ابن ماجه ، ح 2716 ، ص 3982 **]** .

و مما سبق عرضه يتضح لنا عظمة الإسلام و شموليته ، فمن خلال آيات القرآن الكريم و السنة النبوية الشريفة تبين لنا أساليب مواجهة الأزمات بفاعلية كبيرة ، سواء الوقاية من الأزمات و تجنب حدوثها و الاستعداد لمواجهتها ، و كيفية التعامل معها أثناء حدوثها ، ثم التعلم و الاستفادة من دروسها لعدم تكرارها في المستقبل ، و كل ذلك يحدث عندما نتبع أوامره سبحانه وتعالى ونتجنب ما نهى عنه ؛ ولذلك أرى أهمية الوازع الديني لدى مدير المدرسة لحسن إدارته للأزمات المدرسية .

أساليب إدارة الأزمات :

تختلف الأزمة من حيث نوعها و شدتها و أسبابها ، والهدف من مواجهة الأزمات هو السعي بالإمكانات البشرية و المادية المتوفرة إلى إدارة الموقف و ذلك عن طريق :

- وقف التدهور والخسائر.
- تأمين وحماية العناصر الأخرى المكونة للكيان الأزموي.
- السيطرة على حركة الأزمة و القضاء عليها .
- الاستفادة من الموقف الناتج عن الأزمة في الإصلاح و التطوير .
- دراسة الأسباب و العوامل التي أدت للأزمة ، لاتخاذ إجراءات الوقاية لمنع تكرارها أو حدوث أزمات مشابهة لها (هلال ، 2004 : 115) .

ويمثل أسلوب التعامل مع الأزمة أهم العوامل المؤثرة في تطور الأزمة و الخسائر أو القضاء عليها .

ومن أهم الأساليب المستخدمة في التعامل مع الأزمات و مواجهتها يمكن توضيحها في عدة أشكال على النحو التالي :

أولاً : الأساليب التقليدية : ومنها :

1. **أسلوب النعامة (الهروب)** : ويحدث ذلك عندما يشعر الفرد المتعامل مع الأزمة بالحيرة و العجز في كيفية مواجهة الأزمة ، يوجد نوعاً من التوتر الشديد ، ويزداد هذا التوتر عندما تكشر الأزمة عن أنيابها و تزيد من آثارها ؛ ولكي يتخلص الفرد من التوتر النفسي الناتج عن وجود الأزمة من جانب ، وما ينتج من عجزه عن مواجهتها من جانب أخر ، فانه يلجأ إلى بعض الأساليب السلبية بطريقة لا شعورية للتخلص من هذه الحالة التي لا يستطيع معايشتها فترة طويلة ، أو ممتدة من الزمن ، عن طريق الهروب من الموقف كله حتى لا يستمر تعرضه لتلك المشكلة (المهدي و هيبة ، 2002 : 173) .

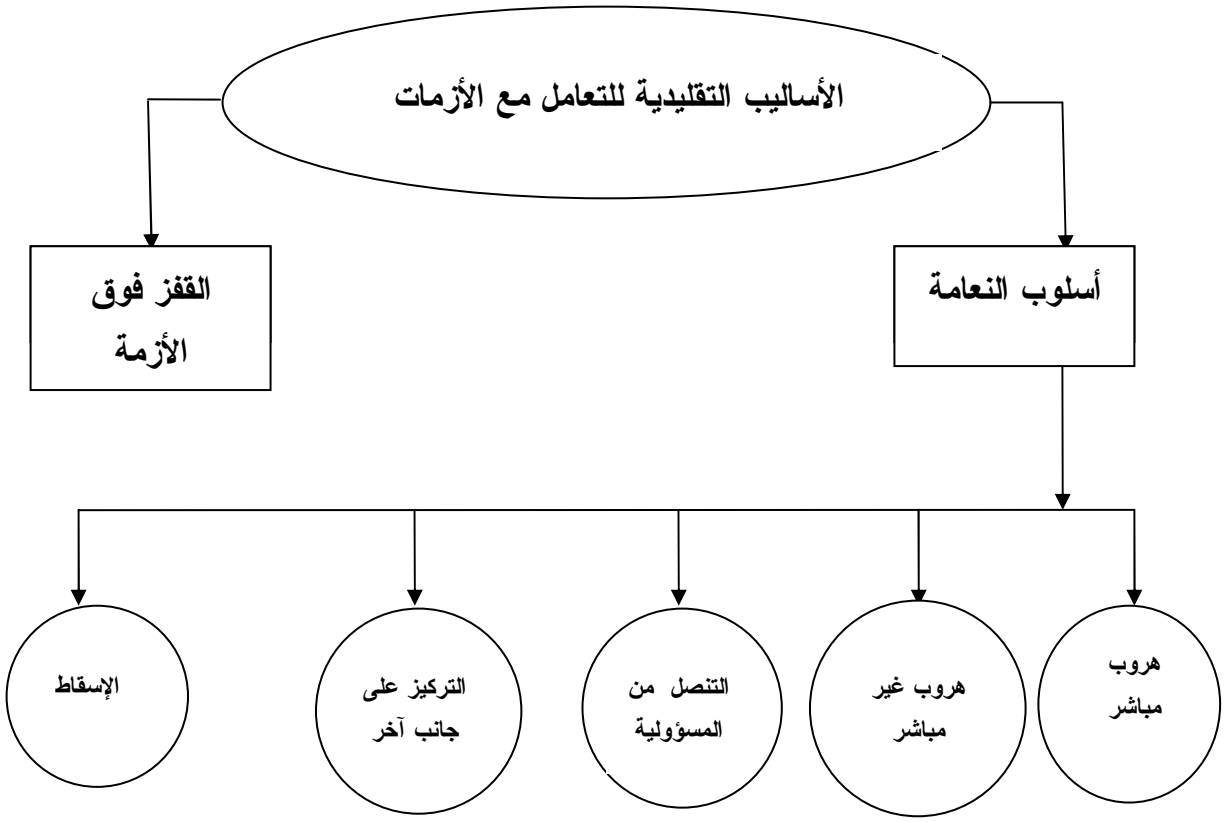
وتختلف أشكال الهروب من الأزمة حيث تأخذ صوراً منها :

- **الهروب المباشر:** مثل ترك مجال الأزمة و تأثيرها نهائياً ، و الاعتراف بعدم القدرة أو الفشل في مواجهتها ، و استعداده لتحمل تبعات هذا الهروب .
- **الهروب غير المباشر:** وذلك عن طريق الإصابة الحقيقية ببعض الأعراض الصحية التي تستدعي النقل بعيداً عن مجتمع الأزمة ، أو اصطناع مواقف تظهره بعيداً عن الأزمة .
- **التنصل من المسؤولية :** عن طريق إلقاء المسؤولية على الآخرين ، وتبرير المواقف التي أدت إلى حدوث الأزمة ، بأسباب منطقية تبدو سليمة في ظاهرها ، ولكنها لا تغير من الواقع الفعلي ، حيث لا يعترف بقصوره أو عجزه أو فشله أمام الناس .
- **التركيز على جانب آخر :** حيث يعمل المسئول على تحاشي الفشل المتوقع في مواجهة الأزمة ، بالتركيز على جانب آخر من الموضوع ، و ليس في صميم الأزمة أو على جانب يستطيع أن يحقق فيه بعض النجاح .
- **الإسقاط :** حيث يعمل المسئول على تغطية قصوره في مواجهة الأزمة بتركيز الأضواء على عيوب الآخرين ، و القصور في أدائهم ، وغالباً ما يركز على أنه قد حذرهم كثيراً من ذلك ، ولا يقتصر هذا الإسقاط على المرءوسين فقط ، ولكنه قد يمتد إلى الرئاسات الأعلى (هلال ، 2004: 116-117) .

2. **القفز فوق الأزمة :** و يتركز هذا الأسلوب على الاهتمام بالتظاهر بأنه قد تم السيطرة على الأزمة ، عن طريق التعامل مع الجوانب المألوفة و التي هناك خبرة في التعامل معها . ويؤدي هذا الأسلوب غالباً إلى ترك النار تحت الرماد ، حيث قد يعتقد المسؤول نفسه و المحيطون به في مجتمع الأزمة أنه قد تم السيطرة عليها في حين أنها تستعد للظهور مرة أخرى ، و يكون تأثيرها أكثر قوة (أحمد ، 2002: 39) .

شكل رقم (4)

الأساليب التقليدية للتعامل مع الأزمات



المصدر : (هلال ، 2004 : 119)

و ذكر بعض الكتاب أساليب وطرق تقليدية أخرى لمواجهة الأزمة ومن هذه الطرق :

1. : إنكار الأزمة :

إنكار الأزمة أو التعتيم الإعلامي عليها ، من خلال رفض الاعتراف بوجود خلل ما ، وإنكار حدوث الأزمة ، بل يتم في بعض الحالات ، الإدعاء بسلامة الموقف و حسن الأداء ، و ذلك بهدف أن يؤدي لتعتيم الإعلامي إلى نجاح محاولات السيطرة على الأزمة،و تدميرها دون أن يستفحل خطرها (الشافعي ، 2001: 195) .

2. كبت الأزمة :

هو تحرك عنيف و سريع و سري ضد قوى الأزمة ، بهدف تدمير العناصر الأساسية المحركة للأزمة ، ويشير هذا الأسلوب بأن هذه الإدارة مستبدة ومتسلطة (ماهر ، 2006: 90-94) .

3. تشكيل لجنة لبحث الأزمة :

نتيجة لنقص المعلومات التي تسببت في الأزمة ، وكذلك النقص في معرفة حركة الأحداث و مداها يتم تشكيل لجنة لبحث الأزمة تهدف إلى :

- معرفة الذين تسببوا في هذه الأزمة .
- تجميد الموقف وإفقاده قوة الدفع (أحمد ، 2002 : 39) .

4. بخس الأزمة :

حيث يتم أولاً الاعتراف بالأزمة كحدث تم فعلاً ، وفي الوقت نفسه يتم التقليل من شأن الحدث باعتباره حدثاً ليس له أهمية ، وإن الأمر تحت السيطرة (زوبعة في فنجان) ، وتفيد هذه الطريقة الأزمات البسيطة ، وتفيد حينما تكون الإدارة قادرة على علاج الأمر بعد التهوين من شأنه و التقليل من حجمه (ماهر ، 2006: 93) .

5. تنفيس الأزمة :

ويتم تنفيس الأزمة عن طريق فتح ثغرات مختلفة في جدار الأزمة وبنيانها، وتنفيس حالة الغضب و الغليان و التوتر المصاحب لأحداث الأزمة ، و إيجاد قضايا جزئية تستوعب جانباً هاماً من هذا الضغط ، و تستنزف جهد أصحابها فتضعف قوة الدفع الرئيسة (الشافعي ، 2001: 195).

6. تفريع الأزمة :

أما طريقة تفريع الأزمة ، فتتم من خلال إيجاد مسارات بديلة و متعددة أمام قوة الدفع المولدة لتيار الأزمة و تدفقاته ، ليتحول إلى مسارات بديلة و عديدة تستوعب جهود قوة تيار أحداث الأزمة و تقلل من خطورته ، و غالباً ما تتم هذه العملية على ثلاث مراحل هي :

- **مرحلة الصدام** : يتحدد من خلال الصدام العنيف مع القوى الدافعة لنشوء الأزمة ، والمولدة لروافدها مدى تماسك هذه القوى ، ومقدار استعداد كل منها للاستمرار في الصدام و تحمل تكلفته ، ومدى تراجع بعضها ، ومدى ترابط وحدة الأهداف أو تعارضها (القحطاني ، 2003 : 47-48) .

- **مرحلة وضع البدائل :** وفي هذه المرحلة يتم وضع مجموعة من الأهداف البديلة ، لبعض العناصر المشتركة في صنع تيار الأزمة بعد انسلاخها عن تيار قوى الأزمة و دفع هذه العناصر إلى اتجاه متشعب ومتفرق ومن ثم يسهل التعامل مع كل منها على حدة .

مرحلة التفاوض : حيث يتم التفاوض مع أصحاب كل فرع ، و استقطاب و امتصاص بعض العناصر التي خرجت عن اجتماع قوى الأزمة (القحطاني ، 2003 : 47-48) .

7. **عزل قوى الأزمة :**

الأزمة لا تنشأ من ذاتها ولا تنشأ من فراغ ، ولكن تنشأ نتيجة قوى معينة عملت على إحداث خلل أو عدم توازن في الكيان الإداري ، الذي حدثت فيه الأزمة. ومن هنا يقوم مدير الأزمة برصد قوى الأزمة وتحليلها ، وعزلها عن بؤرة الأزمة ، وإبعادها عن تيار الأزمة ، ووفقاً لهذه الطريقة يتم تصنيف قوى الأزمة الى عدة أنواع هي : القوى الصانعة للأزمة ، والقوى المؤيدة للأزمة ، والقوى المهتمة بالأزمة .

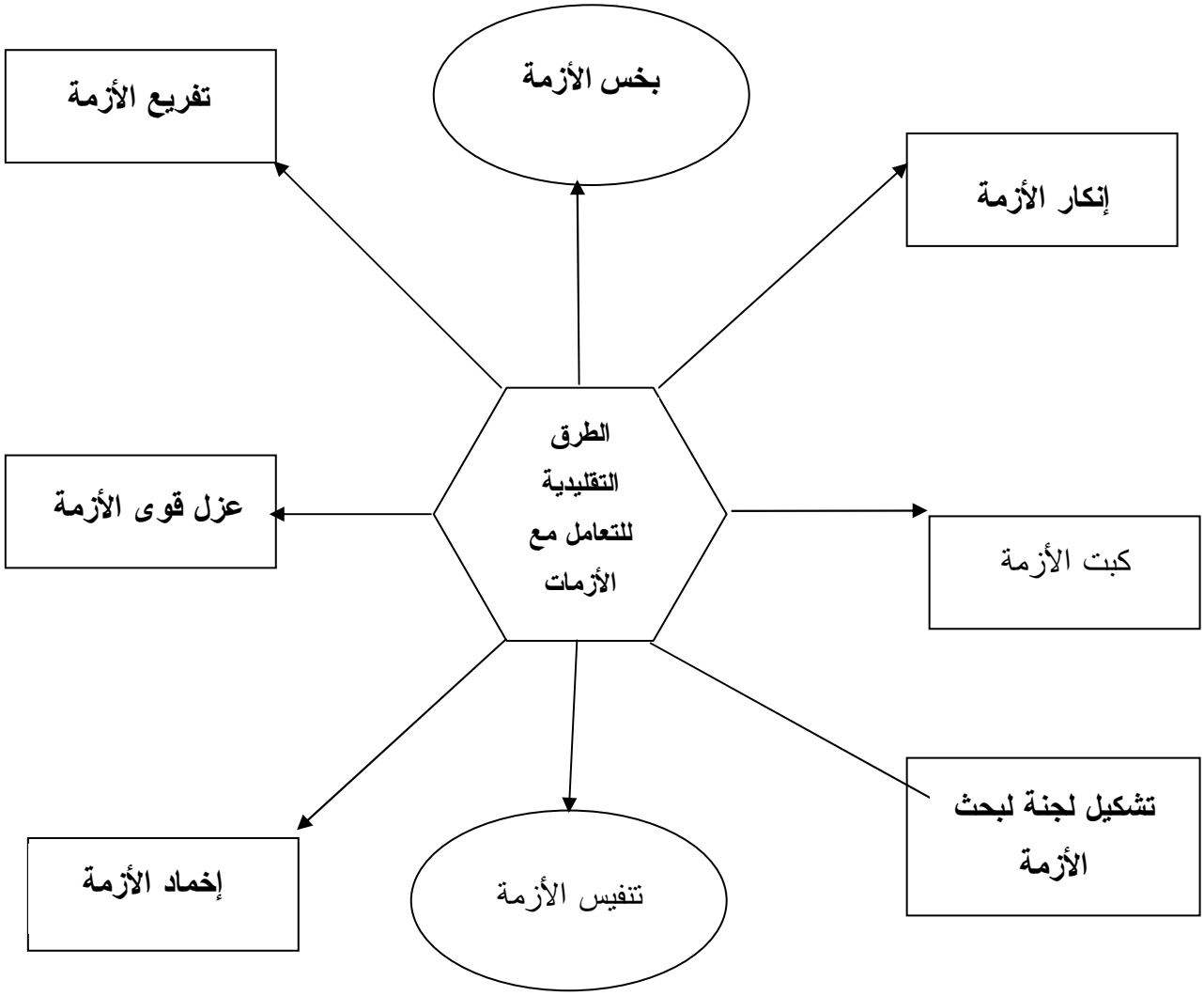
8. **إخماد الأزمة :**

وهي من الطرق بالغة العنف التي تقوم على الصدام العلني ، و الصريح مع كافة العناصر التي تضمها الأزمة ، و تصفيتها ، وعادة لا يلجأ لهذه الطريقة إلا عندما تكون الأزمة قد وصلت إلى حالة التهديد الخطير (الخضيري ، د ت : 161) .

ويرى **الباحث** أن مدير المدرسة عليه أن يدرك أن أولى مراحل إدارة الأزمة بنجاح هو الاعتراف بها و عدم إنكارها ، لأن إنكارها يزيد من تعاظمها و بالتالي يصعب مواجهتها .
و الطرق السابقة لا تتناسب مع روح العصر ، و ديمقراطية القرار ، والمشاركة الفاعلة ، و التقدم التكنولوجي .

شكل رقم (5)

الأساليب التقليدية للتعامل مع الأزمات



المصدر : (الخضيري ، د. ت : 158)

ثانياً : الأساليب الحديثة في التعامل مع الأزمات :

نظراً لعدم جدوى بعض الطرق التقليدية في التعامل مع الأزمات حالياً ،و نتيجة للتقدم العلمي و التطور التكنولوجي ، أدى ذلك إلى ظهور أساليب حديثة لمواجهة الأزمات ، بحيث تكون مناسبة لروح العصر ، و متوافقة مع طبيعة متغيراته ، ومن أهم هذه الأساليب :

1. الأسلوب العلمي في مواجهة الأزمات :

قال تعالى : " أَفَمَنْ يَمْشِي مُكِبّاً عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيّاً عَلَى صِـرَاطٍ مُـسْتَقِيمٍ" (الملك:22)

تعتبر الأساليب الاجتهادية وحدها غير كافية للتعامل مع الأزمـات الحديثـة ، لتعقـدها و تشابكها ؛ ولذلك لم يعد هناك مفر من إتباع الأساليب العلمية في مواجهة الأزمات ، حيـث إنها الأكثر ضماناً للسيطرة على الأزمات ، و توجيهها لمصلحة الكيان الإداري أو مجتمـع الأزمة .

و يتم ذلك من خلال الخطوات الآتية :

أ- الدراسة المبدئية لأبعاد الأزمة :

حيث يتم دراسة الأزمة بشكل علمي منظم ، وتهدف هذه الخطوة إلى تحديـد الأسـباب و العوامل التي أدت إلى وجود الأزمة ، وترتيبها حسب خطورتها ، أو تحديد المرحلة التـي وصلت إليها ، ونقطة البداية لمواجهتها ، والقوى المؤيدة و المعارضة للأزمة (المهـدي و هيبة ، 2002 : 173) .

ب- الدراسة التحليلية للأزمة :

يصعب مواجهة الأزمة بشكل كلي وشامل ، لأنه في كثير من الأحيان يعتبر ذلـك خـارج نطاق الإمكانات المتاحة ، وتحليل الموقف و تقسيمه إلى أجزاء يهدف إلى :

- التفرقة الواضحة بين الظواهر والأسباب ، و التأكد من الأسباب .
- دور المكون البشري والمكون الطبيعي في ظهور الأزمة .
- دور المكون الصناعي أو التكنولوجي وأسباب الخلل الذي أدى إلى حدوث الأزمة .
- عدد العناصر المشتركة في صناعة الأزمة و نسبة تأثيرها في اشتعال الموقف .
- توقع طبيعة و تكاليف الأخطار الناتجة عن الأزمة و أثر الوقت على انتشارها .
- تحديد الإمكانات المتاحة بصورة مباشرة ، والإمكانات التي يمكن الحصول عليها في وقت مناسب لاستخدامها .

وتمثل نتائج التحليل السابق قاعدة معلومات هامة للتعامل مع الأزمـة (هـلال،2004: 121-122) .

ت- التخطيط العلمي للتعامل مع الأزمة :

وهي مرحلة رسم السيناريوهات ووضع الخطط ، و البرامج ، وحشد القوى ، لمواجهة الأزمة والتصدي لها ، وقبل أن يتم هذا بكامله يتم رسم الخريطة العامة لمسرح عمليات الأزمات بوضعه الحالي ،مع إجراء كافة التغييرات التي تتم عليه أول بأول ، وعلى هذا المسرح يتم وضع كافة الأطراف و القوى التي تم حشدها من قبل صانعي الأزمة ، ومن جانب مقاومي الأزمة، وتحديد بؤر التوتر و أماكن الصراع ، ومناطق الغليان ، باعتبارها جميعاً مناطق ساخنة (أبو خليل ، 2001 : 281-282) .

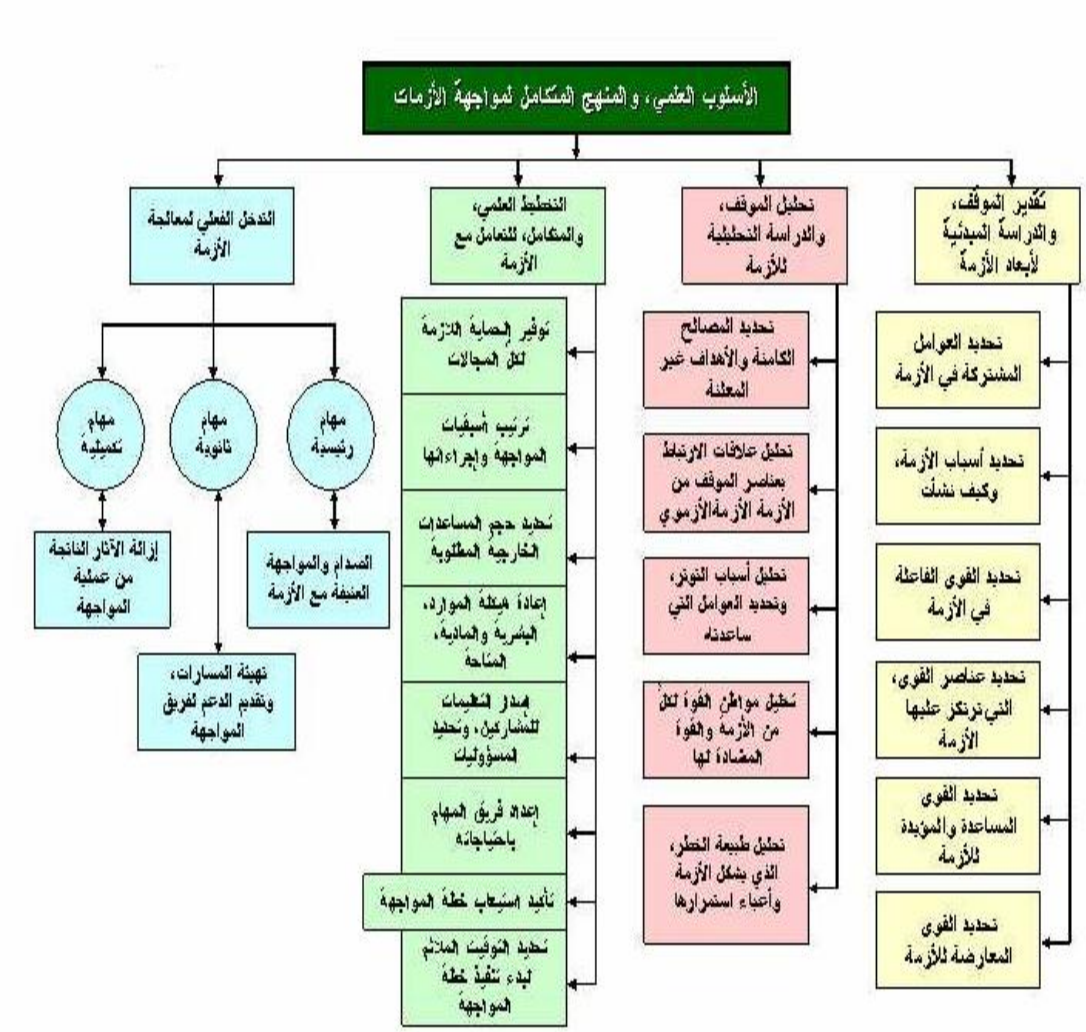
و تعتمد هذه المرحلة على المراحل السابقة ، إذ يتيح التحليل المتكامل للبيانات المتحصلة كافة ، إعداد الخطط و البرامج و القوى ، اللازمة لمواجهة الأزمة . وتتطلب خطة المواجهة عدة إجراءات ، لتوفير الحماية اللازمة لكل مجالات الأزمة ، و ترتيب أسبقياتها ؛ مما يساعد على تقليل الخسائر ووقف التدهور . وكذلك تحديد حجم المساعدات الخارجية المطلوبة ونوعها ، وإعادة هيكلة الموارد البشرية و المادية المتاحة ، وتحديد المسؤوليات ، من خلال إصدار التعليمات اللازمة إلى المشاركين في مواجهة الأزمة ، بتنظيم عمليات الاتصال في داخل مجالها و خارجه . ويلي ذلك تأكيد استيعابهم لخطة المواجهة ، والتتابع الزمني للمهام ، وحشد كل الطاقات ، وإمداد فريق المهام بما تتطلبه المواجهة ، وتحديد التوقيت الملائم لبدء تنفيذ الخطة .

ث- التدخل الفعلي لمواجهة الأزمة :

تتضمن معالجة الأزمة مهاماً أساسية ، و أخرى ثانوية ، و تكميلية . تتمثل الأولى في المواجهة السريعة ، والاستيعاب ، وتحويل مسار القوى الصانعة للأزمة . بينما تتمثل المهام الثانوية في عمليات تهيئة المسارات ، وتقديم التأييد المطلوب إلى الفريق المكلف بالمواجهة ، سواء كان تأييداً علنياً مؤثراً أو خفياً ، ووفقاً لما تمليه الحالة ، وتقتضيه المعالجة . أما المهام التكميلية ، فتتمثل في إزالة الآثار الناتجة من عملية المواجهة ، ومحاولة إعادة الأوضاع إلى ما كانت عليه قبل الأزمة .

http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Ektesad8/azamat/sec08.doc_cvt.htm

شكل رقم (6)



http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Ektesad8/azamat/Fig08.GIF_cvt.htm

ويرى الباحث أن على مديري المدارس البعد عن العشوائية في مواجهة الأزمات المدرسية ، وسياسة رد الفعل ، ولكن عليهم إتباع الأسلوب العلمي ، و أسلوب الإدارة بالمبادرة من خلال الوقاية من الأزمات المتوقعة ، والتخطيط المسبق لمواجهتها ، وتحديد الأدوار للعاملين ،ومن خلال التدريب الجيد ، و الحد من الآثار السلبية للأزمة ، و الإفادة من نتائج الأزمة الحالية ، واستخلاص الدروس و العبر من الأزمات لمنع حدوثها مستقبلاً .

2. أسلوب فريق العمل :

وهي أكثر الطرق شيوعاً و استخداماً للتعامل مع الأزمات ، حيث يُشكل فريق يضم أكثر من خبير متخصص في مجالات مختلفة ، بهدف تقييم كل عنصر من عناصر الأزمة ، و من ثم تحديد التصرف المطلوب للتعامل معه ، بهدف حل الأزمة بالشكل العلمي السليم ، وغالباً ما يضم هذا الفريق أيضاً عدداً مناسباً من الخبراء والمتخصصين في مختلف التخصصات التي لها علاقة بالأزمة الحادثة ، لبحث مجالات و أبعاد وطرق التعامل معها ، ووضع خطة عمل سريعة محكمة ومدروسة بدقة لهذا التعامل .

ويمكن تشكيل هذا الفريق على هيئة :

أ- **فريق مؤقت** : حيث يتم تشكيله بهدف التعامل مع أزمة محددة لذاتها ، وهو يضم الخبراء المتخصصين في المجالات المتصلة بالأزمة فقط .

ب- **فريق العمل الدائم** : ويتم تشكيل فريق دائم للتعامل مع الأزمات ، من خلال أفراد مختارين بدقة وعناية تتوافر لديهم قدرات خاصة ، بعضها استعداد طبيعي ، وبعضها تم اكتسابه من خلال عملهم و خبرتهم ، ويتم تأهيل هؤلاء الأفراد تأهيلاً عالياً ، استعداداً للتعامل مع الأزمات (القحطاني ، 2003: 49) .

تكوين فريق إدارة الأزمات

يختلف تكوين فريق إدارة الأزمات حسب حجم المنظمة وهو بشكل عام :

1. اختصاصي قانوني .
2. اختصاصي في العلاقات العامة .
3. الخبراء الفنيون .
4. اختصاصي مالي .
5. اختصاصي في الاتصالات السلكية و اللاسلكية .
6. اختصاصي في الشؤون العامة .
7. مديرالمؤسسة أو من يمثله (الخضيري ، د ت ، 159-161) .

فريق إدارة الأزمات المدرسية:

يتم تشكيل فريق الأزمة في المدرسة تحت إشراف ورعاية مدير المدرسة فهو رئيس الفريق ، والفريق النموذجي يجب أن يضم في عضويته بعض المعلمين ، والمرشد الاجتماعي ، وممثل أولياء الأمور، ومعلم الصحة المدرسية ، وسكرتير المدرسة(دائرة التدريب التربوي ، 2008: 65) .

مهام فريق إدارة الأزمات :

- جمع المعلومات و تحليلها .
- التنبؤ بالأزمات و فرضياتها المحتملة .
- وضع الخطط المناسبة لمواجهة الأزمة .
- حساب حجم الإمكانات اللازمة و المتيسرة ؛ لتحقيق الخطط الموضوعة و تنفيذها .
- إعداد و صياغة البدائل المختلفة لمواجهة الأزمات (آل الشيخ ، 2008 : 58).
- تحديد الأهداف و الاستراتيجيات اللازمة لإدارة الأزمات .
- التخطيط للأزمات المتوقعة ، ومراجعة الخطط و إدخال تحسينات عليها .
- تحديد أوجه القصور و نقاط الضعف في المنظمة وتقديرها(السعيد ،2006: 114-117).

و يضيف (**عليوة**) مهاماً أخرى لفريق إدارة الأزمات منها :

- العمل على الحد من إمكانية تصاعد الأزمة .
- رفع التقارير أولاً بأول للمدير المختص بإدارة الأزمات ، وعن مدى تقدم العمل في التعامل مع الأزمة (عليوة ، 2001 : 115) .

الشروط الواجب توافرها في أعضاء فريق الأزمات :

- القدرة على التدخل الناجح لإدارة الأزمة ، سواء كانت قدرات جسدية أو عقلية أو عملية .
- برود الأعصاب و رباطة الجأش وعدم القابلية للانفعال أو التأثير العاطفي أمام أحداث الأزمة .
- الالتزام بالأوامر و التعليمات أياً كانت المخاطر التي قد تكتنفها الأزمة .
- الانتباه الشديد عند القيام بالمهمة .
- الاستعداد للتضحية .
- الولاء و الانتماء للكيان الإداري بشكل كامل (فتحي ، 2001 : 216) .

و ترى (**اليحيوي**) أنه على الرغم من أن اختيار فريق الأزمات مرتبط بنوع الأزمة التي تواجه المدرسة ، فإن هناك شروطاً عامة يتعين توافرها في أعضاء فريق الأزمات ، تتمثل في : الرغبة في التعامل مع الأزمات ، والاستعداد للبذل ، والقدرة على التدخل الناجح والسريع في الأزمة ، والقدرة على التحليل والاستنتاج ، واتخاذ قرارات سريعة في ظل نقص المعلومات وضيق الوقت ، والاتزان الانفعالي ، والمرونة ، وقدرات ذهنية ولياقة جسمية تتيح لهم التعامل مع الأزمة ، والعمل بروح الفريق بتدعيم كل عضو للآخر ، واحترام كل منهم للآخر ، والتأقلم السريع لمواجهة التغييرات التي تحدث أثناء الأزمة ، والانتماء والولاء للمدرسة (اليحيوي،2006 : 14) .

أما بالنسبة لقائد الفريق فلابدَّ وأن يتمتع بصفات تؤهله لإدارة الأزمات وحل المشكلات، ومن هذه الصفات:

- الخبرة في الإدارة واتخاذ القرارات الملائمة في الوقت المحدد.
- الذكاء وسرعة البديهة والقدرة على التأثير على الأفراد.
- القدرة على حل المشاكل الطارئة الناتجة من الأزمة والسيطرة عليها.
- التفكير الإبداعي بوضع سيناريوهات وفرضيات لحل الأزمة.
- القدرة على الصبر والتحلي به، وتوفر الشجاعة الكاملة على مواجهة الأخطار.
- لديه القدرة على الموازنة الموضوعية بين البدائل المتاحة ، واختيار أقربها إلى حل الأزمة.
- التوقع السليم لمسارات الأزمة واتجاه حركتها.
- قدرة الاتصال بالآخرين وتكوين علاقات إيجابية للتأثير على الخصم.

(دائرة التدريب التربوي ، 2008: 66-67)

3. المشاركة الديمقراطية للتعامل مع الأزمات :

يتم استخدام هذه الطريقة حينما يكون طابع الأزمة يغلب عليه الجانب البشري ، و في بيئة تفضل الحرية السياسية و الاقتصادية ، وفي منظمة يحترم أفرادها المدير الأعلى الذي سيقود الديمقراطية الإدارية بينه و بين العاملين .

ويبدأ الأمر بإعلان صريح عن الأزمة ، و عمقها ، وحدودها ، وخطورتها ، و الخطوات التي اتخذت لحلها ، وما يتبقى من خطوات للوصول إلى الحل السليم (ماهر، 2006: 95-96) .

4. الاحتياط التعبوي للتعامل مع الأزمات :

تقوم هذه الطريقة على أساس تحديد المناطق الضعيفة التي يمكن لعوامل الأزمات اختراقها ، ومن ثم إعداد احتياطي وقائي يمثل حاجزاً إضافيا وقائياً لمواجهة أي اختراق ، لأي من النقط و الحواجز المحددة (القحطاني ، 2003 : 50) .

5. طريقة الوفرة الوهمية :

هي أحد الأساليب النفسية التي يلجأ إليها متخذ القرار، للتعامل مع الأزمات العنيفة والسريعة والمتلاحقة الأحداث ، و التي تنذر بخطر عاصف و مدمر للكيان الإداري ، الذي تجتاحه الأزمة ، خاصة مع وجود عامل نفسي مصاحب لها ، يعمل على إيجاد حالة فزع شديدة تغري عوامل الأزمة و تجذب إليها قوى جديدة (الخضيري ، د ت ، 168) .

6. طريقة تصعيد الأزمة :

هو ترك الأزمة تزيد و تحتدم ، على الأخص حينما يكون هناك أطراف مختلفين في المصالح أو الخلفية السياسية أو العرقية ، على الأخص في العمل الشعبي و السياسي ، ويتم التصعيد لكي يصل النقاش و تصل الأزمة إلى نقطة (أو نقاط) التعارض (ماهر ، 2006 : 97) .

7. طريقة تفتيت الأزمة :

و هي من أفضل الطرق غير التقليدية ، للتعامل مع الأزمات ذات الضخامة و الشدة التي تتجمع قواها و تنذر بخطر شديد .

ويتم تفتيت الأزمة في حالة النجاح في الوصول الى معرفة كاملة ، و تفصيلية ، و دقيقة بكافة القوى المشكلة لتحالفات الأزمة ودراستها ،و تحديد إطارات المصالح المتعارضة ، و من ثم ضرب وحدة هذه التحالفات بإيجاد طرق بديلة لكل اتجاه ، و تحويل الأزمة الكبرى إلى أزمات مفتتة ، لا تمتلك الضغط العنيف الذي كانت تملكه من قبل (الخضيري ، د ت ، 167) .

8. طريقة تفريغ الأزمة من مضمونها :

إذا كانت الأزمة تدور حول مضمون و هدف معين ، فانه بدون هذا المضمون يكون من الصعب استمرار الضغط الدافع لتفاعل الأزمة ، ومن هنا إذا تم تفريغ الأزمة من مضمونها فلن يستطيع أفرادها الاحتفاظ بقوة الضغط الخاصة بها . ويتم ذلك بإحدى الطرق التالية :

- التحالفات المؤقتة مع العناصر المسببة للأزمة و استمالتها .
- الاعتراف الجزئي بالأزمة ثم إنكارها .
- ركوب موجة الأزمة و تزعمها ثم الانحراف بها باتجاه آخر ، لإفقاد الأزمة ضغطها

(القحطاني ، 2003 : 50-51).

9. التحويل لمسار الأزمة :

في حالة الأزمات البالغة و التي لا يمكن وقف تصاعدها أو التعامل مع قوة الدفع المولدة لضغوطها لا بد من الالتجاء الى تحويل مسار الأزمة الى مسارات بديلة (القحطاني ، 2003: 51) .

و يرى **(ماهر)** أن على مدير الأزمة ، العمل على إقناع مسببي الأزمات وإغرائهم وجذبهم ؛ لتحويل قدراتهم الهدامة إلى مسارات أخرى ايجابية و خلاقة ، فمثلاً يمكن تحويل الهاكرز و من يخترق أنظمة الكمبيوتر إلى أخصائيي أمن معلومات (ماهر ، 2006 : 99) .

ويرى **الباحث** أنه من الممكن استخدام هذا الأسلوب مع الطالب الذي يمارس العديد من أشكال العنف ، وخاصة أن الطالب يهدف لإظهار نفسه كقائد أمام زملائه ، فمن الممكن تكليفه – على سبيل المثال – بأن يكون عريفاً على الصف و أن يحفظ الهدوء داخل الصف بدون استخدام وسائل عنيفة ، و يقوم المدرس بتعزيزه عند قيامه بالمهمة على أكمل وجه .

10.طريقة احتواء الأزمة :

و تعتمد هذه على محاصرة الأزمة أو حصرها في نطاق محدود ، و تجميدها عند المرحلة التي وصلت إليها ، و العمل على امتصاص الضغوط المولدة للأزمة واستيعابها ، و من ثم إفقادها قوتها التدميرية (أحمد ، 2002 : 42) .

مثال تطبيقي : في العام الدراسي 2007–2008 م امتنعت طالبات الصف الثاني عشر من دخول الفصول ، و قُمنَ بمظاهرات ، وعمت الفوضى داخل المدرسة ، وكان ذلك بسبب عدم حذف بعض من أجزاء المنهج كما حدث في العام السابق .

قامت مديرة المدرسة ، و بمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية على العمل على حل هذه الأزمة من خلال التالي :

- مطالبتهم بتشكيل لجنة تمثلهم لبدء الحوار و التفاوض .
- الإنصات الجيد لقيادات هذه الأزمة .
- الطلب منهن تقديم ما يطلبنه من خلال مديرة المدرسة ، لتقديمها للجهات المختصة .
- تم رفع مطالبهن للجهات المختصة ، وشعرت الطالبات بالهدوء ، ثم عدن إلى مقاعد الدراسة .

و قد تم تلبية بعض المطالب بعد دراستها بشكل جيد من قبل المختصين (مدرسة زهرة المدائن الثانوية أ للبنات ، 2007) .

11. تدمير الأزمة :

و يلجأ إليها متخذ القرار في الكيان الإداري الذي يواجه أزمة مستعصية ،ذات ضغط عنيف يمثل خطراً مدمراً للكيان الإداري ، وغالباً تستخدم هذه الطريقة في حالة غياب كامل من المعلومات ، و هنا تكمن خطورتها ، وفي هذه الحالة يتم التعامل مع الأزمة كالتالي :

- ضرب الأزمة بشدة من الجوانب و الأطراف الضعيفة للأزمة ،لتفقدها قوتها المحورية.
- استقطاب بعض عناصر القوة ذات التأثير ؛ لإفقادها تماسكها و لزعزعة استقرارها .
- التصفية للعناصر القائدة للأزمة ، بإفقادها مصداقيتها و نزاهتها .
- إيجاد قادة جدد أكثر اعتدالاً وتفهماً و استعداداً لتولي قيادة صانعي الأزمة و تحويلهم تدريجياً أو فجأة إلى قوى غير أزموية ، بل قوى ايجابية فاعلة في الكيان الإداري (الخضيري ، د.ت: 168) .

السيناريوهات المقترحة للتعامل مع الأزمات :

يعتبر إعداد ووضع السيناريوهات و تصورات و افتراضات مختلفة للأزمات المحتملة من الأمور الهامة و الأساسية لنجاح عمليات الاستعداد و الوقاية ، فكما هو معلوم تتميز الأزمات بالمفاجأة ، وسرعة تداعي الأحداث التي تضع الادارة تحت ضغط عامل الوقت و الجمهور (أل الشيخ ، 2008 : 77) .

و المقصود بالسيناريو هو عرض لما يمكن أن يحدث من تصورات للأزمة عن طريق إطلاق العنان للخيال ، و استخدام أسلوب الانطلاق الفكري الذي يتيح إعطاء تصورات لمسارات مختلفة للأزمة و ردود الفعل الممكنة ، والتطورات الناتجة عن ردود الفعل هذه ، وهكذا إلى أن يفترض انتهاء الأزمة أو دخولها لمرحلة جديدة (الشعلان ، 2002 : 172).

ويرى (**الخضيري**) أن السيناريو يتضمن مجموعة تصورات لتحركات و عمليات متتالية و متتابعة يتعين أن تتم و بشكل متراكم حتى يتحقق تنفيذ هدف معين ، بحيث تضمن هذا السيناريو أدوات التنفيذ ، ومكان التنفيذ ، وتوقيتات المهام و العمليات التنفيذية و أسلوب تتابعها ، وحجم النتائج المتعين التوصل اليها ونوعها في كل مرحلة أو في كل عملية أو كل تحرك ، و الأفراد والجهات المسئولة عن تنفيذ كل جزء من أجزاء السيناريو و مستوى الأداء المستهدف ، و توضيح لطبيعة المهام المسندة الى فريق المهام الأزموية (الخضيري ، د. ت : 213) .

و يعتبر إعداد سيناريوهات لمواجهة الأزمة و تحديد الإجراءات اللازمة الإتباع لمواجهة التطورات من الأمور الهامة و الأساسية لنجاح خطة الأزمة ، و يتيح وجود سيناريوهات للأزمة تسهيل عملية اتخاذ القرار أثناء المجابهة ، كما يفترض إعداد استراتيجيات في ضوء أفضل و أسوأ سيناريو و ذلك لتحقيق الفائدة المرجوة من هذه السيناريوهات (بن كردم ،2005 : 57) .

وحدد (**آل الشيخ**) أهم الأهداف من إعداد السيناريوهات المختلفة للأزمات كمايلي :

- تخفيف ضغط عنصر الوقت و تقليل الزمن اللازم للتعامل مع الأزمات .
- اطلاع متخذ القرار أو الإدارة على كافة الأبعاد المحتملة للقرارات التي تتخذ في مواجهة الأزمة و ردود الفعل الممكنة .
- إتاحة الفرصة لدراسة القرارات مسبقاً للدراسة والتحليل في ظل عدم وجود أي ضغوط (سواء نفسية أو اجتماعية أو وقتية) بما يؤدي إلى اتخاذ قرارات رشيدة للتعامل مع الأزمة (آل الشيخ ، 2008: 79-80) .

- ♦ تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد و الإمكانات المادية و البشرية مع مراعاة عنصر الوقت و المكان .
- ♦ الإسهام في رفع مهارات فريق إدارة الأزمات في تنفيذ المهام المطلوبة منهم عن طريق التدريب على السيناريوهات الموضوعة .
- ♦ اكتشاف أوجه القصور و الضعف في التخطيط و التنظيم و التجهيزات و التنسيق و القيادة و التوجيه وغير ذلك من مقومات إدارة الأزمات (آل الشيخ ، 2008: 79-80).

ويرى(**ماهر**) أنه عندما تقع الأزمة ، يحتاج المسئولون و متخذو القرار إلى وسيلة تساعدهم على التنبؤ بسلوك الأزمة ، ومن هذه الوسائل ما يطلق عليها (السيناريوهات) حيث يمكن التنبؤ بأفضل و ضع للأزمة و أسوأ وضع للأزمة ، و أفضل سيناريو يساعد متخذي القرارات على التشبث به وعلى دفع الأزمة في هذا الاتجاه ، أما أسوأ سيناريو فيشير إلى الظروف غير المواتية التي يمكن أن تدفع بالأزمة إلى مزيد من الأضرار و الخسائر (ماهر ، 2006: 134) .

و يؤكد (**الشعلان**) أنه لتحقيق الفائدة المرجوة من السيناريوهات المعدة ، يفترض إعداد الاستراتيجيات و طرق التعامل مع الأزمات ، و الاستعداد لمواجهتها في ضوء أفضل و أسوأ سيناريو . فأسوأ سيناريو يتضمن حدوث أكثر الأزمات استبعاداً و أقلها تخطيطاً و استعداداً ، ويتم في أسوأ زمان ومكان و ينتج منها حدوث سلسلة من الأزمات المتلاحقة و يتضمن هذا السيناريو فشل المنظمة في التقاط إشارات الإنذار المبكر للأزمة أو إغفال تلك الإشارات ، و يعكس كذلك النتائج المترتبة على هذا الفشل و حجم الخسائر المتوقعة و مداها . أما أفضل سيناريو فتكون المنظمة في أفضل حالاتها استعداداً لمواجهة الأزمة ، بحيث تكون الأدوار معروفة لكافة الجهات و الموارد و الإمكانات متوافرة و إشارات الإنذار مرصودة ، وبالتالي نجاح المنظمة في مواجهة الأزمة (الشعلان ، 2002 : 173) .

ويرى **الباحث** أن طريقة السيناريوهات من أهم الطرق لمواجهة الأزمات المستقبلية ، فهي بمثابة التدريب على ما قد يحدث ، ولكي تنجح يجب إعداد السيناريو على أسس سليمة و واضحة بحيث تحدد أدوار جميع أعضاء الفريق بدقة ، وتكمن أهمية ذلك في تهيئة فريق الأزمات لمواجهة الأزمات . ومن المهم تقييم السيناريوهات و تقييم أداء المشاركين من خلال تحديد النجاحات لتدعيمها ، وكذلك تحديد الفشل للعمل على معرفة أهم أسبابه و من ثم تفاديه .

عمليات إدارة الأزمات بالمنهجية العلمية في المدارس :

على مدير المدرسة أن يدرك أنه لا يمكن التعامل مع الأزمة في إطار من العشوائية ، أو سياسة رد الفعل بل يجب أن يخضع التعامل مع الأزمة لمنهج إداري سليم ، لتأكيد عوامل النجاح ، وحماية المدرسة بمن فيها من أي تطورات غير محسوبة .

وترى **(اليحيوي)** أنه رغم تعدد وتباين الأزمات التي تتعرض لها المدارس ، من حيث : مجال ، ومكان ، وزمان ، حدوثها ،وعمقها وشدة تأثيرها ،وشموليتها ، وأن لكل أزمة من الأزمات خصائصها المميزة ، التي تتطلب أسلوباً معيناً لإدارتها والتصدي لها ، فإن كل الأزمات تخضع لمعايير ، وعناصر عامة مشتركة باستخدام عمليات منهجية علمية تتميز بإجراءات مبسطة تعمل على تحقيق المناخ المناسب للتعامل مع الأزمة ، وتتيح لفريق الأزمات حرية الحركة والتصرف على النحو التالي :

أولاً : تبسيط الإجراءات

ثانياً : المنهج العلمي من خلال إتباع المديرين للعمليات الآتية :

التخطيط للأزمات ، التنظيم للأزمات ، التوجيه في الأزمات ، متابعة الأزمات ، تشكيل فرق الأزمات ، القيادة في الأزمات ، نظام الاتصال في الأزمات ، نظام المعلومات في الأزمات ، اتخاذ القرارات في الأزمات ، تقويم الأزمات (اليحيوي ، 2006: 17) .

وسيقوم الباحث بعرض ما سبق

أولاً : تبسيط الإجراءات : من الخطأ التعامل مع الأزمة بنفس الإجراءات التقليدية ، فالأزمة عادة ما تكون حادة و عنيفة ، لذا لا يمكن تجاهل عنصر الوقت ، وإنما تتطلب التدخل السريع و الحاسم من خلال تبسيط الإجراءات مما يساعد على التعامل مع الحدث الأزموي و معالجته (بن كردم ، 2005 ، 50) .

ثانياً : المنهج العلمي لإدارة الأزمة :

1- التخطيط للأزمات :

يعد التخطيط بمثابة الإطار العام الذي يتم في نطاقه التعامل مع الأزمات ، و هو ما يعني التحديد المسبق لما يجب عمله ، و كيفية القيام به ؟ و متى ؟ ومن الذي سيقوم به ؟ و من هنا فإن التخطيط يكون عادةً مرتبطاً بحقائق الأزمة ، وبتصورات الأوضاع المستقبلية لها ، وتوقع الأحداث و الإعداد للطوارئ ، ورسم سيناريو بتتابعات الأنشطة و الأعمال الكفيلة بمعالجة الأزمات بأكبر فاعلية ممكنة . ومن ثم فان استخدام التخطيط كأداة منهجية للتعامل مع الأزمات ساعد على تحديد سبل هذا التعامل ، والوقت و الجهد ،و الاحتياجات المادية و البشرية اللازمة

للتغلب على الأزمة ، وفي الوقت ذاته الحفاظ على اقتصادية التعامل مع الأزمة ، بمنع الأنشطة الارتجالية و العشوائية ، وتلك التي لا نفع منها (الخضيري ، د ت ، 134-135) .

والتخطيط للأزمات يتطلب من مدير المدرسة – بالتعاون مع أعضاء فريق الأزمات – القيام بعدة أنشطة وإجراءات تتمثل في : إجراء مسح كامل لموارد المدرسة ، ورصد ومراقبة البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة ، عن طريق نظام المعلومات، وتوقع المخاطر المحتمل حدوثها ، من خلال رصد وتحليل الاحتمالات والتغيرات التي تشير بوقوع أزمة ، وتحديد الأزمات المحتملة في ضوء القيم والمتغيرات البيئية ، ووضع أولويات للأزمات عن طريق فحص الأزمات وتحديد الأزمة التي تمثل أهمية للمدرسة ، والإفادة من وسائل الإنذار المبكر ، والإشارات التحذيرية التي تنذر بقرب وقوع الأزمة كأساليب وقائية ، وإعداد سيناريوهات الأزمة بعرض ما يمكن أن يحدث من تطورات للمسارات المختلفة التي يمكن أن تظهر بها الأزمة، وردود الأفعال المناسبة تجاه مواجهة الأزمة ، وإعداد أفضل سيناريو وأسوأ سيناريو لمواجهة الأزمة يختلفان في مدى استعداد المدرسة للأزمة ، والظروف المصاحبة لموقف الأزمة والإمكانات المادية والبشرية المتاحة ، وتقدير الوقت المناسب في التدخل للتعامل مع الأزمة ، ونشر الوعي بكيفية التعامل مع الأزمات بين فئات المجتمع المدرسي (اليحيوي،2006: 13) .

2- التنظيم للأزمات :

لضمان التدخل الكفء في الأزمات لا بد من توفر نوع من التناسق و التوافق و التكامل بين الجهود المختلفة التي تبذل لإدارة الأزمة ، و يساعد التنظيم بالبعد عن الازدواجية فهو يحدد المهام الموكلة لكل شخص ، والسبل المحددة للاتصال و كيفية الحصول على المعلومات (الخضيري ، د ت ، 135) .

3- التوجيه في الأزمات :

تضمن شرح طبيعة المهمة ، ومتى يتم التدخل ، و الغرض من هذا التدخل و السلطة المفوضة ، وغالباً ما يزود الأفراد المتعاملون مع الأزمة بالمعلومات ، الأمر الذي يسهل من مهمة اتخاذ و صناعة القرار (أحمد ، 2002 : 77) .

4- متابعة الأزمات :

وغالباً ما يتم استخدام الموارد الإدارية للقيام بعمل معين مع مراعاة أن يكون الأمر واضحاً و قابلاً للتدفق مبيناً العمل المطلوب تأديته من خلال المتابعة ، فلا بد أن يكون هناك متابعة حقيقية للأزمة ؛ لأنه غالباً ما تكون معالجة الأزمة معالجة مرحلية و ليست نهائية ، وبالتالي تظل أسبابها كامنة ، الأمر الذي يستلزم منا الاهتمام بمعالجة أسبابها دون وقوعها مرة أخرى (أحمد ، 2002 : 77) .

5- تشكيل فرق مواجهة الأزمات :

يقصد به : قيام مدير المدرسة بتشكيل فرق لمواجهة الأزمات يضم كل واحد من 4 – 8 من المعلمين ، الذين تتوافر لديهم القدرة والرغبة في التعامل مع الأزمات في حالة وقوعها .

وعلى الرغم من أن اختيار فريق الأزمات مرتبط بنوع الأزمة التي تواجه المدرسة ، فإن هناك شروطاً عامة يتعين توافرها في أعضاء فريق الأزمات تتمثل في : الرغبة في التعامل مع الأزمات ، والاستعداد للبذل ، والقدرة على التدخل الناجح والسريع في الأزمة ، والقدرة على التحليل والاستنتاج ، واتخاذ قرارات سريعة في ظل نقص المعلومات وضيق الوقت ،والاتزان الانفعالي ، والمرونة ، وقدرات ذهنية ولياقة جسمية تتيح لهم التعامل مع الأزمة .

والعمل بروح الفريق بتدعيم كل عضو للآخر ، واحترام كل منهم للآخر ، والتأقلم السريع لمواجهة التغييرات التي تحدث أثناء الأزمة ، والانتماء والولاء للمدرسة .

ولكي تحقق فرق الأزمات الهدف من انعقادها ، يتعين على قائد فريق الأزمات- مدير المدرسة – ما يلي : تحديد وتوضيح أهداف تشكيل الفريق لأعضاء فريق الأزمات ، و تحديد الأدوار للأعضاء بدقة بالقدر الذي يزيل الإبهام والغموض، وإعطائهم الصلاحيات ، وتحديد منهجية العمل ، وتوفير الدعم المادي والمعنوي لأعضاء الفريق ، والمراجعة الدورية لأعمال الفريق ، والتكامل بين أعضاء الفريق .

ويساعد تشكيل فريق مواجهة الأزمات على نجاح التعامل مع الأزمات ؛ لأنه يعود بفوائد عديدة ، منها: التعامل مع الأزمات بأفضل الأساليب ، وأقلها من حيث الجهد والوقت والمال ، ومنع حدوث الأزمات والحد من آثارها السلبية ، واستثمارها كفرص للتعليم وتحسين الأوضاع ، وزيادة فاعلية القرارات التي تتخذ في موقف الأزمة (اليحيوي ، 2006 : 15) .

6- القيادة في الأزمات :

تتأثر أساليب التعامل مع الأزمة تأثراً كبيراً بالطبيعة الفكرية و النفسية و الشخصية لقائد فريق الأزمات المدرسية ، ولهذا يعد حسن اختيار قائد فريق الأزمات (مدير المدرسة) أحد المقومات الأساسية في نجاح مهمة الفريق ومعالجته للأزمة ، بل إن كثيراً ما يكون فشل الفريق مرده إلى سوء اختيار القائد (الخضيري ، د ت ، 207) .

وتواجه مدارسنا في محافظات غزة الكثير من الأزمات التي قد تؤدي إلى خسائر مادية و بشرية ، الأمر الذي يتطلب حسن اختيار مدير المدرسة (قائد فريق الأزمات) بحيث يتمتع بالخصائص التالية :

- توفر الشجاعة التي تدفعه إلى اقتحام المخاطر .
- القدرة على ضبط النفس و التحلي بالصبر .

- الذكاء و سرعة البديهة .
- القدرة على التأثير في الأفراد .
- تنمية العلاقات الانسانية بين جميع أعضاء فريق الأزمات .
- القدرة على جمع المعلومات وتحليلها.
- القدرة على التخطيط الجيد لمواجهة الأزمات .
- القدرة على توقع الأزمات ، و التحليل ،واتخاذ القرار في الوقت المناسب .
- القدرة على حل المشاكل الطارئة الناتجة عن الأزمة و السيطرة عليها .
- القدرة على وضع السيناريوهات اللازمة للتعامل مع موقف الأزمة
- التوقع السليم لمسارات الأزمة و اتجاه حركتها .
- القدرة على الاتصال بالآخرين و تكوين علاقات ايجابية للتأثير بالآخرين

(دائرة التدريب التربوي ، 2008: 66-67) .

ومن حيث أسلوب قائد فريق الأزمات ، وطريقته في ممارسة التأثير في أعضاء الفريق، تصنف القيادة في الأزمات إلى ثلاثة أنواع رئيسة هي :

القيادة الشورية:

ومن أهم السلوكيات المميزة للقيادة الشورية في الأزمات : أن القائد يحث أعضاء الفريق على النظر إلى الأزمات على أنها فرص لتحسين الأوضاع ، والتحلي برباطة الجأش ، ورؤية المخاطر والتهديدات الناجمة عن الأزمة في حجمها الطبيعي ، وتحديد الأولويات ، وجمع الحقائق التي لها علاقة بالأزمة ، وتوفير مناخ قوامه الألفة والاحترام بين الأعضاء ، وتشجيع استخدام التفكير الإبداعي في توليد البدائل المناسبة لموقف الأزمة ، باستخدام أسلوب العصف الذهني مما يؤدي إلى التعامل مع الأزمة بكفاءة عالية.

القيادة المستبدة :

أهم ما يميزها : أن القائد يتمتع بدرجة عالية من التوتر في معالجة الأزمة ، ويسعى للخروج من الأزمة بسرعة لأنه ينظر إلى الأزمات على أنها خطر يهدد كيان المدرسة ، ويرى الأزمة بعدسة مكبرة بإعطائها أكبر من حجمها الطبيعي ، واتخاذ القرارات بمفرده وبسرعة ، الأمر الذي يترتب عليه الفشل في التعامل مع الأزمة ، ويزيد من نسبة المخاطر والتهديدات (اليحيوي ، 2006: 15) .

القيادة المتسيبة :

في ظل القيادة المتسيبة في الأزمات فالقائد يتمتع بهدوء ظاهري يتجاهل في ضوئه البيانات والمعلومات ذات العلاقة بالأزمة ، ويترك أمر التصرف في الأزمات للعاملين في المدرسة ، كما يكون غير قادر على اتخاذ القرارات ، مما يؤدي إلى غياب القيادة في موقف الأزمة مما يزيد من الاضطراب والفوضى والخلل في موقف الأزمة فتزيد الخسائر المادية والبشرية (اليحيوي ، 2006 : 15) .

7- نظام الاتصال في الأزمات :

تمثل عملية الاتصال الوسيلة التي يتم بها تبادل المعلومات التي تتعلق بالظروف المحيطة ، فالحاجة إلى إعطاء الأوامر و التعليمات من المستوى الأعلى للمستوى الأدنى ، والحصول على المعلومات من المستويات الدنيا إلى القيادة العليا يعطي أهمية قصوى لرفع كفاءة الأداء في حالة إدارة الأزمات ، ومن ثم فإن توفير وسائل الاتصال الواضحة و السريعة وغير التقليدية يعتبر من الضرورات نظراً لضيق الوقت وحساسية الموقف ودقته في حالة الأزمة(الباز،2002: 64)

ويرى **(بن عبد الله)** أن كثيراً من القصور والعجز في نظم الاتصال وراء تفاقم الآثار التدميرية للأزمة و اشتداد عنفوانها و اتساع نطاقها . من أجل ذلك كان من أهم مسؤوليات إدارة الأزمات أن تعمل على إيجاد نظام كفء و فعال للاتصالات بين الإدارات و المستويات و القطاعات المختلفة في المنظمة .

كما أن عملية التطوير المستمر و الاختبار والفحص الدوري لهذا النظام بهدف معرفة مواطن الخلل أو الضعف التي تشوبه من أجل معالجتها قبل حدوث الأزمة أو استفحالها يظل على قمة مسؤوليات إدارة الأزمات .

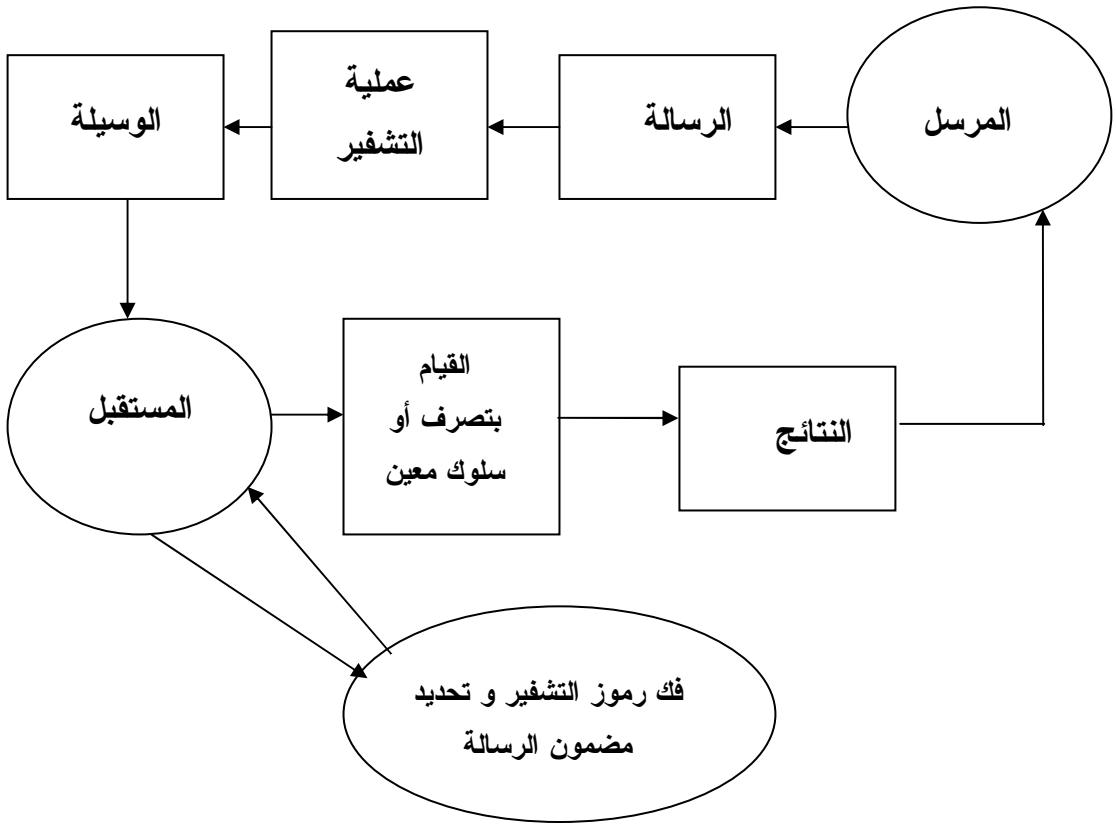
ويتكون نظام الاتصال في إدارة الأزمات من عدة عناصر رئيسة ينبغي أن تعمل بكفاءة مع بعضها البعض ، و هذه العناصر هي :

- أطراف الاتصال حيث يوجد في الاتصال دائماً طرفان ، المرسل للرسالة و المستقبل لها .
- الرسالة أو المعلومة أو البيان المطلوب إبلاغه .
- الوسيلة التي يتم بواسطتها إرسال الرسالة ، وهي وسائل عديدة يجب أن تكون حديثة ومتطورة .
- الأمان و السرية فيما تحتويه الرسالة من معلومات وبيانات .
- السلوك المطلوب القيام به فور استلام الرسالة و تنفيذ ما جاء بها .

- تقييم السلوك و النتائج التي تم انجازها بعد وصول الرسالة و إبلاغها إلى المرسل للتأكد من سلامة العملية الاتصالية (بن عبد الله ، 2003: 271) .

شكل رقم (7)

نظام الاتصال في إدارة الأزمات و عناصره الأساسية



المصدر : (بن عبد الله ، 2003 : 272)

8- نظام المعلومات في الأزمات :

تعد أنظمة المعلومات الإدارية المركز العصبي لأي منظمة ، فهي التي تعمل على تقديم المعلومات إلى مختلف المستويات الإدارية عند الحاجة لغرض ممارسة وظائفها في التخطيط و التنظيم والسيطرة و غيرها .

ويعرف نظام المعلومات الإدارية بأنه مجموعة من العناصر التقنية و البشرية والمادية و الإدارية المتداخلة و المتفاعلة مع بعضها ، والتي تعمل على جمع البيانات و المعلومات ،ومعالجتها و تخزينها و بثها وتوزيعها بغرض دعم صناعة القرارات و التنسيق وتأمين السيطرة على المنظمة (الخشالي و القطب ، 2007: 27) .

وترى (**اليحيوي**) أن نظام المعلومات في الأزمات عبارة عن : نظام يتألف من مجموعة من العناصر البشرية والآلية (التجهيزات ، و الإجراءات ، والبرمجيات وقواعد المعلومات) لجمع وتخزين وتحليل وتصنيف وتوزيع المعلومات المتعلقة بالأزمة من أجل السيطرة على الأزمة بفعالية.وفي ضوء ذلك المفهوم يتضح أن هناك بعض العناصر التي يتعين توافرها لتوفير نظام معلومات متكامل للأزمات، هي :

- العنصر البشري المؤهل، القادر على التعامل مع نظام المعلومات ، وخاصة في موقف الأزمة .
- توفير المستلزمات المادية مثل الحواسيب لجمع ، وتخزين ، وتحليل ، وتصنيف المعلومات .

وتكون وظائف نظام المعلومات : جمع المعلومات والبيانات من داخل وخارج المدرسة المتعلقة بالأزمة ، وتنظيم البيانات والمعلومات وتبويبها وتصنيفها ومعالجتها ، ونقل وإيصال المعلومات إلى المستفيدين منها في موقف الأزمة بالطريقة المناسبة .

9- اتخاذ القرار في الأزمات :

يُقصد به : اختيار البديل المناسب من عدة بدائل ، في ضوء بعض المعايير المحتملة في إمكانية تنفيذ القرار في حدود الإمكانات المتاحة في موقف الأزمة ، وضيق الوقت وسرعة الأحداث ، وقبول وتجاوب العاملين في المدرسة ، والبساطة والوضوح ليتمكن أعضاء الفريق من تنفيذه (اليحيوي ، 2006 : 16) .

ويرى (**الخضيري**) أن أحداث الأزمة من الممكن أن تكون في أكثر من مكان ، و لذلك من المهم أن يفوض مدير الأزمة بعض صلاحياته لقادة الفرق الأزموية المختلفة ، حيث تحتاج إدارة الأزمة إلى السرعة العاجلة في اتخاذ القرارات المناسبة ، والسرعة هنا لا تنفصل عن الدقة والسلامة التي يتعين في ضوئها اتخاذ القرار (الخضيري ، د ت : 137) .

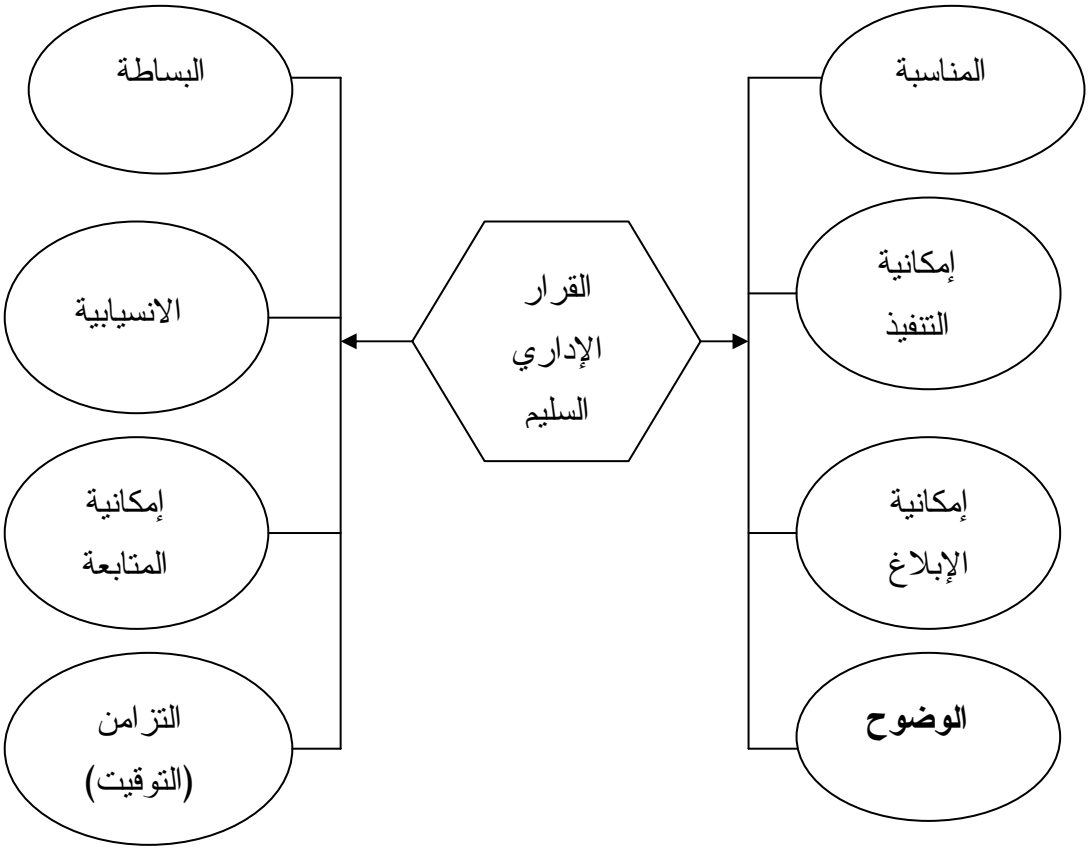
وقد حدد (**الخضيري**) المواصفات الأساسية للقرار السليم :

- أن يناسب الحدث الأزموي.
- أن يكون ممكن التنفيذ .
- أن يكون في حدود الإمكانات المتاحة .
- إمكانية إبلاغه للمستويات الإدارية المختلفة بما فيها فريق إدارة الأزمة .
- أن يتسم بالوضوح لكافة الأفراد الموكلة إليهم مهمة إدارة الأزمة .

- أن يكون بسيطاً و خالياً من التعقيد .
- أن يتم انسيابه وتدفقه إلى كافة المستويات الإدارية دون أي عائق .
- أن يكون ممكن المتابعة عن قرب .
- أن يتم إصداره في التوقيت المناسب .

شكل (8)

شروط و مواصفات القرار الإداري السليم



المصدر : (الخضيري ، د ت ، 138)

جودة القرار :

تتوقف كفاءة القرارات الأزموية على ما يمكن أن تحققه من الفاعلية و القبول ، والفاعلية في القرار هي مدى ملاءمته للجوانب الفنية في الأزمة أي الجانب الموضوعي ، أما القبول فهو يختص بالعنصر البشري و مدى تجاوبه مع القرار و مدى مراعاة القرار للمشاعر الإنسانية ، و تختلف درجة الجودة في اتخاذ القرار الأزموي على توفر هذين العنصرين دون إهمال أحدهما على حساب الآخر .

ترشيد صناعة القرار :

الترشيد يهدف إلى صناعة القرار المعبر عن أفضل البدائل التي تتوخى أفضل السبل لبلوغ الهدف الذي من أجله تم اتخاذ القرار و يحدث ذلك من خلال :

- الفرد كمخلوق رشيد في تصرفاته وحر في اختياراته و يستطيع من خلال الجدل والمناقشة و البحث أن يصل إلى استنتاجات معقولة .
- التكلفة : يحتاج الفرد إلى التعقل في الإنفاق و يختار أفضل الحلول التي يحتاج إليها بأقل النفقات (هلال ، 2004 : 133 -137) .

10- تقويم الأزمات :

يقصد به : الحكم على خطط طوارئ الأزمات بطريقة شمولية ، ومعرفة جوانبها السلبية والإيجابية في ضوء تطور الأوضاع ، وتوافر المعلومات واكتساب الخبرات أثناء سير الأزمة ، ورصد المواقف الأزموية ، وتحليلها لاستخلاص الدروس المستفادة منها والإفادة منها في التخطيط للأزمات المستقبلية ، وإعادة تقييم وتقدير للظروف البيئية وقواعد السلوك والمعايير والإجراءات والممارسات التي كانت مقبولة في السابق بغرض تحسين مقدرة المدرسة على التعامل مع الأزمات والتغلب عليها في المستقبل .

ويهدف تقويم الأزمات إلى تحديد أسباب حدوث الأزمة ، ومنع حدوث الأزمات في المستقبل ، وتحويل الأزمات إلى فرص تعلم وتحسين الأوضاع .ويتم تقويم الأزمات بأشكال غير مباشرة مثل : مراجعة السجلات ، والمقابلات ، والمعاينات الوظيفية ، وبأشكال مباشرة مثل : السجلات الدورية و المتكررة من القياسات ، والتدخل العلاجي للأزمة (اليحيوي ، 2006 : 17) .

المحور الثاني :التخطيط الاستراتيجي المدرسي

- **نشأة التخطيط وتطوره :**

التخطيط عملية مارستها الجماعات و المجتمعات البشرية منذ القدم ولكن بصورة بسيطة ، حسب الظروف التي كانت تواجهها ، فكان الإنسان يخطط للحصول على غذائه ، والأدوات اللازمة التي من خلالها يستطيع الدفاع عن نفسه ، وكيف يحمي نفسه من قسوة الطبيعة و هكذا .
إذا تتبعنا مفهوم التخطيط نجده يرجع إلى بداية التفكير الديني للإنسان ، فإن عمل الإنسان عملاً في الحياة الدنيا له نتائجه في الحياة الآخرة ، وإن عمل شراً في الحياة الدنيا فجزاؤه العذاب في الحياة الآخرة ، وهذا يرتبط ارتباطاً واضحاً بفكرة التخطيط (فهمي ، 2000: 20) .

قال تعالى : " وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لا تُظْلَمُونَ"(لأنفال:60)
وقوله تعالى : " أَفَمَنْ يَمْشِي مُكِبّاً عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيّاً عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ" (الملك:22)
أي أن الإنسان الذي يسعى لتحقيق هدفه و هو الفوز بالجنة ، عليه أن يخطط تخطيطاً جيداً في جميع أعماله من أجل بلوغ هذا الهدف .

وفي عصر النهضة دعا المفكر الإنجليزي "موريس دووب" (1709–1751) إلى ضرورة أن تأخذ الدولة بالتخطيط المحكم والعملي لإحداث التقدم في المجالات المختلفة (البوهي،2001 : 7) وفي عصر الثورة الصناعية وما أحدثته من تحولات عميقة تطلبت عدة تحضيرات وإجراءات للتوجيه والتحكم في مجريات التطور في المستقبل ، أدت إلى انتقال الفكر التخطيطي إلى دائرة الاهتمام "فكارل ماركس 1818–1883" بيَّن مدى الحاجة القصوى للتخطيط باعتباره مطلباً مُلحاً اقتصادياً واجتماعياً للنهضة الحضارية القادمة (الحاج محمد ، 117:2000) .

وفي عام 1910 استعمل الاقتصادي النمساوي "كريستان شويندر" مصطلح التخطيط في مقال النشاط الاقتصادي .إلا أن اللفظ لم يكتسب شهرته إلا بعد أن أخذ الإتحاد السوفيتي بمنهج التخطيط الشامل عام 1928 (فهمي ، 2000: 19).
و لقد ظهر التخطيط التعليمي متأخراً عن التخطيط الاقتصادي و تمت أول محاولة للتخطيط التعليمي الشامل سنة 1956 في أمريكا تحقيقاً لتوصية وزراء التربية لدول أمريكا اللاتينية على ضرورة اتخاذ التخطيط التعليمي منهاجاً و أسلوباً لحل المشكلات التعليمية كماً و كيفاً (العجمي ، 2008 : 360) .

وساد كثيراً من البلدان تفاؤل كبير بقدرة التخطيط الشامل بعامة ، و التربوي على وجه الخصوص على تحقيق أهداف ما كان لهم أن يصلوا إليها بدونه ، إلا أن ذلك لم يتحقق و خاصة النموذج التعليمي فإنه يعاني كثيراً من أوجه القصور ، ومن ثم لم يحقق ما كان مرجواً منه ؛ ولذلك تولد دافع قوي لدى جهات التخطيط إلى ضرورة البحث عن أنماط وصيغ جديدة من التخطيط ، تتسم بقدرتها على التعمق في روح النظام بغية إظهار القيم الجوهرية التي تحدد مساره ، و كذلك القدرة على فهم القوى المحيطة في بيئة النظام ، و تمخضت تلك المحاولات البحثية عن ظهور نوع جديد للتخطيط عرف باسم " التخطيط الإستراتيجي " (الجندي ، 1999: 38-39) .

ولقد شاع استخدام التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات على اختلاف أنواعها و أنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين ، و أثبتت التجارب التطبيقية للتخطيط الاستراتيجي ، أن المؤسسات التي تخطط استراتيجياً ، تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط استراتيجياً (القطامين ، 2002 : 37) .

أما دخول التخطيط الاستراتيجي في النظم التعليمية فقد جاء متأخراً حيث تعود البدايات الأولى لتطبيقه في مؤسسات التعليم إلى بداية السبعينات ففي العام 1972 م أكد (سكندل و هاتن) على أن برامج و سياسات التعليم لا تتسق – في الغالب – مع أهدافها ، كما أن الأهداف نفسها لا تكون دائماً واضحة ، هذا بالإضافة إلى استغلال هذه المؤسسات للمصادر المتاحة قليلاً ما يخطط في ضوء البرامج و الأهداف ، وعلى ذلك فهذه المؤسسات مطالبة بتطبيق التخطيط الاستراتيجي ؛ كي تتمكن من التكيف مع التغيرات (العجمي ، 2008: 386 – 387) .

- **ما هية التخطيط الاستراتيجي :**

تعددت تعريفات التخطيط الاستراتيجي ، فهناك من ينظر إليه باعتباره عملية إدارية تهدف إلى تغيير نظام العمل في المؤسسات وتحويله بطريقة تحقق الكفاية والفاعلية ، وهناك من يعتبر التخطيط الاستراتيجي مجرد فلسفة تحدد طريقة ومنهاج حل المشكلات الإدارية في النظم المختلفة .

عرف (**مارتن بترسن**) التخطيط الاستراتيجي بأنه : " عملية مدركة تتمكن من خلالها المنظمة من أن تدرك أو تحدد وضعها الحالي و المستقبلي المتوقع ، ثم تطور أو تنمي بعد ذلك الاستراتيجيات ، و السياسات ، و الإجراءات ، بغية اختيار و تنفيذ إحداها أو بعض منها " (الجندي ، 1999 :46) .

كما عرف (**الغملاسي**) التخطيط الاستراتيجي بأنه : "عملية اتخاذ قرارات مستمرة بناء على معلومات ممكنة عن مستقبلية هذه القرارات وآثارها في المستقبل ، و وضع الأهداف والاستراتيجيات والبرامج الزمنية والتأكد من تنفيذ الخطط والبرامج المحددة ".
http://strategicc.net/lap/1.html

وعرفه (**حسين**) بأنه : " منهج نظامي يستشرف آفاق المستقبليات التربوية المحتملة والممكنة ، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة ، والمتوقعة ، و تصميم الاستراتيجيات البديلة ، و اتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ" (حسين ، 2002 : 169) .

و يرى (**الناصر**) أن التخطيط الاستراتيجي : " عملية إدارية تشمل جميع أجزاء المنظمة ، وتنطوي على اتخاذ قرارات تحدد مستقبل التنظيم ، بناء على ما يتوفر من معلومات شاملة عن المنظمة ، وبيئتها لتحديد متطلبات الإنتاج المرغوب ، وفقاً لما يتم تحديده من معايير لتقييم جهود التخطيط " (الناصر ، 2003 : 41) .

و بناء على ما سبق عرضه يتضح **للباحث** أنه مع الاختلاف في هذه التعريفات فإنها في مجملها تركز على أن التخطيط الاستراتيجي مبني على أسس علمية .

- الانتقال بالمؤسسة إلى وضع أفضل بالمستقبل .
- ضرورة تحليل البيئة الداخلية ، و الخارجية للمؤسسة ، لتحديد نقاط القوة و الضعف وكذلك معرفة الفرص المتاحة لاستغلالها و التهديدات و الأزمات لتجنبها .
- البعد عن العشوائية في اتخاذ القرارات .
- تحقيق الأهداف بأعلى درجة من الكفاءة و الفاعلية .

التخطيط الاستراتيجي التعليمي :

عرف (Warren Gff ,1983) التخطيط الاستراتيجي التعليمي بأنه : " عملية قوامها الملاءمة بين نتائج تقييم البيئة الخارجية لمؤسسة تعليمية وبين موارد البيئة الداخلية لهذه المؤسسة ، ويجب أن تكون هذه العملية قادرة على مساعدة المؤسسات التعليمية في الاستفادة من نواحي القوة والسيطرة على نقاط الضعف ، وفي الإفادة من الفرص و في الحد من المخاطر(الجندي ، 1999 : 47) .

يُعرف (ضياء الدين زاهر) التخطيط الاستراتيجي التعليمي بأنه : " تخطيط يتحرك في أفق زمني معلوم يتراوح بين خمس إلى عشر سنوات أو ما يزيد قليلاً و ينتهي بخطة إستراتيجية تتضمن عدداً من الخطط الإجرائية و التنفيذية ، ويكون لكل هذه الخطط خطط أخرى احتياطية ؛ للاستعانة بها وقت الأزمات أو عند تغير ظروف التنفيذ وهنا تظهر مرونته وحركته ، كا أنه يسير وفق عملية معقلة

تستهدف تحقيق المهام و الغايات طويلة الأجل للنظام التربوي ، بالاستعانة باستراتيجيات معينة توظف كافة الموارد البشرية وغير البشرية المتاحة " (**العجمي ، 2008 : 392**) .

التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

يُعرفه كل من براون ومارشال (**Brown &Marshall**) بأنه : " العملية التي تصمم لتطوير المؤسسات التربوية من خلال فهم التغيرات في البيئة الخارجية ، و تقييم البيئة الداخلية ، وجوانب الضعف في المنظمة ، وتطوير رؤية لمستقبل المنتظر ، والفرق المستخدمة لإنجاز تلك المهام ، وتطوير خطط لتحويل المدرسة من : أين هي الآن ؟ والى أين تريد أن تكون المدرسة بعد فترة معينة ؟ وتطبيق تلك الخطط ، ووضع نظام مراقبة ، وتحديد التغيرات الضرورية ، والتعديلات التي يمكن إجراؤها على تلك الخطط " (Brown &Marshall,1997:3) .

يعرفه (**العويسي**) بأنه : " تلك العملية التي يقوم فيها مدير المدرسة و المشاركون له في عملية التخطيط بوضع تصور لمستقبل المدرسة ، وتطوير الإجراءات و العمليات و الوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور المستقبلي في الواقع ، وما يرتبط به من الاستجابة للمتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على العمل المدرسي ، من خلال استخدام الموارد والمصادر بصورة أكثر فاعلية " (العويسي ، 2003 : 4) .

ويعرفه(**مدبولي**) بأنه : " التحليل الدقيق للوضع الراهن ، و العوامل الداخلية و الخارجية المؤثرة على المدرسة ، مما يستدعيها إقرار مجموعة من الأهداف الرئيسة ، والأولويات التي ينبغي العمل على تحقيقها ، حتى تتحقق رؤية المدرسة ورسالتها ، وبذلك ترسخ القيم الأساسية و المعتقدات التي تؤمن بها " (مدبولي ، 2001 : 34)*.

و يعرفه (**الأغا**) بأنه : " تصور للمستقبل يقوم به مدير المدرسة بمشاركة العاملين ، قائم على أسس علمية ينطلق من الواقع ويستلهم خبرات الماضي ، و يهدف للانتقال بالمدرسة من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل ، ويتم ذلك بتحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة وتحديد نقاط القوة و الضعف و التعرف على الفرص و التحديات ، و تعزيز نقاط القوة وتلافي نقاط الضعف و اغتنام الفرص المتاحة و تجنب التهديدات ، و الأزمات التي تواجه المدرسة ؛ وذلك بهدف الارتقاء بها نحو الأفضل ".(الآغا ، 2007)

مما سبق يرى **الباحث** أن التعريفات السابقة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي ركزت على التالي :

- أهمية مشاركة العاملين في عملية التخطيط .
- عملية التخطيط تستند إلى أسس علمية .

- أهمية تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لتحديد نقاط الضعف (لمعالجتها) و القوة لتعزيزها و الاستفادة منها .
- أهمية تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لمعرفة الفرص المتاحة من أجل استثمارها و كذلك معرفة التهديدات و التحديات التي تواجهها من أجل التغلب عليها .
- أهمية وضوح الرؤية للارتقاء بالمدرسة من وضع حالي إلى وضع أفضل بالمستقبل .

أهمية وفوائد التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

تكمن أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي في أنه من الممكن أن تحقق للمدرسة المزايا التالية :

- يساعد فريق الإدارة الموجود ، على الشعور بأن لديه القدرة على الرقابة ، و التحكم في مستقبل المدرسة ، فالمشكلات تكون موجودة ، ولكنها في نطاق ما هو معروف ومفهوم .
- يساعد المدير والعاملين معه للوصول إلى مستوى عال من المسئولية تجاه رسالة المدرسة ، و إحداث التغيرات المطلوبة لتوضيح هذه الرسالة و تحقيقها .
- يساعد على وضع مدير المدرسة ، و العاملين معه في حالة من التركيز الدائم على مصير المدرسة و مستقبلها .
- يساعد على التوصل إلى قرارات إستراتيجية في الأوقات الحرجة من نمو المؤسسة وتطورها و التي ترتبط بتحديات حالية أو محتملة في المستقبل (العجمي ، 2008 : 400) .

ويرى (غنيمة) أن التخطيط الاستراتيجي، لا يستهدف إخراج المؤسسة من أزمة ما ، ولكن التخطيط الاستراتيجي يستخدم كأداة لتفادي الأزمات المستقبلية (غنيمة ، 2005 : 442) .

ويرى (**خطاب**) أن للتخطيط الاستراتيجي أهمية كبيرة لا يستهان بها بالنسبة للمؤسسات التعليمية ويمكن حصرها فيمايلي :

- ترشيد اتخاذ القرارات في العملية الإدارية .
- سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة ، وضبط عملية تخصيصها وتعظيم العائد من استخدامها و توظيفها .
- تحقيق التنسيق بين مختلف أوجه النشاط ، و الالتزام بالأهداف التي تضعها الإدارة .
- التقليل من الآثار السلبية للظروف المحيطة على نشاطات التنظيم المدرسي مما يعمل على زيادة فاعليته و كفاءته (غنيم ، 2001 : 241 – 242) .

ومن خلال دراسة أجراها (**الجندي**) تحدث عن أهمية و فوائد التخطيط الإستراتيجي في التعليم كالتالي:

- يزود التخطيط الاستراتيجي المؤسسة التعليمية (المدرسة) بالفكر الرئيس لها و الذي من خلاله يتم تقييم كل من الأهداف و الخطط و السياسات .
- يساعد إدارة المؤسسة التعليمية (المدرسة)على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجهها ، ومن ثم إرشادها إلى صنع قرارات منطقية رشيدة تتناسب و تلك القضايا ، مثل قضية الكفاية الداخلية والخارجية ، التمويل ، القبول وهكذا .
- يساعد التخطيط الإستراتيجي على توجيه الأنشطة الإدارية و التنفيذية وتكاملها .
- يولد لدى القيادات بالمؤسسة التعليمية (المدرسة) الشعور بالقدرة على الرقابة و تقييم الأداء و السيطرة على مستقبل المدرسة ، فضلاً عن تدعيم الشعور بالعمل الجماعي بغية تحقيق الأهداف .
- يساعد قيادة المدرسة على تنمية روح المسئولية تجاه المدرسة و أهدافها ورسالتها ، الأمر الذي مفاده السعي لإحداث التغيير الذي يستهدف تحقيق تلك الرسالة .
- يساعد قيادة المدرسة على صنع قرارات إستراتيجية منطقية رشيدة تستطيع مجابهة الأحداث الراهنة أو المتوقعة مستقبليا.
- يرسم الطريق الذي بموجبه يمكن التنبؤ بالمشاكل و الأزمات و الفرص المستقبلية .
- يزود صانعي القرارات بمعلومات فورية (الجندي ، 1999 : 70 -71) .

و يضيف (**الكبيسي ، 2006: 19-20**) أن للتخطيط الاستراتيجي فوائد متعددة ولكن حين يحسن توظيفه تخطيطاً و تطبيقاً . ومن أهم هذه الفوائد :

- يوفر الوقت ، فكل دقيقة تبذل في التخطيط الاستراتيجي توفر من ثلاث الى أربع دقائق في التنفيذ .
- تحديد الغايات و الأهداف التي تجسد رسالة المنظمة (المدرسة) ورؤيتها وصياغتها بلغة قابلة للتحقق والقياس .
- دراسة وتحليل البيئة الخارجية وما فيها من فرص وتهديدات و البيئة الداخلية وما فيها من نقاط قوة وضعف .
- إجراء مسح للموارد و الطاقات والإمكانات المتاحة والكامنة وتعبئتها و توظيفها لصالح الأهداف و في حدوده المكانية و الزمانية المحددة .
- تفعيل وتحسين علاقة المدرسة بالعاملين فيها و المتعاملين معها من أجل تحقيق التميز و التفوق وتحسين مكانتها .
- الحد من تكرار وقوع الأزمات والكوارث المفاجئة بالتحسب لها ووضع السيناريوهات المتوائمة مع احتمالات وقوعها و الأولويات التي تتناسب مع بدائلها .

- تسهم تطبيقات التخطيط الاستراتيجي في إثارة الانتباه وتعميق الـوعي بثقافـة المـشاركة والتعاون والحوار والانفتاح على الآخرين والتنافس معهم ومع الذات بحثاً عن التميز وليس مجرد البقاء و الاستمرار . (الكبيسي ، 2006 : 19-20) .

يتضح مما سبق عرضه مدى أهمية التخطيط الإستراتيجي لمدير المدرسة نظراً للفوائد الكبيـرة التي يحققها ، ويرى الباحث أن من أهم هذه الفوائد الوقاية من الأزمات المـستقبلية التـي قـد تحدث ، و الاستعداد لمواجهتها بكفاءة في حال حدوثها .

أهداف التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

ثمة مجموعة من الأهداف يسعى التخطيط الإستراتيجي لتحقيقها لعل أبرزها :

- تغيير اتجاه المنظمة التعليمية (المدرسة) نحو الأفضل .
- الإسراع بالنمو و تعظيم الفائدة .
- تركيز المصادر أو الموارد على الأشياء المهمة .
- تطوير التنسيق الداخلي بين الأنشطة .
- تطوير عملية الاتصال .
- الرقابة على العمليات الجارية .
- الاهتمام بالممارسات المستمرة .
- وضع القضايا الاستراتيجية في بؤرة اهتمام الإدارة العليا .
- توليد الشعور بالأمن بين الرؤساء يكون نابعاً عن فهم أفضل للبيئة المتغيرة ، وقدرة المدرسة على التكيف معها .
- خلق قاعدة بيانات دقيقة أمام المسئولين ، كي يتمكنوا من صنع قرارات رشيدة .
- توفير إطار مرجعي للميزانيات ، و الخطط الإجرائية قصيرة المدى .
- توفير التحليلات الموقفية و المخاطر لبيان إمكانية المدرسة في ضوء جوانب القوة و الضعف بها .
- مراجعة وفحص الأنشطة الحالية للقيام بعمليات من التكيف و التعديل ، في ضوء التغيرات البيئية و أهداف المدرسة .
- توجيه الانتباه إلى التغيرات البيئية بغية التكيف معها بصورة أفضل(الجندي ، 1999: 48-49) .

و يضيف (**العجمي**) بعض الأهداف الأخرى للتخطيط الإستراتيجي المدرسي :

- يحقق التخطيط الاستراتيجي التوازن بين الأهداف قصيرة و طويلة المدى .
- تقديم مجموعة متكاملة من أدوات اتخاذ القرارات، مثل : محاكاة المستقبل و تطبيق مدخل النظم و المشاركة في وضع الأهداف ، ومراجعة الموقف ووضع إطار للقرارات الإستراتيجية ، وإلقاء الضوء على القضايا الاستراتيجية وتحديد أولوياتها عند التعامل معها .
- تصميم خريطة تبين الاتجاه الذي تسيير فيه المنظمة ، و آلية تحقيق ذلك (العجمي،2008: 413-414) .

وترى (**خثيلة**) أن من أهداف التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

- تحليل البيئة الداخلية والخارجية ، و تعزيز نقاط القوة ، و معالجة نقاط الضعف .
- تنمية شخصية مدير المدرسة الإدارية؛ لمواجهة التغيرات المستقبلية ، و التحسب من المعوقات المتوقعة ، ليتم الاستعداد المنظم لمواجهتها و استيعابها .
- يسهم في وضع الإستراتيجيات ، التي تساعد في حل المشكلات ، و الأزمات المدرسية وعلاجها (خثيلة ، 1999 : 60) .

مما سبق عرضه يرى الباحث أن الأهداف السابقة ، تبين مدى أهمية التخطيط الإستراتيجي المدرسي ، فهي بمثابة النور الساطع الذي يستنير به مدير المدرسة ، فهو يتجه والعاملين معه بثبات نحو الارتقاء بالمدرسة نحو الأفضل . ويتفق الباحث مع (خثيلة) بأن التخطيط الاستراتيجي يساعد مدير المدرسة في مواجهة الأزمات التي قد تواجه مدرسته ، فالتخطيط الاستراتيجي يوفر قاعدة بيانات هامة ، يحتاجها المدير لمواجهة الأزمات ، ويعمل التخطيط الاستراتيجي على تطوير نظم الاتصالات التي يحتاجها المدير ، لمواجهة الأزمات وكذلك يساعد التخطيط لاستراتيجي مدير المدرسة ، على اتخاذ قرارات رشيدة ، والتي هي أهم ما يحتاجه مدير المدرسة لمواجهة هذه الأزمات .

خصائص ومميزات التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

للتخطيط الاستراتيجي المدرسي العديد من الخصائص التي تميزه عن التخطيط المدرسي بمفهومه القديم ، و قد حدد (**كيلر**) ستة مظاهر تميز التخطيط الاستراتيجي و هي :

- أن صناعة القرار الإستراتيجي ، تعني أن المؤسسة التعليمية وقادتها ، يتميزون بالنشاط وعدم السلبية .
- أن التخطيط الاستراتيجي يتطلع إلى الأمام ، و يركز على وجود حالة من الانسجام بين المدرسة و بيئتها المتغيرة .
- أن التخطيط الاستراتيجي يضع في الاعتبار ، أن النظام التعليمي يتأثر بظروف السوق الاقتصادية و التنافس القوي المتزايد .

- أن التخطيط الاستراتيجي لا ينصب تركيزه على الخطط الموثقة ، و التحليل والتنبؤ و الأهداف ، لكنه ينصب على القرارات .
- إن صناعة القرار الاستراتيجي تكون بمثابة خليط من التحليل المنطقي و الاقتصادي و الحنكة السياسية و التفسير السيكولوجي ، ومن ثم فهو عملية على درجة عالية من التعاون و المشاركة و القدرة على التحمل .
- أن التخطيط الإستراتيجي يضع مصير المدرسة و مستقبلها فوق أي اعتبار (العجمي ، 2008 : 393 -394) .

و يرى (**غنيم**) أن من أهم مميزات التخطيط الاستراتيجي :

- الشمول و التكامل و الذي يعني : التعرف على الظروف البيئية المحيطة ، و دراسة وتحديد أثرها على المدرسة ، لكي تؤخذ بعين الاعتبار عند اتخاذ القرارات .
- الديناميكية والمرونة : بمعنى أنه قادر على التكيف مع كل جديد و طارئ ، من خلال تعديل الأهداف ، و الخطط ، ليتم استيعاب هذا الطارئ و التكيف معه .
- يقوم على مبدأ النظم : أي أنه يتعامل مع التنظيم كنظام فرعي من نظام أكبر يشمل جميع المنظمات الإدارية ، و المؤسسات بأنواعها المختلفة ، كذلك يتكون هذا النظام الفرعي من مجموعة أنظمة صغيرة ترتبط مع بعضها البعض بعلاقات متبادلة ، و تغذية راجعة ، و كذلك الحال مع البيئة المحيطة .
- يقوم على مبدأ التفاعل المستمر ، والتغذية الراجعة من الكل إلى الجزء ، ثم إلى الكل مرة ثانية ، و أيضاً يعتمد على التفاعل المستمر بين مستويات التخطيط ، و صناعة القرارات المختلفة في التنظيم (غنيم ، 2001 : 239 -240) .

ويرى (**العويسي ، 2003**) أن أهم مميزات التخطيط الاستراتيجي المدرسي هي :

- يهيئ الظروف المناسبة لدراسة نقاط القوة والضعف في جميع مجالات العملية التخطيطية ، وعناصرها بالمدرسة ، مثل ميزانية المدرسة، المنفذون للعمل التربوي داخل المدرسة ، المناخ التنظيمي بالمدرسة .
- يساعد على دراسة العوامل الاجتماعية ، والاقتصادية ، والبيئية ، والثقافية للموقع الذي ستقام عليه المدرسة ومدى قربها من التجمعات السكنية وقربها من مؤسسات المجتمع الأخرى.
- يسهم في دراسة الاتجاهات التي يتوقع أن يكون لها تأثير مباشر في تنفيذ استراتيجية الخطة المدرسية .
- يسهم في تحسين وضع المدرسة باستمرار ويعمل على تطويرها .

- يساعد في زيادة نسبة نجاح المدرسة في القيام بعملها مستقبلا .
- يعمل على توثيق الروابط الثقافية ، والعلمية مع أفراد المجتمع المحلي ، عن طريق العناية بمطالب المجتمع والاهتمام بقضاياه ، ودراسة مشكلاته ، والسعي لإيجاد الحلول المناسبة لها ، مما يعمل على تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي .
- يؤدي إلى الدراسة المستمرة والواعية للبيئتين الداخلية ، والخارجية ، للمدرسة وتشخيصها ، ووضع تصور مستقبلي لها ، بما يساعد على تحديد الأهداف وتحقيقها .

http://www.moeforum.net/vb1/showthread.php?t=87553

خطوات التخطيط الاستراتيجي المدرسي :

أولاً : تطوير الرؤية المستقبلية للمدرسة:

الرؤية هي تصور لمستقبل المدرسة ، ينطلق من الواقع ، و معطياته ، و يضع في الاعتبار التغيرات المستقبلية المحتملة ، و تمثل الرؤية الحُلم الذي تسعى الإدارة للوصول إليه ، وهي النموذج المثالي الذي تهدف الإدارة إلى تحقيقه ، وتعتبر الرؤية المستقبلية ،الموجه الحقيقي للعمليات الإدارية ، و للبرامج ، و الخطط التي تسعى من أجل الانتقال بالمؤسسة من الوضع الحالي ، و صولاً للوضع المنشود (الأغا ، 2007) .

وتعرف الرؤية بأنها : " المسار المستقبلي للمنظمة (المدرسة) التي يحدد الوجهة التي ترغب في الوصول إليها ، والمركز الذي تنوي تحقيقه ، ونوعية القدرات و الإمكانات التي تخطط لتنميتها " (المرسي وآخرون ، 2002 : 87).

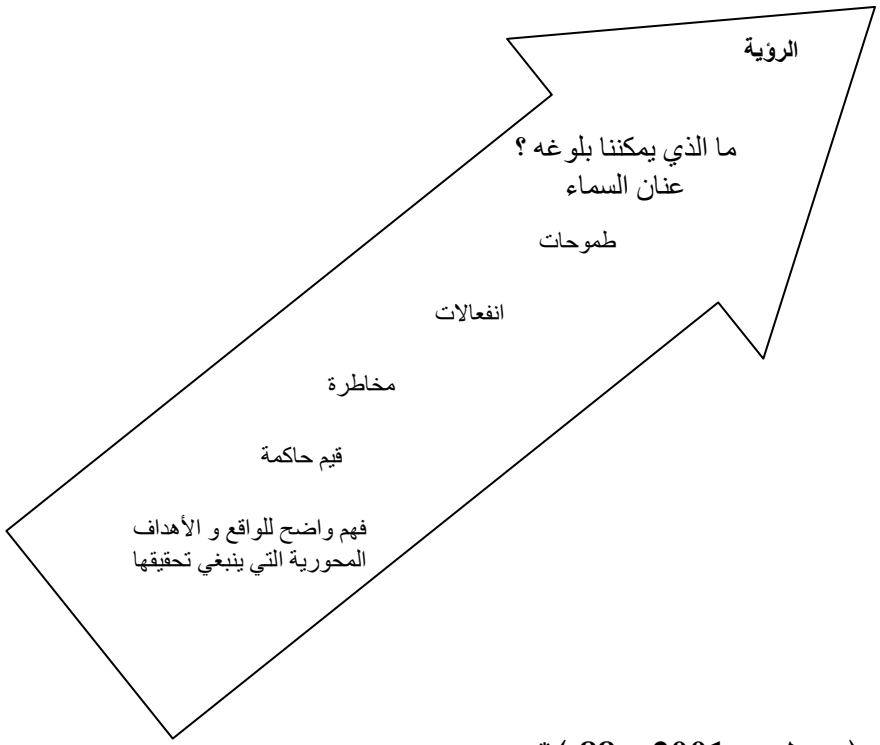
وترى (**سكيك**) أن الرؤية الإستراتيجية تمثل صورة ذهنية للمستقبل المنشود ، وهي خطة معيارية ، تضمن مجموعة القيم ، و المعايير ، و الانتقالات المعبرة عن طموحات العاملين بالمدرسة ، وطلابها ، وهي تصور يضعه مدير المدرسة ، لا يمكن تحقيقه في ظل الإمكانات الحالية ، و إن كان من الممكن الوصول إليه في الأجل الطويل ، من خلال وضع استراتيجيات محددة ، لما يرغب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل ، بمشاركة جميع العاملين لتنفيذ هذه الرؤية (سكيك ، 2008: 80) .

ويرى (**الكبيسي**) أن الرؤية تمثل تصور مستقبلي للطريق الموصل الى حلم المنظمة (المدرسة) وطموحها ، وتكون بمثابة التزام ، و تعهد يحول دون انحرافها ، و تسهم الرؤية في تعبئة الطاقات و إثارة الحماس (الكبيسي ، 2006 : 27) .

والشكل التالي يوضح تصور نايت **(Knight , 1997)** للرؤية في علاقتها بـــالفهم و التحليل للواقع و المأمول ، وما تحمله من مخاطر ، ورغبة جامحة نحو بلـــوغ عنـــان السماء ، كما يعبر عن الدور التحفيزي للمكون الانفعالي الوجداني من الرؤية ، وحـــشد جهود العاملين بالمدرسة في الاتجاه المناسب ، موجهين بالسؤالين المحوريين : الى أين نحن ذاهبون ؟ وفي أي إطار نتحرك ؟ (مدبولي ، 2001 : 87-88)* .

شكل رقم (9)

تصور نايت لعلاقة الرؤية بتوجيه التخطيط الاستراتيجي



المصدر : (مدبولي ، 2001 : 88)*

ويرى **(Senge , 1990)** أن من أهم أدوار القائد أن يوجد الرؤيـــة المـــشتركة فـــي المدرسة ، فالرؤية الفردية قد تنتج انضباطاً تنظيمياً في المدرســـة ، ولكنهـــا لا تنـــتج التزاماً بأهدافها الإستراتيجية ، أما الرؤية المشتركة للمدرسة فتنتج انضباطاً تنظيميـــاً و التزاماً بالأهداف الاستراتيجية (القطامين ، 2002 : 55) .

ويتفق الباحث مع (**Senge**) لأن الجميع عندما تكون رؤيتهم موحدة ، فـإنهم يكونـون مقتنعين بهذه الرؤية ، فيسعون لتحقيقها على أكمل وجه ، وهذا يشجع العمـل بـروح الفريق ، والانسجام في العمل في جو يسوده التفاهم و المحبة ، أما اختلاف الرؤى فإنه يؤدي إلى الصراع و عدم التفاهم و بالتالي تتكون جماعات مختلفة داخل المدرسة ، مما ينتج عنه التخبط وقد تحدث أزمات داخلية تؤدى إلى تدهور الأوضاع داخل المدرسـة بشكل كبير.

و على مدير المدرسة كقائد تربوي امتلاك مهارات صياغة الرؤية الإستراتجية :

- إتاحة الفرصة الكاملة للمعلمين لطرح أفكارهم و تصوراتهم .
- تحديد الرؤية الإستراتيجية للمدرسة ، و صياغتها ؛ حتى لا تكون شعارات رنانـة قائمة على التناقض بين الطموح و الواقع .
- يجب أن يكون مدير المدرسة ماهراً فـي تـصوره للرؤيـة ، لا ينجـرف وراء الاستراتيجيات الخادعة .
- يجب أن يكون مجدداً ، عاقداً العزم على التحدي، ليس بالكلام ، بل بالعلم والعمـل معاً .
- يستثمر البلاغة في تعزيز التواصل ، و شحذ الهمم ، شرط ألا تنجرف المعاني عن الأهداف الواقعية ، والممكنة التحقيق ، ليكون قادراً على ترجمة الرؤية ، و مواجهة الأزمات و معد السيناريوهات لكل طارئ (وكالة الغوث الدولية ، 2002 : 35).

وفي القرآن الكريم آيات متعددة تصلح كرؤية إستراتيجية : نذكر منها قولـه تعـالى : (وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ) (آل عمران:104)

(وَاعْتَصِمُوا بِحَبْلِ اللَّهِ جَمِيعاً وَلا تَفَرَّقُوا .....) (آل عمران:103)

ثانياً : رسالة المدرسة :

تمثل الرسالة إعلاناً عن السبب الرئيس لوجود المدرسة ، أو الغايـة مـن وجودهـا ، وتعتبر رسالة المدرسة الفكرة الملهمة لأفراد أسرة المدرسة التـي تجمـع جهـودهم و إمكانياتهم باتجاه تحقيق الأهداف (القطامين ، 2002 : 65) .

وقد ذكر (الأغا ، 2007) في أحد محاضراته لطلبة الماجستير، بأن رسالة المدرسـة يتم اشتقاقها من الرؤية المستقبلية ، و على الرسالة أن تجيب عن الأسئلة التالية :

- من نحن كمؤسسة ؟ (طبيعة المؤسسة) .

- ما الغاية التي وجدت من أجلها المؤسسة ؟ (لماذا وجدت المدرسة ؟)الغرض العام .
- ما الذي تسعى المؤسسة لتحقيقه ؟
- من المستفيدين من المؤسسة ؟
- كيف يمكن أن تحقق المؤسسة ما تصبو إليه ؟ (الأغا ، 2007)

ويرى (**العجمي**) أن الرسالة تمثل حجر الزاوية للخطة الاستراتيجية التي تجعل المؤسسة تركز على هدف عام ، ولا بد أن يكون كل العاملين في المؤسسة ، على علم ، و دراية بالرسالة التي لا بد و أن تكون محدودة بخصوصية المؤسسة (العجمي ، 2008 : 434) .

وقد تناول كتاب كثيرون مفهوم الرسالة حيث عرفها (**غنيمة**) بأنها : " فقرة مكتوبة تؤسس على القيم ، والاعتقادات ، وتعليمات سبل الطريق الذي تسير فيه المؤسسة (المدرسة) ، وتحدد علاقتها مع أصحاب المصالح الرئيسة فيها "(غنيمة ، 2005 : 456) .

في حين عرف (**الضامن و آخرون**) الرسالة بأنها : " وصف مختصر لما ترغب المدرسة أن تحققه لطلبتها ، حيث تعبر عن القيم الرئيسة للمدرسة ، وعن رؤيتها بطريقة توحي لجميع المهتمين ، بأن النشاطات اليومية التي يقوم بها ، تعمل على تحقيق رؤيتها بطريقة مخططة وهادفة ، الأمر الذي يستثير دافعيتهم ، و يوحد إحساسهم المشترك تجاه الأهداف المنشودة " (الضامن و آخرون ، 2003 : 12-13) .

ويرى (**الكبيسي**) أن الرسالة يُعبر عنها بجملة أو مقولة موجزة و بليغة ، تعكس فلسفة المؤسسة (المدرسة) وطموحها والغاية من وجودها ، وتحدد الجهات المستفيدة منها أو الذين تستهدفهم ، وهي تجسد لفكرة أو مفهوم جديد تنفرد به وله أثر عاطفي أو إنساني (الكبيسي ، 2006 : 27) .
مثال ذلك الرسالة التي بعث بها نبينا محمد (صلى الله عليه و سلم) ، قال تعالى : (وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ) (الأنبياء:107)

خصائص و معايير الرسالة الفعالة :

حدد (**العارف**) خصائص الرسالة الفعالة منها :

- أن تكون مختصرة بقدر الإمكان (مائة كلمة أو أقل) .
- أن تحدد ماذا تنتج المنظمة ولمن يوجه هذا الإنتاج .
- أن تحدد المبرر الأساسي لوجود المنظمة .
- أن توضح القوة الدافعة في المنظمة (العارف ، 2001 : 46) .

و أضاف (**المغربي ، 1999**) خصائص و معايير أخرى للرسالة الفعالة منها :

- الوضوح ودقة التعبير ؛ ليفهمها جميع الأطراف سواء داخل المنظمة أو خارجها .
- الواقعية والموضوعية ، أن تكون ممكنة التطبيق ، تراعي عناصر التحدي و المواجهة و الإصرار على تحقيق أقصى استفادة من الإمكانات والموارد المتاحة .

أما (**السويدان و العدلوني**) فيريان أن من أهم المعايير الواجب توافرها في الرسالة مايلي :

- أن تصف المؤسسة التعليمية من حيث أهدافها ، ومن جمهورها ؟، وكيف ستحقق ما تريد ؟)
- تمثل المرجع الدائم للقرارات داخل المدرسة .
- تحاكي أعراف و فلسفة وقيم ومعتقدات و تقاليد المدرسة .
- تعكس معايير قابلة للتحقق .
- يتم صياغتها بطريقة تدفع الجميع لتبنيها كرسالة للمدرسة .

(السويدان والعدلوني ، 2005 : 47).

ومما سبق عرضه ، يتضح مدى أهمية الرسالة التي في ضوئها يتم التعريف بالمدرسة ، والغاية من وجودها ، و الأهداف التي تسعى لتحقيقها ، و من المستفيدين منها ، وما هي الطرق التي سيتم من خلالها تحقيق حاجات المستفيدين ورغباتهم .

ويؤكد الباحث على أهمية معرفة مديري المدارس بمواصفات الرسالة الفعالة ، فعلى مدير المدرسة أن يُشرك العاملين معه في صياغة الرسالة ، بحيث تكون واضحة ، و مختصرة ، و مفهومة للجميع ، وأن تكون نابعة من ثقافة المجتمع وقيمه وعاداته ، و العمل على تحقيق التكامل بين البيئة الداخلية للمدرسة مع البيئة الخارجية ، و أن تظهر ما يميز المدرسة عن غيرها

ثالثاً : تحديد الأهداف الإستراتيجية للمدرسة :

تحدد الأهداف توجهات المؤسسة ، وتعكس مدى قدرتها على التفاعل مع بيئتهـــا ، و للأهـــداف دور كبير في إصدار القرارات الإستراتيجية ، وتوضيح أولوياتها و أهمية كل منها ، و تـــسهم الأهداف في تقييم أداء المدرسة ، و التعرف على معدلات نموها ، ومن ثم فإن المدرســـة فـــي حاجة إلى وضع أهداف موضوعية وواضحة وعادلة و قابلة للتحقيق(المغربي ، 1999 : 89).

ويرى (بلقيس و عبد اللطيف) أن الهدف يشير إلى تغير كمي أو نوعي ايجابي نرغـــب فـــي إحداثه في فترة زمنية محددة في المدرسة (بلقيس و عبد اللطيف ، 1989 : 27) .

في حين عرف (**القطامين**) الأهداف الإستراتيجية بأنها : " النتائج النهائية لنشاطات تتم بطريقة عالية التنظيم ، و تعبر عن نية لدى المخطط ، للانتقال من الموقـــف الحـــالي إلـــى الموقـــف المستهدف، الذي يزيد نوعياً من حيث القدرة على الانجاز عن الموقف الحالي ، و تحدد الأهداف عادة ما يجب أن تفعل المدرسة ؟ و متى يتم هذا الفعل ؟ "(القطامين ، 2002 : 65) .

أهمية الأهداف الاستراتيجية :

1. تعد مرشداً لاتخاذ القرارات بما يتناسب و المواقف التي تواجهها الإدارة العليا .
2. تساعد الإدارة العليا في تحديد السلطات ، و المسئوليات ، للأفراد، والأقسام ، و تحديـــد أدوارهم في الهيكل التنظيمي للمنظمة (للمدرسة) .
3. تزود الأهداف بمعايير لتقييم الأداء التنظيمي ، أي وضع صيغ ، و مقاييس كمية كلمـــا أمكن نحو تحقيق الغاية ، وفي إطار زمني يتناسب و امكانية تحقيق الهدف
4. تسهم في تحديد طبيعة العلاقات السائدة في المنظمة (الدوري ، 2005: 58) .

خصائص و معايير الأهداف الجيدة :

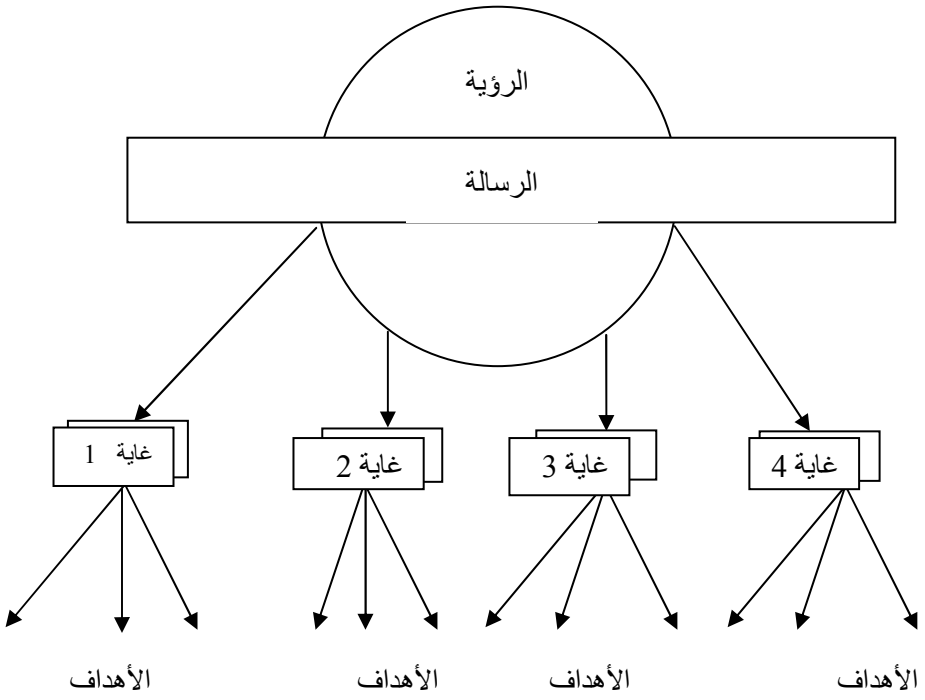
1. أن تكون محددة بدقة و قابلة للقياس ولها سقف زمني وقابلة للتحقق (الكبيسي،2006: 28).
2. وضوح الأهداف الرئيسة و الفرعية للخطة المدرسية .
3. أن تكون الأهداف الفرعية متوافقة ، و متكاملة ، و غير متعارضة ، حتى تحقق الهدف الرئيس (دياب ، 2001 : 5) .
4. المرونة : أن تتسم الأهداف بالقدرة على تحقيق التكيف مع التغيرات، غير المتوقعة في بيئة أعمال المنظمة (المرسي و آخرون ، 1999 : 98) .
5. القابلية للفهم : يجب أن تصاغ الأهداف بكلمات سهلة و مفهومة بقدر الإمكان من جانب الأفراد الذين سيتولون تحقيقها .

6. يحبذ اشتراك من سيتولى تحقيق الأهداف في وضعها ما أمكن ذلك ، ممـــا ييـــسر أداء المهام و الوظائف ، لوضوح الأهداف وفهمها من قبل الجميع (المغربي، 1999 :19).

و الشكل التالي يو ضح مدى التفاعل بين رؤية المدرسة و رسالتها و غاياتها و أهدافها .

شكل رقم (10)

التفاعل بين رؤية المدرسة و رسالتها و غاياتها و أهدافها



المصدر : (Higgins and Vincze , 1993)

في ضوء ما سبق يرى الباحث أنه من الأهمية بمكان أن يدرك مدير المدرسة ، و العاملين معه أهمية تحديد الأهداف الاستراتيجية ، التي من خلالها تتحقق الرؤيـــة المـــستقبلية للمدرســـة ، للانتقال من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل .

رابعاً : تحليل البيئة الداخلية للمدرسة :

يقصد بالبيئة الداخلية بيئة المدرسة الداخلية بكل ما تتضمنه من معلمـــين ، و طـــلاب ، ومرافق و تجهيزات ، و مناهج ، وبرامج تعليمية ، و أنظمة اتصالات وغير ذلك .

و التحليل يقصد به تحليل أداء المعلمين و أداء الطـــلاب ، و المرافـــق والتجهيـــزات ، والبرامج المستخدمة ، و أداء مدير المدرسة و ذلك بهدف تحديد نقاط الضعف و القوة ، ومن ثم العمل على التغلب على نقاط الضعف ، أما نقاط القوة فيتم تعزيزها و تدعيمها .

ويؤكد (**حسين**) أن تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة (المدرسة) يمثل خطوة هامة وضرورية لها و ذلك للأسباب التالية :

- الإسهام في تقييم القدرات و الإمكانات المادية و البشرية المتاحة للمؤسسة .
- إيضاح الموقف التنافسي للمؤسسة بالنسبة لغيرها من المؤسسات .
- بيان و تحديد جوانب القوة في البيئة الداخلية للمؤسسة وكيفية الاستفادة منها في التغلب على جوانب الضعف .
- ضرورة الترابط بين التحليل الداخلي (جوانب القوة والضعف) ، والتحليل الخارجي (الفرص و التهديدات) ، حيث إنه لا فائدة من الوقوف على الفرص و التهديدات البيئية دون الوقوف على النقاط التي تمثل قوة أو ضعفاً للمؤسسة ، فإذا كان الهدف من التحليل الداخلي ، يتمثل في الوقوف على جوانب القوة أو الضعف ، فإن ذلك يمثل الوسيلة التي تقود لانتهاز الفرص وتجنب التهديدات أو تحجيمها (حسين ، 2002 : 179) .

و يرى (**عوض**) أنه لا يمكن أن تنجح استراتيجيات المنظمة (المدرسة) إلا إذا كانت متناسبة مع الإمكانيات الداخلية للمنظمة (المدرسة) ، ولذلك ينبغي أن يتم تقييم تلك الإمكانات بطريقة واقعية و دقيقة ، فالاستراتيجيات الجيدة أساسها إدراك نقاط القوة و نقاط الضعف في المنظمة (المدرسة) (عوض ، 2001 : 135) .

ومن وجهة نظر (الجندي ، 1999) فإن تحليل البيئة الداخلية يركز على موقع التنظيم وما هو قادر على عمله ، ويوفر المعلومات اللازمة للتخطيط الاستراتيجي ، كما يزوده بمعلومات هامة للتحسن الكلي للتنظيم ، ويستهدف الحصول على صورة شاملة ، لدرجة إجادة التنظيم في أداء عمله المناط به ، فهو نظرة في العمق لنقاط القوة ، و نقاط الضعف ، و الفجوات ، و القضايا التي تواجه الإدارة التعليمية .

وهناك نموذج للتحليل الداخلي للبيئة المدرسية ، من خلال نافذة الاتجاهات الاقتصادية و الاجتماعية و السياسية و التعليمية و التكنولوجية كما هو موضح :

- ♦ الاتجاهات الاقتصادية وتشمل مصادر التمويل المدرسي ، و ميزانية المدرسة ، ومبالغ المشاريع ، ومصادر الدخل الأخرى .
- ♦ الاتجاهات الاجتماعية والسكانية و تشمل التدفق الطلابي ، الالتحاق على أساس الصف ، الالتحاق في برامج مدرسية بديلة على أساس السن ، النمو السكاني ، زيادة عدد أفراد الأسرة ، التغيرات المستمرة في القيم ، زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم .

- الاتجاهات السياسية وتشمل زيادة الاهتمام بالقضايا الاقتصادية و التعليمية، و الاتجاه نحو اللامركزية .
- الاتجاهات التعليمية ، و تشمل التحصيل الدراسي و نتائج الاختبارات ، والمناهج الدراسية و تطويرها ، التنظيم و الإدارة ، وخدمات المساندة مثل المباني والتغذية و المشتريات .
- الاتجاهات التكنولوجية ، و تشمل خطط التكنولوجيا ، وتقدير الاحتياجات لاستخدام التكنولوجيا و أهداف خطط التكنولوجيا ، ومشكلات استخدامها ، و الاحتياجات المستقبلية (الجندي ، 1999 : 63 : 64) .

خامساً : تحليل البيئة الخارجية للمدرسة :

لما كانت البيئة متمثلة بعدة متغيرات تحيط بالمؤسسة التعليمية ، التي لا بد أن تؤثر فيها من خلال ما تقدمه لها من قوى بشرية ، و هذه المؤسسة هي الأخرى تتأثر بتلك المتغيرات ، من خلال معرفة رد فعل المجتمع بقطاعاته ، و مؤسساته المختلفة ، تجاه هذه القوى ، فانه من الضروري إجراء التحليل البيئي لهذه المؤسسة و الذي يقصد به : " استجلاء المستقبل لحصر ما يشكل من فرص ، و تهديدات محتملة للمؤسسة التعليمية ، و ذلك لاختيار الاستراتيجية ، و المسار الذي يؤمن استثمار الفرص ، و الحماية من هذه التهديدات"(حسين ، 2002 : 175) .

و تتكون البيئة الخارجية للمدرسة ، من المؤسسات ، و الأفراد ، والقوى الاجتماعية ، و السياسية ، والثقافية ، و التكنولوجية ، التي تؤثر على سير المدرسة ، و تعد دراستها أمراً ضرورياً عند وضع الاستراتيجية ، حيث إن هذه الدراسة تكشف للمدرسة الفرص التي يمكن للمدرسة استغلالها ، والتهديدات التي يجب عليها تجنبها أو محاولة الحد من آثارها (إدريس و المرسي ، 2002 : 145) .

ويرى (**عوض**) أن تحليل البيئة الخارجية ، يتمثل في رصد ما يحدث من تغيرات ايجابية ، أي فرص يمكن استغلالها لصالح المنظمة (المدرسة) ، ورصد التغيرات السلبية التي تمثل تهديداً للمنظمة (المدرسة) من أجل تجنبها . (عوض ، 2001 : 95)

و قد قسم (القطامين ، 2002) البيئة الخارجية الى قسمين :

- بيئة التعامل المباشر : و تعرف بأنها ذلك المحيط الذي يتضمن مجموعة من المؤسسات ، و الأفراد و القوى التي تتفاعل بصورة مباشرة مع عمل المدرسة ، تؤثر بها و تتأثر بالقرارات التي تتخذها ، ومن أمثلة ذلك أولياء الأمور و المجتمع و المدارس الأخرى و وسائل الإعلام و الجامعات .

- بيئة المجتمع العامة : تتكون البيئة الاجتماعية العامة ، من مجموعة من القوى في المجتمع الأوسع التي تؤثر تربوياً أو اقتصادياً أو اجتماعياً أو قانونياً أو سياسياً أو تكنولوجياً على عمل المدرسة (القطامين ، 2002 : 57 –58).

و يؤكد (**العجمي)** على أهمية أن يكون التحليل للبيئة الخارجية كاملاً ، و يغطي ستة مجالات من التأثير تشمل :

- المجال الاجتماعي و الديموغرافي .
- المجال الاقتصادي .
- المجال السياسي .
- المجال التكنولوجي .
- المجال العلمي و البيئي .
- الاتجاهات و التأثيرات الاقتصادية (العجمي ، 2008 : 435).

و يتفق (الجندي ، 1999) مع (العجمي ، 2008) بأهمية أن يغطي التحليل للبيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية ستة مجالات والتي يمكن إجمالها بالتالي :

- **البيئة السكانية** : وما تتضمنه من تغير ، سواء بالتزايد أو النقصان على مستوى المناطق داخل الدولة .
- **البيئة الاقتصادية** : وما تشتمل عليه من تغير في تكاليف الإنتاج ومعدلاته وتكاليف الطاقة وحالة الأسواق و العمالة .
- **البيئة السياسية** : وما تتضمنه من اهتمام المسئولين ، و القادة السياسيين ، بكيفية إنفاق الأموال ومدى العائد المتحقق .
- **البيئة الاجتماعية** : فانتشار مفاهيم ديمقراطية التعليم ، والقبول ، وازدياد التنافس بين الطلاب في الحقبة الأخيرة ، جعل تلك البيئة معقدة بشكل كبير .
- **البيئة التعليمية** : وما تتضمنه من تنافس بين المؤسسات ، والمنظمات التعليمية الخاصة و الحكومية حول الموارد ، و الإقبال الطلابي ، و تحسين الخدمات المقدمة للمعلمين أو الإداريين أو الطلاب .
- **البيئة التقنية** : فالتحدي التكنولوجي يحدد ذلك الأسلوب ، الذي تتبعه المؤسسة التعليمية في إيصال عملية التعلم ، فنظم الاتصال ، و أقراص الليزر، و الأقمار الصناعية و أجهزة الحاسب الآلي تسهم بلا شك في تغيير عملية التعليم التقليدية (الجندي ، 1999 :62–63) .

فوائد تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة :

يعتبر تحليل البيئتين الخارجية و الداخلية ، الأداة الرئيسة لتحديد العناصر الإستراتيجية في البيئة الخارجية ، من فرص متاحة ، ومخاطر تحد من قدرة المدرسة على الاستفادة من هذه الفرص ، و موازنتها مع عناصر القوة و الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة .

ومن أهم الفوائد التي يحققها تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للمدرسة ما يلي :

1. تحديد ما يسمى " بالقدرة المميزة للمدرسة " والتي تعرف على أنها القدرات و الموارد التي تمتلكها المدرسة و العمليات التنفيذية المستخدمة في توظيف تلك القدرات و تلك الإمكانيات لإنجاز الأهداف بصورة فعالة .
2. تحديد الفرص المتاحة التي لا تستطيع المدرسة اغتنامها في الوقت الراهن بسبب عدم توفر الحد المطلوب من الإمكانيات والموارد و الخبرات ، وبالتالي استبعادها (القطامين ، 2002 : 61) .
3. الإسهام في تقييم القدرات و الإمكانات المادية والبشرية و المعنوية المتاحة للمدرسة.
4. بيان و تحديد نقاط القوة و تعزيزها للاستفادة منها مستقبلاً.
5. بيان و تحديد نقاط الضعف بهدف التغلب عليها و معالجتها (الدجني ، 2006 : 49).

مصفوفة SWOT Matrix

يعتبر تحليل نقاط القوة (Strengths) ، ونقاط الضعف (Weaknesses) ، والفرص (Opportunities) ، و التهديدات (Threats) ، والتي يسميها البعض بتحليل (SWOT) المحدد الرئيس لأي إستراتيجية يمكن للمدرسة إتباعها ، و يشمل هذا التحليل البحث المنظم و المرتب للبيانات ، ودراسة الاتجاهات ، ومراجعة المعلومات الداخلية والخارجية (المغربي ، 1999 : 151 -152).

ويرى (**هلال**) أنه من خلال تحليل البيانات المطلوبة يظهر أمامنا كل الفرص المتاحة و الممكنة و كذلك التهديدات المحتملة بالإضافة إلى نقاط القوة و الضعف ،و تستخدم النتائج التي تتوصل إليها مصفوفة (SWOT) في التخطيط لمواجهة الأزمات المحتملة أو المتوقعة و كذلك في التخطيط الاستراتيجي للاستفادة من الفرص المتوقعة والمحتملة. (هلال ، 2004 : 156)

ويوضح الجدول التالي حالة تحليل الفرص و التهديدات و أوجه القوة و الضعف :

جدول رقم (3)

SOWT (TOWS) Matrix

العوامل الداخلية IFAS / EFAS / العوامل الخارجية	مصادر القوة (S) اذكر من 5-10 مصادر قوة داخلية	مصادر الضعف اذكر من 5-10 مصادر ضعف
الفرص (O) اذكر من 5-10 متاحة	أصنع استراتيجيات(SO) لاستخدام مصادر القوة وانتهاز الفرص المتاحة	أصنع استراتيجيات(WO) لاستخدام الفرص و تغطية مصادر الضعف
التهديدات (T) أذكر من 5-10 تهديدات خارجية	أصنع استراتيجيات (ST) لاستخدام مصادر القوة لتجنب التهديدات	أصنع استراتيجيات (WT) لتقليل مصادر الضعف للحد الأدنى و تجنب التهديدات

المصدر: (هلال ، 2004 :157)

من خلال ما تم عرضه يرى الباحث أن مدير المدرسة الناجح عليه أن يمتلك مهارتي تحليل البيئة الداخلية و الخارجية للمدرسة لتحديد جوانب القوة من أجل استثمارها و الوقوف على جوانب الضعف من أجل علاجها ، وكذلك تحليل البيئة الخارجية لمعرفة الفرص المتاحة من أجل انتهازها و التهديدات و المخاطر من أجل التغلب عليها و الحد من آثارها .

سادساً : التقييم و الرقابة الإستراتيجية :

أولاً : التقويم :

يتم في هذه الخطوة الحكم على مدى فاعلية الاستراتيجيات التي تم تحديدها و تطويرها و إجراء التعديلات المناسبة عليها في ضوء نتائج عملية التقويم .

و يعرف (**محمد ، 2000 :163**) التقويم بأنه : " مقارنة النتائج المحققة فعلاً بالأهداف المرصودة في الخطة ، وهو عملية مستمرة و مصاحبة لتدفق الأنشطة في توافق زمني مناسب يسمح للإدارة باكتشاف احتمال انحراف الأداء من مستوياته المستهدفة ، والتقويم

كعملية ملازمة للمتابعة ليتم التعرف على متابعة التنفيذ و ذلك باستخدام معايير ومؤشرات للحكم على الكفاءة التي تم بها تحقيق الأهداف " .

ويرى (**حسين**) أن عملية التقويم تعد بمثابة إعطاء كشف الحساب الختامي عن مدى نجاح الخطة أو عدم نجاحها وفقاً للأهداف و الغايات التي وضعها المخططون مسبقاً لها ، وتتم هذه العملية أثناء مراحل تنفيذ الخطة أو بعدها مباشرة ، و فيها تتم ملاحظة الأداء في جميع خطوات التنفيذ ، وقياس الإنجازات المحققة بالنسبة للأهداف الموضوعة ، ثم تقدير جوانب القوة و الضعف في كل مرحلة على حده للوصول إلى حكم نهائي بمدى نجاح أو فشل تنفيذ الخطة ، ويوضع كل هذا في تقرير يتضمن إدخال بعض التعديلات أو التغييرات الواجب الالتفات إليها عند الشروع في وضع خطة جديدة في المستقبل (حسين ، 2002 : 193) .

وتكمن أهمية التقويم فيما يسفر عنه من نتائج تساعد على :

- اتخاذ الإجراءات التصحيحية لتحسين وضع المؤسسة (المدرسة) للاستمرار في تطبيق استراتيجياتها .
- إعادة تقرير الأهداف وتنقيحها .
- ابتكار سياسات جديدة تتناسب مع التغير .
- زيادة الميزانية المخصصة للمؤسسة (المدرسة) .
- إجراء تعديلات في بعض العمليات التعليمية .
- تنمية قدرات أو مهارات العاملين (المغربي ، 1999 : 228) .

و حدد (**الحسيني**) فوائد أخرى لعملية تقويم الأداء الاستراتيجي كمايلي :

- يوفر تقويم الأداء مقياساً لمدى نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها .
- يوفر معلومات للمستويات الإدارية لأغراض التخطيط و الرقابة و القرارات المستندة على حقائق علمية و موضوعية .
- يؤدي للكشف عن العناصر ذات الكفاءة و وضعها في مكانها المناسب .
- يعكس درجة المواءمة و الانسجام بين الأهداف و الاستراتيجيات المعتمدة لتنفيذها (الحسيني ، 2000 : 233- 234) .

ثانيا : الرقابة الإستراتيجية :

و الرقابة تتعلق بمتابعة الأداء و التأكد من أن أداء العاملين في المدرسة يتم وفقاً للمعايير المحددة حتى نضمن الوصول إلى الأهداف الاستراتيجية و تحقيق التطوير المنشود في المدرسة عرف (**القطامين)** الرقابة الإستراتيجية بأنها : " مجموعة من الأنشطة الهامة والحيوية التي تهدف إلى ضبط إيقاع العمليات التنفيذية ضمن الحدود المخطط لها والتي تؤدي إلى انجاز أهداف المدرسة كما خطط لها " (القطامين ، 2002 : 71) .

ويرى (**المرسي و آخرون)** أن عملية الرقابة على تطبيق الخطة الاستراتيجية تمتد من التأكد من جودة التفكير الإستراتيجي ، والتأكد من جودة الخطة الإستراتيجية ، حتى التأكد من جودة الأداء الفعلي ومطابقته للمخطط المستهدف (المرسي ، و آخرون ،2002 : 405).

في حين عرف (**هل و جونز**) الرقابة الاستراتيجية بأنها : " العملية التي يراقب من خلالها المديرون أنشطة المؤسسة (المدرسة) و أعضاءها لتقييم مدى كفاءة وفاعلية الأداء ، واتخاذ الإجراءات التصحيحية لتحسين الأداء إذا ما كان يفتقر للفاعلية والكفاءة " (هل وجونز ، 2001 : 628) .

ورغم أن الرقابة تعتبر آخر المراحل في عملية التخطيط الاستراتيجي ، فإنها عملياً تبدأ مع بداية مرحلة التنفيذ و تهدف إلى القيام بنشاطين متتابعين :

1. تقييم أداء المدرسة فيما يتعلق بفاعلية التنفيذ ، أي التأكد من أن الأهداف تنجز حسبما خطط لها .
2. اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة أن النتائج لا تساوي الأهداف ، والتي تتضمن استخدام خط "التغذية الراجعة " للعودة إلى مرحلتي التنفيذ و التخطيط الاستراتيجي للبحث عن مصدر الخطأ الذي أدى إلى أن النتائج لا تساوي الأهداف ، ومن ثم إجراء التصحيح المناسب (القطامين ، 2002 : 69) .

خطوات عملية الرقابة :

تتألف عملية الرقابة من الخطوات التالية :

1. مرحلة تحديد ما يجب قياسه .
2. مرحلة وضع معايير الأداء (أهداف محددة مسبقاً)
3. مرحلة التقييم وتشمل (قياس النتائج الفعلية للأداء ، ومطابقة المعايير)
4. مرحلة اتخاذ الإجراءات التصحيحية (خطاب ، 2001 : 182) .

ولا يختلف (القطامين ، 2002) مع (خطاب ، 2001) رغم أنه حـــددها بخمـــس خطـــوات كالتالي :

1. تحديد ما يجب قياسه .
2. تحديد معايير لقياس الأداء.
3. قياس الأداء الفعلي الحالي عند نقطة زمنية محددة .
4. مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير .
5. اتخاذ الإجراءات التصحيحية (القطامين ، 2002 : 69 -71) .

وسأقوم باستعراض هذه الخطوات بشيء من التفصيل كالتالي :

الخطوة الأولى : تحديد ما يجب قياسه

ويتم في هذه المرحلة تحديد نتائج الأداء المراد مراقبتها وتقيمها ، ولضمان ذلك يجب مراعـــاة مايلي :

- أن تكون العناصر المراد إحكام الرقابة عليها قابلة للقياس بموضوعية و بدرجة عالية مـــن الثبات .
- أن يتم التركيز على العناصر ذات الأهمية الكبرى والتي يطلق عليهـــا " عناصـــر النجـــاح الحرجة " ولذلك يجب أن تخضع دائماً وعلى مدار الوقت لرقابة كبيرة وذلك للحيلولـــة دون وقوع الأخطاء أثناء تنفيذها (إدريس ، والمرسي ، 2002 : 419) .

الخطوة الثانية : تحديد معايير لقياس الأداء

تعتبر هذه الخطوة بالغة الأهمية و ذلك لأن معايير الأداء التي تستخدم في قياس النتـــائج تمثـــل تعبيراً مفصلاً للأهداف الاستراتيجية ، وهي بهذه الصفة تشكل مقاييس نتائج الأداء المقبولـــة و التي يتوقع منها أن تحقق الأهداف كما يجب .

الخطوة الثالثة : قياس الأداء الفعلي الحالي عند نقطة زمنية محددة .

و يتم من خلالها قياس النتائج الفعلية للأداء (القطامين ، 2002 : 70) .

الخطوة الرابعة : مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير .

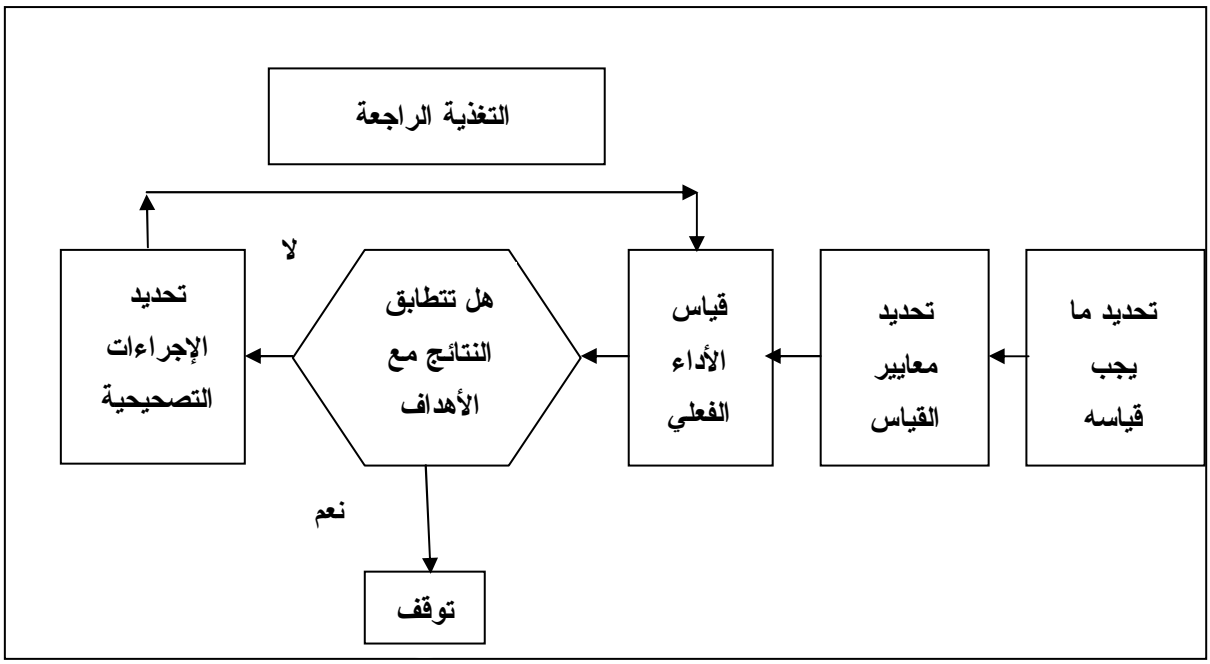
وفي هذه الخطوة يتم التأكد من صحة المعادلة والتي تعني (الأهداف = النتائج) ، فيـــتم مـــن خلالها معرفة ما إذا كانت نتائج الأداء الحالي متطابقة مع الأهداف أم لا ، و في حالة تطابقهـــا تتوقف العملية الرقابية على ذلك الهدف (العارف ، 2001 : 35) .

الخطوة الخامسة : اتخاذ الإجراءات التصحيحية .

إذا كانت نتائج الأداء لا تتطابق مع الأهداف ، فأنه لا بد من اتخـــاذ الإجـــراءات التـــصحيحية المناسبة لمعالجة الموقف باستخدام التغذية الراجعة و ذلك لمعرفة :

- هل الانحرافات بين النتائج و الأهداف كبيرة و حقيقية وتتطلب إجراءات تصحيحية لتصويبه أم لا ؟
- هل الأخطاء التي أنتجت هذه الانحرافات كانت في عملية التخطيط الإستراتيجي ذاتها ؟ هل الأهداف كان مبالغ فيها ؟ أم هل الخطط الاستراتيجية والسياسات التي وظفت فـــي انجـــاز العمل كانت غير مناسبة ، أو غير فعالة ؟ (مرحلة التخطيط الاستراتيجي)
- هل العمليات التنفيذية التي استخدمت في العمل كانت مناسبة لانجاز الهدف المخطط لهـــا ، ... . (مرحلة التنفيذ) .

شكل رقم (11)
خطوات الرقابة الإستراتيجية



المصدر : (القطامين ، 2002 : 70)

و مما سبق عرضه يرى الباحث أن عمليتي التقويم والرقابة الفعالة من قبل مدير المدرسة على عمليات التنفيذ يضمن تحقيق الأهداف التي خططت المدرسة لتحقيقها ، فمن خلال التقويم نحدد درجة تحقق الأهداف ، وكذلك الأسباب التي تؤدي لعدم تحقق بعض الأهداف أو تأخر تحقيقها ، وتحديد نقاط القوة لتعزيزها و كذلك نقاط الضعف لعلاجها والحد منها ، ومن خـــلال الرقابـــة الإستراتيجية في المدرسة نستطيع التأكد من أن الإستراتيجيات التي تم وضعها ، قـــد أســـهمت بصيغة أو بأخرى في تحقيق رسالة المدرسة ، والأهداف الخاصة بها .

ويرى الباحث أن عمليتي التقويم والرقابة يجـــب أن تكـــون قبـــل و أثنـــاء وبعـــد التنفيـــذ .

التخطيط الاستراتيجي المدرسي و الأزمات المدرسية

سوف يبين الباحث دور التخطيط الاستراتيجي في مواجهة الأزمات المدرسية من خلال ابراز أهمية التخطيط الإستراتيجي في إدارة الأزمات المدرسية ، و الاعتبارات التي يبنى عليها التخطيط للأزمات ، و أهم العوامل التي يمكن أن تحد من كفاءة التخطيط للأزمات .

1. **أهمية التخطيط الإستراتيجي في إدارة الأزمات المدرسية :**

يعد التخطيط بمثابة الإطار العام الذي يتم فيه التعامل مع الأزمات ، وهو ما يعد التحديد المسبق لما يجب عمله وكيفية القيام به ، وهو ما يعني أيضاً استشراف المستقبل .

والهدف الأول للتخطيط هو أن تجتاز المدرسة الدقائق أو الساعات الأولى بسلام أو ربما اليوم الأول أو الثاني لوقوع الأزمة (الباز ، 2002 : 63) .

ويرى (**أبو خليل**) أن التخطيط لإدارة الأزمة المدرسية يسهم إسهاماً فعالاً في منع حدوث الأزمة المحتملة و التحضير لمواجهتها في حالة حدوثها ، ثم العودة للوضع الطبيعي بعد انتهائها . (أبو خليل ، 2001 : 286)

أما (**المهدي و هيبة**) فيريان أن التخطيط لإدارة الأزمة يجعل العاملين بالمدرسة لديهم ثقة أكبر بالنفس ، وبقدراتهم ، ويستجيبوا بفاعلية لإدارة الأزمة (المهدي وهيبة ، 2002: 172) .

وحدد (**إسليم**) أن التخطيط لإدارة الأزمة يساعد على تحقيق التالي :

- إعداد وثيقة مكتوبة توضح إمكانات وقدرات المدرسة لمواجهة الأزمات .
- تحقيق التفاهم والتعاون بين الأفراد والجهات التي تشارك في عملية التخطيط و إدارة الأزمات .
- بيان أساليب تنسيق العمليات واتخاذ القرارات تحت ضغوط الوقت والظروف الطارئة (إسليم ، 2007 : 53).

ويرى كل من (**عجوة و فريد**) أن أهمية التخطيط للأزمة تكمن فيما يأتي :

- تجنب العشوائية والتخبط والارتباك الناتج عن عدم الاستعداد الجيد .
- حشد الموارد المالية والبشرية و الفنية اللازمة للعمل بكفاءة عند وقوع الأزمة .

- التغلب على الضغوط الزمنية والعصبية التي تسود ظروف الأزمة ، وإتاحة الفرصة لجمع وتحليل البيانات واتخاذ القرارات ، ومناقشة البدائل بدون تسرع .
- تحديد وتوزيع المسئوليات و الأدوار على فريق إدارة الأزمات المدرسية .
- التنسيق بين فريق إدارة الأزمة ، والإدارات الوظيفية الأخرى مما يكفل كفاءة التنفيذ ، ويؤدي إلى منع التخبط والتضارب الناتج عن عدم التنسيق .
- تحديد الجهات اللازم التعاون معها لضمان تنفيذ الجيد لخطة إدارة الأزمة (عجوة و فريد ، 2005 : 194) .

و أكد (**الجندي**) على أن التخطيط الاستراتيجي يساعد المنظمة التعليمية على صنع قرارات إستراتيجية منطقية تستطيع مجابهة الأحداث الراهنة أو المتوقعة مستقبلاً ، ومواجهة الأزمات المستقبلية (الجندي ،1999 : 70) .

ويؤكد (**شحادة**) على أن التخطيط الاستراتيجي ضروري حيث أنه يتضمن توافر عدد كاف من البدائل الإستراتيجية الملائمة لظروف المؤسسات التربوية ، بحيث تكون مراعية لأهدافها، ومعززة لجوانب القوة فيها، ومعالجة لجوانب الضعف، كما لابد أن تشتمل على بدائل يمكن أن تستثمر الفرص، وأخرى تتجنب المخاطر والتهديدات (شحادة ، 2008: 54) .

ويرى (**نور الدين**) أن للتخطيط الاستراتيجي دوراً كبيراً في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية في مواجهة الأزمات المدرسية . (نور الدين ، 2008)

و تؤكد (**سكيك**) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي لمواجهة الأزمات تكمن فيما يلي :

- القدرة على توفير الاحتياجات المادية ، والبشرية ، والمعلوماتية في الوقت المناسب .
- يساعد في الحصول على معرفة كبيرة بالتهديدات الخارجية .(سكيك ، 2008: 20-21)

2. الاعتبارات التي يبنى عليها التخطيط للأزمات

عند التخطيط للأزمات يجب على مدير المدرسة مراعاة الاعتبارات التالية :

- أن تكون إجراءات الخطة وعناصرها مفهومة ، منطقية ، ممكنة التنفيذ .
- أن يتسم الأفراد المكلفون بالمواجهة بالكفاءة .
- أن يوضع في الاعتبار عند وضع الخطة ، الأحداث و المتغيرات الخارجية (خارج المدرسة) لأنها تؤثر على الأحداث الداخلية (إسليم ، 2007 : 54) .

ويرى (أبو خليل ، 2001) أنه كي ينجح التخطيط لمواجهة الأزمة يجب مراعاة التالي :

- **مشاركة الإدارة والمعلمين :** وذلك لضمان نجاح تنفيذ الخطط الموضوعة .

- **توخي الهدف** : يجب أن يكون الهدف واضحاً أمام متخذ القرار .
- **الاحتفاظ بحرية الحركة** : فإذا ما وضعت قيود ومحددات عليه ، أبطأت حرية حركته وقضي على الكيان الإداري ، ومن ثم تدميره .
- **الحشد** : ويقصد به جمع القوى المناط بها معالجة الأزمة في المكان والزمان المناسبين لتأمين وتنفيذ عملية مواجهتها ، والقضاء على أسبابها وعناصرها ونتائجها .
- **التعاون** : حيث أن الكيان الإداري وحده قد لا يكون قادراً على التعامل مع الأزمة ؛ ولذلك على مدير المدرسة أن يطلب معاونة كل الأطراف التي تساعده للتغلب على الأزمة . (أبو خليل ، 2001 : 283 – 285)

وقد حددت (**الشريف**) الاعتبارات الواجب اتخاذها عند التخطيط لمواجهة الأزمات كالتالي :

- وضع تصور للأزمات التي يمكن أن تحدث نتيجة للتغيرات البيئية الداخلية والخارجية .
- تصنيف وتحليل وتقييم المخاطر والأزمات المحتملة ، تبعاً لاحتمال الحدوث وشدة الخطورة ودرجة التحكم من قبل المؤسسة لمواجهة الأزمة .
- تحديد أكثر الأزمات احتمالاً ، ووضع أولويات لمواجهة تلك الأزمات والتحضير لمنعها أو الاستعداد لمواجهتها والتخطيط لاستعادة النشاط بعد انتهائها .
- تحديد المؤشرات و الدلائل التي تنبئ بقرب حدوث الأزمة .
- تحديد المسئوليات والسلطات المخولة لأعضاء فريق الأزمات المدرسية .
- تحديد الجهات اللازم إبلاغها بحدوث الأزمة وطرق الاتصال بها .
- ضرورة التحديد الدقيق للجهات الممكن الاستعانة بها لمواجهة الأزمة .
- تحديد الموارد البشرية والمادية والفنية اللازمة والضرورية لتنفيذ خطة مواجهة الأزمة .
- تحديد طرق وتوفير وتوصيل البيانات والمعلومات اللازمة لأعضاء الفريق وفي نفس الوقت للجهات الخارجية .
- ضمان وجود نظام فعال للاتصالات بالأطراف المعنية الداخلية والخارجية .
- وضع سيناريوهات للأزمة " أسوأ وأفضل سيناريو " حسب تطورات الأزمة المتوقعة وتحديد الأدوار والمسئوليات لتحقيق كفاءة القيادة والسيطرة على الأزمة .

(الشريف ، 1996 : 132)

وقد حددت (الباز ، 2002 : 63) **أهم متطلبات التخطيط الإستراتيجي لإدارة الأزمة كالتالي :**

أ- تحديد الهدف من التخطيط بكل دقة وتحويله إلى مهام لتحقيق الهدف .

ب- توفير قاعدة بيانات دقيقة .

ت- توافر مصادر الحصول على المعلومات المستمرة والدقيقة لتحديث قاعدة البيانات

ث- توافر القيادة المؤهلة للتخطيط .

ج- توافر المستشارين الفنيين و المتخصصين .

ح- توافر الإمكانيات المادية .

وتقوم المدرسة المستعدة لمواجهة الأزمات بإيجاد تكامل في عملية التخطيط الإستراتيجي فهي تنظر إلى إدارة الأزمات على أنها ذات طبيعة إستراتيجية . (الباز ، 2002 : 63).

وتتفق (**الباز**) مع ما توصلت إليه دراسة (**عبد الهادي و بو عزة**) أن كفاءة وفاعلية مواجهة الأزمات يعتمد على توافر المعلومات في الوقت المناسب ، ودقة وشمولية ، وملائمة المعلومات و عدم تحيزها ، وحسن استغلالها .

وتؤكد دراسة (**Burnett,1998**) أن النهج الاستراتيجي لإدارة الأزمات يتطلب إجراء عمليات تحليل بيئي لأهداف و مهام المؤسسة (المدرسة) و أهمية تطوير الموارد البشرية ، وتوفير الإمكانات المادية .

3. العوامل التي يمكن أن تحد من كفاءة التخطيط للأزمات

- نقص أو عدم كفاية المعلومات اللازمة للتنبؤ بالأزمات المحتملة وتوقع مساراتها المختلفة .
- سوء معالجة وتحليل البيانات أو عدم الفهم أو التفسير الخاطئ لإشارات الإنذار المبكر مما يعطي مؤشراً أو إنذاراً خاطئاً و يترتب عليه سوء تناول الأزمة أو حدوث أزمة أخرى .
- الفشل في التكوين السليم لفريق إدارة الأزمات و الذي يتضح فيمايلي :

أ- عدم تمثيل التخصصات اللازمة لمواجهة الأزمة في الفريق .

ب- كبر حجم الفريق أو صغره ، بما يزيد من التباين الشديد في الآراء في الحالة الأولى ، ونقصها الشديد في الحالة الثانية .

ت- عدم التناسق وعدم سيادة روح الفريق بين أعضاء وحدة أو فريق إدارة الأزمات .

- عدم تنفيذ خطط الطوارئ التي تم وضعها بطريقة سليمة .
- التراخي في تنفيذ خطط الطوارئ .
- اتخاذ الأزمة لمسارات مفاجئة غير متوقعة أثناء وضع الخطة .
- حدوث تغيرات في الأسس والافتراضات التي بني عليها التخطيط .
- عدم كفاية الموارد المتاحة لتنفيذ الخطة .
- غموض بعض القرارات وعدم وضوحها ، مما يسبب إرباكا وتخبطاً أثناء التنفيذ .

- عدم مرونة الخطة لإمكانية إحداث تغيرات لمواجهة المسارات الجديدة غيـــر المتوقعـــة والتي يمكن أن تسلكها الأزمة (العمار ، 2003 : 57) .

ويرى الباحث أن التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية يمثل محور عملية إدارة الأزمـــات ، فهو يسهم في منع وقوع الأزمة والتغلب على عنصر المفاجأة ، كما يتيح الفرصة لفريـــق إدارة الأزمات لمواجهة الأزمة بطريقة منظمة بعيداً عن العشوائية والارتجاليـــة . ومـــن خلال التخطيط يمكن استغلال الوقت واستثماره على أكمل وجه ، وكذلك استغلال الموارد المتاحة لمواجهة الأزمة في حال حدوثها .

الفصـل الثـالث

الدراســات الســابقة

أولاً : الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات المدرسية

أ- الدراسات العربية

ب- الدراسات الأجنبية

ثانياً : الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي

أ- الدراسات العربية

ب- الدراسات الأجنبية

الدراسات السابقة

نعرض فيما يلي بإيجاز أهم الدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة حيث سيقوم الباحث بتقسيمها إلى دراسات ستتناول إدارة الأزمات و أخرى ستتناول التخطيط الاستراتيجي وسيتم تصنيفها إلى دراسات عربية و أخرى أجنبية بما يفيد البحث كالتالي :

أولاً : الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات المدرسية :

أ : الدراسات العربية التي تناولت إدارة الأزمات :

1. **دراسة (الزاملي و آخرون، 2007م) بعنوان : "الأزمات المدرسية و أساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان "**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأزمات المدرسية التي تتعرض لها مدارس السلطنة كما حددها مديروها ، وعلى الأساليب التي يستخدمونها للتعامل مع تلك الأزمات وهي (إبلاغ الشرطة ، إبلاغ المنطقة التعليمية ، إبلاغ الدفاع المدني ، إبلاغ المؤسسات الصحية ، إبلاغ عائلة الطالب) و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة تتضمن ستين فقرة تمثل الأزمات المدرسية ، تم تطبيقها على عينة البحث المكونة من (275) مدير مدرسة . و **أشارت النتائج** إلى أن الأزمات المتعلقة بالطالب حازت المرتبة الأولى ، تليها الأزمات المتعلقة بالإدارة ، ثم الأزمات المتعلقة بالمعلم، وأخيراً الأزمات المتعلقة بالمجتمع المحلي. أما بالنسبة للأساليب التي يتخذها المديرون لمواجهة الأزمات على مستوى المدرسة فلوحظ ضعف قدرة المديرين على حل الأزمات على مستوى المدرسة إلا في حالات قليلة في ي

2. **دراسة حمدونة (2006):- بعنوان " ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة "**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات ، والكشف عن الممارسات الإدارية التي يتبعها مديرو المدارس الثانوية في إدارة الأزمات في محافظة غزة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، و لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه مكونة من (60) فقرة طبقها على مجتمع الدراسة المكون من (36) مديراً و مديرة من مدي المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمديرية غزة ، **وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج كان من أهمها :**

- مديرو المدارس الثانوية يمارسون مهارة إدارة الأزمات بشكل كبير و فعال .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات أفراد العينة حول مدى الممارسات الإدارية لإدارة الأزمات لدى مديري مدارس المرحلة الثانوية في محافظة غزة تعزى لمتغير الجنس ، وسنوات الخدمة .
- وجدت فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير التخصص لصالح الأدبي .

3. دراسة (اليحيوي ، 2006) بعنوان: " إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بالمدينة المنورة"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى ممارسة المديرات (قائدة فريق الأزمات) لعمليات إدارة الأزمات بالمنهجية العلمية حسب آراء أفراد عينة الدراسة في المدارس المتوسطة الحكومية للبنات بالمدينة المنورة . تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة القصدية ، وتكونت من جميع أفراد المجتمع الأصلي من :المديرات ، والوكيلات ، والمعلمات (اللاتي يشكلن فريق الأزمات) ، في المدارس وقد بلغ عددهن 499 مديرة ، ووكيلة ومعلمة ، استجاب منهن 442 بنسبة 89 ٪ من المجتمع الأصلي لأفراد عينة الدراسة ، استخدم المنهج الوصفي المسحي ، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة استبانة مكونة من 81 عبارة موزعة على عشرة مجالات لعمليات إدارة الأزمات هي : التخطيط ، التنظيم ، التوجيه ، المتابعة ، تشكيل عضوات فرق الأزمات، القيادة ، نظام الاتصال ، نظام المعلومات ، اتخاذ القرارات ، التقويم .

و توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ، من أهمها :

- ترى أفراد عينة الدراسة من المديرات و المعلمات أن المديرات تمارسن عمليات إدارة الأزمات بدرجة متوسطة .
- ترى المعلمات أن المديرات تمارسن كل عملية من عمليات إدارة الأزمات :التخطيط ، التنظيم ، المتابعة، التوجيه، القيادة ، تشكيل عضوات الفرق ، نظام الاتصال ، نظام المعلومات ، اتخاذ القرارات ، التقويم بدرجة متوسطة .
- ترى المعلمات أن أكثر ممارسات المديرات لعمليات إدارة الأزمات القيادة في الأزمات ، وأقلها تقويم الأزمات .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq 0.05$) بين آراء المديرات والمعلمات حول مدى ممارسة المديرات لعمليات إدارة الأزمات ولصالح المديرات . حيث ترى المديرات أنهن تمارسن عمليات إدارة الأزمات بدرجة أكبر مما ترى المعلمات .

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\propto \leq 0.05$) بين آراء المديرات حول مدى ممارستهن لعمليات إدارة الأزمات تبعاً : للخبرة العملية والدورات التدريبية في مجال الإدارة المدرسية .

4. دراسة (الألفي ، 2003) بعنوان : " إدارة أزمات التعليم في مصر ، دراسة تحليلية مستقبلية "

هدفت الدراسة إلى تحديد مفاهيم واتجاهات الفكر الإداري المعاصر في إدارة الأزمات و إبراز الاتجاهات العالمية المعاصرة في إدارة أزمات التعليم و معرفة واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم و مستوياته الإدارية المختلفة . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي في جانبه المسحي التحليلي لملاءمته لطبيعة الدراسة، كما استخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات في الإطار الميداني للدراسة حيث تم إعداد وتطبيق استبانتين هما :

ـ الاستبانة الأولى للدراسة حول " أزمات التعليم في مصر " .

ـ الاستبانة الثانية للدراسة حول " واقع إدارة الأزمات في التعليم في مصر " .

وقد تكونت عينة الدراسة من عينتين بحيث شملت **العينة الأولى** للدراسة أربع فئات ممثلة لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في التخصصات التربوية بالإضافة إلى القيادات الإدارية في المستويات الثلاثة لإدارة التعليم قبل الجامعي في مصر وهي : ديوان عام وزارة التربية والتعليم ، مديريات التربية والتعليم بالمحافظات والإدارات التعليمية التابعة لها ، المدارس في المراحل التعليمية المختلفة وقد بلغ عدد أفراد هذه العينة (447) فرداً . أما **العينة الثانية** للدراسة فقد شملت ثلاث فئات فقط ممثلة للقيادات الإدارية في المستويات الثلاثة لإدارة التعليم ، وقد بلغ عدد أفرادها (383) فرداً .

و توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- هناك العديد من أزمات التعليم التي واجهت النظم التعليمية في المجتمعات المتقدمة والنامية على السواء وأن النظم التعليمية والمدرسية القادرة على وضع توقعات للأزمات والإعداد لمواجهتها تكون أكثر قدرة من غيرها على تجاوزها بسرعة وفاعلية .
- اقتصرت جهود وزارة التربية والتعليم في التعامل مع أزمات التعليم على مجموعة من أزمات التعليم بعضها يوجد اعتراف رسمي معلن بها ، وبعضها يوجد اعترف ضمني بها ، أما البعض الآخر فإن وزارة التعليم تتعامل معه وتتجاهل في الوقت ذاته كونه في

مرتبة الأزمات . وقد تبين أن جهود التعامل مع هذه الأزمات كان بأسلوب رد الفعل وليس بأسلوب المبادرة .

- اتجاه وزارة التربية والتعليم مؤخراً لاستخدام فكر وأسلوب إدارة الأزمات في ميدان التعليم من خلال قرار تشكيل لجان وغرف عمليات إدارة الأزمات والأحداث الطارئة ووضع خطط وسيناريوهات للتعامل مع الأزمات وتنظيم مجموعة من البرامج التدريبية للقيادات الإدارية في التعليم .
- تتوافر متطلبات إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم ومستوياته الإدارية المختلفة بصورة متوسطة وإن كانت أقل في مرحلة قبل حدوث الأزمة (الاستعداد الوقاية) بسبب الافتقار إلى القدرة على الاستجابة لمؤشرات وقوع الأزمات ، وعدم وجود فرق مدربة معدة للقيام بمهام التدخل في الأزمات ، وضعف الاهتمام بعقد دورات تدريبية في هذا المجال .

5. دراسة (الفزاري ، 2003) بعنوان : "تطوير إدارة الأزمات في المدارس الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنواع الأزمات التي تواجه مديري ومساعدي مديري المدارس الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان ، وكذلك التعرف إلى الإجراءات المستخدمة لإدارة تلك الأزمات من وجهة نظرهم، وتحديد ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المستجيبين وفقا للمسمى الوظيفي، والجنس ، والمرحلة الدراسية ، والخبرة ، والمنطقة التعليمية ، ووضع إجراءات مقترحة لتطوير إدارة الأزمات ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، و لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانه تكونت من (66) فقرة ، طبقت على عينة الدراسة المكونة من (178) من مديري المدارس الإعدادية والثانوية و(230) من مساعدي مديري المدارس الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

أن تقديرات أفراد عينة الدراسة على الأبعاد الخمسة لأنواع الأزمات والإجراءات المستخدمة لدى مديري المدارس الإعدادية والثانوية ومساعديهم بسلطنة عمان ، تراوحت بين المتوسطة ودون المتوسطة .حيث حصلت المكونات المتعلقة بأزمات بين المعلمين والطلاب ، وأزمات صحية ، وأزمات مرافق ، وأزمات طبيعية بتقدير متوسط

أما فيما يتعلق بتأثير متغيرات الدراسة ، **فقد توصلت إلى النتائج التالية :**

- توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى(α =0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في ثلاثة أبعاد من أبعاد الاستبانة : وهي أزمات صحية ، وأزمات طبيعية ، والإجراءات المستخدمة لإدارة الأزمات المدرسية .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α =0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المنطقة التعليمية في ثلاثة أبعاد من أبعاد الاستبانة وهي أزمات ذات علاقة بالمعلمين والطلاب ، أزمات مرافق ، والإجراءات المستخدمة لإدارة الأزمات المدرسية .
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع الأبعاد الخمسة تعزى لمتغير الجنس والمرحلة الدراسية .

6. دراسة (الشريدة و الأعرجي ، 2003) بعنوان : " العلاقة بين بعض متغيرات إدارة الأزمات كما يراها متخذي القرار في المدارس الثانوية "

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة عمليات اتخاذ القرارات حيال الأزمات الوظيفية في المدارس.

وقد استخدمت الدراسة المنهج الميداني لجمع المعلومات اللازمة ، حيث تم اختيار مديري المدارس الثانوية لمدينة أربد ، وقد بلغ عددهم الكلي في مدينة أربد (89) مديراً. ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث استبانة تتكون من ثلاثة أبعاد (أسئلة مراحل القدرة على اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات ، أسئلة مستويات الوقائية ، أسئلة مستويات العلاجية)

وتشير النتائج إلى وجود علاقة بين مستويات الجاهزية لاتخاذ القرارات في ظروف الأزمات وبين مستويات الوقائية إزاء الأزمات من جهة أخرى ،و تشير النتائج أيضاً إلى أن التحكم في العلاقات بين مستويات العلاقات " الوقائية " و " العلاجية " و السيطرة على المعوقات بأنواعها يمكن أن يؤدي إلى رفع مستويات مراحل القدرة على التعامل مع الأزمات المدرسية من خلال اتخاذ قرارات بدرجة عالية من الكفاءة ، كما أنه لا بد من السيطرة على المعوقات التي تحول دون القدرة على التعامل مع الأزمات ، و أكدت الدراسة على أهمية نظم المعلومات ، و أهمية التخطيط ، و أهمية تبني المنهجين الوقائي و العلاجي في إدارة الأزمات ، و ضرورة الأخذ بعين الاعتبار العوامل البيئية الداخلية والخارجية في التعامل مع الأزمات .

7. دراسة (المهدي ،و هيبة ، 2002) بعنوان : " الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الأزمات التي تتعرض لها مدارس التعليم العام في مصر ، والكشف عن واقع الممارسات السلوكية لمديري المدارس ، و التعامل مع الأزمات داخل المدرسة من وجهة نظرهم ، والتوصل إلى الأسلوب الأمثل في التعامل مع الأزمات في مدارس التعليم العام .

وقد استخدم الباحث المنهج العلمي الانثوجرافي ، واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة بالمشاركة كأداة للدراسة لفهم أساليب الجماعات من خلال معرفة أفكارهم و قيمهم و سلوكهم .

و تم اختيار عينة طبقية عشوائية من مديري و مديرات بعض المدارس في محافظة القاهرة ، وكان عددهم (30) مديراً و مديرة . واستخدم الباحث عدة مقابلات شخصية مع المديرين للتعرف إلى أسلوبهم في التعامل مع الأزمات و معرفة الإجراءات التي يمكن أن يتخذوها كمديرين قبل ، وفي أثناء ، وبعد حدوث الأزمة .

وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في جميع محاور الاستبانة الثلاثة من حيث الممارسات السلوكية لمديري و مديرات المدارس في التعامل مع الأزمات (قبل ، وفي أثناء ، وبعد) حدوث الأزمة تعزى للمتغيرات التالية الجنس ، المرحلة التعليمية ، نوع المدرسة (بنين – بنات – مختلطة) ، المؤهل الدراسي (بكالوريس أو ليسانس ، دبلوم عالي) ، نوع الإعداد (تربوي ، غير تربوي) ، سنوات الخدمة ، عدد الدورات في مجال الإدارة بصفة عامة ، عدد الدورات في مجال إدارة الأزمات .
- إجماع أفراد عينة الدراسة على ضرورة توفير برامج و خطط كاملة وجاهزة لإدارة الأزمات داخل المدرسة ، والعمل على مراجعتها و تطويرها باستمرار .

8. دراسة (أبو خليل ، 2001) بعنوان : " موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات و التخطيط لمواجهتها" .

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الخطوات التي يجب إتباعها في التخطيط للتعامل مع بعض الأزمات و تشخيص أهم العناصر التي تجسد بعض الأزمات على مستوى المدرسة .

و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وقام الباحث بتصميم استبانه لمعرفة بعض الأزمات التي تعرضت لها المدرسة و كيف تعاملت معها الإدارة في الماضي ، وما الذي يجب أن تأخذه من إجراءات في المستقبل في حال وقوعها ، وقام الباحث أيضاً بإجراء

بعض المقابلات الشخصية مع مجموعة من القيادات الإدارية العليا في التعليم (مدير عام – موجه عام) بالإضافة إلى مجموعة من المديرين التنفيذيين (مدير إدارة – مـــدير – ناظر) وذلك لتحديد الأزمات الموجودة في مدارس التعليم الأساسي .

و تم اختيار عينة الدراسة من مديري الإدارات و المديرين و النظار والوكلاء بمحافظتي الإسكندرية و البحيرة ، وذلك بالطريقة العشوائية و قد بلغ عدد أفراد العينة 360 .

وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- أجمع (98%)من أفراد عينة الدراسة على أهمية تكوين فريق لمواجهة الأزمات و إدارتها
- أجمع 80% من أفراد عينة الدراسة أن قلة الموارد المتاحة وغموض بعض القرارات تعتبر المعوق الأول عن التخطيط لمواجهة الأزمات .
- أجمع معظم أفراد العينة على ضرورة التخطيط لمواجهة الأزمات المدرسية .

9. دراسة (سليمون ، 2001) بعنوان : " الخطط المستقبلية لإدارة الأزمات المدرسية "

هدفت الدراسة إلي التعرف إلى الأزمات المدرسية ونسبة انتشارها في المدارس الثانوية للبنين و البنات ، وما هي أكثر الأزمات انتشاراً وحاولت الدراسة رسم (بروفيـــل) لكـــل أزمة ، وإمكانيات المدرسة وكفاءتها في المواجهة ، والتعرف على الفروق بين مدارس البنين و البنات في الأزمات ، وتقييم الأزمات .

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وقامت بتصميم استبانه بنـــاء وتقيـــيم قاعـــدة معلومات لإدارة الأزمات و الكوارث المدرسية لعينة مختارة من أربع مـــدارس ثانويـــة (2بنيين ، 2 بنات) قدرها 250 من القيادات المدرسية (مدير عام ، مـــدير ، نـــاظر ، معلمين ، ووكلاء) .

أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :-

- ارتفاع نسبة انتشار الأزمات مثل كثافة الفصل الدراسي ، وسوء التعامـــل مـــع البيئـــة المدرسية ، و الشغب داخل المدرسة و عدم وجود الصيانة اليومية ، و ضيق المدرسة أو الفصل ، و العدوانية الشديدة في المدرسة ، والتمرد ضد السلطة المدرسية .
- وجود فروق دالة إحصائياُ بين مدارس البنين والبنات في الأزمـــات الـــسلوكية لـــصالح مدارس البنين ، وقدمت الدراسة بارومتر الكفاءة في ضوء المعلومات المتوفرة وتحويله لمؤشرات كمية ، وبناء الخطط و السيناريوهات المعدة لمواجهة الأزمات المستقبلية فـــي المدرسة .

10. **دراسة (الأعرجي ، ودقامسة ، 2000) بعنوان : " إدارة الأزمات ، دراسة ميدانية لمدى توافر عناصر نظام إدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين في الوظائف الإشرافية في أمانة عمان الكبرى "**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى اتجاهات الأفراد نحو مدى توافر نظام لإدارة الأزمات في مراحله المختلفة . و استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، وقد تم تصميم استبانه من قبل الباحثين وتكونت عينة الدراسة من جميع العاملين في الوظائف الإشرافية من مستوى (مدير دائرة ومنطقة و رئيس قسم) و البالغ عددهم (287) .

وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- يتوافر نظام لإدارة الأزمات في أمانة عمان الكبرى من حيث درجة توافر العناصر الأساسية التي تتصف بها الإدارة الناجحة للأزمات بدرجة متوسطة نسبياً في مراحل (اكتشاف إشارات الإنذار المبكر ، و الاستعداد و الوقاية ، و التعلم) بينما يتوافر ذلك النظام بدرجة عالية نسبياً في مراحل (احتواء الأضرار ، و استعادة النشاط) .

- وجد أن هناك تباين في درجة توافر العناصر الأساسية التي تتصف بها الإدارة الناجحة للأزمات في مراحل النظام الخمس التي تمثل المنظور المتكامل لإدارة الأزمات ، و كانت درجة توفر هذه العناصر بدرجة أعلى في المراحل التنفيذية و العلاجية (احتواء الأضرار و استعادة النشاط) منها في المراحل الوقائية و التخطيطية (اكتشاف الإشارات ، و الاستعداد و الوقاية ، و التعلم) ، مما يعني أن جهود إدارة الأزمات في أمانة عمان الكبرى هي جهود علاجية ورد فعل في معظم الأحيان لما يحدث من أزمات مختلفة و بدرجة أكبر من كونها جهوداً وقائية و استعداديه لما يمكن حدوثه من الأزمات.

- تم التوصل إلى وجود علاقات ارتباط ايجابية ذات علاقة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين مراحل نظام إدارة الأزمات بعضها مع بعض أ ي أن الزيادة في درجة توفر العناصر الأساسية التي تتصف بها الإدارة الناجحة للأزمات في أي مرحلة تؤدي إلى الزيادة في درجة توفر العناصر في المراحل الأخرى من نظام إدارة الأزمات لكون هذه المراحل متداخلة ومترابطة و تمثل المنظور المتكامل لإدارة الأزمات .

11. دراسة (عامر ، 1996) بعنوان : " القائد في موقف الأزمة "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى تأثير القائد على الأزمة ، وعوامل تعظيم دور القائد في موقف الأزمة ، وأثر خصائص شخصية القائد ودوافعه الذاتية على موقف الأزمة .

استخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة . **وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :**

أن القائد يؤثر في موقف الأزمة فهو يتصرف في موقف الأزمة وفقاً لتصوراته عن الأسلوب الأمثل للتعامل مع الأزمة ، كما تؤثر مفاهيم وتصورات القائد على تحليله للبدائل في موقف الأزمة ، وأن هناك علاقة بين الخصائص والرؤية الذاتية للقائد وكل من اهتمام القائد بموقف الأزمة ، وشخصية القائد الذي يتحلى بالقدرة على الثبات والولاء والإخلاص والثقة ، وقدرة القائد في التعامل مع الأزمة بنجاح ، وعدم مرونة القائد .وأن خصائص القائد الشخصية ودوافعه الذاتية تؤثر على أسلوب تعامله مع الأزمة ، وأن من أبرز خصائص شخصية القائد ذات العلاقة بإدارة الأزمة نوع القيادة الذي يستخدمه القائد ، فالشخصية ذات القيادة التسلطية تتعامل مع الأزمات باستخدام مفاهيم نمطية وبأسلوب عنيف ، في حين أن الشخصية ذات القيادة التشاركية تتعامل مع الأزمة بالفهم العميق لأحداثها، ومشاركة الآخرين في الرأي .

12. دراسة (عبد الهادي ، و بوعزة ، 1995) بعنوان : " المعلومات و دورها في اتخاذ القرارات و إدارة الأزمات "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور المعلومات في اتخاذ القرارات في موقف الأزمة، وأسلوب مواجهة الأزمات . واستخدم الباحثان المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة . **وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- أن المعلومات تمثل العامل الحاسم في كفاءة أو عدم كفاءة عملية اتخاذ القرارات في موقف الأزمة
- أن خطوات الأسلوب العلمي في اتخاذ القرار من تحديد للمشكلة ، وتحديد البدائل المختلفة وتحليلها ، واختيار البديل الأفضل ، وتنفيذ الحل ، ومتابعة الحل وتقييمه يعتمد بشكل كبير على نوعية المعلومات المتاحة وكميتها .
- أن كفاءة وفاعلية مواجهة الأزمات يعتمد على توافر المعلومات في الوقت المناسب ، ودقة وشمولية ، وملائمة المعلومات وعدم تحيزها ، وحسن استغلالها .

13. **دراسة (القثامي ، 1995) بعنوان : " نماذج من إدارة الأزمات في عهد الخلفاء الراشدين و تطبيقاتها في مجال الإدارة و التخطيط التربوي "**

هدفت الدراسة إلي التعرف إلى أساليب إدارة الأزمات في عهد الخلفاء الراشدين و تطبيقها في مجال الإدارة التربوية مثل وضع الرجل المناسب في المكان المناسب ، الاستفادة من التجارب السابقة ، محاربة الشائعات ، تجنب الغضب والتحلي بالصبر وقت الأزمة ، التعاون .... ، وقد استخدم الباحث المنهج المكتبي في جمع البيانات حيث اعتمد على منهج العرض و المناقشة و المقارنة و التحليل الوصفي .

وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- أن القرآن الكريم و السنة النبوية المطهرة يؤكدان علي ضرورة معرفة علم إدارة الأزمات .
- أن علم إدارة الأزمات علم ضروري للمدير و للمخطط التربوي لمواجهة الأزمات التي قد تحدث في المدارس .
- تهتم الإدارة الوقائية بإعداد الطلاب و المعلمين و مسئولي التعليم على مواجهة الأزمات ، وتدريبهم على إدارتها ، و الإدارة العلاجية كالتعريف بالأزمة و التخطيط لها ، وتخفيفها و التلطيف منها ، وضبط توازن المؤسسة عند حدوثها .

ب . الدراسات الأجنبية التي تناولت إدارة الأزمات

1. دراسة ديجنان و بوزيمان (Degnan & Bozeman,2001) بعنوان : "التحقيق القائم على المحاكاة الحاسوبية لإدارة الأزمات المدرسية "

An Investigation of Computer Based Simulations for School Crisis Management"

هدفت الدراسة إلى تصميم وتطبيق برنامج محاكاة للواقع باستخدام الحاسب الآلي للتدريب على إدارة الأزمات من أجل مساعدة المديرين والمعلمين على الفهم الأفضل للتفاعلات التي تقع أثناء وقوع الأزمة في إحدى المدارس المتوسطة بأمريكا .

طبقت الدراسة على مدير إحدى المدارس المتوسطة والمعلمين الذين ينضمون لفريق الأزمات بإحدى المدارس المتوسطة بأمريكا ، استخدم المنهج الأثنوجرافي (الحلقي) ، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمد على المقابلة لتحديد الاحتياجات التدريبية لفريق الأزمات ، واستخدمت البرمجيات التالية : Photo suite 111 ، Microsoft Office.

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها :

يعتمد تصميم برنامج محاكاة باستخدام الحاسب الآلي للتدريب على إدارة الأزمة على خمس مراحل هي : مرحلة ما قبل التدريب بتحديد الاحتياجات التدريبية لفريق الأزمات ، وموضوعات التدريب ، ومرحلة بداية البحث بالتركيز على جمع المعلومات في المجالات التالية : البنية التنظيمية للمدرسة ، وتحديد البنية التنظيمية أثناء موقف الأزمة ، وتأمين نماذج التسهيلات التي تتضمن عملية التخطيط الاتصالي ، وتحديد الإجراءات المعيارية للعمل مع الإدارات بالمدينة والمقاطعة والولاية . مرحلة التصميم وبناء السيناريوهات التي تتناول مواقف الأزمة بناء على جمع المعلومات عن البنية التنظيمية للمدرسة وموضوعات التدريب وتحديد أنشطة التصرف في موقف الأزمة بالإعلام عن الأزمة ، والتصرف الفوري ، ومواجهة الموقف ، وحل الموقف . ومرحلة تطبيق المحاكاة بتوضيح إجراء تدريبات المحاكاة ، وتطبيق المديرين والمعلمين لتطبيقات البرنامج . ومرحلة التغذية الراجعة بمعرفة آراء المديرين والمعلمين حول البرنامج . كما بينت الدراسة أن أفراد عينة الدراسة يرون أن التدريب على إدارة الأزمات باستخدام أسلوب المحاكاة بواسطة الحاسب الآلي له منافع فورية وأخرى بعيدة المدى .

2. دراسة كلاهان(Callahan , 2000) بعنـــوان : "المستـــشارين فـــي المدرســـة : الموارد غير المستغلة للمدرسة الآمنة "

"School Counselors : untapped Resources for safe –school "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة كيفية تعامل مديري المدارس مع الأزمة أثناء وقوعها وذلك من خلال استخدام الوسائل الممكنة و الموارد المتاحة للتقليل من حدوثها . وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، و الاستبانة كأداة للدراسة ، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (42) مدير و مديرة .

و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- إن التعامل مع الأزمات لا بد أن يتم بشكل فوري و سريع فور وقوع الأزمة .
- ينبغي أن يهتم مديرو المدارس بإعداد فرق خاصة بتحقيق الأمن بالمدارس ، وذلك بإقامة شبكات للتعرف على السلوك العدواني للتلاميذ في المدرسة .
- مساعدة العاملين على التنبؤ بالسلوك العدواني للتلاميذ و العمل على منع حدوثه .

3. دراسة أوريفكي(Orifici,2000):

بعنوان :" تطوير خطة إدارة أزمات فعالة : دور إدارة المشاريع "

"Developing an effective crisis management plan : the role of a project manager"

هدفت هذه الدراسة إلى توضيح دور مديري المدارس أثناء حـــدوث الأزمـــة ، وتقـــديم خطوات متوازنة وعملية فيما يخص إدارة الأزمات داخل المدارس مثل : أزمة العنـــف وتهديد الأمن المدرسي ، بل والعمل على منع حدوث تلك الأزمات ، وذلك مـــن خـــلال تشكيل فرق مواجهة الأزمات و تحديد الأدوار للشخصيات الرئيسية لمواجهة الأزمـــات ، والعمل على اتخاذ الإجراءات الخاصة بإخلاء المدارس و إغلاقها و إجراء التمرينات و التدريبات الخاصة بالأزمات ، كذلك التنسيق مع الشرطة و إدارة المطـــافئ و الهيئـــات الأخرى بالأمن العام للتعاون معها في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة .

و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكذلك المنهج الميداني لإجراء دراســـته مـــن خلال الاعتماد على أسلوب المقابلة و الاستبيان .

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج على النحو التالي:

- وضع خطة فعالة لإدارة الأزمات و توضيح الدور المهم و الخاص بمدير المدرسة فـــي أثناء الأزمات
- وضع بعض السيناريوهات الهامة لمواجهة الأزمات .

- اتخاذ مدير المدرسة إجراءات السلامة و الأمن ، ومراعاة احتياجات الطلاب و العاملين بالمدرسة ، وكانت من أهم الأولويات التي تعمل الشركة على تحقيقها خلال فترة ترميمها وتجديدها للمدرسة مرة أخرى .

4. دراسة روك (Rock , 2000)

بعنوان : " التخطيط الفعال لإدارة الأزمات "

" Effective Crisis Management Planning"

هدفت الدراسة إلى وضع إستراتيجية تعاونية للتخطيط الفعال لإدارة الأزمات ، والتعرف على العوامل التي تساعد على تنفيذ خطط إدارة الأزمات بفعالية ، من أجل تعزيز أداء المعلمين الذين يتعاملون مع الطلاب المشاغبين في مدارس أمريكا .

استخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

أن التخطيط الفعال لإدارة الأزمات يتمثل في : التعرف على (متى) تحدث الأزمة ، لتحديد السلوكيات والمؤشرات ذات الصلة بالأزمة والأحداث التي تنشئ السلوك المرتبط بالأزمات ، ووصفها بمصطلحات دقيقة وقابلة للقياس والملاحظة ، وتحديد (من) الذي سوف يستجيب لحدوث الأزمة بتشكيل فريق عمل مكون من 4 – 8 أفراد يتميزون بالمرونة والقدرة على الاستجابة الفورية للأزمة يتم تدريبهم على تقنيات التدخل أثناء وقوع الأزمة ، وتحديد (كيف) يتم استخدام التقنية في استدعاء أعضاء الفريق أثناء وقوع الأزمة بتأسيس شبكة للاتصالات تتضمن : الجوالات ، النداء الآلي ، النداء الداخلي ، الاتصال اللاسلكي ، والهاتف ، ووصف (ما) هي أدوار ومسؤوليات كل عضو من أعضاء الفريق بدقة عند وقوع الأزمة ، وتوضيح السياسات والإجراءات المرتبطة بالاستجابات السلوكية المتوقعة بكل أعضاء فريق الأزمة مسبقاً ، وتوضيح (أين) سيتم التدخل في الأزمة لأن مكان التدخل يختلف طبقاً لوقت ومكان حدوث الأزمة ، والتقييم (لماذا) حدثت الأزمة عن طريق مراجعة السجلات ، والمقابلات ، والمعاينات الوظيفية ، وتحويل الأزمة إلى فرصة للتحسين . كما بينت الدراسة أن العوامل التي تساعد على تنفيذ خطط إدارة الأزمات بفعالية : تنفيذ الخطط بأسلوب تعاوني بين المديرين والمساعدين والمعلمين وأولياء الأمور وفريق الأزمات ، والاحتفاظ بسجل دائم لتسجيل خطط الأزمات ، وتوزيع الخطط على الأعضاء ، واجتماع فريق الأزمات على أساس جدول عمل وبرنامج زمني محدد بصفة دورية .

5. دراسة ترمب (Trump,2000)

بعنوان " كيف للمدرسة أن تمنع حدوث الأزمة و تديرها عند حدوثها "

"How school can prevent and manage school crisis"

هدفت الدراسة إلى تقديم خطوات متوازنة و عملية وغير مكلفة فيما يختص بإدارة الأزمات داخل المدارس مثل : أزمات العنف بالمدارس و تهديد الأمن المدرسي ،بل والعمل على عدم حدوثها أو الحيلولة دون حدوثها ، وذلك من خلال :

- العمل على تشكيل فرق مواجهة الأزمات .
- تحديد الأدوار للشخصيات الرئيسة في المدرسة لمواجهة الأزمات .
- اتخاذ الإجراءات الخاصة بإخلاء المدارس وإغلاقها، وإجراء التدريبات الخاصة بالأزمات .
- التنسيق مع الشرطة ، وإدارة المطافئ ، و أجهزة الأمن الأخرى للتعاون معها في إدارة الأزمات.
- استخدم الباحث منهجين هما : الوصفي التحليلي و الميداني ، واستخدم الباحث المقابلة و الاستبانة كأدوات للدراسة .

و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- تقديم قائمة شاملة وتفصيلية خاصة بالتخطيط من أجل مدرسة آمنة
- وضع بعض السيناريوهات لمواجهة الأزمات .
- تقديم ملخص يتضمن الخطوط العريضة لأقل عدد من الإجراءات التي ينبغي اتخاذها ، والتي لا غنى عنها في مواجهة الأزمات .

6. دراسة جفري و آخرون(Jeffrrey ,Sprague,Cathy,Paine,1999)

بعنوان : " منع حدوث الأزمة هل أعددت مدرستك إعداداً جيداً "

"Crisis Prevention And Response: Is School Prepared ?"

هدفت الدراسة إلى :

- التعرف إلى العناصر الأساسية لمطابقة و تحضير خطة أمان مدرسية شاملة .
- توفير بيئة آمنة و توفير الأمن و الأمان في المدرسة وتدريب الطلاب و الطواقم المدرسية للتعامل مع المواقف الطارئة .
- التعرف إلى أهداف فريق معالجة الأزمات ، من خلال مساعدة المدرسة في التصرف أو التحرك في حال حدوث أزمة أو حادث مأساوي قد يوقع أثراً في نفوس الأفراد الموجودين في المبنى ، وتقديم النصح و المعونة و الدعم للطلاب و الطواقم الدراسية و الآباء .

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي المناسب لمثل هذا النوع من الدراسات ، و أداة الدراسة الاستبانة يوضح فيها الإجراءات التي اتخذها الفريق أثناء عمله .
واستخدم الباحث عينة الدراسة التي كانت في مدرسة بيرستون الثانوية في (سبرنغ فيلد) عندما انشغلت خطوط الهاتف بعد حادثة إطلاق نار في المدرسة .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :-

- على المدرسة أن تكون على أهبة الاستعداد لمواجهة الأزمات .
- ضرورة وضع خطة أمان مدرسية شاملة بهدف تحسين الوضع في المدارس .
- ضرورة توفير و سائل سريعة وسهلة للاتصالات أثناء حدوث أزمة حتى لا يحدث توتر و فوضى .

7. دراسة كيندي(Kennedy , 1999)

بعنوان : "أزمة الباقين على قيد الحياة : التخطيط لحالات الطوارئ للمدارس "

Surviving A crisis : Emergency Planning for Schools

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أسلوب التخطيط لإدارة الأزمات ، من أجل الاستجابة الفورية الملائمة للأزمات غير المتوقعة ، والتي من الممكن أن تقع في المدارس ومؤسسات التعليم بأميركا .

استخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

أن التخطيط للأزمات يتطلب توفير قاعدة بيانات تحتوي على أسماء وأرقام هواتف ، وفاكس ، والهاتف الخلوي ، والبريد الإلكتروني ، وعناوين البريد لكل من أفراد فريق الأزمة . وتحديد دور كل عضو من أعضاء فريق الأزمة ، وتوفير قاعدة بيانات خاصة بوسائط الاتصالات المتعددة تحوي المعلومات المهمة عن مؤسسات التعليم من حيث : المباني ، والمكاتب ، والموظفين ، والخدمات التي تقدمها ، وأن تعمل خطة إدارة الأزمات على تسهيل الاستجابة السريعة لقياس وتحديد نتائج ومصدر الأزمة ، ومساعدة السلطات في تحرياتها ودراساتها ، والإنذار بوجود أزمة ، والاعتراف بمسؤوليات المنظمة، والقيام بأفعال حذرة وحكيمة لإنهاء الأزمة ، وإعلام وتبليغ الأفراد المتأثرين وتعليمهم كيف يعملون على حماية أنفسهم .

8. دراسة ريتنج (Retting , 1999)

بعنوان : " الخطوات السبع : يجب على المدرسة وضع خطط شاملة و الإعداد المسبق لمواجهة كل أزمة يمكن تخيلها "

(Seven Steps: School Must Develop Comprehensive Plans That Anticipate and Prepare for Every Imaginable Crisis)

هدفت الدراسة إلى وضع خطط شاملة على مستوى المدرسة لمنع ومواجهة الأزمات ، من أجل مساعدة المديرين على المحافظة على أمن وسلامة المدارس في أمريكا .

استخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

أن التخطيط الشامل للأزمات لمنع حدوثها ومواجهتها على مستوى المدرسة يتمثل في: تشكيل فريق عمل لإدارة الأزمة على مستوى المدرسة مكونٍ من المعلمين وأولياء الأمور وهيئات الدعم ذات العلاقة بمعالجة الأزمة ، وتطوير وإجراء فحص مستمر للسلامة على مستوى المدرسة يشمل تصميماً كاملاً للمبنى المدرسي بجميع مرافقه ، وفحص عدد المداخل والمخارج طبقاً لقوانين ونظم الحرائق ، والتأكد من معرفة المعلمين والطلاب لما يجب أن يقوموا به عند حدوث الأزمات ، وتطوير سياسات وإجراءات شاملة لمختلف حالات الأزمات ، سواء كانت أزمات تتعلق بالأفراد (مثل: هروب الطلاب من المدرسة أو موت أحد المعلمين أو الطلاب) ، أو أزمات تتعلق بالكوارث (مثل : الحرائق والزلازل) ،أو أزمات مادية (مثل : انقطاع التيار الكهربائي ، وتسرب الغاز) ، وتقديم معلومات وتدريبات في الإسعافات الأولية وفي السلوكيات الإدارية أثناء وقوع الأزمة بالتأكد من أن جميع أعضاء فريق إدارة الأزمة في المدرسة قد تلقوا تدريباً في الإسعافات الأولية ، ويتقنون مهارات استخدام التدريبات ، وفي السلوكيات الإدارية و مساعدة الطلاب على ضبط وإدارة إحساسهم بالغضب ، وتوضيح أهداف مشاركة الطلاب في تقديم المعلومات عن أنفسهم والآخرين عن طريق مساعدتهم على التواصل مع المعلمين ، والتحدث معهم عن مخاوفهم ، وعناية المدرسة بالموضوعات الهامة التي قد تكون مصادر للأزمات مثل : التقدير الذاتي ،حل الصراعات ، ودوافع الضبط والرقابة ، وإدارة الضغوط ، وتغذية الإحساس بالانتماء للمدرسة ، والتخطيط للأزمات برسم سيناريوهات (ماذا لو) ، وتحديد الأزمة وكيفية مواجهتها .

9. دراسة بيرنت (Burnett , 1998)

بعنوان : " النهج الاستراتيجي لإدارة الأزمات "

Strategic Approach to Managing Crises

هدفت الدراسة إلى وضع أساليب مقترحة لإدارة الأزمات من أجل اتخاذ قرارات أكثر عقلانية في موقف الأزمة . واستخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

إن إدارة الأزمات تتطلب حساسية في أساسيات الإدارة ؛ فالتحديد الملائم للأزمات من أولى الخطـــوات المهمة للأزمات ، ويتطلب ذلك إجراء عمليات تحليل بيئي لأهداف المنظمة ومهامها، وإعادة تـــشكيل المنظمة من خلال تطوير الموارد البشرية ، وتوفير الإمكانات المادية ، وأن هذه الرؤية لعملية الإدارة ، وإعادة التشكيل ،تزيد خطورتها أثناء الأزمة بواسطة ضغوط عوامل : الوقت ، ومستوى الخطورة ، والاستجابة للأزمات ، كما أن استخدام أساليب فعالة يؤدي إلى اتخاذ قرارات عقلانية .

10.دراسة كورنيل و شيراز (Cornell & Sheras , 1998)

بعنوان : " الأخطاء الشائعة في الاستجابة للأزمات المدرسية لنتعلم من أخطائنا "

" Common Errors in School Crisis Response Learning from our Mistakes "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور القيادة وفرق العمل ، والفهم الملائم للمسئولية في إدارة الأزمات بفعالية بالمدارس الثانوية بأمريكا .

استخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بالموضوع .

وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها :

أن القيادة الفعالة ، وفرق العمل ، والفهم الملائم للمسئولية يمكن المدير من وضع خطط فاعلة لإدارة الأزمات ، وأن القيادة واتخاذ القرارات وإعطاء التوجيهات للآخرين ، ومراقبة الأنشطة تمثل أهمية في موقف الأزمة ، وأن عدم وجود جهود تخطيطية ، وفرق لمواجهة الأزمات يؤدي إلى تدهور الأزمة ، وأن الاستجابة غير السريعة والملائمة للازمات ، وغياب التوجيه والإرشاد والدعم من الكبار تؤدي إلى تصعيد قلق الطلاب ، وأن عدم تحمل المديرين للمسؤولية في معالجة المشكلات التي تواجه الطلاب قد يؤدي إلى العنف والصراع ، وتبديد الجهود المبذولة لإيجاد حلول أكثر فاعلية وبناءة .

11. دراسة ثومبسون و روزماري (Thompson , Rosemary,1990)

بعنوان : " **استراتيجيات إدارة الأزمات في المدارس** "

"strategies for crisis management in the schools "

هدفت الدراسة إلى وضع إستراتيجية لإدارة الأزمات في المدارس ، وضرورة إيجاد نظام اتصال معين ، وتقييم أعمال المسؤولية عن إدارة الأزمة .

و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدم المقابلة الشخصية .

و توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- أن ما يزيد من حدة الأزمات و يؤدي إلى تصعيدها ردة الأفعال بين أفراد المجتمع مثل الغضب و الانفعالات ، وبناء عليه على إدارة المدرسة أن تنمي في الطلاب الانفعاليـــة المطلوبة لمواجهة الأزمة .
- أن الأزمة تمر بمراحل و من أهمها : مرحلة التعريف بالأزمة و أهداف حل الأزمـــة ، ومن يحل الأزمة ، ومعرفة تصور الطلاب عن الأزمات و الجوانـــب النفـــسية التـــي تعرضوا لها خلال الأزمة ، ومعالجة آثارها و تدريبهم على كيفية إدارة الأزمات .

ثانياً : الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي :

أ . الدراسات العربية :

1. دراسة (نور الدين ، 2008) بعنوان : " دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية و تقديم مقترحات قد تسهم في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، ولقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري و مديرات المدارس الحكومية الأساسية العليا في محافظات غزة و البالغ عددهم (161) مديراً ومديرة وقد بلغت عينة الدراسة (122) مديراً ومديرة ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانه مكونة من (60) فقرة طبقت على عينة الدراسة ، **وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- للتخطيط الاستراتيجي دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي (84.47%) .
- صياغة الأهداف الإستراتيجية لها دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره(86.36%)
- تحليل البيئة الداخلية للمدرسة له دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره(85.26%)
- صياغة رسالة المدرسة لها دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره(85.05%)
- صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة لها دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي(84.75 %)
- تحليل البيئة الخارجية للمدرسة له دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي(82.25%)
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة (صياغة الرسالة ، والرؤية المستقبلية ، و الأهداف الإستراتيجية ، وتحليل البيئة الداخلية ، و تحليل البيئة الخارجية) للمدرسة تعزي لمتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المنطقة التعليمية) .

2. دراسة (سكيك ، 2008) بعنوان : "تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارات التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة، ووضع مقترحات قد تسهم في تنمية مهاراتهم في مجال التخطيط الإستراتيجي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانه مكونة من (58) فقرة طبقتها على عينة الدراسة المكونة من (117) مديراً و مديرة ، **وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة عالية جداً بوزن نسبي (88.69%)
- درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة عالية جداً بوزن نسبي (85.62%)
- درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة تحليل البيئة الداخلية كانت عالية جداً بوزن نسبي (83.62%)
- درجة ممارسته لمهارة تحليل البيئة الخارجة فقد كانت عالية بوزن نسبي (79.65%) .
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بصياغة الرسالة وتحليل البيئة الداخلية تعزى لمتغير الجنس، لصالح الإناث.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بصياغة الرؤية وتحليل البيئة الخارجية تعزى لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية.

3. دراسة (أبو هاشم ،2007) بعنوان : " واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة و سبل تطويره ".

هدفت الدراسة إلى التعرف الى واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة و التعرف على سبل تطويره ، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، وقد قام الباحث بتصميم استبانه موجهة لعينة الدراسة و مقابلة شخصية لمجموعة من عشرة مسئولين عن برنامج التربية و التعليم بوكالة الغوث ، وقد طبقت الدراسة على عينة مكونة من (150) مديراً و مديرة ، **وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- نسبة منخفضة من المستجيبين لديهم فهم واضح للمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي
- اتجاهات المديرين نحو التخطيط الاستراتيجي ايجابية و جيدة .
- نسبة مرتفعة من المستجيبين تمارس التخطيط المدرسي بصورة صحيحة و جيدة .

4. دراسة (الشاعر ، 2007) بعنوان : " معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة "

هدفت الدراسة الى التعرف إلى معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة ، و سُبل التغلب عليها ، و استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة ، وقد تكون مجتمع الدراسة من (353) مديراً و مديرة ، وقد بلغت عينة الدراسة (187) مديراً و مديرة ، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم أداة واحدة و هي الاستبانة .

وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بمدير المدرسة : فقد أظهرت النتائج أن نسبة متوسطة (62.8%) لديهم معوقات تتعلق في هذا المجال ، وعلى رأس هذه المعوقات انشغال المدير بمشكلات الطلبة و أولياء الأمور .
- بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالمدرسة و العاملين فيها : فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة (71.2%) لديهم معوقات في هذا المجال وعلى رأس هذه المعوقات تواجد المدارس المشتركة في المبنى الواحد و نقص الإمكانات و الموارد المتاحة .
- بالنسبة للمعوقات التي تتعلق بالبيئة المحيطة و المجتمع المحلي فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة (76.8%) لديهم معوقات في هذا المجال وعلى رأس هذه المعوقات أداء التنظيمات السياسية في ظل الأوضاع الراهنة و أثرها على العملية التعليمية .

5. دراسة (الشويخ، 2007) بعنوان: "واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة، من حيث تحديد طبيعة وكيفية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في تلك المؤسسات، وقد تعرضت الدراسة لمدى التزام إدارات الكليات بالتخطيط الاستراتيجي ومدى انتشار ثقافة ودرجة مناسبة الهيكل التنظيمي للكليات مع عملية التخطيط الاستراتيجي، ومدى توافر الموارد البشرية لعملية التخطيط الاستراتيجي وتوافر الموارد المالية اللازمة للحظة الإستراتيجية، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، حيث استخدم الباحث استبانه طبقت على مجتمع الدراسة الذي تألف من عمداء ونواب ورؤساء الأقسام في الكليات التقنية في محافظات غزة وعددهم (86) عضواً ، **وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- وافق (77.34%) على وجود علاقة بين التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني ومدى التزام إدارة الكلية بالتخطيط الاستراتيجي.

- وافق (71.4%) على وجود علاقة بين التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني ومدى انتشار ثقافته بما يخدم عملية التخطيط الاستراتيجي.
- وافق (70,21%) على أن التخطيط الاستراتيجي يتأثر بطبيعة وبناء الهيكـــل التنظيمـــي للكلية والمستويات الإدارية.

6. دراسة (القشبري ، 2007) بعنوان : " تفعيل أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة عدن للتخطيط الاستراتيجي في ضوء أنموذج سووت(SWOT) "

هدفت الدراسة إلى تفعيل أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة عدن للتخطيط الاستراتيجي، وذلك من خلال التحليل الاستكشافي الداخلي في ضوء أنموذج سووت لواقع المدرسة و وضع تصور مقترح لآلية التخطيط الاستراتيجي ، بما يتلاءم مع واقع المدرسة الثانوية وبيئتها الداخلية. و لتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، واستخدم الاستبانة كأداة للدراسة و تم تطبيقها على عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة ، وبنسبة (% 50) للمديرين و (% 15)) للمعلمين وبواقع (15) مديراً و (174)معلماً من مجتمع الدراسة ، المكون من (29) مديراً و (1162) معلماً في (29) مدرسة ثانوية ، **و قد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- ضعف في صياغة أهداف الخطة وفي تنفيذها وتقويمها ومتابعتها في المدارس الثانوية في محافظة عدن.
- غياب مبدأ التخطيط الاستراتيجي في الخطة المدرسية والتي يضعها مديرو المدارس الثانوية في محافظة عدن.
- لا توجد فروق ذات دلالة معنوية بين آراء مديري المدارس الثانوية والمعلمين في تقديرهم لمستوى الضعف في صياغة أهداف الخطة ،وفي تنفيذها، وفي تقويمها ومتابعتها في محافظة عدن.
- وضع تصور للعمل بمبدأ التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية.

7. دراسة (شبلاق ، 2006) بعنوان : دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة .

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة ، و استخدم الاستبانة كأداة للدراسة وتم تطبيقها على عينة تكونت من 85 مدير ومديرة ، **و قد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :**

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة تعزى لمتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة)
- أن الاهتمام ببرنامج التطوير المدرسي يعزز مهارات أساليب التنبؤ ودراسة المستقبل .
- نجح البرنامج بدرجة جيدة في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس .
- حقق البرنامج أعلى درجات التنمية لمهارات التخطيط المدرسي في مجال الرؤية والرسالة و الأهداف .

8. دراسة (عيداروس، 2005) بعنوان : إدارة عملية التخطيط الإستراتيجي كمدخل لفعالية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة و تصور مقترح نحو تطبيق بنيوية الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة إدارة عملية التخطيط الإستراتيجي، من حيث مفهومها، وخطواتها ومبرراتها، وكذلك التعرف إلى مفهوم الإدارة المرتكزة إلى المدرسة وسماتها ومستوياتها في الفكر الإداري المعاصر، والتعرف إلي الواقع الراهن لإدارة المؤسسات التعليم العام في مصر، وتعتبر هذه الدراسة من نوع البحث المكتبي، ولقد اتبع الباحث فيها المنهج الوصفي .

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- المدراء و القيادات التعليمية بالمدرسة لم تؤهل إدارياً ولا تنظيمياً ولا وظيفياً بجانب كونهم يعملون وفقاً لجداول أعمال مقننة لا يتم تطويرها وفق وضعية البنية أو تعددية المجالس و اللجان المنبثقة .
- عدم اكتراث القيادات أو التزامها بالسياسات التعليمية من قبل وحدة التخطيط الاستراتيجي ، الأمر الذي يتطلب ضرورة إعادة التأهيل .
- ضعف الكفاءات الإدارية لانعدام كفايتهم المهنية ، بجانب ظهور عدد من السلوكيات المناهضة لتبني هذه الأفكار الجديدة .

9. **دراسة (العويسي ،2003) بعنوان : " التخطيط الاستراتيجي مسؤولية من مسؤوليات مدير المدرسة "**

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى ماهية التخطيط الإداري الاستراتيجي المدرسي و مميزاته وذلك من خلال عرض لأهمية وفوائد التخطيط الاستراتيجي لمدير المدرسة ، و إجراءات تطبيقه لعمليات هذا التخطيط و هي: (تطوير الرؤية المستقبلية للمدرسة – تحديد وتطوير الأهداف الإستراتيجية – دراسة الوضع الحالي للمدرسة – تحليل البيئة الخارجية للمدرسة – التقييم النوعي – التحليل الاستراتيجي– تطبيق الخطة – تقييم النتائج).

ولقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في هذه الدراسة بوصفه لدور مدير المدرسة ، **وخلصت الدراسة** إلى أن المفهوم الحديث لدور مدير المدرسة يتطلب منه القيام بمهام متعددة ومتنوعة تستند إلى الاتجاهات الحديثة في الإدارة ، وخاصة التخطيط الاستراتيجي لما له من منافع كثيرة و متعددة وثيقة الصلة بواقع المدرسة .

10. **دراسة (القطامين ، 2002) بعنوان : " التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام : دراسة تحليلية تطبيقية " .**

هدفت الدراسة إلى وضع نموذج تطبيقي لممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس بما ينسجم مع الدور المتميز التي تقوم به هذه المؤسسات ، و قد أولى الباحث أهمية خاصة إلى تقديم آليات محددة لاستخدام التخطيط الاستراتيجي في المدارس و تضمن ذلك التعرف على ما يجب عمله قبل و أثناء وبعد صياغة الأهداف و الخطط الإستراتيجية و على إعداد المدرسة لمرحلة التنفيذ الفعلي ، و أحكام الرقابة على هذا التنفيذ ، و قد استخدم المنهج الوصفي التحليلي في وصف الظاهرة موضوع الدراسة و تحليل بياناتها ، **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية**

- ضرورة اطلاع المخططين على الخلفيات العلمية لعملية التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة .
- ضرورة جذب انتباه المخططين في المدارس إلى التفاصيل الدقيقة لما يجب عمله قبل و أثناء و بعد صياغة أنشطة التخطيط الاستراتيجي .
- وضع نموذج عملي تطبيقي لممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس .

11. دراسة (مدبولي، 2001) بعنوان : نموذج مقترح للتخطيط المدرسي الإستراتيجي، وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين.

هدفت الدراسة إلى اقتراح نموذج للتخطيط المدرسي الإستراتيجي يتناسب مع طبيعة السياق التعليمي، والمدرسي العربي وخصوصياته، كما هدفت إلى تطوير قائمة بالقدرات التخطيطية اللازمة لممارسة وتطبيق هذا النموذج، والتي يتوجب بناؤها لدى الممارسين، وتصميم برنامج مناسب لتنفيذ ذلك، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بتحليل عينة من الخطط الإستراتيجية لمنطقتي دبي، ورأس الخيمة، والتي بلغ عددها (27) خطة إستراتيجية لمدارس ابتدائية وإعدادية وثانوية ورياض أطفال،ولقد اعتمد الباحث لتحليل تلك الخطط مجموعة من المعايير، يمكن اعتبارها مؤشرات عامة على مدى تمكن واضعيها من امتلاك الكفايات التخطيطية، وهذه المعايير هي:

- الإشارة إلى تبني أي من النماذج التخطيطية الشائعة في هذا المجال.
- اعتماد أي من المداخل المعروفة للتحليل الإستراتيجي لموقف المدرسة، وتطبيقه من أجل تعيين التحديات المستقبلية المتوقع أن تواجهها المدرسة.
- بروز خصوصية المدرسة والبيئة المحلية الحاضنة لها، وتمثيلها تمثيلا صادقا وواقعيا في رؤية المدرسة ورسالتها.
- تمايز الرؤية عن الرسالة من حيث الصياغة، بحيث تمثل الرسالة برنامج عمل لما تتضمنه الرؤية من أفكار.

وبتحليل مجموعة الخطط المدرسية وفقا لهذه المعايير، تبين ما يلي:

1- خلت كافة الخطط من أية إشارة إلى تبني أو تطبيق نموذج بعينه من النماذج الشائعة للتخطيط المدرسي الإستراتيجي.

2- أشارت غالبية الخطط إلى اعتمادها على مدخل (SWOT) في التحليل الإستراتيجي.

3- تشابهت الرؤى والرسالات بين مجموعة المدارس بشكل لا يظهر خصوصية كل منها إلا ما ندر.

4- اختلطت صياغة الرؤى الإستراتيجية للمدارس بصياغات رسالتها في أغلب الأحيان، بشكل يصعب عنه التمييز بينهما.

وفي ضوء هذه النتائج وضع الباحث قائمة من الكفايات التي يجب أن يمتلكها ممارس التخطيط الإستراتيجي، موزعة إلى: كفايات تحليل البيئة الداخلية- كفايات تحليل البيئة الخارجية- كفايات تعيين التوجهات الإستراتيجية- كفايات صياغة الرؤية- كفايات لصياغة الرسالة.

12. دراسة (الجندي ،1999) بعنوان : "التخطيط الاستراتيجي ودوره في الارتقاء بكفاية و فاعلية النظم التعليمية ".

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أسلوب التخطيط الاستراتيجي وإمكانية الإفادة منه في مواجهة المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية والعمل على الارتقاء بكفاية وفاعلية النظم التعليمية .

استخدم المنهج الوصفي الوثائقي ، بالاعتماد على الكتب والدراسات ذات العلاقة بموضوع الدراسة ، وذلك بتناوله لمفهوم التخطيط الاستراتيجي وفق أسلوب تحليلي كشف عن أهدافه ، ومشكلات تطبيقه ، والمقومات اللازمة لفعاليته عند استخدامه في المجال التعليمي.

وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أهمها :

- التخطيط الاستراتيجي يزود المنظمات التعليمية بالفكر الرئيس الذي يساعد على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجهها، ومن ثم إرشادها إلى صنع قرارات منطقية رشيدة .
- يساعد التخطيط الاستراتيجي على توجيه وتكامل الأنشطة الإدارية والتنفيذية فالعلاقة بين الإنتاجية و العوائد يتم توضيحها من خلال التخطيط ومن خلال توجيه الإفراد داخل المنظمة .
- يساعد التخطيط الاستراتيجي قيادة المنظمة على تنمية روح المسئولية تجاه المنظمة ، كما أنه يفيد في إعداد الكوادر للإدارة العليا ، كما أنه يمكن من زيادة القدرة على الاتصال بالمجموعات المختلفة ، على اعتبار أنه أحد أدوات التكنولوجيا الإدارية .
- يساعد المنظمة التعليمية على صنع قرارات إستراتيجية منطقية رشيدة تستطيع مجابهة الأحداث الراهنة أو المتوقعة مستقبلاً ، ومواجهة الأزمات المستقبلية .

ب. الدراسات الأجنبية:

1. دراسة ديفيز (Davies, 2007)

بعنوان: "من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الاستراتيجي".

From School Development Plans to a Strategic Planning Framework.

هدفت الدارسة إلى التأكيد على أن التخطيط التقليدي لم يعد يخدم احتياجات المدارس، وأن التوجه الإستراتيجي طريقة جديدة أمام قيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحدي في الألفية الجديدة، وتعتبر هذه الدراسة من نوع البحث المكتبي، حيث عرضت نموذجاً جيداً للتخطيط يحل محل الإطار المحدود للتخطيط التطويري للمدرسة موضحة أن التوجهات الإستراتيجية للمدرسة تتمثل في:

إيجاد توقعات عالمية، ومستقبل ناجح.

ربط المدرسة بالبيت من خلال تطوير المجتمع المحلي.

توفير التعليم المبني على استخدام التكنولوجيا لكل طالب.

بناء قيادة جديدة من خلال الهيئة التدريسية.

تصميم وتطبيق مؤشرات ودلائل أداء دقيقة من خلال استخدام الرقابة والمحاسبة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث أظهر الفرق بين التخطيط التقليدي، والتخطيط الإستراتيجي، والذي يتميز بأنه يجمل الأنشطة المدرسية الكثيرة في مجالات إستراتيجية محددة تتمحور حول الأهداف الأساسية للمدرسة.

كما أظهرت الدراسة أن التخطيط الإستراتيجي يعتبر أداة لقياس مدى تطور الأداء الفردي للقيادات التربوية والحكم عليها بالنجاح أو الفشل.

2. دراسة جرانت وتوماس (Grant & Thomas, 2004)

بعنوان: "فوائد ومعوقات التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية في التعليم المدرسي "

Definitions, Benefits and Barriers of k-12 Educational Strategic Planning.

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعيقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام بتحليل المحتوى لعينة الدراسة المتمثلة في (66) كتاباً، (29) مقالاً صحفياً، (28) بحثاً محكماً من مؤتمرات عالمية، (6) رسائل دكتوراه، وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات تتمثل في:

- نقص التمويل لعمليات التخطيط الإستراتيجي.
- مدى الالتزام بالتخطيط الإستراتيجي والتطبيق العملي للخطة.
- عدم المرونة.
- عدم مشاركة بعض الأفراد في عملية التخطيط الإستراتيجي.
- البيروقراطية والتغيير.

3. دراسة جونسون(Johnson , 2004)

بعنوان : " **التخطيط الاستراتيجي في المدارس العامة في ميلارد** "

" Strategic planning in the Millard Public schools".

و هي دراسة حالة هدفت إلى التوصل إلى فهم عملية التخطيط الاستراتيجي و إطار العمل الذي تم تطويره لتوجيه مبادرات المنطقة لتحسين التعليم في مدارس ميلارد العامة . وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وقد شملت عينة الدراسة مجموعة من المشاركين السابقين و الحاليين في عمليات التخطيط الاستراتيجي وكذلك مسئولي التعليم في المنطقة . وقد كانت أدوات الدراسة عبارة عن مقابلات للعاملين في التخطيط الاستراتيجي وكذلك أجزاء من اجتماعات مسئولي التعليم و الاجتماعات الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي .

و قد استخدمت مدارس ميلارد العامة طريقة ملخصة و متكاملة للتخطيط الاستراتيجي لتظهر العلاقة بين إطار التخطيط و نتائج الأداء المنظم ، وقد تم استخدام نموذج التخطيط الاستراتيجي لكامبردج و تنفيذ سياسات فعالة وبرامج وعمليات من خلال قيادة المراقب و الإدارة و المعلمين و أعضاء المجتمع و الآباء و الطلاب في المنطقة التعليمية .

وقد أظهرت النتائج الحاجة الملحة للاستمرار في تقييم معايير نجاح تمكن المنظمات من التنفيذ الفعال لعمليات التخطيط الاستراتيجي .

4. دراسة كامبل(Cambell , 2003):

بعنوان " **أثر التخطيط الاستراتيجي على النمو المهني في المدارس العامة لمنطقتي بيركس و تشيستر في ولاية بنسلفانيا** " .

The perceived impact of strategic on professional development in Berks County and Chester county public school in Penn Sylvania.

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فهم و إدراك المعلمين و الإداريين في بيركس و تشيستر في ولاية بنسلفانيا لفاعلية عملية التخطيط الاستراتيجي كأداة لتنفيذ أنشطة النمو المهني . و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، و الاستبانة كأداة لاستطلاع الخطة الاستراتيجية و النمو المهني ، وقد تكونت عينة الدراسة من (162) معلماً و إداريا في مدارس المنطقتين . وقد أوضحت نتائج الدراسة – انحياز المعلمين و الإداريين في مدارس المنطقتين و تأييدهم للخطة الاستراتيجية .

- أن مدارس المنطقتين بذلتا جهوداً مركزة لدعم النمو المهني في حالة توضح أن الأدب التربوي يرى أن تحسين ممارسات التعليم أدت إلى تحسين تعلم الطلاب .
- و أن مدارس المنطقتين حاولت تدعيم التعليم التراكمي الضروري لتنفيذ و تحقيق التغيير لمعاهدهم .

5. دراسة موكسلي (Moxley,2003)

بعنوان " عملية التخطيط الاستراتيجي المستخدمة في المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة ".

" Strategic planning process used in school districts is in the Southeastern United States".

وقد هدفت هذه الدراسة إلى توضيح كيفية تنفيذ خطوات التخطيط الاستراتيجي في مدارس المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة ، كما هدفت توضيح إلى أي مدى يرى المراقبون أن هذه العملية فعالة .

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي .

وقد شملت عينة الدراسة (180) من مراقبي المدارس في ست ولايات و هي :فلوريدا و جورجيا و تنيسي و كينتاكي و المسيسبي و جنوب كارولينا .

وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استطلاع ميداني .

و أظهرت النتائج أن :

- (84.5 %) من مدارس المناطق المذكورة لديها خطط إستراتيجية .
- (89.1 %) من مراقبي التعليم يوافقون أو يوافقون بشدة على أنه و كنتيجة للتخطيط الاستراتيجي فإن مصادر المناطق تستخدم بكفاءة أكبر .
- (94.4 %) من مراقبي التعليم يوافقون أو يوافقون بشدة على أن عملية التخطيط الاستراتيجي هي عملية قيمة ، و أن القادة التربويين في المناطق التعليمية يقدرون التخطيط الاستراتيجي كعملية مفيدة و مريحة .
- (66.7 %) من مراقبي و خبراء التعليم أشاروا إلى أن الفاعلية الكلية للتخطيط الاستراتيجي هي عالية وعالية جداً .

6. دراسة بريس (Price, 2001)

بعنوان: "التخطيط الإستراتيجي وصلته بالتطبيق في مناطق تعليمية مختارة من ولاية إيلينويز". Strategic planning and the link to implementation in selected Illinois school districts.

هدفت الدراسة إلى تقويم مرحلة تنفيذ الخطط الإستراتيجية في ثلاث مناطق تعليمية، كما هدفت إظهار العلاقة بين تنفيذ الخطة وبعض المتغيرات، مثل سنوات الخدمة، والمرحلة التعليمية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد في تنفيذ دراسته على استطلاع آراء معلمين مؤهلين، ومقابلات شخصية مع جميع مراقبي المناطق، كما اعتمد أيضا على مراجعة وتحليل الخطط الإستراتيجية في المناطق التعليمية المعنية ، **وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:**

- أن هناك تفاوتا في درجة تنفيذ أهداف الخطط الإستراتيجية بين مراقبي المنطقة التعليمية.
- أعضاء هيئة التدريس المؤهلين لم يكونوا على وعي بالإنجازات الناتجة عن بعض جوانب التنفيذ.
- سنوات الخدمة ومستوى المرحلة التعليمية لم يكن لهما تأثيرا كبيرا على استجابات المعلمين.

7. دراسة بلس و آخرون (Bliss& others ,1999)

بعنوان : " **التخطيط الاستراتيجي و الإدارة الذاتية للمدرسة** "

"Strategic planning and school based management system

هدفت الدراسة إلى تزويد المستفيدين من هذا المجال بنظرة عامة عن التخطيط الاستراتيجي و علاقته بأنظمة المدرسة و مستقبلها مع البيئة المحيطة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التاريخي حيث استعرض تاريخ التخطيط الاستراتيجي

ووظف التسلسل في تحليل و معالجة الظروف المحيطة بالمدرسة و أهدافها و برامجها ، وتعتبر الدراسة من نوع البحث المكتبي الذي رجع فيه الباحث للأدب التربوي حول الموضوع و إلى نماذج التخطيط الاستراتيجي ، ولقد اعتبر الباحث تطبيق التخطيط الاستراتيجي بمدارس منطقة (أور لاندو ، و فلوريدا) كمثال ممتاز حقق كثيراً من النتائج المرغوبة .

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

- التخطيط الاستراتيجي يخفف من المتناقضات التربوية مع البيئة الخارجية ، ويلبي مقداراً كبيراً من حاجات الطالب التربوية .
- التعرف على البيئة المستقبلية ، والتحليل الداخلي للمدرسة ، و الحصول على معلومات دقيقة ، واختيار بدائل إستراتيجية تخضع البرامج التربوية للتفضيل و التحليل قبل التطبيق مما يوفر الكثير من الخسائر .

8. دراسة كوهين (Cohn, 1999)

بعنوان: تحليل علاقة التخطيط الإستراتيجي للمنطقة التعليمية مع التخطيط لعمل المدرسة.
Analysis 0f School District Strategic Planning Relationships With School Action planning.

هدفت الدراسة إلى التحقق من أهداف التخطيط من وجهة نظر مدير المدرسة كما حددت العمليات المستخدمة لبناء خطة العمل ومدى فهم مديري المدارس للخطط المدرسية ومميزات الارتباط بين خطط العمل المدرسي والخطط الإستراتيجية بالمنطقة التعليمية.

وقد استخدم الباحث لذلك المنهج الوصفي التحليلي، واعتمد في إجراء دراسته على المقابلات الشخصية، ومراجعة وثائق المنطقة التعليمية، وتحليل المحتوى للخطة الإستراتيجية للمنطقة التعليمية، وخطط العمل لمجموعة من المدارس، **وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:**

- عدم وجود فروق بين اتجاهات المديرين والمديرات نحو تنظيم الإدارة المدرسية.
- أهمية التخطيط لمدير المدرسة.

9. دراسة الخفاجي وبايرمان (Al Khafagy & Bayerman ,1995)

بعنوان: "التخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الأكاديمية".
Strategic Planning and Total Quality Management In Academic Institutions

هدفت الدراسة إلى توسيع فلسفة إدارة الجودة الشاملة بحيث تعكس البعد الزمني الاستراتيجي لأداء المؤسسة ككل من خلال الربط بين الجودة الشاملة والتخطيط الاستراتيجي ودمج إستراتيجية الجودة في مكونات وأهداف التخطيط الاستراتيجي، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة إلى المنهج الارتباطي **وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:**

- إن تطوير التخطيط الاستراتيجي للجامعات يتطلب دمج إستراتيجية الجودة الشاملة في مكونات الخطة الاستراتيجية.
- تطوير رسالة الجامعة يتطلب تضمينها تقديم برامج تعليمية عالية تتمتع بمستوى عال من الجودة وتوفير خدمة المستفيدين وتشجيع البحث وخدمة المجتمع وإتاحة الفرصة لمشاركة أفضل من الطلبة والموظفين.
- تطوير غايات وأهداف الجامعة يستوجب تحسين النوعية الأكاديمية والمهنية في إعداد الطلبة.
- تسهم عملية تقييم سياسات وإجراءات التخطيط في معرفة الاتجاهات الداخلية وتحليل أفضل للبيئة الداخلية.

10. دراسة ميتشل (Michael, 1995)

بعنوان: " **إدارة برنامج تعليم الكبار ، دور التخطيط الاستراتيجي** "

Administrating Adult Literacy Programme : The Role of Strategic Planning

هدفت الدراسة إلى تصميم نموذج للتخطيط الإستراتيجي، وتطبيقه في برامج تعليم الكبار، وتقويم مخرجات التطبيق، حيث استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد **توصلت الدراسة إلى أن التخطيط الإستراتيجي يساعد المسئولين في:**

- تكوين رؤية واضحة عن نوعية البرامج، والفئة التي تخدمها، والطـــرق والأســـاليب المتبعة فيها.
- ربط رؤية المؤسسة بالعمليات التخطيطية التي ستطبق مستقبلا.
- إيجاد علاقات مع مؤسسات أخرى معنية بهذه البرامج.
- تطوير أهداف برامج تعليم الكبار بشكل مستمر.
- التقويم المستمر لهذه البرامج للتعرف على نقاط القوة والضعف فيها وعلى الفـــرص المتاحة والتهديدات التي تواجه هذه البرامج.

التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً : الدراسات المتعلقة بإدارة الأزمات المدرسية :

- **نظرة تحليلية على الدراسات العربية المتعلقة بإدارة الأزمات :**

1. من حيثُ أغراضُ الدراسةِ و أهدافُها :

تناولت الدراسات السابقة مجموعة من الأغراض و الأهداف ، فبعضها تناول الأزمات المدرسية و أساليب التعامل معها مثل دراسة (الزاملي و آخرون، 2007م) ، (الفزاري ، 2003) ، و (القثامي ، 1995) ، و منها ما تناول واقع إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية مثل دراسة (الألفي ، 2003) ، و (الأعرجي ، ودقامسة ، 2000) ، و بعضها تناول الممارسات السلوكية لمديري المدارس في مواجهة الأزمات مثل دراسة (حمدونة ،2006) ، و (اليحيوي ، 2006) ، و (المهدي ،و هيبة ، 2002) ، وهناك من تناول إدارة الأزمات و التخطيط لمواجهتها مثل دراسة (أبو خليل ، 2001) ، و (سليمون ، 2001) ، وتضمنت دراسة (الشريدة و الأعرجي ، 2003) ، و (عبد الهادي ، و بوعزة ، 1995) طبيعة اتخاذ القرار في ظل الأزمات .

2. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

معظم الدراسات العربية السابقة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي باستثناء دراسة (المهدي ،و هيبة ، 2002) التي استخدمت المنهج العلمي الانثوجرافي ودراسة (الشريدة و الأعرجي ، 2003) التي استخدمت المنهج الميداني .

3. من حيث أداة الدراسة :

العديد من الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة مثل دراسة ، و (الزاملي و آخرون، 2007م) ، و (حمدونة ،2006) ، و (اليحيوي ، 2006) ، و (الألفي ، 2003) ، و (الفزاري ، 2003) ، و (أبو خليل ، 2001) ، و (الأعرجي ، ودقامسة ، 2000) ، و استخدمت دراسة (المهدي وهيبة ، 2002) الاستبانة و بطاقة الملاحظة و المقابلات الشخصية كأدوات للدراسة ، أما الدراسات المكتبية فلم تستخدم فيها أدوات دراسة .

4. من حيث مجتمع الدراسة و عينتها :

في معظم الدراسات السابقة تكون مجتمع الدراسة و عينتها من مديري المدارس و في بعض الدراسات تكونت عينة الدراسة من المديرين و المعلمين و الوكلاء مثل دراسة (اليحيـــوي ، 2006) ، و (الفزاري ، 2003) ، أما دراسة (الأعرجي ، ودقامسة ، 2000) فتكونـــت عينة الدراسة من مديري الدوائر و رؤساء الأقسام ، أما الدراسات المكتبية فلا توجـــد لهـــا عينة.

- **نظرة تحليلية على الدراسات السابقة الأجنبية المتعلقة بإدارة الأزمات :**

1. من حيث أغراض الدراسة و أهدافها :

تباينت أغراض هذه الدراسات و أهدافها ، فمنها ما هدف إلى تصميم و تطبيق برامج محاكـــاة للواقع باستخدام الحاسوب للتدريب علـــى الأزمـــات المدرســـية مثـــل دراســـة (Degnan & Bozeman,2001) ، وبعضها هدف إلى تحديد سُبل مواجهة الأزمات أثناء حدوثها مثل دراسة (Callahan , 2000) ، والبعض الأخر هدف إلى وضع خطط فعالة على مستوى المدرسة لمنع ومواجهة الأزمـــات مثل دراسة كل من (Orifici,2000) ، و (Rock , 2000) ، و (Trump,2000) ، و (Jeffrrey ,Sprague,Cathy,Paine,1999) ، و (Kennedy , 1999) ، و (Retting , 1999) ، و (Burnett , 1998) ، أمـــا دراســـة (Thompson , Rosemary,1990) فهدفت الى وضع استراتيجيات لإدارة الأزمات المدرسية .

2. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة كل من (Callahan , 2000) ، و(Orifici,2000)، و(Trump,2000) و(Jeffrey,Sprague,Cathy,Paine, 1999) ، و (Thompson , Rosemary,1990) و البعض الأخر استخدم المنهج الوصفي الوثائقي مثـــل دراســـة (Rock , 2000) ، و(Kennedy , 1999) ، و (Retting , 1999) ، و (Burnett , 1998) ، أما دراسة (Degnan & Bozeman,2001) فاســـتخدمت المـــنهج الانثوجرافي الحلقي .

3. من حيث أداة الدراسة :

بعض الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة ووحيدة مثل دراسة (Callahan , 2000) ، و (Jeffrrey ,Sprague,Cathy,Paine,1999) وبعضها استخدم الاستبانة و المقابلة مثل دراسة (Orifici,2000) ، و (Trump,2000) ، و(Thompson , Rosemary,1990) أما دراسة (Degnan & Bozeman,2001) فاستخدمت برنامج محوسب وكذلك المقابلة.

4. من حيث مجتمع الدراسة و عينتها :

في معظم الدراسات السابقة تكونت عينة الدراسة من مديري المدارس والمعلمين مثل دراسة كل من (Degnan & Bozeman,2001) ، و (Callahan , 2000) ، و (Orifici,2000) ، و(Trump,2000) ، في حين تكونت عينة الدراسة من العاملين في مدرسة بيرستون في دراسة (Jeffrrey ,Sprague,Cathy,Paine,1999) ، أما باقي الدراسات فلا توجد فيها عينة لأنها مكتبية .

ثانياً : الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي :

- **نظرة تحليلية على الدراسات العربية المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي :**

1. من حيث أغراض الدراسة و أهدافها :

تباينت الدراسات العربية التي تم عرضها في أغراضها و أهدافها ، فتناول بعضها واقع التخطيط الاستراتيجي مثل دراسة (أبو هاشم ،2007) ، و (الشويخ، 2007) ، ومنها ما تناول دور التخطيط الاستراتيجي بالارتقاء بالنظم التعليمية مثل دراسة (نور الدين ، 2008) ، و (الجندي ،1999) ، وهناك من بحث في معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي و سبل التغلب عليه مثل دراسة (الشاعر ، 2007) ، وبعض الدراسات هدفت إلى وضع نماذج وتصورات لتطبيق التخطيط الاستراتيجي مثل دراسة (القطامين ، 2002) ، و(مدبولي ، 2001) ، و (القشبري ، 2007) ، أما دراسة (سكيك ، 2008) فهدفت إلى تنمية مهارات مديري المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي .

2. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

اتفقت معظم الدراسات في استخدام المنهج الوصفي التحليلي .

3. من حيث أداة الدراسة :

الدراسات السابقة في مجملها استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة ، أما دراسة(مـــدبولي ، 2001) فقد استخدمت مجموعة من المعايير لتحليل الخطة الإستراتيجية للمؤسسات التي خضعت للدراسة ، وهناك العديد من الدراسات المكتبية التي لم تستخدم أدوات مثل دراسة (عيداروس، 2005) ، و (الجندي ،1999) .

4. من حيث مجتمع الدراسة و عينتها :

تكون مجتمع الدراسة وعينتها في معظم الدراسات من مديري و مديرات المدارس مثل دراســة كل من (نور الدين ، 2008) ، و(سكيك ، 2008) ، و(أبو هاشم ،2007) ، و (شبلاق ، 2006) ، و(الشاعر ، 2007) ، و (القشبري ، 2007) ، وبعض الدراسات مكتبية ليس لها عينة مثل دراسة (عيداروس ، 2005) و(الجندي ، 1999) .

- **نظرة تحليلية على الدراسات الأجنبية المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي :**

1. من حيث أغراض الدراسة و أهدافها :

تباينت أغراض هذه الدراسات و أهدافها ، فبعضها هدف إلى التوصل إلى فهم عملية التخطيط الاستراتيجي و إطار العمل به ، وتحديد مدى فهم و إدراك العــاملين و الإداريــين لفاعليــة التخطيط الاستراتيجي و دوره بالارتقاء بالعملية التعليمية و التعرف علــى فوائــد التخطــيط الاستراتيجي مثل دراسة كل من (Grant & Thomas, 2004) ، و (Juhnson , 2004) ، و (Cambell , 2003) ، و (Moxley,2003) ، وبعضها هدف إلى تقويم مرحلة تنفيذ الخطط الاستراتيجية مثل دراسة (Price, 2001) ، والبعض الأخر هدف إلــى وضــع تصور لمعالجة المشكلات التي تواجه المؤسسات التعليمية من خلال البحث عن آلية تخطــيط جديدة تراعي مطالب الحاضر والمستقبل لمواجهة التحديات مثل دراسة (Davies, 2007) ، أما دراسة (Al Khafagy & Bayerman ,1995) فهدفت إلى الربط بين الجودة الشاملة و التخطيط الاستراتيجي ودمج إستراتيجية الجودة في مكونات التخطيط الاستراتيجي .

2. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

معظم الدراسات السابقة اتفقت في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي ، باســتثناء دراســة (Grant & Thomas, 2004) التي استخدمت بالإضافة للمنهج الوصفي التحليلي ، اســتخدمت

تحليل المحتوى ، ودراسة (Bliss& others ,1999) استخدمت المنهج الوصفي التـــاريخي ، ودراسة (Al Khafagy & Bayerman ,1995) استخدمت المنهج الوصفي التحليلي بالإضافة للمنهج الارتباطي .

3. من حيث أداة الدراسة :

بعض الدراسات استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة ووحيدة مثل دراسة (Cambell , 2003) ، ودراســـة (Moxley,2003) ، ومنهـــا مـــن اســـتخدم أكثـــر مـــن أداة مثـــل دراســـة (Juhnson , 2004) ، ودراسة (Price, 2001) التي استخدمت الاســـتبانة و المقـــابلات الشخصية ، أما دراسة (Grant & Thomas, 2004) فقـــد اســـتخدمت تحليـــل المحتـــوى لمجموعة من الكتب والمقالات و الأبحاث العلمية ، واســـتخدمت دراســـة (Cohn, 1999) المقابلة الشخصية كأداة بجانب تحليل محتوى الخطة الاستراتيجية .

4. من حيث مجتمع الدراسة و عينتها :

اتفقت معظم الدراسات السابقة في اختيارها لمجتمعات دراسية مشاركة و مسئولة عن عمليـــة التخطيط الاستراتيجي مثل دراسة (Juhnson , 2004) التي اختارت المشاركين الـــسابقين والحاليين في عمليات التخطيط الاستراتيجي و مسئولي التعليم في المنطقة ، واختارت دراسة (Moxley,2003) مراقبي المدارس كمجتمع للدراسة ، أما دراسة (Cambell , 2003) ودراسة (Cohn, 1999) فتكونت عينة الدراسة في كل منهمـــا مـــن المعلمـــين ومـــديري المدارس.

- **أوجه التشابه بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة :**

1. من حيث أغراض الدراسة و أهدافها :

تتفق الدراسة الحالية بشكل كبير مع الدراسات السابقة التي تناولت إدارة الأزمـــات ، وخاصـــة الدراسات التي تناولت إدارة الأزمات المدرسية و الأساليب التي يتبعها مديرو المدارس بمشاركة العاملين ؛ لمواجهة هذه الأزمات مثل دراسة كل من (الزاملي، 2007) ، و (حمدونة ، 2006) ، و (اليحيوي ، 2006) و (الفزاري ، 2003) و (المهـــدي وهيبـــة ، 2002) ، ودراســـة (Callahan , 2000) ، (Burnett , 1998) ، وتتفق هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث أهمية التخطيط لمواجهة الأزمـــات التعليميـــة مثـــل دراســـة (أبـــو خليـــل ،2001) ، و (سليمون ، 2001) ، و (Orifici,2000) ، (Rock,2000) ، و (Kennedy,1999)

، و (Retting , 1999) و (Jeffrrey ,Sprague,Cathy,Paine,1999) . و تتفق هـذه الدراسة جزئياً مع دراسة (Burnett , 1998) في وضع استراتيجيات لإدارة الأزمـات فـي المدارس .

أما بالنسبة للدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي فتتفق هذه الدراسة مع معظـم الدراسـات السابقة بشكل جزئي في تناولها موضوع مدى ممارسة مديري المـدارس لعمليـات التخطـيط الاستراتيجي المدرسي و دوره في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية لمواجهة التحديات مثل دراسة (نور الدين ، 2008) ، ودراسة (الجنـدي ، 1999) ، ودراسـة (Cambell , 2003) ، ودراسة (Moxley,2003) .

2. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي .

3. من حيث أداة الدراسة :

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة ووحيدة للدراسـة مثـل دراسـة و (الزاملـي ، 2007) و (حمدونـة ، 2006) و (اليحيـوي ، 2006) و (الألفـي ، 2003) و (الفـزاري ، 2003) ، و (أبـو خليـل ، 2001) و (الأعرجـي و دقامـسة ، 2000) و (Callahan , 2000) ، و (Kaporch, 2003) ، و (Moxley,2003) ، دراسة (Jeffrrey ,Sprague,Cathy,Paine,1999) .

4. من حيث مجتمع الدراسة و عينتها :

اتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اختيارها لمجتمع الدراسة وهم (مدراء المدارس) في مديريات التربية والتعليم مثل دراسة (الزاملي ، 2007) ، و (حمدونة ، 2006) ، و (الفـزاري ،2003) ، و(المهـدي وهيبـة ، 2002) ، و (نـور الـدين ، 2008) و (سـكيك ، 2008) و (أبـو هاشـم ، 2007) و (الـشاعر ، 2007) ودراسـة (Grant & Thomas, 2004) ، وتتفق بشكل جزئـي مـع دراسـة (اليحيـوي ،2006) و(القشبري ، 2007).

- **أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية و الدراسات السابقة :**

1. من حيث أغراض الدراسة و أهدافها :

اختلفت هذه الدراسة إلى حد ما مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (الفزاري ، 2003) التي هدفت إلى تطوير إدارة الأزمات في المدارس ، واختلفت أيضاً مع دراسة (Degnan & Bozeman,2001) التي هدفت إلى تصميم برامج محاكاة للواقع باستخدام الحاسب الآلي للتدريب على إدارة الأزمات . وتختلف هذه الدراسة مع الدراسات السابقة المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي في أن هذه الدراسة تدرس العلاقة بين أساليب مديري المدارس في إدارة الأزمات المدرسية و علاقتها بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي .

2. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

اختلفت الدراسة الحالية – إلى حد ما – مع الدراسات السابقة التي لم تستخدم المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (المهدي وهيبة ،2002) ودراسة (Degnan & Bozeman,2001) اللتان استخدمتا المنهج العلمي الانثوجرافي ، وكذلك اختلفت مع دراسة (Grant & Thomas, 2004) التي استخدمت منهج تحليل المحتوى ، وكذلك اختلفت مع دراسة (Bliss& others ,1999) التي استخدمت المنهج التاريخي .

3. من حيث أداة الدراسة :

اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات التي لم تستخدم الاستبانة مثل دراسة (الشريدة و الأعرجي ، 2003) التي استخدمت أسئلة مراحل القدرة على اتخاذ القرارات في ظروف الأزمات ، واختلفت مع دراسة كل من (عامر ، 1996) ، و (عبد الهادي و بو عزة ، 1995) و (القثامي ، 1995) ، و (Rock , 2000) ، و (Kennedy , 1999) ، و (Retting , 1999) ، و(عيداروس ، 2005) ، و(العويسي ، 2003) ، و (الجندي ، 1999) ، و (Davies , 2007) التي لم تستخدم أي أدوات حيث إنها دراسات مكتبية ، و تختلف هذه الدراسة مع دراسة (Price, 2001) التي استخدمت المقابلات الشخصية و نموذج لتقييم الخطط الاستراتيجية إلى جانب استطلاع أراء عينة الدراسة .

4. من حيث مجتمع الدراسة و عينتها :

اختارت الدراسة الحالية مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة كمجتمع للدراسة وهي تختلف في ذلك مع بعض الدراسات مثل دراسة (الأعرجي و دقامسة ،2000) حيث أن مجتمع الدراسة يتكون من العاملين في الوظائف الاشرافية ، و تختلف مع دراسة (Cambell , 2003) حيث تكون مجتمع الدراسة وعينتها من المعلمين و الإداريين .

- **أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :**

لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها :

1. اختيار منهج الدراسة وهو المنهج الوصفي التحليلي .
2. بناء أداة الدراسة المستخدمة وهي الاستبانة الخاصة بأساليب إدارة الأزمات و الاستبانة الخاصة بممارسة مدير المدرسة لعمليات التخطيط الاستراتيجي .
3. تحديد المتغيرات المناسبة للدراسة .
4. التعرف إلى نوع المعالجات الإحصائية المناسبة .
5. تحديد الإجراءات المناسبة للدراسة .

- **أوجه التميز للدراسة الحالية عن الدراسات السابقة :**

1. تتميز هذه الدراسة بتناولها لأساليب إدارة الأزمات المدرسية في المدارس الحكومية في محافظات غزة .
2. في حدود علم الباحث تعد هذه الدراسة الأولى في محافظات غزة التي تدرس العلاقة بين أساليب إدارة الأزمات المدرسية والتخطيط الاستراتيجي المدرسي .

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أدوات الدراسة
- صدق الاستبانة
- ثبات الاستبانة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة ، ووصف مجتمع الدراسة ، وتحديد عينة الدراســة ، وإعــداد أداة الدراسة(الاستبانة) ، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة ، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج ، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه " المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً من خلال الحصول على المعلومات التي تجيب عن أسئلة الدراسة دون تدخل الباحث فيها " (الأغا و الأستاذ ، 1999 :83)

واستخدم الباحث أسلوب الدراسات الارتباطية وهي التي " تهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين أو أكثر لمعرفة مدى الارتباط بين هذه المتغيرات و التعبير عنها بصورة رقمية " (ملحم ، 2000: 329)

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية بمحافظات غــزة للعام الدراسي 2009/2008 والبالغ عددهم (383) مديراً ومديرة .

جدول رقم (4)

يبين توزيع المدارس الحكومية حسب المديرية و المرحلة التعليمية والجنس للعام الدراسي 2008-2009م

المرحلة التعليمية / المديرية	الأساسية			الثانوية			المجموع
	ذكور	إناث	مختلط	ذكور	إناث	مختلط	
شمال غزة	24	22	3	11	11	–	71
غرب غزة	24	17	14	11	12	1	79
شرق غزة	32	31	1	7	11	–	82
الوسطى	10	7	4	9	10	–	40
خانيونس	24	19	9	12	13	–	77
رفح	8	6	4	7	9	–	34
المجموع	122	102	35	57	66	1	383

المصدر : وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية –غزة

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية(مجتمع الدراسة) وقد وزعت الاستبانة على أفراد العينة بنسبة (100%) من أفـرد المجتمـع الأصـلي، وتـم استرجاع (355) استبانة بنسبة (92.7%) والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم (5)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	175	49.30
أنثى	180	50.70
المجموع	355	100

جدول رقم (6)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل

المؤهل	العدد	النسبة المئوية
دبلوم	17	4.79
بكالوريوس	292	82.25
ماجستير فأعلى	46	12.96
المجموع	355	100

جدول رقم (7)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	73	20.56
من 5-10سنوات	95	26.76
اكثر من 10 سنوات	187	52.68
المجموع	355	100

جدول رقم (8)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المرحلة

المديرية	العدد	النسبة المئوية
أساسية	238	67.04
ثانوية	117	32.96
المجموع	355	100

جدول رقم (9)

يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المديرية

جنس المدرسة	العدد	النسبة المئوية
شمال غزة	68	19.15
شرق غزة	79	22.25
غرب غزة	74	20.85
الوسطى	37	10.42
خان يونس	65	18.31
رفح	32	9.01
المجموع	355	100

أداة الدراسة : تكونت أداة الدراسة من قسمين :

- القسم الأول يتعلق بأساليب إدارة الأزمات .
- القسم الثاني يتعلق بالتخطيط الاستراتيجي .

خطوات إعداد القسم الأول :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من مديري المدارس الثانوية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (39) فقرة والملحق رقم (1) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على (18) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة الأزهر،وجامعة القدس المفتوحة ، ووزارة التربية والتعليم العالي، والملحق رقم (3) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (5) فقرات من الاستبانة ، كذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (34) فقرة موزعة على أربعة مجالات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (عالية جدا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدا) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) لتحديد أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة والملحق رقم (2) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق القسم الأول :

أولاً: صدق المحكمين :

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في أصول التربية وفي الإدارة التربوية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الأربعة للاستبانة، وكذلك سلامة صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد الفقرات (34) فقرة موزعة كما في الجدول رقم (10):

جدول رقم (10)

يبين عدد فقرات الاستبانة حسب كل مجال من مجالاتها

المجال	عدد الفقرات
المجال الأول : الهروب	8
المجال الثاني : المواجهة	9
المجال الثالث : التعاون	9
المجال الرابع : الاحتواء	8
المجموع	34

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) مديرا ومديرة ، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي **(SPSS)** والجداول التالية توضح ذلك:

جدول رقم (11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول : الهروب مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أقوم بإبلاغ المستويات الإدارية العليا للتعامل مع الأزمة عند حدوثها داخل المدرسة	0.574	دالة عند 0.01
5	أكلف بعض المعلمين لمواجهة الأزمة داخل المدرسة لانشغالي .	0.402	دالة عند 0.01
9	أطلب التعليمات من الإدارة العليا عند حدوث الأزمة .	0.571	دالة عند 0.01
13	أخفي ملامح الأزمة و أدعي سلامة الموقف ؛ حتى لا يستفحل خطرها .	0.610	دالة عند 0.01
17	أتظاهر بأنه قد تم السيطرة على الأزمة والمدرسة في أحسن أحوالها.	0.606	دالة عند 0.01
21	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة داخل المدرسة بسبب القصور في أداء العاملين .	0.474	دالة عند 0.01
25	تمنعني الظروف السياسية من مواجهة الأزمة	0.352	دالة عند 0.05
29	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة بسبب قلة الإمكانات داخل المدرسة	0.452	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

جدول رقم (12)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني :المواجهة" مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
2	أحرص على سرعة جمع المعلومات الكافية و الدقيقة المتعلقة بالأزمة ليسهل مواجهتها	0.637	دالة عند 0.01
6	أحدد الإمكانات اللازمة لمواجهة الأزمة .	0.401	دالة عند 0.01
10	أضع خطة شاملة لمواجهة الأزمة .	0.737	دالة عند 0.01
14	أتخذ قرارات سريعة وحاسمة ومناسبة للسيطرة على الموقف و توجيهه الوجهة السليمة لمواجهة الأزمة .	0.446	دالة عند 0.01
18	أقوم بالتنسيق مع خدمات المجتمع (الشرطة ، المطافىء ، المستشفيات ، ..) لمواجهة الأزمة	0.790	دالة عند 0.01

22	أحرص على خفض التوتر و استعادة الروح المعنوية لدى العاملين بالمدرسة ؛ ليتمكنوا من مواجهة الأزمة .	0.656	دالة عند 0.01
26	أحرص على إيجاد جدول أولويات يتسم بالدقة الفاعلة لمواجهة الأزمة .	0.554	دالة عند 0.01
30	أتبنى سياسة الباب المفتوح في الاتصالات الداخلية والخارجية لمواجهة الأزمة .	0.339	دالة عند 0.05
33	استعين بالتقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت و الخبرات الخارجية للتعامل مع الأزمات .	0.534	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

جدول رقم (13)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث :التعاون مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
3	أقوم بتشكيل فريق لمواجهة الأزمات المدرسية .	0.741	دالة عند 0.01
7	أشارك العاملين بالمدرسة في إعداد خطة مواجهة الأزمة .	0.441	دالة عند 0.01
11	أستخدم أسلوب الإقناع مع فئات المجتمع المدرسي عند التعامل مع الأزمة .	0.490	دالة عند 0.01
15	أستشير أهل الرأي والعلم والخبرة في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة .	0.538	دالة عند 0.01
19	أهيئ الجو الملائم من تعاون وتآلف بين الأعضاء ليتمكنوا من تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل .	0.714	دالة عند 0.01
23	أنسق بين جهود العاملين داخل المدرسة والجهات والهيئات خارج المدرسة التي يمكن التعاون معها في السيطرة على الأزمة	0.654	دالة عند 0.01
27	أتابع مدى التزام كل عضو بدوره في الحد من انتشار الأزمة .	0.635	دالة عند 0.01
31	أُشجع العاملين في المدرسة على التعاون في اختيار البدائل المناسبة	0.554	دالة عند 0.01
34	استخدم أسلوب العصف الذهني لتحديد الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الأزمة .	0.413	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

جدول رقم (14)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع : الاحتواء مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
4	أعمل على حصر الأزمة في نطاق محدود داخل المدرسة حتى لا تنتشر.	0.553	دالة عند 0.01
8	أقوم بتحريك الإمكانات المادية والبشرية الضرورية بسرعة و دقة لاحتواء الأزمة .	0.557	دالة عند 0.01
12	أحدد الجهات المسببة للأزمة في المدرسة .	0.617	دالة عند 0.01
16	أجتمع مع صانعي الأزمة وأناقشهم .	0.817	دالة عند 0.01
20	أطالب قيادات صانعي الأزمة بتوحيد مطالبهم لاحتواء الأزمة .	0.462	دالة عند 0.01
24	أتفاوض مع مسببي الأزمة للوصول لحل مناسب .	0.711	دالة عند 0.01
28	استوعب الضغوط المولدة للأزمة من أجل إفقادها قوتها المؤثرة.	0.701	دالة عند 0.01
32	أعمل على عدم نشر الشائعات والمبالغات في الحديث عن الأزمة حتى لا يتفاقم حدوثها	0.637	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجداول السابقة أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، (0.05) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة من الاتساق الداخلي.

للتحقق من الصدق البنائي للأبعاد قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة والجدول (15) يوضح ذلك.

جدول رقم (15)

مصفوفة معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من المجالات بالدرجة الكلية للاستبانة

المجال	الدرجة الكلية	مستوى الدلالة
الهروب	0.309	دالة عند 0.05
مواجهة	0.821	دالة عند 0.01
تعاون	0.799	دالة عند 0.01
احتواء	0.743	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط بالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي.

ثبات القسم الأول من الاستبانة :

تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون وهي :

معامل الثبات = $\frac{2\ ر}{1 + ر}$ حيث ر معامل الارتباط (أبو حطب وصادق، 1980: 14)

جدول رقم (16)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
هروب	**8**	0.466	0.636
مواجهة	***9**	0.539	0.556
تعاون	***9**	0.617	0.634
احتواء	**8**	0.491	0.658
الدرجة الكلية	**34**	0.453	0.624

*** تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل جميعها أعلى من (0.556) وأن معامل الثبات الكلي (0.624) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا لكرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول رقم (17) يوضح ذلك .

$$\text{معامل ثبات الاستبيان} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - 1} \left[1 - \frac{\text{مجـــ}_{\text{س}}\ \text{ع}^2_{\text{س}}}{\text{ع}^2} \right]$$

حيث ن = عدد مفردات الاستبيان .

$\text{ع}^2_{\text{س}}$ = تباين مفردات الاستبيان .

ع^2 = تباين الاستبيان ككل .

http://www.arabicstat.com/index.php?option=com_content&task=view&id=93&Itemid=101.

جدول رقم (17)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة

وكذلك للاستبانة ككل

المجالات	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
هروب	**8**	0.587
مواجهة	**9**	0.676
تعاون	**9**	0.724
احتواء	**8**	0.778
الدرجة الكلية	**34**	0.759

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا لكرونباخ جميعها أعلى من (0.587) وأن معامل الثبات الكلي (0.759) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ثانياُ : القسم الثاني من الاستبانة المتعلق بالتخطيط الاستراتيجي

خطوات إعداد القسم الثاني :

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من مديري المدارس الثانوية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (40) فقرة والملحق رقم (1) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على (18) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة الأزهر،وجامعة القدس المفتوحة ووزارة التربية والتعليم العالي، والملحق رقم (3) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (12) فقرة من فقرات الاستبانة ، كذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (28) فقرة ، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (عالية جدا، عالية، متوسطة، منخفضة، منخفضة جدا) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) لتحديد مستوى التخطيط الاستراتيجي والملحق رقم (2) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق القسم الثاني من الاستبانة :

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في أصول التربية وفي الإدارة التربوية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الأربعة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات (28) فقرة.

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) مديرا ومديرة من خارج أفراد عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (**SPSS**) والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (18)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أحدد رؤية المدرسة بمشاركة العاملين بحيث تكون واضحة المعالم.	0.691	دالة عند 0.01
2	أضع في الرؤية تصوراً لمستقبل المدرسة آخذاً بعين الاعتبار الوضع الحالي للمدرسة .	0.623	دالة عند 0.01
3	أضع رؤية تؤدي إلى توحيد الجهود الداخلية والخارجية من أجل مستقبل أفضل للمدرسة .	0.844	دالة عند 0.01
4	أراعي انسجام رؤية المدرسة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.	0.643	دالة عند 0.01
5	أصوغ رسالة المدرسة بصورة واضحة ودقيقة .	0.686	دالة عند 0.01
6	أوضح في الرسالة الغاية الأساسية من وجود المدرسة .	0.702	دالة عند 0.01
7	أصف في الرسالة المؤسسة التعليمية من حيث أهدافها وجمهورها و كيفية تحقيق هذه الأهداف .	0.644	دالة عند 0.01
8	أراعي في الرسالة أعراف المجتمع و فلسفته وقيمه ومعتقداته وتقاليده .	0.709	دالة عند 0.01
9	أحدد في الرسالة العلاقة بين المدرسة والبيئة الخارجية .	0.701	دالة عند 0.01
10	أُحدد نقاط القوة و الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة .	0.597	دالة عند 0.01
11	أحدد الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للمدرسة .	0.722	دالة عند 0.01
12	أحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين .	0.679	دالة عند 0.01
13	أراعي احتياجات العاملين النفسية والاجتماعية .	0.638	دالة عند 0.01
14	أرتب وضع المدرسة التنافسي بالنسبة لغيرها من المدارس .	0.720	دالة عند 0.01
15	أراعي جودة الاتصال والتواصل داخل المدرسة .	0.741	دالة عند 0.01
16	أحدد مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية .	0.621	دالة عند 0.01
17	أحدد مصادر التمويل المدرسي ، وميزانية المدرسة ومصادر الدخل الأخرى .	0.755	دالة عند 0.01

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
18	أحدد أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب والمعلمون وجميع العاملين في المدرسة .	0.802	دالة عند 0.01
19	أبحث مدى الحاجة إلى تطوير البرامج التعليمية الموجودة في المدرسة .	0.711	دالة عند 0.01
20	أحدد مستوى الكفاءة المهنية للعاملين في المدرسة .	0.753	دالة عند 0.01
21	أحدد الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لاستثمارها .	0.744	دالة عند 0.01
22	أتعرف إلى التهديدات في البيئة الخارجية لتجنبها أو الحد من آثارها.	0.729	دالة عند 0.01
23	أدرس البيئة وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أو النقصان في المنطقة الداخلية .	0.696	دالة عند 0.01
24	أدرس مدى الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي .	0.669	دالة عند 0.01
25	أدرس أهمية الإعلام ومدى الاستفادة منه في نشر الوعي المطلوب حول المدرسة و أنشطتها والخدمات التي تقدمها .	0.618	دالة عند 0.01
26	أحدد أثر العوامل الاقتصادية على المدرسة .	0.712	دالة عند 0.01
27	أحدد أثر التغيرات التكنولوجية المتلاحقة وانعكاسها على المدرسة .	0.717	دالة عند 0.01
28	أحدد أثر العوامل السياسية على المدرسة .	0.482	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.393

ر الجدولية عند درجة حرية (38) وعند مستوى دلالة (0.05) =0.304

يتضح من الجداول السابقة أن جميع الفقرات دالة إحصائياً عند مستوى دلالـــة (0.01)، (0.05) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة من الاتساق الداخلي.

ثبات القسم الثاني من الاستبانة :

تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقتي التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول من الاستبانة وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون فكان معامل الارتباط قبل التعديل (0.808) وأن معامل الارتباط بعد التعديل (0.894) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا لكرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصلت على قيمة معامل ألفا (0.958) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1- التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية.

2- لإيجاد صدق الاتساق الداخلي للاستبانة تم استخدام معامل ارتباط بيرسون "**Pearson**".

3- لإيجاد معامل ثبات الاستبانة تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان بروان للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.

4- اختبار "ت"

5- اختبار تحليل التباين الأحادي.

6- اختبار شيفه البعدي .

الفصل الخامس

نتائج الدراسة

- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

التوصيات والمقترحات

الفصل الخامس

تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها

يعرض هذا الفصل أهم النتائج التي تم التوصل إليها بناء على المعالجات الإحصائية التي أجريت على ما تم جمعه و تحليله من بيانات من خلال أداة الدراسة.

و قد جاءت الدراسة الحالية بهدف التعرف إلى أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي ، كما هدفت إلى الكشف عن أثر كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات ، والكشف عن أثر كل من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) في متوسط تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارساتهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي .

ويتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج أسئلة الدراسة وتحليلها وتفسيرها موضحاً بالجداول التي تلازمها ، ثم عرض لأهم التوصيات التي تقدمها الدراسة .

وسيعتمد الباحث معيار النسب المئوية التالية :

النسبة المئوية	الدرجة
من 90%- 100%	عالية جداً
من 80%- أقل من 90%	عالية
من 70%- أقل من 80%	جيدة
من 60% – أقل من 70%	متوسطة
أقل من 60%	ضعيفة

(شبلاق ، 2006 : 160) ، (أبو هاشم ، 2007: 188) ، (سكيك ، 2008 : 164)

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول**

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لأساليب إدارة الأزمات من وجهة نظرهم؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال وكذلك حساب التكرارات و المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة و كذلك ترتيبها ، وذلك لمعرفة درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لأساليب إدارة الأزمات والجداول التالية توضح ذلك:

المجال الأول " الهروب:

جدول رقم (19)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الأول" الهروب"

وكذلك ترتيبها في المجال (ن =355)

رقم الفقرة	الفقرة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أقوم بإبلاغ المستويات الإدارية العليا للتعامل مع الأزمة عند حدوثها داخل المدرسة .	29	57	77	119	73	1215	3.423	1.213	68.45	2
5	أكلف بعض المعلمين لمواجهة الأزمة داخل المدرسة لانشغالي .	4	22	67	157	105	1402	3.949	0.913	78.99	1
9	أطلب التعليمات من الإدارة العليا عند حدوث الأزمة .	25	52	105	105	68	1204	3.392	1.158	67.83	3
13	أخفي ملامح الأزمة و أدعي سلامة الموقف ؛ حتى لا يستفحل خطرها .	37	61	88	112	57	1156	3.256	1.219	65.13	4
17	أتظاهر بأنه قد تم السيطرة على الأزمة والمدرسة في أحسن أحوالها.	40	84	84	102	45	1093	3.079	1.216	61.57	5
21	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة داخل المدرسة بسبب القصور في أداء العاملين .	42	150	116	38	9	887	2.499	0.925	49.97	7
25	تمنعني الظروف السياسية من مواجهة الأزمة .	71	130	105	37	12	854	2.406	1.027	48.11	8
29	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة بسبب قلة الإمكانات داخل المدرسة .	26	116	136	61	16	990	2.789	0.964	55.77	6

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (5) و التي نصت على" أكلف بعض المعلمين لمواجهة الأزمة داخل المدرسة لانشغالي " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.99%).

– تبين هذه الفقرة أن نسبة جيدة من مديري المدارس يميلون إلى تكليف بعض المعلمين ؛ ليواجهوا الأزمة بدلاً عنهم خوفاً من فشلهم ، وهذا يمثل هروباً من مواجهة الأزمة .

ب) الفقرة (1) والتي نصت على" أقوم بإبلاغ المستويات الإدارية العليا للتعامل مع الأزمة عند حدوثها داخل المدرسة " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (68.45 %).

يتضح أن نسبة متوسطة من المديرين يحيلوا أمر مواجهة الأزمة إلى المستويات الإدارية العليا ، وقد يكون السبب في ذلك :

– قلة الصلاحيات الممنوحة للمدير للتعامل مع الأزمات .

– المركزية في الإدارة التي تمارسها المستويات العليا في التعليم .

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (المهدي و هيبة ، 2002) التي بينت أن أفراد العينة رفضوا القيام بإبلاغ المستويات الإدارية العليا للتعامل مع الأزمة للتخلص من المسئولية ، مع العلم أن دراسة (Callahan,2000) بينت أن التعامل مع الأزمة لا بد أن يتم بشكل فوري و سريع فور وقوع الأزمة .

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

أ) الفقرة (21) والتي نصت على" أجد صعوبة في مواجهة الأزمة داخل المدرسة بسبب القصور في أداء العاملين . " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره (49.97%).

– وبالنظر إلى هذه الفقرة يتضح أن نسبة قليلة من المدراء يرون أن القصور في أداء العاملين هو السبب في صعوبة مواجهة الأزمة ، ويفسر الباحث ذلك بأن بعض مديري المدارس يحاولون تغطية فشلهم في مواجهة الأزمة ؛ لكي يتنصلوا من المسئولية .

ب) الفقرة (25) والتي نصت على" تمنعني الظروف السياسية من مواجهة الأزمة " احتلت المرتبة الثامنة والأخيرة بوزن نسبي قدره (48.11%).

– يتبين من هذه الفقرة أن الظروف السياسية لا تمنع مدير المدرسة من مواجهة الأزمة داخل مدرسته ، ويعزو الباحث ذلك أن الكثير من مديري المدارس مروا بظروف صعبة خلال سنوات الاحتلال و خاصة خلال الانتفاضة الأولى و ذلك من خلال ممارسات الاحتلال القمعية ، مثل اقتحام المدارس و اعتقال الطلاب والمدرسين ، وإغلاق المدارس ولكنهم صمدوا وتحدوا الصعاب وبذلك أصبح المدير أكثر استعداداً لمواجهة الأزمات .

المجال الثاني" المواجهة :

جدول رقم (20)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثاني " المواجهة" وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 355)

رقم الفقرة	الفقرة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعيارى	الوزن النسبى	الترتيب
2	أحرص على سرعة جمع المعلومات الكافية و الدقيقة المتعلقة بالأزمة ليسهل مواجهتها .	0	0	2	103	250	1668	4.699	0.472	93.97	1
6	أحدد الإمكانات اللازمة لمواجهة الأزمة	0	0	21	180	154	1553	4.375	0.595	87.49	3
10	أضع خطة شاملة لمواجهة الأزمة .	0	0	43	183	129	1506	4.242	0.653	84.85	5
14	أتخذ قرارات سريعة وحاسمة ومناسبة للسيطرة على الموقف و توجيهه الوجهة السليمة لمواجهة الأزمة .	2	2	22	173	156	1544	4.349	0.674	86.99	4
18	أقوم بالتنسيق مع خدمات المجتمع (الشرطة ، المطافئ ، المستشفيات ، .....) لمواجهة الأزمة	4	16	71	153	111	1416	3.989	0.892	79.77	7
22	أحرص على خفض التوتر و استعادة الروح المعنوية لدى العاملين بالمدرسة ؛ ليتمكنوا من مواجهة الأزمة .	0	2	10	185	158	1564	4.406	0.576	88.11	2
26	أحرص على إيجاد جدول أولويات يتسم بالدقة الفاعلة لمواجهة الأزمة .	0	4	33	211	107	1486	4.186	0.637	83.72	6
30	أتبنى سياسة الباب المفتوح في الاتصالات الداخلية والخارجية لمواجهة الأزمة .	10	32	107	162	44	1263	3.558	0.920	71.15	8
33	استعين بالتقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت و الخبرات الخارجية للتعامل مع الأزمات .	16	48	102	124	65	1239	3.490	1.077	69.80	9

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (2) والتي نصت على" أحرص على سرعة جمع المعلومات الكافية و الدقيقة المتعلقة بالأزمة ليسهل مواجهتها" احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (93.97%).

- يتضح من هذه الفقرة أن نسبة عالية جداً من المديرين يدركون الأهمية الكبرى لجمع المعلومات لمواجهة الأزمة بنجاح ، و يتفق ذلك مع دراسة (العمار ، 2003) التي أظهرت أن توفر المعلومات يؤدي إلى توفير الوقت والجهد و سرعة الأداء في الوقت المناسب وبالتالي النجاح في مواجهة الأزمة ، وتتفق مع دراسة (عبد الهادي ، وبو عزة ، 1995) التي بينت أن كفاءة وفاعلية مواجهة الأزمات تعتمد على توافر المعلومات في الوقت المناسب ، ودقة وشمولية ، وملائمة المعلومات ، وحسن استغلالها .

و أوضح القرآن الكريم أهمية المعلومات ودقتها قال تعالى : (قَالَ سَنَنْظُرُ أَصَدَقْتَ أَمْ كُنْتَ مِنَ الْكَاذِبِينَ) (النمل:27)

ب) الفقرة (22) والتي نصت على" أحرص على خفض التوتر و استعادة الروح المعنوية لدى العاملين بالمدرسة ؛ ليتمكنوا من مواجهة الأزمة" احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (88.11%).

- يتضح من هذه الفقرة مدى إدراك مدراء المدارس لأهمية رفع معنويات العاملين في المدرسة حيث إن له مردود ايجابي كبير في مواجهة الأزمة مواجهة فعالة ، وهذا ما بينه القرآن الكريم قال تعالى : (وَلا تَهِنُوا وَلا تَحْزَنُوا وَأَنْتُمُ الْأَعْلَوْنَ إِنْ كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ) (آل عمران:139) .

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانت:

أ) الفقرة (30) والتي نصت على"أتبنى سياسة الباب المفتوح في الاتصالات الداخلية والخارجية لمواجهة الأزمة" احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره (71.15%).

- يتضح من هذه الفقرة أن المدير يدرك أهمية تبني سياسة الباب المفتوح في الاتصالات الداخلية والخارجية لمواجهة الأزمة بصورة جيدة ، ويفسر الباحث ذلك بأنه لا تتوفر لدى المدراء وسائل اتصال حديثة داخل المدارس مثل الفاكس ، والانترنت ، وكذلك عدم توفر خطة اتصالات لدى مدراء المدارس ، ورغم ذلك فإن مدراء المدارس يعتمدون بشكل كبير على الهاتف وهو من وسائل الاتصال الحديثة .

ب) الفقرة (33) والتي نصت على"استعين بالتقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت و الخبرات الخارجية للتعامل مع الأزمات ." احتلت المرتبة التاسعة والأخيرة بوزن نسبي قدره (68.80%).

- يعزو الباحث حصول الفقرة على أدنى نسبة في هذا المجال و أقل درجة ممارسة إلى:

1. قلة خبرة مدراء المدارس في استخدام التقنيات الحديثة،وعدم توفرها بالدرجة المطلوبة .
2. اعتقاد بعض مدراء المدارس أن مواجهة الأزمة لا تستدعي استخدام التقنيات الحديثة .

المجال الثالث: التعاون

جدول رقم (21)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الثالث" التعاون " وكذلك ترتيبها في المجال (ن = 355)

رقم الفقرة	الفقرة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعيارى	الوزن النسبى	الترتيب
3	أقوم بتشكيل فريق لمواجهة الأزمات المدرسية.	0	3	29	168	155	1540	4.338	0.663	86.76	2
7	أشارك العاملين بالمدرسة في إعداد خطة مواجهة الأزمة .	1	5	36	175	138	1509	4.251	0.714	85.01	6
11	أستخدم أسلوب الإقناع مع فئات المجتمع المدرسي عند التعامل مع الأزمة .	0	4	20	183	148	1540	4.338	0.637	86.76	3
15	أستشير أهل الرأي والعلم والخبرة في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة .	0	10	27	175	143	1516	4.270	0.721	85.41	5
19	أهيئ الجو الملائم من تعاون وتآلف بين الأعضاء ليتمكنوا من تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل .	0	0	2	166	187	1605	4.521	0.511	90.42	1
23	أنسق بين جهود العاملين داخل المدرسة والجهات والهيئات خارج المدرسة التي يمكن التعاون معها في السيطرة على الأزمة	1	4	26	209	115	1498	4.220	0.648	84.39	8
27	أتابع مدى التزام كل عضو بدوره في الحد من انتشار الأزمة .	0	1	18	216	120	1520	4.282	0.567	85.63	4
31	أُشجع العاملين في المدرسة على التعاون في اختيار البدائل المناسبة	0	3	29	209	114	1499	4.223	0.623	84.45	7
34	استخدم أسلوب العصف الذهني لتحديد الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الأزمة	0	9	61	198	87	1428	4.023	0.721	80.45	9

– يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (19) والتي نصت على" أهيئ الجو الملائم من تعاون وتآلف بين الأعضاء ليتمكنوا من تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل . " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (90.42%).

– يتضح من هذه الفقرة أن مديري المدارس يدركون مدى أهمية تهيئة الجو الملائم من تعـــاون وتآلف بين الأعضاء و أثره الكبير على تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل في مواجهة الأزمات ،

ولقد أكد القرآن الكريم على أهمية التعاون في قوله تعالى : (وَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعاً مَا أَلَّفْتَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ أَلَّفَ بَيْنَهُمْ إِنَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ) (لأنفال:63)

و تتفق هذه النتيجة مع **مدرسة العلاقات الإنسانية** التي وجهت الاهتمام نحو العنصر البشري باعتباره أحد العوامل الأساسية لتحقيق الأهداف المرجوة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (حمدونة ، 2006) حيث أكدت على أن المدير يحث المدرسين والطلاب للعمل بروح الفريق بوزن نسبي (88.33%) واحتلت عنده المرتبة الثانية .

ب) الفقرة (3) والتي نصت على" أقوم بتشكيل فريق لمواجهة الأزمات المدرسية. " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (86.76%) وهي نسبة عالية.

– يتضح من هذه الفقرة حرص مديري المدارس على تشكيل فريق لمواجهة الأزمات المدرسية **ويعزو الباحث حصولها على نسبة عالية إلى :**

- إدراك مديري المدارس بأنهم لا يستطيعون مواجهة الأزمة منفردين حيث إنها لا تشكل خطراً عليهم فقط ولكنها تشكل خطراً على الجميع .
- بداية توجه عند وزارة التربية والتعليم لتشكيل فرق لإدارة الأزمات حيث عقدت دورة في إدارة الأزمات المدرسية وبينت من خلاله أهمية تشكيل فريق الأزمات ودوره الكبير في مواجهة الأزمات . (دائرة التدريب التربوي ، 2008)

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (23) والتي نصت على" أنسق بين جهود العاملين داخل المدرسة والجهات والهيئات خارج المدرسة التي يمكن التعاون معها في السيطرة على الأزمة " احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره (84.39 %).

ب) الفقرة (34) والتي نصت على" استخدم أسلوب العصف الذهني لتحديد الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الأزمة . " احتلت المرتبة التاسعة والأخيرة بوزن نسبي قدره (80.45%).

ورغم أن هاتين الفقرتين جاءتا متدنيتين في مجالهما فإنهما مرتفعتان من حيث درجة الممارسة **وتبين هذه النتيجة مايلي :**

- إدراك مديري المدارس لأهمية التنسيق داخل المدرسة وخارجها وذلك للتعاون في مواجهة الأزمة ، فالتنسيق يتم من خلال الاجتماعات وتحديد دور كل عضو في فريق إدارة الأزمات وكذلك التنسيق مع الجهات الخارجية مثل الشرطة والدفاع المدني وغيرها من الجهات التي تساعد في مواجهة الأزمة .

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (المهدي ، 2002) التي أكدت على إجماع مديري المدارس على ضرورة إيجاد علاقات قوية مع الجهات التي يكون لها دور في مواجهة الأزمة .

- شعور مديري المدارس بأهمية المشاركة الجماعية من خلال طريقة العصف الذهني في توليد الأفكار للوصول إلى أفضل الطرق لمواجهة الأزمات المدرسية .

المجال الرابع: الاحتواء

جدول رقم (22)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات المجال الرابع" الاحتواء" وكذلك ترتيبها في المجال (ن =355)

رقم الفقرة	الفقرة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعيارى	الوزن النسبى	الترتيب
4	أعمل على حصر الأزمة في نطاق محدود داخل المدرسة حتى لا تنتشر .	0	3	9	101	242	1647	4.639	0.577	92.79	1
8	أقوم بتحريك الإمكانات المادية والبشرية الضرورية بسرعة و دقة لاحتواء الأزمة .	0	0	15	156	184	1589	4.476	0.579	89.52	3
12	أحدد الجهات المسببة للأزمة في المدرسة .	0	0	18	152	185	1587	4.470	0.593	89.41	4
16	أجتمع مع صانعي الأزمة وأناقشهم .	1	3	28	199	124	1507	4.245	0.655	84.90	5
20	أطالب قيادات صانعي الأزمة بتوحيد مطالبهم لاحتواء الأزمة .	4	12	54	222	63	1393	3.924	0.750	78.48	8
24	أتفاوض مع مسببي الأزمة للوصول لحل مناسب .	2	7	64	209	73	1409	3.969	0.718	79.38	7
28	استوعب الضغوط المولدة للأزمة من أجل إفقادها قوتها المؤثرة.	0	3	44	227	81	1451	4.087	0.616	81.75	6
32	أعمل على عدم نشر الشائعات والمبالغات في الحديث عن الأزمة حتى لا يتفاقم حدوثها .	1	5	4	121	224	1627	4.583	0.621	91.66	2

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (4) والتي نصت على" أعمل على حصر الأزمة في نطاق محدود داخل المدرسة حتى لا تنتشر . " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (92.79%) وهي عالية جداً .

ب) الفقرة (32) والتي نصت على" عمل على عدم نشر الشائعات والمبالغات في الحديث عن الأزمة حتى لا يتفاقم حدوثها . " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (91.66%) وهي عالية جداً .

و يعزو الباحث ذلك إلى :

- إدراك مديري المدارس بأن حصر الأزمة في نطاق محدود يساعد في سرعة التغلب عليها ، وهذا يؤكد أهمية تواجد المدير فور وقوع الأزمة ليحد من اتساعها .
- إدراك مديري المدارس أن الشائعات تعمل على تفاقم الأزمة و زيادة صعوبتها ولذلك يحرصون على عدم تداولها وانتشارها.

و ينبع ذلك من ثقافتهم الإسلامية ، ويظهر ذلك جلياً في قوله تعالى: (وَالَّذِينَ يَرْمُونَ الْمُحْصَنَاتِ ثُمَّ لَمْ يَأْتُوا بِأَرْبَعَةِ شُهَدَاءَ فَاجْلِدُوهُمْ ثَمَانِينَ جَلْدَةً وَلا تَقْبَلُوا لَهُمْ شَهَادَةً أَبَداً وَأُولَئِكَ هُمُ الْفَاسِقُونَ) (النور:4)

وقوله تعالى : (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِنْ جَاءَكُمْ فَاسِقٌ بِنَبَأٍ فَتَبَيَّنُوا أَنْ تُصِيبُوا قَوْماً بِجَهَالَةٍ فَتُصْبِحُوا عَلَى مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ) (الحجرات:6)

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العمار، 2003) بأن الإشاعات تعد سبباً رئيساً في تكوين الأزمات و زيادة حدتها .

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

-الفقرة (24) والتي نصت على " أتفاوض مع مسببي الأزمة للوصول لحل مناسب. " احتلت المرتبة الثامنة بوزن نسبي قدره (79.38%).

-الفقرة (20) والتي نصت على" أطالب قيادات صانعي الأزمة بتوحيد مطالبهم لاحتواء الأزمة. " احتلت المرتبة التاسعة والأخيرة بوزن نسبي قدره (78.48%).

و رغم أن هاتين الفقرتين جاءتا متدنيتين في مجالهما فإنهما جيدتان من حيث درجة الممارسة و يعزو الباحث حصولهما على أدنى درجتين في مجالهما إلى:

شعور بعض مديري المدارس أن التفاوض مع مسببي الأزمة داخل المدارس ومطالبتهم بتوحيد مطالبهم قد يفقدهم قوتهم المستقبلية تجاههم ، أو أن يقوموا في المستقبل بأزمات مشابهة .

ولإجمال النتائج قام الباحث بحساب التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة والجدول (23) يوضح ذلك

جدول رقم (23)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك ترتيبها (ن =355)

المجالات	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
الاحتواء	8	12210	34.394	2.892	85.99	1
التعاون	9	13655	38.465	3.209	85.48	2
المواجهة	9	13239	37.293	3.386	82.87	3
الهروب	8	8801	24.792	4.413	61.98	4

يتضح من الجدول السابق أن "المجال الرابع : الاحتواء " قد احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (34.394) و بوزن نسبي (85.99%) نظراً لاهتمام مديري المدارس باحتواء الأزمة منذ بدايتها وحصرها في أضيق الحدود ، يلي ذلك "المجال الثالث:التعاون " حيث احتل المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (38.465) و بوزن نسبي (85.48 %) وهذا يؤكد أنهم يدركون أهمية تعاون جميع العاملين في المدرسة في مواجهة الأزمات حيث إنه لا يمكن للمدير وحده فقط مواجهة الأزمة بفعالية ، ثم جاء "المجال الثاني: المواجهة " ليحتل المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (37.293) و بوزن نسبي (82.87%) ويدل على أن نسبة عالية من مديري المدارس يواجهون الأزمات بطريقة مبنية على أسس علمية من خلال الدراسة المبدئية لأبعاد الأزمة وتحديد الإمكانات اللازمة ووضع خطة شاملة والتدخل الفعلي لمواجهة الأزمة ، وأخيراً جاء "المجال الأول: : الهروب " في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (24.792) بوزن نسبي (61.98 %) ،و هذا يدل على أن هناك هروباً عند بعض مديري المدارس بصورة متوسطة بسبب الخوف من الفشل في مواجهة الأزمة أو بسبب قلة الإمكانات، أو بسبب قلة الصلاحيات الممنوحة لمواجهة الأزمة ؛ ولذلك يحاولون إخفائها والتظاهر بسلامة الموقف لاعتقادهم الخاطئ بأن ذلك أفضل لهم ولمدارسهم .

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (حمدونة ، 2006) في أن مديري المدارس يمارسون مهارة إدارة الأزمات بشكل كبير وفعال ، و تتفق جزئياً مع دراسة (اليحيوي ، 2006) أن المديرات تمارسن عمليات إدارة الأزمات بدرجة متوسطة .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:**

هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في متوسطات تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارستهم لأساليب إدارة الأزمات تعزى للمتغيرات الآتية : (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) ؟

1- الجنس (ذكر، أنثى) :

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (24) يوضح ذلك:

جدول رقم (24)
المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
هروب	ذكر	175	23.503	4.635	1.240	0.216	غير دالة إحصائيا
	أنثى	180	22.922	4.178			
مواجهة	ذكر	175	37.937	3.220	3.593	0.000	دالة عند 0.01
	أنثى	180	36.667	3.435			
تعاون	ذكر	175	38.817	3.240	2.049	0.041	دالة عند 0.05
	أنثى	180	38.122	3.149			
احتواء	ذكر	175	34.606	3.009	1.359	0.175	غير دالة إحصائيا
	أنثى	180	34.189	2.766			
	أنثى	180	131.900	8.170			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في المجال الأول والمجال الرابع ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) في أسلوبي الهروب وكذلك الاحتواء .

وأن قيمة "ت" المحسوبة أكبر من قيمة "ت" الجدولية في المجال الثاني (المواجهة) والمجال الثالث (التعاون) ، وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث) ولقد كانت الفروق لصالح الذكور .

ويفسر الباحث هذه النتيجة بأن أسلوب مواجهة الأزمة يسبب حالة عالية من التوتر العصبي والتشتت ، و الغموض ، ويتطلب قرارات مصيرية ، وطبيعة الرجل تختلف عن طبيعة المرأة ، فالرجل أكثر قدرة على تحمل المشاق من المرأة ، والرجل أكثر تحكماً في عواطفه من المرأة .

والجدير ذكره أن عدد كريات الدم الحمراء أقل بنسبة 20% في النساء ، مما يجعلهن يتعبن أكثر من الرجال عند مواجهة الأزمة ؛ ولذلك المرأة أسرع إلى الإغماء من الرجل حيث إنها تحرق الأكسجين بسرعة أكثر من الرجل في حرقه فتكون بالتالي عرضة للإغماء أكثر من الرجل .

http://www.algazalischool.com/vb/showthread.php?t=42908(6-6-2009)

و لقد فرض الله سبحانه وتعالى القتال على الرجال ، وأعفى النساء من هذا الواجب إلا في حالة النفير العام ضد عدو يريد القضاء على بيضة الإسلام و اجتثاث المسلمين من الأرض كلها .

وهذا يدل على أن الرجل أكثر قدرة على مواجهة الأزمات من المرأة فهو أكثر تحكماً في أعصابه ، و أكثر تحملاً للضغوط .

ويفسر الباحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسلوب التعاون في مواجهة الأزمة لصالح الذكور أن المرأة تميل إلى الالتزام بالتعليمات و الروتين أكثر من الرجل .

و تختلف هذه النتيجة جزئياً مع ما توصلت إليه دراسة (حمدونة ، 2006) التي ذكرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الجنس .

2- المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى) :

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والجدول (25) يوضح ذلك:

جدول رقم (25)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الهروب	بين المجموعات	33.284	2	16.642	0.854	0.427	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	6859.290	352	19.487			
	المجموع	6892.575	354				
المواجهة	بين المجموعات	68.057	2	34.029	3.001	0.051	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3991.475	352	11.339			
	المجموع	4059.532	354				
التعاون	بين المجموعات	28.798	2	14.399	1.402	0.248	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3615.512	352	10.271			
	المجموع	3644.310	354				
الاحتواء	بين المجموعات	9.673	2	4.837	0.577	0.562	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2951.116	352	8.384			
	المجموع	2960.789	354				

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.66

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.02

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع الأبعاد ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أي لا نستطيع الجزم بوجود تأثير ايجابي أو سلبي لمتغير المؤهل العلمي .

ويرى الباحث أن ذلك يعود إلى أن :

حملة الدبلوم ، أو البكالوريوس أو المؤهلات العليا لم تتضمن برامج إعـــدادهم مواضـــيع تختص بإدارة الأزمات وخاصة التعليمية ، رغم أنه حديثاً بدأ الحديث عنها ولكـــن بـــصورة مختلفة . و تتفق هذه الدراسة مع دراسة (حمدونة ، 2006) ، (ودراسة المهدي وهيبـــة ، 2002) .

3- سنوات الخدمة (أقل من خمس سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA والجدول (26) يوضح ذلك:

جدول رقم (26)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من خمس سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، عشر سنوات فأكثر)

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الهروب	بين المجموعات	13.801	2	6.901	0.353	0.703	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	6878.773	352	19.542			
	المجموع	6892.575	354				
المواجهة	بين المجموعات	19.034	2	9.517	0.829	0.437	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	4040.498	352	11.479			
	المجموع	4059.532	354				
التعاون	بين المجموعات	0.764	2	0.382	0.037	0.964	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3643.546	352	10.351			
	المجموع	3644.310	354				
الاحتواء	بين المجموعات	16.770	2	8.385	1.003	0.368	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2944.018	352	8.364			
	المجموع	2960.789	354				

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.66

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.02

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع الأبعاد ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة .

و تتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (حمدونة ، 2006) ، و دراسة (اليحيوي ، 2006) ، و دراسة (الفزاري ، 2003) و دراسة (المهدي و هيبة ، 2002) .

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن وزارة التربية والتعليم لم تعقد خلال السنوات السابقة إلا دورة واحدة في فبراير عام 2008 م، وبالتالي لم يتعرفوا على أساليب إدارة الأزمات إلا حديثاً مع العلم أيضاً أن عدد قليل منهم حضر الدورة ،حيث إنها لم تعمم على جميع مديري المدارس بل كانت ضيقة ومحدودة .(دائرة التدريب التربوي ، 2008) .

4- المرحلة التعليمية:

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (27) يوضح ذلك:

جدول رقم (27)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية (اساسية، ثانوية)

المجالات	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
هروب	أساسية	238	23.328	4.339	0.726	0.468	غير دالة إحصائيا
	ثانوية	117	22.966	4.567			
مواجهة	أساسية	238	37.374	3.415	0.642	0.521	غير دالة إحصائيا
	ثانوية	117	37.128	3.336			
تعاون	أساسية	238	38.508	3.241	0.365	0.715	غير دالة إحصائيا
	ثانوية	117	38.376	3.153			
احتواء	أساسية	238	34.399	3.075	0.044	0.965	غير دالة إحصائيا
	ثانوية	117	34.385	2.491			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات ، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة (أساسية، ثانوية).

و تتفق هذه النتيجة مع دراسة (المهدي وهيبة ، 2002) ، و دراسة (الفزاري ، 2003) ويفسر الباحث ذلك أن حدوث الأزمات داخل المدارس ليس خاصاً بمرحلة دون الأخرى ، و أن مديري المدارس الذين يتم تعينهم داخل المدارس ، سواء الأساسية أو الثانوية على حد سواء لا يتم التمييز بينهم .

5- المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والجدول (28) يوضح ذلك:

جدول رقم (28)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المديرية التي تتبع لها المدرسة (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الهروب	بين المجموعات	246.675	5	49.335	2.591	0.026	دالة إحصائياً عند 0.05
	داخل المجموعات	6645.900	349	19.043			
	المجموع	6892.575	354				
المواجهة	بين المجموعات	61.113	5	12.223	1.067	0.378	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3998.420	349	11.457			
	المجموع	4059.532	354				
التعاون	بين المجموعات	95.177	5	19.035	1.872	0.099	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3549.133	349	10.169			
	المجموع	3644.310	354				
الاحتواء	بين المجموعات	83.913	5	16.783	2.036	0.073	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2876.876	349	8.243			
	المجموع	2960.789	354				

ف الجدولية عند درجة حرية (5، 354) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.06

ف الجدولية عند درجة حرية (5، 354) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.23

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في البعد الثاني والثالث والرابع ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

وأن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في البعد الأول ، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية حيث كانت هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية وللتعرف إلى اتجاه تلك الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعديّ والجدول (29) يوضح ذلك:

جدول رقم (29)

اختبار شيفيه البعدي للتعرف إلى الفروق بين المديريات في بعد الهروب

المديرية	شمال غزة م =24.044	غرب غزة م=22.743	شرق غزة م =23.937	الوسطى م =22.973	خانيونس م=23.138	رفح م =21.125
شمال غزة م =24.044	-	-	-	-	-	-
غرب غزة م=22.743	1.301	-	-	-	-	-
شرق غزة م =23.937	0.107	1.193	-	-	-	-
الوسطى م =22.973	1.071	0.230	0.964	-	-	-
خانيونس م=23.138	0.906	0.395	0.798	0.165	-	-
رفح م =21.125	*2.919	1.618	*2.812	1.848	2.013	-

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كلٍ من مديري المدارس في مديريتي شمال غزة ، وشرق غزة مقابل مديري المدارس في مديرية رفح ، لصالح مديريتي شمال وشرق غزة ولم تظهر فروق بين المديريات الأخرى، وهذا يعني أن مديريتي شمال غزة و شرق غزة ، أكثر استخداماً لأسلوب الهروب عند مواجهة الأزمات مقارنة بمديري المدارس في منطقة رفح ، و تتفق هذه الدراسة مع دراسة (الفزاري ، 2003) حيث وجدت فروق في المنطقة التعليمية .

ويعزو الباحث ذلك إلى أن مديري منطقة رفح من نفس المدينة بينما جزء ليس بالبسيط من مديري شرق غزة ، وشمال غزة من خارج هاتين المنطقتين ، وبالتالي يكون مديري رفح على دراية أكبر في بيئتهم ، و كذلك بمجتمعهم المحلي – أهل مكة أدرى بشعابها – وذلك يساعدهم على الثبات في مواجهة الأزمة و عدم الهروب ، عكس مديري شرق غزة ، وشمال غزة .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث :**

ما درجة ممارسة مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لعمليات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول (30) يوضح ذلك:

جدول رقم (30)
التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل فقرة من فقرات الاستبانة الثانية " وكذلك ترتيبها في المجال (ن =355)

رقم الفقرة	الفقرة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	أحدد رؤية المدرسة بمشاركة العاملين بحيث تكون واضحة المعالم.	0	1	8	205	141	1551	4.369	0.544	87.38	11
2	أضع في الرؤية تصوراً لمستقبل المدرسة آخذاً بعين الاعتبار الوضع الحالي للمدرسة .	0	0	12	197	146	1554	4.377	0.551	87.55	10
3	أضع رؤية تؤدي إلى توحيد الجهود الداخلية والخارجية من أجل مستقبل أفضل للمدرسة .	0	0	14	187	154	1560	4.394	0.564	87.89	7
4	أراعي انسجام رؤية المدرسة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.	1	1	16	126	211	1610	4.535	0.625	90.70	2
5	أصوغ رسالة المدرسة بصورة واضحة ودقيقة .	0	0	6	151	198	1612	4.541	0.532	90.82	1
6	أوضح في الرسالة الغاية الأساسية من وجود المدرسة .	0	1	11	142	201	1608	4.530	0.574	90.59	3
7	أصف في الرسالة المؤسسة التعليمية من حيث أهدافها وجمهورها و كيفية تحقيق هذه الأهداف .	0	1	21	169	164	1561	4.397	0.613	87.94	6
8	أراعي في الرسالة أعراف المجتمع و فلسفته وقيمه ومعتقداته وتقاليده .	0	3	10	154	188	1592	4.485	0.598	89.69	4
9	أحدد في الرسالة العلاقة بين المدرسة والبيئة الخارجية .	0	0	18	185	152	1554	4.377	0.581	87.55	9
10	أحدد نقاط القوة و الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة .	3	7	35	193	117	1479	4.166	0.746	83.32	19
11	أحدد الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للمدرسة .	2	3	16	184	150	1542	4.344	0.660	86.87	12

رقم الفقرة	الفقرة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
12	أحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين .	1	2	27	196	129	1515	4.268	0.646	85.35	15
13	أراعي احتياجات العاملين النفسية والاجتماعية .	0	4	30	200	121	1503	4.234	0.646	84.68	17
14	أرتب وضع المدرسة التنافسي بالنسبة لغيرها من المدارس .	0	3	69	203	80	1425	4.014	0.674	80.28	24
15	أراعي جودة الاتصال والتواصل داخل المدرسة .	0	0	11	174	170	1579	4.448	0.557	88.96	5
16	أحدد مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية .	1	2	32	179	141	1522	4.287	0.674	85.75	14
17	أحدد مصادر التمويل المدرسي ، وميزانية المدرسة ومصادر الدخل الأخرى .	1	9	36	168	141	1504	4.237	0.756	84.73	16
18	أحدد أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب والمعلمون وجميع العاملين في المدرسة .	0	1	18	181	155	1555	4.380	0.596	87.61	8
19	أبحث مدى الحاجة إلى تطوير البرامج التعليمية الموجودة في المدرسة .	0	1	42	209	103	1479	4.166	0.627	83.32	20
20	أحدد مستوى الكفاءة المهنية للعاملين في المدرسة .	0	0	21	210	124	1523	4.290	0.570	85.80	13
21	أحدد الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لاستثمارها .	0	4	73	185	93	1432	4.034	0.716	80.68	23
22	أتعرف إلى التهديدات في البيئة الخارجية لتجنبها أو الحد من آثارها.	2	7	53	204	89	1436	4.045	0.727	80.90	21
23	أدرس البيئة وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أو النقصان في المنطقة الداخلية .	3	9	71	213	59	1381	3.890	0.730	77.80	28
24	أدرس مدى الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي .	0	3	39	206	107	1482	4.175	0.645	83.49	18
25	أدرس أهمية الإعلام ومدى الاستفادة منه في نشر الوعي المطلوب حول المدرسة و أنشطتها والخدمات التي تقدمها .	3	13	64	201	74	1395	3.930	0.780	78.59	25
26	أحدد أثر العوامل الاقتصادية على المدرسة	0	5	58	209	83	1435	4.042	0.673	80.85	22

رقم الفقرة	الفقرة	منخفضة جداً	منخفضة	متوسطة	عالية	عالية جداً	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
27	أحدد أثر التغيرات التكنولوجية المتلاحقة وانعكاسها على المدرسة	0	12	76	198	69	1389	3.913	0.733	78.25	26
28	أحدد أثر العوامل السياسية على المدرسة .	5	17	69	183	81	1383	3.896	0.856	77.92	27
	الدرجة الكلية						42161	118.763	10.602	84.83	

يتضح من الجدول السابق:

أن أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (5) والتي نصت على" أصوغ رسالة المدرسة بصورة واضحة ودقيقة . " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (90.82%) .

و يفسر الباحث ذلك : أن مديري المدارس يدركون أن وضوح الرسالة ودقتها يساعدهم في تحقيق الأهداف المنشودة ، حيث إنها تعكس فلسفة المدرسة و طموحها والغاية من وجودها ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (سكيك ، 2008) التي بينت أن درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة عالية جداً .

ب) الفقرة (4) والتي نصت على" أراعي انسجام رؤية المدرسة مع رؤية وزارة التربية والتعليم. " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (90.70 %).

ويفسر الباحث ذلك: أن مديري المدارس يراعون أن تكون رؤية مدرستهم منسجمة مع رؤية وزارة التربية والتعليم، حيث حصلت على وزن نسبي مقداره (90.70%) وهي نسبة عالية جداً ، ويفسر الباحث ذلك بأن مديري المدارس يتبعون وزارة التربية والتعليم و تحقيق أهداف المدرسة يؤدي بالمجمل إلى تحقيق أهداف الوزارة والوزارة هي الجهة المسئولة عن متابعة سير العمل في المديريات و بالمدارس ، ولذلك فهم يحرصون على عدم حدوث تعارض في الرؤية .

وأن أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

أ) الفقرة (28) والتي نصت على" أحدد أثر العوامل السياسية على المدرسة ." احتلت المرتبة السابعة والعشرون بوزن نسبي قدره (77.92 %) وهي نسبة جيدة .

ويفسر الباحث ذلك : أن بعض مديري المدارس يجدون صعوبة في تحديد أثر العوامل السياسية على المدرسة ؛ رغم أننا نعيش في أوضاع سياسية كان لها انعكاساً خطيراً على مدارسنا .

ب) الفقرة (23) والتي نصت على" أدرس البيئة وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أو النقصان في المنطقة الداخلية ." احتلت المرتبة الثامنة والعشرون والأخيرة بوزن نسبي قدره (77.80%) وهي نسبة جيدة .

ويفسر الباحث ذلك أن بعض مديري المدارس لا يهتمون بالتغيرات الحادثة في البيئة رغم أهميتها و انعكاساتها على المدرسة ، فتحليل البيئة يبين نقاط القوة و نقاط الضعف وبالتالي نستفيد من نقاط القوة لتدعيمها ونقاط الضعف لعلاجها .

ويود الباحث أن يوضح أن الفقرتين السابقتين أدنى فقرتين في المجال ، ولكنهما تتمتعان بدرجة جيدة من الممارسة .

يتضح من الجدول السابق أن الدرجة الكلية لممارسة مديري المدارس لعمليات التخطيط الاستراتيجي المدرسي كانت عالية بوزن نسبي (84.83%) ويعزو الباحث ذلك أن مديري المدارس يشعرون بمدى أهمية التخطيط الإستراتيجي ودوره الكبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية وهذا ما أكدت عليه دراسة (نور الدين ، 2008) حيث بينت أن للتخطيط الإستراتيجي دور كبير في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة بوزن نسبي (84.47) وهي نسبة عالية .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :**

هل توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقديرات مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة لمدى ممارساتهم للتخطيط الاستراتيجي تعزى للمتغيرات الآتية : (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المرحلة التعليمية ، المنطقة التعليمية) ؟

1- الجنس (ذكر، أنثى) :

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (31) يوضح ذلك:

جدول (31)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
ذكر	175	119.417	10.083	1.146	0.253	غير دالة إحصائيا
أنثى	180	118.128	11.074			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في الدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن :

- إلمام مديري المدارس من الجنسين بمفهوم التخطيط الإستراتيجي متقارب .
- جميع مديري ومديرات المدارس يتبعون لوزارة التربية والتعليم و يتعرضون لنفس القرارات .
- جميع الدورات التي تعطى لمديري و مديرات المدارس موحدة ، فالجنسان يشاركان فيها بصورة واحدة .

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من : (أبو هاشم ،2007) ، و (الشاعر، 2007) و (شبلاق ، 2006) و التي أظهرت جميعها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس .

2- المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى) :

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والجدول (32) يوضح ذلك:

جدول رقم (32)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم – بكالوريوس، ماجستير فأعلى).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	92.747	2	46.373	0.411	0.663	غير دالة إحصائيا
داخل المجموعات	39695.377	352	112.771			
المجموع	39788.124	354				

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.66

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.02

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الدرجة الكلية للاستبانة ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سكيك ، 2008) .

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- حداثة استخدام التخطيط الاستراتيجي في الميدان التربوي و بالتالي فهو يمثل تجربة جديدة لمديري المدارس بصرف النظر عن مؤهلاتهم .
- تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد امتحانات تحريرية ثم شفوية لوظيفة مدير مدرسة حيث إنها لا تشترط أن يكون حاصلاً على الماجستير أو الدكتوراه و بذلك يقل تأثير المؤهل التربوي ، والجدير ذكره أن جزء كبير من حملة الماجستير والدكتوراه متخصصين في المناهج أو طرق التدريس أو التكنولوجيا أو علم النفس وليسوا متخصصين في الإدارة التربوية ، التي تركز على دراسة التخطيط .

و تتفق هذه الدراسة مع دراسة (سكيك ، 2008) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس لمهارة التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي ، ودراسة (أبو هاشم ، 2007) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة التخطيط الاستراتيجي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي ، و اتفقت أيضاً مع دراسة (شبلاق ، 2006) .

3- سنوات الخدمة (أقل من خمس سنوات، من 5 إلى 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي **One Way ANOVA** والجدول (33) يوضح ذلك:

جدول رقم (33)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات ، من 5- 10 سنوات ، 10 سنوات فأكثر)

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	100.926	2	50.463	0.448	0.640	غير دالة إحصائيا
داخل المجموعات	39687.198	352	112.748			
المجموع	39788.124	354				

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.66

ف الجدولية عند درجة حرية (2، 354) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.02

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في الدرجة الكلية للاستبانة ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى :

- حداثة استخدام التخطيط الاستراتيجي في الميدان التربوي و لذلك فهو يمثل تجربة جديدة لجميع مديري المدارس .
- عدم قناعة مديري المدارس العاملين لفترات طويلة بفائدة التخطيط الاستراتيجي .
- الدورات و الأيام الدراسية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم واحدة ، و قد بدأت في العام الدراسي 1999-2000 ، فهي تعطيها للجميع في الوقت نفسه وليس حسب سنوات الخدمة .

4- المرحلة التعليمية:

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (34) يوضح ذلك:

جدول رقم (34)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" للاستبانة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية (اساسية، ثانوية)

نوع المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
أساسية	238	118.546	10.419	0.550	0.583	غير دالة إحصائيا
ثانوية	117	119.205	10.996			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.96

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.58

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة اقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة (أساسية، ثانوية).

ويعزو الباحث ذلك إلى :

- أن المواد المرجعية الخاصة بالتخطيط الإستراتيجي هي نفسها ولا تتغير بتغير المدرسة سواء كانت أساسية أو ثانوية .
- جميع الدورات وورش العمل الخاصة بموضوع التخطيط الاستراتيجي عندما تقوم بها الوزارة فإنها تستهدف مديري المدارس الأساسية و الثانوية على حد سواء وبصورة تشاركية .

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج كل من (نور الدين ، 2008) ، و دراسة (Price ,2001) ودراسة (العاجز و نشوان ، 2005) حيث إنه لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المرحلة التعليمية .

و اختلفت هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة (عساف ، 2005) ، والتي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية .

5- المنطقة التعليمية (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA والجدول (35) يوضح ذلك:

جدول رقم (35)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة تعزى لمتغير المديرية التي تتبع لها المدرسة (شمال غزة، غرب غزة، شرق غزة، الوسطى، خان يونس، رفح).

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
بين المجموعات	733.936	5	146.787	1.312	0.258	غير دالة إحصائيا
داخل المجموعات	39054.188	349	111.903			
المجموع	39788.124	354				

ف الجدولية عند درجة حرية (5، 354) وعند مستوى دلالة (0.01) = 3.06

ف الجدولية عند درجة حرية (5، 354) وعند مستوى دلالة (0.05) = 2.23

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن :

- وزارة التربية والتعليم حددت أهداف التخطيط الإستراتيجي ، وأثره في الارتقاء بالعملية التعليمية لجميع المدارس التابعة لها بغض النظر عن المنطقة التعليمية .
- أسس اختيار مديري المدارس واحدة في جميع المناطق التعليمية والذين يتم اختيارهم على أساس الكفاءة بعد عقد امتحان موحد لجميع المناطق ، ثم المقابلات للناجحين .

تتفق هذه الدراسة مع دراسة (سكيك ، 2008) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المنطقة التعليمية .

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس :**

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto \leq 0.05$) بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومة لأساليب إدارة الأزمات وبين ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي؟

وللإجابة عن هذا السؤال ومعرفة العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الحكومة لأساليب إدارة الأزمات وبين ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي ، قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون لتوضيح العلاقة بينهما ، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول رقم (36)

معاملات ارتباط بيرسون بين أبعاد استبانة أساليب إدارة الأزمات

والتخطيط الإستراتيجي المدرسي

الابعاد	التخطيط الاستراتيجي	مستوى الدلالة
هروب	-0.146	دالة إحصائيا عند 0.01
مواجهة	0.655	دالة إحصائيا عند 0.01
تعاون	0.660	دالة إحصائيا عند 0.01
احتواء	0.502	دالة إحصائيا عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.01) =0.098

ر الجدولية عند درجة حرية (353) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.128

يتضح من الجدول (36) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين التخطيط الاستراتيجي وأساليب إدارة الأزمات حيث كانت سالبة بين التخطيط الاستراتيجي وبين الهروب ، وموجبة بين التخطيط الاستراتيجي والمواجهة والتعاون والاحتواء ، وكانت أكبر درجة ارتباط مع أسلوب التعاون ، ثم المواجهة ، ويليها الاحتواء .

ويفسر الباحث ذلك بأنه منطقياً حيث إن الذي يمارس التخطيط الإستراتيجي بصورة فاعلة يكون أقل هروباً ، و أكثر قدرة على إدارة الأزمة سواء باستخدام أسلوب التعاون أو المواجهة أو الاحتواء ، حيث إن وضوح الرؤية وتحديد رسالة المدرسة و أهدافها بدقة و تحليل البيئة الداخلية لمعرفة نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها و كذلك تحليل البيئة الخارجية لمعرف الفرص المتاحة لاستغلالها جيداً و كذلك تحديد التهديدات الخارجية للتغلب عليها ، كل ذلك يساعد مدير المدرسة على عدم الهروب من الأزمة ومواجهتها بكل قوة والاستفادة منها في المستقبل و العمل على عدم تكرارها .

وتتفق مع دراسة (الجندي ، 1999: 70) التي بينت أن التخطيط الاستراتيجي يساعد المدرسة على صنع قرارات إستراتيجية منطقية رشيدة تستطيع مجابهة الأحـــداث الراهنـــة أو المتوقعة مستقبلاً ومواجهة الأزمات المستقبلية ، وتتفق مع دراسة (سكيك ، 2008: 20-21) التي بينت أن التخطيط الاستراتيجي يساعد في الحصول على معرفة كبيرة بالتهديدات الخارجية لتلافيها قبل حدوثها ومواجهتها بفاعلية لحظة حدوثها .

ويلحظ الباحث أن أكثر الأساليب ارتباطاً مع التخطيط الإستراتيجي المدرســـي ، هـــو أسلوب التعاون في مواجهة الأزمة ، ويبدو أن ذلك منطقياً حيث أن ممارسة عمليات التخطـــيط الإستراتيجي تتطلب التعاون بين العاملين في المدرسة في بناء الخطة الاســـتراتيجية للمدرســـة بجميع مكوناتها ؛ ولذلك عند حدوث الأزمات داخل المدرسة يكون أسلوب التعاون في مواجهـــة الأزمة أكثر فاعلية حيث أن كل فرد يعلم دوره بدقة .

التوصيات والمقترحات

و بناء على نتائج الدراسة يوصى الباحث بما يلي :

1. إنشاء قسم يختص بإدارة الأزمات في الإدارات التعليمية .
2. عقد البرامج التدريبية وورش العمل للعاملين في مدارس قطاع غزة على الأساليب الحديثة والفاعلة في مواجهة الأزمات المدرسية .
3. إنشاء فريق لإدارة الأزمات المدرسية في كافة المدارس بقيادة مدير المدرسة و عضوية بعض المعلمين و المرشد الاجتماعي ومعلم الصحة المدرسية و سكرتير المدرسة .
4. توفير الكوادر البشرية الأكفاء لإعداد الخطط المسبقة للأزمات المحتملة و إعداد سيناريوهات المواجهة .
5. بناء و تنمية شبكة من الاتصالات الفعالة التي تؤمن توافر المعلومات بالسرعة المطلوبة لمواجهة الأزمة بفاعلية داخل المدرسة .
6. تعيين مديري المدارس الأكفاء من المنطقة التعليمية التي يسكنون فيها ، وليس من منطقة تعليمية أخرى .
7. تزويد كل مدير بدليل يتضمن بعض أنواع الأزمات المدرسية التي حدثت من قبل وكيف تم التعامل معها بفاعلية .
8. العمل على جعل التخطيط للأزمات جزءاً هاماً و مكملاً للتخطيط الاستراتيجي .
9. تبني التخطيط الاستراتيجي في مدارسنا ، حيث إنه يزيد من فعالية مديري المدارس في مواجهة الأزمات .
10. التقييم و المراجعة الدورية لخطط إدارة الأزمات و اختبارها تحت ظروف مشابهة لحالات الأزمات .
11. ضرورة أن يوظف مدير المدرسة التقنيات الحديثة كالحاسب الآلي و الفاكس والانترنت للتعامل مع الأزمات .
12. التنسيق بين جهود العاملين داخل المدرسة و الجهات والهيئات خارج المدرسة التي يمكن التعاون معها في السيطرة على الأزمة .
13. إعداد تقرير سنوي عن الأزمات التي حدثت في المدرسة للإفادة منها في إدارة الأزمات المستقبلية .
14. صيانة وسائل السلامة بصفة مستمرة داخل المدرسة .
15. العمل على حصر الأزمات التي من المتوقع أن تحدث في الحاضر و المستقبل و العمل على دراستها ووضع بدائل للحلول المناسبة لها .
16. تدريس طلاب كليات التربية في الجامعات الفلسطينية لمساق خاص بإدارة الأزمات .

17. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي توضح من خلالها أهميته ودوره بالارتقاء بالعملية التعليمية وخطوات تطبيقه .
18. مزيد من الاهتمام والرعاية من قبل وزارة التربية و التعليم العالي و مختلف مؤسسات البحث العلمي ، بالبحوث والدراسات المتعلقة بإدارة الأزمـــات ، وكـــذلك التخطـــيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية .

دراسات مستقبلية مقترحة

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية :

1. العلاقة بين الأنماط القيادية لمديري المدارس وإدارة الأزمات .
2. أساليب إدارة الأزمات المدرسية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية .
3. أثر المعلومات والاتصالات في إدارة الأزمات .

المراجـــــع

قائمة المراجع العربية

قائمة المراجع الأجنبية

أولاً : قائمة المراجع باللغة العربية

المصادر والكتب العربية:

- **القرآن الكريم**
- **السنة النبوية**

1. آل الشيخ ، بدر (2008) : مدى جاهزية إدارات الأمن و السلامة لمواجهة الأزمات و الكوارث ، **رسالة ماجستير** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .
2. أبو حطب ، فؤاد و صادق ، آمال (1980): **علم النفس التربوي**، مكتبة الأنجلو المصرية- القاهرة.
3. أبو النصر ، مدحت محمد (1997) : مفهوم الأزمات ،منظور إداري و اجتماعي ، **المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب** ، العدد:28 ، المجلد : 28 ، أكاديمية الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض ، ص ص(361-402).
4. أبو خليل ، محمد (2001) : موقف مديري مدارس التعليم الأساسي من بعض الأزمات و التخطيط لمواجهتها ،**مستقبل التربية العربية** ، المجلد: 7 ، العدد : 21 ، ص ص (259-318) .
5. أبو هاشم ، محمد خليل (2007) : واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية غزة .
6. أحمد ، إبراهيم أحمد (2002) : **إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الأسباب و العلاج** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، القاهرة .
7. أحمد ، إبراهيم (2001) : **إدارة الأزمة التعليمية منظور عالمي** ، الطبعة الأولى ، المكتب العلمي للكمبيوتر و النشر والتوزيع ، الإسكندرية .
8. أحمد،حافظ وحافظ،محمد (2003) : **إدارة المؤسسات التربوية** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة .
9. إدريس ،ثابت والمرسي ، جمال الدين (2002) : **الإدارة الاستراتيجية :مفاهيم ونماذج تطبيقية** ، الدار الجامعية ، مصر .
10. إسليم ، وسام (2007) : سمات إدارة الأزمات في المؤسسات الحكومية الفلسطينية – دراسة ميدانية على وزارة المالية في غزة ،**رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة .

11. الأعرجي، محمد و دقامسة مأمون (2000) : إدارة الأزمات : دراسة ميدانية لمدى توافر عناصر نظام إدارة الأزمات من وجهة نظر العاملين في الوظائف الإشرافية في أمانة عمان الكبرى ، **مجلة الإدارة العامة** ، المجلد:39 ، العدد: 4 ، ص ص 773-809.
12. الأغا ، إحسان و الأستاذ ، ،محمود (1999) **تصميم البحث التربوي** ، الطبعة الأولى ، مطبعة الرنتيسي ،غزة .
13. الأغا، محمد عثمان (2007) : **محاضرات في التخطيط التربوي** ، الجامعة الإسلامية ، غزة
14. الألفي ، أشرف (2003) : إدارة أزمات التعليم في مصر دراسة تحليلية مستقبلية ، **رسالة دكتوراه** ، جامعة المنصورة ، مصر .
15. الباز ، عفاف (2002) : دور القيادة الإبداعية في إدارة الأزمات ، **مجلة النهضة** ، العدد : 10 ، ص ص (54-82) .
16. بلقيس ، أحمد وخيري ، عبد اللطيف (1989) : **نظام الإدارة بالأهداف – أسلوب أخر في الإدارة و التنظيم** ، دائرة التربية والتعليم ، الأنروا ، اليونسكو ، قسم تربية المعلمين والتعليم العالي ، معهد التربية ، غزة .
17. بن عبد الله ، عادل خير الله : (2003) إدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، العدد : 30 ، المجلد : 9 ، ص ص(247-274) .
18. بن كردم ، عبد الله (2005) : اللجان الأمنية و دورها في إدارة الأزمات ، **رسالة ماجستير** ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض.
19. البوهي ، فاروق شوقي (2001) : " **التخطيط التعليمي** " ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة.
20. توفيق ، عبد الرحمن (1998) : **فن إدارة الأزمات و الصراعات** ، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، القاهرة .
21. الجندي ، عادل السيد (1999) : التخطيط الاستراتيجي و دوره في الارتقاء بكفاية و فاعلية النظم التعليمية ، **مجلة مستقبل التربية العربية** ، العدد:16-17 ، ص ص (37-50) ، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية .
22. الحاج محمد ، أحمد علي (2000) : " **التخطيط التربوي ، إطار لمدخل تنموي جديد** " ، الطبعة الأولى ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
23. الحاج ، علي (2004) : **إدارة الأزمات الأمنية** ، دار أبو المجد للطباعة ، القاهرة .
24. حجي ، أحمد (1998) : **الإدارة التعليمية و الإدارة المدرسية** ، الطبعة الثانية ، دار النهضة المصرية ، القاهرة .

25. حسين ، حسن مختار (2002) : تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري ، **مجلة التربية** ، العدد : 6 ، جامعة عين شمس ، القاهرة ص ص (159–209)
26. الحسيني ، فلاح (2000) : **الإدارة الاستراتيجية (مفاهيمها ، مداخلها ، عملياتها المعاصرة)** ، الطبعة الأولى ، دار وائل للطباعة والنشر ، عمان .
27. حمدونة ، حسام (2006) : ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
28. الحملاوي ، محمد رشاد (1995) : **إدارة الأزمات .. تجارب محلية و عالمية** ، الطبعة الثانية ، دار أبو المجد للطباعة ، القاهرة .
29. الحويطي ، موسى (1998) : دور الثقافة التنظيمية في إدارة الأزمات ، سيناريو الموقف الإداري ، **المؤتمر السنوي الثالث لإدارة الأزمات و الكوارث** ، وحدة بحوث الأزمات ، كلية التجارة ، من 3–4 أكتوبر ، جامعة عين شمس القاهرة .
30. خثيلة ، هند (1999) : التخطيط الاستراتيجي في إدارة تعليم ما قبل المدرسة الابتدائية ، **مجلة رسالة الخليج العربي**، السنة (20) ، العدد : (72) ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ص ص (53 – 85)
31. الخشالي ، شاكر والقطب ، محي الدين (2007) : فاعلية نظم المعلومات الإدارية و أثرها في إدارة الأزمات (دراسة ميدانية في الشركات الصناعية الأردنية ، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال** ، المجلد : 3 ، العدد : 1 ، الأردن ، ص ص(24–45).
32. الخفاجي ، عباس و بايرمان ، جيري (1995) : التخطيط الاستراتيجي و إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الأكاديمية ، **مجلة الدراسات المالية والمصرفية** ، المجلد الثالث ، العدد : 1 ، المعهد العربي للدراسات المالية والمصرفية .
33. الخضيري ، محسن أحمد (د ت) : إدارة الأزمات : **منهج اقتصادي إداري لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد القومي و الوحدة الاقتصادية** ، الطبعة الثانية ، مكتبة مدبولي ، القاهرة .
34. خطاب ، عايدة سيد (2001) : **مقدمة في الإدارة الإستراتيجية** ، الجامعة العمالية ، القاهرة .
35. الدجني ، إياد (2006) : واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية غزة .
36. الدوري ، زكريا (2005) : **الإدارة الإستراتيجية مفاهيم وعمليات وحالات دراسية** ، **دار اليازوري العلمية للنشر** ، الأردن .
37. دياب إسماعيل محمد (2001) : **الإدارة المدرسية** ،دار الجامعة الجديدة ،الإسكندرية .

38. الرازي ، محمد بن أبي بكر (1967) : **مختار الصحاح** ،دار الكتاب العربي ، بيروت .

39. الزاملي ، علي و الغنبوصي ، سالم و سليمان ، سعاد (2007): الأزمات المدرسية و أساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان ، **مجلة العلوم التربوية و النفسية** ، المجلد :8_ ، العدد :3 ، ص ص(64-84).

40. السعيد ، السيد (2006) : **استراتيجيات إدارة الأزمات و الكوارث ، دور العلاقات العامة** ، الطبعة الأولى ، دار العلوم للنشر والتوزيع ، القاهرة .

41. سكيك ، سامية (2008) : تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية ، غزة .

42. سليمون ، ريم (2001) : الخطط المستقبلية لإدارة الأزمات المدرسية ، دراسة نفسية لمستقبليات المواجهة ، **رسالة ماجستير** ، قسم علم النفس التربوي ، جامعة طنطا ، القاهرة .

43. السويدان ، طارق محمد و العدلوني ، محمد أكرم (2005): **كيف تكتب خطة استراتيجية** ، قرطبة للنشر والتوزيع ، الرياض .

44. الشاعر ، عدلي (2007) : معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية غزة .

45. الشافعي ، محمد (2001) : **إستراتيجية إدارة الأزمات و الكوارث** ، مركز المحروسة للبحوث و التدريب و النشر ، القاهرة .

46. شبلاق ، وائل (2006) : دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الاسلامية ،غزة .

47. شحادة ، حاتم (2008) : واقع الممارسات الإدارية لمديري التربية والتعليم في محافظات قطاع غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية وسبل تطويرها ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الاسلامية ، غزة .

48. الشريدة ، هيام و الأعرجي ، عاصم (2003) : العلاقة بين بعض متغيرات إدارة الأزمات كما يراها متخذي القرار في المدارس الثانوية ، **المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل** ، المجلد : الرابع ، العدد : الأول ص ص 219- 243 .

49. الشريف ، منى صلاح الدين (1996) : **التنبؤ بالمخاطر و الأزمات المحتملة** – دراسة تطبيقية – جامعة عين شمس ، القاهرة .

50. الشعلان ، فهد أحمد (2002) : **إدارة الأزمات :الأسس و المراحل و الآليات**، الطبعة الثانية ، أكاديمية الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .

51. الشويخ، عاطف عبد الحميد (2007): واقع التخطيط الإستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية- غزة.
52. الضامن ، ريم و آخرون (2003) : **دليل بناء خطة تطوير المدرسة** ، المدرسة كوحدة للتطوير التربوي ، معهد التربية ((HT/(1)، غزة .
53. الضويحي ، عبد العزيز (2004) : التخطيط الإعلامي و دوره في مواجهة الأزمات و الكوارث و الأزمات ، **رسالة ماجستير** ، أكاديمية الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض
54. الطيب ، حسن أبشر (1992): **إدارة الكوارث** ، الطبعة الأولى ، ميدلايت المحدودة ، لندن
55. العاجز ، فؤاد و نشوان ، جميل (2005) : تطوير أداء المعلمين في ضوء برنامج المدرسة كمركز للتطوير التابع لوكالة الغوث بغزة ، **بحث مقدم للمؤتمر العلمي السادس ، التربية المستدامة للمعلمين في الوطن العربي** ، 23-24 إبريل 2005
56. العارف ، نادية (2001) : **التخطيط الاستراتيجي والعولمة**،الدار الجامعية ، مصر .
57. عامر ،أحمد أمين (1996) . القائد في موقف الأزمة . القي في : **المؤتمر السنوي الأول لإدارة الأزمات والكوارث** ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية التجارة ، في الفترة ما بين 12 – 13 أكتوبر .
58. عبد الحي ، رمزي (2006) : **التخطيط التربوي ماهيته و مبرراته و أسسه** ، الطبعة الأولى ، دار الوفاء لدنيا الطبع و النشر ، الإسكندرية .
59. عبد الهادي ، محمد فتحي وبو عزة ، عبد المجيد صالح (1995) . المعلومات ودورها في اتخاذ القرارات وإدارة الأزمات . **المجلة العربية للمعلومات**، مج 16 ،ع 2 : 5 – 29
60. العجمي ، محمد حسنين (2008) : **الإدارة والتخطيط التربوي ..النظرية و التطبيق** ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الأردن .
61. عجوة ، علي و فريد ، كريمان (2005) : **إدارة العلاقات العامة بين الإدارة الإستراتيجية و إدارة الأزمات** ، الطبعة الأولى ، عالم الكتب ، القاهرة .
62. عز الدين ، أحمد جلال (1990) :**إدارة الأزمات في الحدث الإرهابي** ، جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .
63. عساف ، محمود (2005) : واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية ، غزة .
64. العسيلي، رجاء وعبد الله ، تيسير (2005) : قلق الأزمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات** ، العدد: 5 ، غزة ص ص(10-51).

65. عليوه ، السيد (2001) : **تنمية المهارات القيادية للمديرين الجدد** ، الطبعة الأولى ، ايتراك للطباعة و النشر و التوزيع ، القاهرة .
66. العمار، عبد الله بن سليمان (2003) : دور تقنية ونظم المعلومات في إدارة الأزمات و الكوارث ، **رسالة ماجستير** ، أكاديمية الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .
67. العماري ، عباس (1993) : **إدارة الأزمات في عالم متغير**، مركز الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة .
68. عوض ، محمد أحمد (2001) : **الادارة الاستراتيجية– الأصول و الأسس العلمية** ، الدار الجامعية – الاسكندرية .
69. عيداروس، أحمد نجم الدين (2005): إدارة عملية التخطيط الإستراتيجي كمدخل لفعالية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد الحادي عشر، العدد الرابع، ص ص(217– 289)
70. غنيم ، عثمان محمد (2001) : **التخطيط أسس ومبادىء عامة** ،الطبعة الثانية ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان .
71. غنيمة ، محمد متولي (2005) : التخطيط التربوي ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن .
72. فتحي ،محمد (2001) :**الخروج من المأزق ، فن إدارة الأزمات** ، دار التوزيع و النشر الاسلامية ، القاهرة .
73. الفزاري،محفوظة بنت محمد (2003) : تطوير إدارة الأزمات في المدارس الاعدادية والثانوية بسلطنة عمان ، **رسالة ماجستير** ، عُمان.
74. فهمي ، محمد سيف الدين (2000) : **التخطيط التعليمي** ، الطبعة السابعة ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة .
75. القثامي ، جميل (1995) : نماذج من إدارة الأزمات في عهد الخلفاء الراشدين و تطبيقاتها في مجال الإدارة والتخطيط التربوي ، **رسالة ماجستير** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .
76. القحطاني، سحمي(2003) :دور إدارات العلاقات العامة في التعامل مع الأزمات والكوارث ، **رسالة ماجستير** ، أكاديمية الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية ،الرياض .
77. القشبري ،سعيد (2007) :" تفعيل أداء مديري المدارس الثانوية في محافظة عدن للتخطيط الاستراتيجي في ضوء أنموذج سووت (SWOT)" ، **رسالة ماجستير** ، جامعة عدن ، اليمن .
78. القطامين، أحمد (2002) : التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام ، **مجلة العلوم الاقتصادية** ، المجلد : 18 ، العدد : 2 ، ديسمبر ، ص ص (37 –74).

79. ماهر ، أحمد (2006) : **إدارة الأزمات ، الطبعة الأولى،** الدار الجامعية ، الإسكندرية .
80. محمد ، أحمد علي الحاج (2000): **التخطيط التربوي ،إطار لمدخل تنموي جديد ،** الطبعة الأولى ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
81. مجمع اللغة العربية (1999) : **المعجم الوجيز** ، طبعة خاصة بوزارة التربية والتعليم، مصر .
82. مدبولي، محمد عبد الخالق (2001): نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي، **مجلة كلية التربية،** جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد (18)، ص ص:(198- 232).
83. مدبولي ، محمد عبد الخالق * (2001) : **التخطيط المدرسي الاستراتيجي** ، الطبعة الأولى ، مكتبة الدار العربية للكتاب ، القاهرة .
84. المرسي، وآخرون (2002): **التفكير الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية منهج تطبيقي،** الدار الجامعية- مصر.
85. مصطفى ، يوسف (2005) : **الإدارة التربوية مداخل جديدة ....لعالم جديد** ، الطبعة الأولى ، دار الفكر العربي ، مصر .
86. المغربي، عبد الحميد (1999): **الإدارة الاستراتيجية. لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين،** مجموعة النيل العربية – مصر.
87. ملحم ، سامي (2000) : **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ، الطبعة الأولى ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، الأردن .
88. المهدي ، سوزان و هيبة، حسام (2002) : الممارسات السلوكية لمديري المدارس في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة ، **مجلة كلية التربية و علم النفس**_،العدد : 26 ، الجزء:4 ، ص ص143-221 .
89. الناصر ، ناصر بن فهد (2003) : التخطيط الإستراتيجي ودوره في رفع الكفاية الإنتاجية ، **رسالة ماجستير** ، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .
90. نور الدين ، مازن (200: دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الاسلامية ، غزة .
91. هل،شارلز و جاريث، جونز (2001) : **الإدارة الاستراتيجية** -الجزء الأول – مدخل متكامل ، دار المريخ ، المملكة العربية السعودية .
92. هلال ، محمد عبد الغني (2004) : **مهارات إدارة الأزمات ..الأزمة بين الوقاية منها والسيطرة عليها** ، الطبعة الرابعة ، مركز تطوير الأداء و التنمية ، القاهرة .
93. وزارة التخطيط و التعاون الدولي(1997): **الإصدار الأول،** السلطة الوطنية الفلسطينية .
94. وزارة التربية والتعليم العالي (1999) : **ورقة غير منشورة** ، غزة .
95. وزارة التربية والتعليم العالي (2008) : قسم التخطيط ، **ورقة غير منشورة** ، غزة

96. وزارة التربية والتعليم العالي (2008): **دورة إدارة الأزمات** ، دائرة التدريب التربوي ، غزة .

97. وكالة الغوث الدولية (2002) : **مشروع تطوير مدارس وكالة الغوث الدولية** ، المدرسة كوحدة للتطوير التربوي ، فلسطين .

98. اليحيوي ، صبرية (2006) : إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية بنات بالمدينة المنورة ، **مجلة العلوم التربوية و الدراسات الإسلامية** ، العدد :18 ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ،الرياض.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1. Bliss Sam , W. and others (1999) : **strategic planning and school – Based Management Systems .**
   www.swab –inc.com / stplan – sum. Htm. (30/08/2004).

2. Booth,S (1993) : **Crisis Management Strategy** , New York : Routledge .

3. Burnett ,J (1998) Strategic Approach to Managing Crises . **Public Relation Review** . 24 (4) : 476 – 488 .

4. Brown , Patricia &Marshall ,Margaret (1997) : **Strategic planning for school districts 10 p , paper presented at the California school ,** report No.EA 020016 , Document Reproduction service No ED 295 29 , San Francisco ,CA December , 8-11-1997.

5. Callahan , Connie (2000) , School Counselors untapped Resources for safe school , **Principal Leadership** , Vol (1),No.(1),pp132-197

6. Campbell , Vlacia (2003) : The perceived Impact of Strategic Planning on Professional Development in Berks county and Chester County public schools: widener University , Vol.64-12A, **of Dissertation abstracts International ,** pp.42 80 .

7. Cohn Gary David (1999): Analysis of School District Strategic Planning Relationships with School Action Planning, **Ph.D.** University of Washington. USA.

8. Cornell , D & Sheras , P (1998) Common Errors in School Crisis Response Learning from our Mistakes **, Psychology in the schools** , (3) : 297 – 307 .

9. Davies, Bent (2007): From School Development Plans to Strategic Planning Framework.
www.ncsl.org.uk/media/f7b/kpool-evidence/davies.pdf.

10. Degnan, E & Bozeman . W (2001) . An Investigation of Computer Based Simulations for School Crisis Management. **Journal of School Leadership** , 11 : 296 – 312.

11. Fink , Steven (1986) .**Crisis Management : Planning For The Inevitable** , First Edition , AMA , New York.

12. G. Richard and J. Ronald (1991). **Emergency Planning for Maximum Protection**. New York: Butterworth - Heinemann, P13.

13. Grant, Hambright & Thomas Diamantes (2004): Definitions , Benefits and Barriers of K-12 educational strategic planning, **Journal of Instructional Psychology**
http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCG/is_3_31/ai_n6332794/?tag=content;col1

14. Higgins,James M.and vincze,Julian W(1993): **Strategic management text and cases ,** New York : Horcourt Brace Jovanorich college cpuplishers .

15. Johnson , Julie – A(2004) : Strategic Planning in the Millard Public Schools the University of Nebraska Lincoln Vol. 65-09A , **of Dissertation abstracts International** , pp.3234.

16. Kennedy , M (1999) . Surviving A crisis : Emergency Planning for Schools . **American School & University.** 72 (1) : 1 – 3 .

17. Michael , Steve Olu (1995) : **Administrating Adult Literacy Programme : The Role of Strategic Planning** , Jan , Eric Accession No .ED378443.

18. Moxley ,susan (2003): Strategic planning process used in school districts is in the Southeastern United States **:** University of central Florida ,Vol.64-02A, of **Dissertation Abstracts International** ,pp.359**.**

19. Orifici , J .Michael ,(2000**):** Developing an Effective Crisis Management Plan :The Role of a Project Manager : **School Business Affairs** , vol (66),no (9).sep.

20. Oxford Dictionary , The clarendan press , 1992.

21. Paine ,Cathy , Sprague ,Jeffrrey (1999): **Crisis Prevention And Response : Is School Prepared ?** Orgen School Study Council 217, Education Building Is 71 College of Education , University of Oregon Eugene >OCCS , Bulletin , P.P 25 .

22. Price, Martha-J (2001): "Strategic Planning and the link to implementation in selected Illinois school districts": Southern – Illinois University, Vol.62-07A, Of **Dissertation Abstracts International**, pp. 2307.

23. Retting, M (1999) Seven Steps: School Must Develop Comprehensive Plans That Anticipate and Prepare for Every Imaginable Crisis. **Health & Safety** , 79 (1) : 10 - 13 .

24. Rock, M (2000) . Effective Crisis Management Planning: Creating A Collaborative Farm work**. Education and Treatment of Children** , 23 (3) : 248 - 264 .

25. Thompson ,rosemary , (1990) , Strategies for crisis management in the school **nassp bulletin** , vol (73) , no (5).

26. Trump , Kenneth's (2000) **: Classroom killers ? hall may hostages ? How school can prevent and manage school crisis**, California .

ثالثاً : مواقع الإنترنت :

1. عبد الله ، نورهان إبراهيم ، **الفرق بين الرجل والمرأة** ، منتديات الامام الغزالي التعليمية .
http://www.algazalischool.com/vb/showthread.php?t=42908(6-6-2009)

2. العويسي ،رجب (2003) : **التخطيط الاستراتيجي من مسئوليات مدير المدرسة .**
http://www.moeforum.net/vb1/showthread.php?t=87553(3-6-2009)

3. الغملاسي ، محمد بن خلفان : " **التخطيط الاستراتيجي المدرسي** "
http://strategicc.net/lap/1.html(12-8-2008)

4. الكبيسي ، عامر خضير (2006) : **التخطيط الاستراتيجي للقيادات التربوية ،** جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية ، الرياض .
http://www.nauss.edu.sa/NAUSS/Arabic/Menu/ELibrary/Researches/research_0001.htm(15-8-2008)

5. موسوعة مقاتل من الصحراء (الأسلوب العلمي والمنهج المتكامل لإدارة الأزمات)
http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Ektesad8/azamat/Fig08.GIF_cvt.htm(10-8-2008)

6. موسوعة مقاتل من الصحراء (استراتيجيات مواجهة الأزمات)
http://www.moqatel.com/openshare/Behoth/Ektesad8/azamat/sec08.doc_cvt.htm(10-8-2008)

7. الإحصائيون العرب
http://www.arabicstat.com/index.php?option=com_content&task=view&id=93&Itemid=101(1-8-2009)

الملاحق

ملحق رقم (1)
الاستبانة في صورتها الأولية

السيد/ ة ..... حفظه الله ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

الموضوع/ تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، تخصص إدارة تربوية، بعنوان: " **أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي** " . وذلك من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة ، ونظرا لخبرتكم الواسعة في هذا الميدان، يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تشكل أداة الدراسة الميدانية في صورتها الأولية بهدف تحكيمها قبل تطبيقها ميدانيا.

لذلك نرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على فقراتها، وإبداء رأيكم فيها من حيث دقة الصياغة، ومدي انتمائها للمجال .

شاكرين لكم حسن تعاونكم،،

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،

الباحث

رائد فؤاد عبد العال

أولاً: أساليب إدارة الأزمات

الرقم	مجالات وفقرات الاستبانة	هل الفقرة منتمية؟		هل الصياغة صحيحة	
		نعم	لا	نعم	لا
1 أسلوب النعامة (الهروب)					
.1	عند حدوث أزمة داخل المدرسة أقوم بإبلاغ المستويات الإدارية العليا للتعامل مع الأزمة .				
.2	أكلف بعض المعلمين لمواجهة الأزمة داخل المدرسة .				
.3	عند حدوث أزمة داخل المدرسة استعين ببعض الوجهاء .				
.4	عند حدوث أزمة داخل المدرسة أطلب التعليمات من الإدارة العليا فوراً .				
.5	أخفي ملامح الأزمة و أدعي سلامة الموقف ؛ حتى لا يستفحل خطرها .				
.6	أتظاهر بأنه قد تم السيطرة على الأزمة والمدرسة في أحسن أحوالها .				
.7	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة داخل المدرسة بسبب القصور في أداء العاملين .				
.8	عند حدوث أزمة داخل المدرسة أميل إلى تشكيل لجنة فوراً .				
.9	الظروف السياسية تمنعني من مواجهة الأزمة .				
.10	لا أستطيع مواجهة الأزمة بسبب قلة الإمكانات داخل المدرسة .				
2. أسلوب المواجهة :					
.1	أحرص على سرعة جمع المعلومات الكافية و الدقيقة المتعلقة بالأزمة ليسهل مواجهتها .				
.2	أحدد الإمكانات اللازمة لمواجهة الأزمة .				
.3	أضع خطة شاملة لمواجهة الأزمة .				
.4	أتخذ قرارات سريعة وحاسمة ومناسبة لمواجهة الأزمة .				
.5	أقوم بالسيطرة على الموقف وتوجيهه الوجهة السليمة .				

الرقم	مجالات وفقرات الاستبانة	هل الفقرة منتمية؟		هل الصياغة صحيحة	
		نعم	لا	نعم	لا
.6	أقوم بالتنسيق مع خدمات المجتمع (الشرطة ، المطافىء ، المستشفيات ، .....) لمواجهة الأزمة				
.7	أحرص على خفض التوتر و استعادة الروح المعنوية لدى العاملين بالمدرسة ؛ ليتمكنوا من مواجهة الأزمة .				
.8	أحرص على إيجاد جدول أولويات يتسم بالدقة الفاعلة لمواجهة الأزمة .				
.9	أتبنى سياسة الباب المفتوح في الاتصالات الداخلية والخارجية لمواجهة الأزمة .				
.10	استعين بالتقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت و الخبرات الخارجية للتعامل مع الأزمات .				
3. أسلوب التعاون					
.1	أقوم بتشكيل فريق لمواجهة الأزمات المدرسية .				
.2	أشارك العاملين بالمدرسة في إعداد خطة مواجهة الأزمة .				
.3	أستخدم أسلوب الإقناع مع فئات المجتمع المدرسي عند التعامل مع الأزمة .				
.4	أستشير أهل الرأي والعلم والخبرة في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة .				
.5	أحدد الأدوار للأعضاء بدقة بالقدر الذي يزيل الغموض .				
.6	أهيئ الجو الملائم من تعاون وتآلف بين الأعضاء ليتمكنوا من تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل .				
.7	أنسق بين جهود العاملين داخل المدرسة والجهات والهيئات خارج المدرسة التي يمكن التعاون معها في السيطرة على الأزمة				
.8	أتابع مدى التزام كل عضو بدوره في الحد من انتشار الأزمة .				
.9	أُشجع العاملين في المدرسة على التعاون في اختيار البدائل المناسبة .				

الرقم	مجالات وفقرات الاستبانة	هل الفقرة منتمية؟		هل الصياغة صحيحة	
		نعم	لا	نعم	لا
.10	استخدم أسلوب العصف الذهني لتحديد الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الأزمة .				
4. أسلوب الاحتواء					
.1	أعمل على حصر الأزمة في نطاق محدود داخل المدرسة حتى لا تنتشر .				
.2	أعمل على تجميد الأزمة عند المرحلة التي وصلت إليها .				
.3	العمل بسرعة ودقة على تحريك الإمكانات المادية والبشرية الضرورية لاحتواء الأزمة .				
.4	أحدد الجهات المسببة للأزمة في المدرسة .				
.5	أجتمع مع صانعي الأزمة وأناقشهم .				
.6	أطالب قيادات صانعي الأزمة بتوحيد مطالبهم لاحتواء الأزمة .				
.7	أتفاوض مع مسببي الأزمة للوصول لحل مناسب .				
.8	استوعب الضغوط المولدة للأزمة من أجل إفقادها قوتها المؤثرة.				
.9	أعمل على عدم نشر الشائعات والمبالغات في الحديث عن الأزمة حتى لا يتفاقم حدوثها .				

ثانياً: ممارسة مدير المدرسة لعمليات التخطيط الاستراتيجي المدرسي

الرقم	مجالات وفقرات الاستبانة	هل الفقرة منتمية؟		هل الصياغة صحيحة	
		نعم	لا	نعم	لا
.1	أصوغ رسالة المدرسة بصورة واضحة ودقيقة .				
.2	أوضح في الرسالة الغاية الأساسية من وجود المدرسة .				
.3	**أراعي أن تكون الرسالة ممكنة التطبيق و تراعي عناصر التحدي و المواجهة و الإصرار على تحقيق أقصى استفادة ممكنة من الإمكانات والموارد المتاحة .**				
.4	أصف في الرسالة المؤسسة التعليمية من حيث أهدافها وجمهورها و كيفية تحقيق هذه الأهداف .				
.5	أراعي في الرسالة أعراف وفلسفة و قيم ومعتقدات وتقاليد المجتمع .				
.6	أحدد في الرسالة العلاقة بين المدرسة و البيئة الخارجية.				
.7	أضع رؤية واضحة المعالم .				
.8	أحدد رؤية المدرسة بمشاركة العاملين .				
.9	أضع في الرؤية تصوراً لمستقبل المدرسة آخذاً بعين الاعتبار الوضع الحالي للمدرسة .				
.10	أضع رؤية تؤدي الى توحيد الجهود الداخلية والخارجية من أجل مستقبل أفضل للمدرسة .				
.11	أضع رؤية تؤكد على مبدأ وحدة الفريق .				
.12	أضع رؤية تمكن من تحديد جوانب القوة				
.13	أراعي انسجام رؤية المدرسة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.				
.14	أضع تصوراً لمواجهة تحديات المستقبل .				
.15	أضع أهداف محددة بدقة وقابلة للقياس .				
.16	أضع أهداف تتصف بالمرونة وقابلة للتحقق.				
.17	أضع أهداف واضحة لجميع العاملين في المدرسة .				
.18	أُشرك العاملين في صياغة الأهداف .				
.19	أختار أهدافاً تتوافق مع احتياجات المجتمع .				
.20	أضع أهدافاً تتسم بالقدرة على تحقيق التكيف مع المتغيرات غير المتوقعة .				
.21	أُحدد نقاط القوة و الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة .				

الرقم	مجالات وفقرات الاستبانة	هل الفقرة منتمية؟		هل الصياغة صحيحة	
		نعم	لا	نعم	لا
.22	أحدد الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للمدرسة .				
.23	أحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين .				
.24	أراعي احتياجات العاملين النفسية والاجتماعية .				
.25	أرتب وضع المدرسة التنافسي بالنسبة لغيرها من المدارس .				
.26	أراعي جودة الاتصال داخل المدرسة .				
.27	أحدد مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية .				
.28	أحدد مصادر التمويل المدرسي ، وميزانية المدرسة ومصادر الدخل الأخرى .				
.29	أحدد أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب والمعلمين وجميع العاملين في المدرسة .				
.30	أبحث مدى الحاجة إلى تطوير البرامج التعليمية الموجودة في المدرسة .				
.31	أحدد مستوى الكفاءة المهنية للعاملين في المدرسة .				
.32	أحدد الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لاستثمارها .				
.33	أتعرف إلى التهديدات في البيئة الخارجية لتجنبها أو الحد من آثارها.				
.34	أدرس البيئة وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أو النقصان في المنطقة الداخلية .				
.35	أدرس مدى الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي .				
.36	أدرس أهمية الأعلام ومدى الاستفادة منه في نشر الوعي المطلوب حول المدرسة و أنشطتها والخدمات التي تقدمها .				
.37	أتعرف إلى ماهية ثقافة المجتمع و أنماطها و تأثيرها على المدرسة .				
.38	أحدد أثر العوامل الاقتصادية على المدرسة .				
.39	أحدد أثر التغيرات التكنولوجية المتلاحقة وانعكاسها على المدرسة .				
.40	أحدد أثر العوامل السياسية على المدرسة .				

و شكراً على حسن تعاونكم ،،،،

ملحق رقم (2)

الجامعة الإسلامية – غـــزة
عمادة الدراســـات العليـــا
كـليـــــة التربيـــــــــة
أصول التربية/ الإدارة التربوية

السيد /ة مدير/ة المدرسة ..... المحترم /ة .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .....وبعد

الموضوع / تعبئة استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان " **أساليب إدارة الأزمات لـدى مـديري المـدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي** " . استكمالاً لمتطلبات الحـصول على درجة الماجستير في أصول التربية ، تخصص إدارة تربوية، ولذلك صمم الباحث اسـتبانة مكونة من جزأين: الجزء الأول متعلق بأساليب إدارة الأزمات المدرسية ، والجزء الثاني متعلق بممارسة عمليات التخطيط الاستراتيجي المدرسي .

لذا يُرجى من سيادتكم التكرم بقراءة فقرات الاستبانة ووضع علامة (√) أمام كل فقـرة فـي العمود الذي يتلاءم ووجهة نظركم .

علماً بأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط

وشكراً لكم حسن تعاونكم،،

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

الباحث

رائد فؤاد عبد العال

أولاً: البيانات الشخصية:

ضع إشارة (√) أمام الإجابة المناسبة لكل بند:

1. الجنس: ذكر ☐ ، أنثى ☐ .
2. المؤهل العلمي: دبلوم ☐ بكالوريوس/ليسانس ☐ ، ماجستير أو دكتوراه ☐ .
3. عدد سنوات الخدمة: أقل من 5 سنوات ☐ ، من 5- 10 سنوات ☐ ، أكثر من 10 سنوات ☐

ثانياً : المعلومات المتعلقة بالمدرسة :

4. المرحلة التعليمية : أساسية ☐ ، ثانوية ☐ .
5. المديرية التي تتبع لها المدرسة :

شرق غزة ☐ غرب غزة ☐ شمال غزة ☐

الوسطى ☐ خانيونس ☐ رفـح ☐

أولاً: أساليب إدارة الأزمات

الرقم	فقرات الاستبانة	درجة التوافر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضةجدا
.1	أقوم بإبلاغ المستويات الإدارية العليا ؛ للتعامل مع الأزمة عند حدوثها داخل المدرسة .					
.2	أحرص على سرعة جمع المعلومات الكافية والدقيقة المتعلقة بالأزمة ؛ ليسهل مواجهتها .					
.3	أقوم بتشكيل فريق لمواجهة الأزمات المدرسية .					
.4	أعمل على حصر الأزمة في نطاق محدود داخل المدرسة حتى لا تنتشر .					
.5	أكلف بعض المعلمين لمواجهة الأزمة داخل المدرسة لانشغالي .					
.6	أحدد الإمكانات اللازمة لمواجهة الأزمة .					
.7	أشارك العاملين بالمدرسة في إعداد خطة مواجهة الأزمة .					
.8	أقوم بتحريك الإمكانات المادية والبشرية الضرورية بسرعة و دقة لاحتواء الأزمة .					
.9	أطلب التعليمات من الإدارة العليا عند حدوث الأزمة .					
.10	أضع خطة شاملة لمواجهة الأزمة .					
.11	أستخدم أسلوب الإقناع مع فئات المجتمع المدرسي عند التعامل مع الأزمة .					
.12	أحدد الجهات المسببة للأزمة في المدرسة .					
.13	أخفي ملامح الأزمة و أدعي سلامة الموقف ؛ حتى لا يستفحل خطرها .					
.14	أتخذ قرارات سريعة وحاسمة ومناسبة للسيطرة على الموقف و توجيهه الوجهة السليمة لمواجهة الأزمة .					
.15	أستشير أهل الرأي والعلم والخبرة في التعامل مع الأزمات داخل المدرسة .					
.16	أجتمع مع صانعي الأزمة وأناقشهم .					
.17	أتظاهر بأنه قد تم السيطرة على الأزمة والمدرسة في أحسن أحوالها.					

الرقم	فقرات الاستبانة	درجة التوافر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضةجدا
18.	أقوم بالتنسيق مع خدمات المجتمع (الشرطة ، المطافئ ، المستشفيات ، .....) لمواجهة الأزمة					
19.	أهيئ الجو الملائم من تعاون وتآلف بين الأعضاء ليتمكنوا من تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل .					
20.	أطالب قيادات صانعي الأزمة بتوحيد مطالبهم لاحتواء الأزمة .					
21.	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة داخل المدرسة بسبب القصور في أداء العاملين .					
22.	أحرص على خفض التوتر و استعادة الروح المعنوية لدى العاملين بالمدرسة ؛ ليتمكنوا من مواجهة الأزمة .					
23.	أنسق بين جهود العاملين داخل المدرسة والجهات والهيئات خارج المدرسة التي يمكن التعاون معها في السيطرة على الأزمة					
24.	أتفاوض مع مسببي الأزمة للوصول لحل مناسب .					
25.	تمنعني الظروف السياسية من مواجهة الأزمة .					
26.	أحرص على إيجاد جدول أولويات يتسم بالدقة الفاعلة لمواجهة الأزمة .					
27.	أتابع مدى التزام كل عضو بدوره في الحد من انتشار الأزمة .					
28.	أستوعب الضغوط المولدة للأزمة من أجل إفقادها قوتها المؤثرة.					
29.	أجد صعوبة في مواجهة الأزمة بسبب قلة الإمكانات داخل المدرسة					
30.	أتبنى سياسة الباب المفتوح في الاتصالات الداخلية والخارجية لمواجهة الأزمة .					
31.	أُشجع العاملين في المدرسة على التعاون في اختيار البدائل المناسبة					
32.	أعمل على عدم نشر الشائعات والمبالغات في الحديث عن الأزمة حتى لا يتفاقم حدوثها .					
33.	أستعين بالتقنيات الحديثة كالحاسب الآلي والانترنت و الخبرات الخارجية للتعامل مع الأزمات .					
34.	أستخدم أسلوب العصف الذهني لتحديد الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع الأزمة .					

ثانياً :ممارسة مدير المدرسة لعمليات التخطيط الإستراتيجي المدرسي

الرقم	فقرات الاستبانة	درجة التوافر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضةجدا
.1	أحدد رؤية المدرسة بمشاركة العاملين بحيث تكون واضحة المعالم.					
.2	أضع في الرؤية تصوراً لمستقبل المدرسة آخذاً بعين الاعتبار الوضع الحالي للمدرسة .					
.3	أضع رؤية تؤدي إلى توحيد الجهود الداخلية والخارجية من أجل مستقبل أفضل للمدرسة .					
.4	أراعي انسجام رؤية المدرسة مع رؤية وزارة التربية والتعليم.					
.5	أصوغ رسالة المدرسة بصورة واضحة ودقيقة .					
.6	أوضح في الرسالة الغاية الأساسية من وجود المدرسة .					
.7	أصف في الرسالة المؤسسة التعليمية من حيث أهدافها وجمهورها و كيفية تحقيق هذه الأهداف .					
.8	أراعي في الرسالة أعراف المجتمع و فلسفته وقيمه ومعتقداته وتقاليده .					
.9	أحدد في الرسالة العلاقة بين المدرسة والبيئة الخارجية .					
.10	أُحدد نقاط القوة و الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة .					
.11	أحدد الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للمدرسة .					
.12	أحدد الاحتياجات التدريبية للعاملين .					
.13	أراعي احتياجات العاملين النفسية والاجتماعية .					
.14	أرتب وضع المدرسة التنافسي بالنسبة لغيرها من المدارس .					
.15	أراعي جودة الاتصال والتواصل داخل المدرسة .					
.16	أحدد مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية .					
.17	أحدد مصادر التمويل المدرسي ، وميزانية المدرسة ومصادر الدخل الأخرى .					
.18	أحدد أهم المشكلات التي يعاني منها الطلاب والمعلمون وجميع العاملين في المدرسة .					
.19	أبحث مدى الحاجة إلى تطوير البرامج التعليمية الموجودة في المدرسة .					
.20	أحدد مستوى الكفاءة المهنية للعاملين في المدرسة .					

الرقم	فقرات الاستبانة	درجة التوافر				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضةجدا
.21	أحدد الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لاستثمارها .					
.22	أتعرف إلى التهديدات في البيئة الخارجية لتجنبها أو الحد من آثارها.					
.23	أدرس البيئة وما تتضمنه من تغير سواء بالتزايد أو النقصان في المنطقة الداخلية .					
.24	أدرس مدى الاستفادة من مؤسسات المجتمع المحلي .					
.25	أدرس أهمية الإعلام ومدى الاستفادة منه في نشر الوعي المطلوب حول المدرسة و أنشطتها والخدمات التي تقدمها .					
.26	أحدد أثر العوامل الاقتصادية على المدرسة .					
.27	أحدد أثر التغيرات التكنولوجية المتلاحقة وانعكاسها على المدرسة .					
.28	أحدد أثر العوامل السياسية على المدرسة .					

ملحق رقم (3)

كشف بأسماء السادة المحكمين

الرقم	الاســـــم	مكان العمـــــل
1	أ.د محمود أبو دف	الجامعة الإسلامية
2	أ.د فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية
3	د. عليان الحولي	الجامعة الإسلامية
4	د. سليمان المزين	الجامعة الإسلامية
5	د. فايز شلدان	الجامعة الإسلامية
6	د. صهيب الأغا	جامعة الأزهر
7	د. جميل نشوان	جامعة الأزهر
8	د. ناجي سكر	جامعة الأقصى
9	د. بسام أبو حشيش	جامعة الأقصى
10	د. رائد الحجار	جامعة الأقصى
11	د. زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة
12	د . هيفاء الأغا	وزارة التربية والتعليم العالي
13	د .ماجد الفرا	الجامعة الإسلامية
14	د. يوسف بحر	الجامعة الإسلامية
15	د . هيثم عايش	كلية فلسطين التقنية
16	د .رياض سمور	وزارة التربية والتعليم العالي
17	أ .سعيد أبو حسب الله	وزارة التربية والتعليم العالي
18	أ . محمود عساف	وزارة التربية و التعليم العالي

ملحق رقم (4)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

الرقم.....ج.س.غ/35/..... Ref.
التاريخ.....2009/04/25..... Date

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **رائد فؤاد محمد عبد العال** برقم جامعي **2006/0113** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية–الإدارة التربوية، وذلك بهدف تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـ:

أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زياد إبراهيم مقداد

عمادة الدراسات العليا

صورة إلى:-
- الملف.

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس
public@iugaza.edu.ps
tel: +970 (8) 286 0700 تلفون ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين
www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (5)

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Deputy Minister Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب وكيل الوزارة

الإدارة العامة للتخطيط التربوي

الرقم: و ت ع/ مذكرة داخلية (٢٠٩)
التاريخ: 4/26 / 109 تم

السادة/ مديرو التربية والتعليم – محافظات غزة المحترمون،،،

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: تسهيل مهمة بحث في الماجستير

يقوم الطالب: رائد فؤاد محمد عبد العال، والمسجل لدرجة الماجستير في الجامعة الإسلامية، كلية تربية/ تخصص أصول تربية –الإدارة التربوية، بعمل بحث بعنوان "أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي"

يرجى من سيادتكم التكرم بمساعدة الطالب بتطبيق أداة الدراسة وهي استبانة على عينة من مديري المدارس، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

د. يوسف ابراهيم
وكيل وزارة التربية والتعليم العالي

أ. مدحت قاسم

نسخة لـ:
- ✓ معالي السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- ✓ عطوفة السيد/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي.
- ✓ عطوفة السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون الإدارة والتطوير.

غزة هاتف (2849711 – 2861409 – 08 فاكس (2865909) (08-2865909) Fax : (08 – 2861409 – 2849711) Gaza