

الأزمات المدرسية في المدارس الثانوية الحكومية في مديريات شمال الضفة الغربية/ فلسطين

Schools' Crises in the Governmental Secondary Schools in the Northern Directorates of Education in the West Bank/ Palestine

غسان الحلو

Ghassan Hilo

قسم التربية الابتدائية، كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين

بريد الكتروني: ghhilo@najah.edu

تاريخ التسليم: (٢٠٠٩/٢/١٦)، تاريخ القبول: (٢٠٠٩/٩/٢٨)

ملخص

ترمي هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، بالإضافة إلى تحديد الفروق في مستوى الأزمات المدرسية بناء على متغيرات نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديرية. ولتحقيق أهداف هذه الدراسة تم تطوير استبانة وتطبيقها على عينة قوامها (١٣٢) مديراً ومديرة من المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية. وتكونت الاستبانة من (٤٦) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي: الأزمات السلوكية، والأزمات النفسية والاجتماعية، و الأزمات الإدارية، و الأزمات النوعية، إضافة إلى (٨) فقرات لقياس أساليب التعامل مع الأزمات. أشارت نتائج الدراسة أن مستوى الأزمات العام لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، فقد وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٣٣.٣%). وأظهرت النتائج أن الأزمات النوعية احتلت المرتبة الأولى، تلتها الأزمات النفسية والاجتماعية، فالإدارية، ومن ثم الأزمات السلوكية، وأشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية انطبقت على جميع المجالات تبعاً لمتغير نوع المدرسة، وكانت لصالح مدارس الذكور، وفي مجال الأزمات السلوكية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ولصالح أصحاب المؤهل أعلى من بكالوريوس. أما في مجال الأزمات النوعية اعتماداً على متغير المديرية فكانت لصالح مديرية نابلس. أما فيما يعود للأساليب التي يعتمدها المديرون في التعامل مع الأزمات، فقد أبرزت النتائج أن المدير نفسه كان أعلى أساليب التعامل مع الأزمات، بينما كان أقل أسلوب هو أسلوب الاتصال بلجان الإصلاح.

Abstract

The purpose of this study was to investigate the school crises encountered by governmental secondary schools principals in the Northern Directorates of Education in the West Bank/ Palestine. Furthermore, its purpose was to determine the differences in school crises level in accordance with the variables of school's gender, years of experience, academic degree, and the Directory. To achieve the research objectives, a questionnaire was developed and applied to a sample of (132) male and female principals from secondary schools in the Northern Directorates of Education in the West Bank. The questionnaire contained (46) items on schools' crises which cover the domains of the study, and (8) items measure the methods of dealing with them. The results indicated that there was a moderate degree of schools' crises level in the secondary schools in the Northern Directorates of Education in the West Bank, and the overall percentage of response amounted to (%33.3). Also, the results revealed that the crises that were related to qualitative crises came to achieve a higher mean, then the crises that were related to psychological and social crises, and the crises that were related to administrative crises, and finally crises that were related to behavior crises, in addition to, there were significant differences on all domains in accordance with the school gender variable in favor of male schools, and on behavior crises domain according to academic degree variable in favor of higher than BA, and on qualitative crises according to the Directory variable in favor of Nablus Directory. The principal himself was the first method of dealing with the schools' crises, whereas, the reform committee came to be the last.

مقدمة الدراسة

تعد المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية المهمة في المجتمع التي تسهم مع غيرها من المؤسسات في تربية الإنسان، ومساعدته على النمو الشامل في جميع جوانب شخصيته العقلية منها والنفسية والجسمية والاجتماعية، إلى أقصى درجة ممكنة وفقاً لقدراته وميوله واستعداداته واتجاهاته، إضافة لما تقوم به من جهد في نقل التراث للنشئ من ناحية، وغرس قيم المجتمع ومعاييره في نفوسهم وعقولهم من ناحية أخرى، لتمكينهم من السلوك الاجتماعي المقبول في مجتمعهم. كما وتعمل المدرسة على تنمية القدرات الفردية لشريحة اجتماعية كبيرة من شرائح

المجتمع تمتد من عمر الطفولة حتى سن الرشد، وتشجيعها حتى تستطيع الإستجابة للتحديات المتغيرة ومواكبة التطور في المجتمع والخارج.

فالمدارس، سواء كانت أساسية أم ثانوية، تضم في أحضانها عدداً كبيراً من الطلبة يعمل على خدمتهم إلزامياً عدد قليل نسبياً من الموظفين، من مديرين ومعلمين وإداريين مما يعني أن الخدمات التي تقدمها المدرسة للطلبة تفرض عليهم قسراً، وهذا ما يجعل من عملية ضبط النظام داخلها أمراً صعباً، الأمر الذي يتطلب وضع مجموعة من اللوائح والأنظمة والقوانين يلتزم بها كل من له علاقة بها، وخاصة عندما تتعرض المدرسة للمشاكل، والمواقف والحوادث الطارئة، والتي قد تؤثر سلباً على سير العملية التربوية التي تعد المحور الأساس لعملها ولنشاطاتها المختلفة.

وفي فلسطين تتعرض المدارس، كغيرها من المؤسسات المختلفة للكثير من المواقف والأحداث وهي في طريقها إلى تنفيذ نشاطاتها اليومية. فبعضها يغلب عليه طابع الاستمرارية، بينما يمثل بعضها الآخر طابع الأحداث المفاجئة غير المتوقعة، مما ينتج عنها أضرار مادية ونفسية واجتماعية وإدارية، تؤثر سلباً في الأفراد وفي المؤسسة نفسها، وهذا يستدعي القيام بإجراءات فورية، واستخدام استراتيجيات فعالة لإزالة آثارها للحيلولة دون تفاقمها، لضمان عودة المؤسسة مرة أخرى إلى حالة الهدوء والاستقرار، الأمر الذي يتطلب ضرورة تضافر جهود القائمين عليها، من إدارة ومعلمين وجهات تربوية أخرى. فهذا النوع من الأحداث أو المشكلات هو ما يعرف في مجال علم النفس التنظيمي بعلم الإدارة بالأزمات التي تتعرض لها المؤسسات، نظراً لما تشكله من تهديد مباشر لبقائها، وتقف سداً أمام نهضتها وتطورها (كامل، ٢٠٠٣).

يعد مفهوم الأزمة (Crisis) من المفاهيم الحديثة نسبياً في علم الإدارة. إذ نشأ في بدايته في مجال الإدارة العامة ليشير إلى دور الدولة، أو المؤسسة للتصدي للأزمات، وخاصة المفاجئة منها والنتيجة عن أسباب وظروف خارجة عن إرادتها، كالزلازل، والحرائق، والفيضانات، والحروب، والنزاعات العرقية والطائفية والنقابية، والأوبئة، والمجاعات، والتخريب المتعمد للمرافق والممتلكات وغيرها (Parson, 1994)، (الهزايمة، ٢٠٠٢)، (الشريفة والأعرجي، ٢٠٠٣)، (كامل، ٢٠٠٣)، (الشمراني، ٢٠٠٤)، (عبد الله والعسيلي، ٢٠٠٥). ورغم حداثة مفهوم الأزمة في الإدارة المعاصرة، فإن القرآن الكريم يشير بوضوح إلى أن سيدنا نوح عليه السلام يعد من أوائل الذين أدركوا مفهوم الأزمة، وأهمية إدارتها قبل حدوثها عندما قام ببناء سفينته لمواجهة خطر الفيضان. وينسحب نفس القول على الفرد الذي يكون في موقع مسؤولية عندما يواجه أزمة، حيث ينبغي عليه التحسب والترصد والتخطيط والتطلع عند مواجهة الأزمة كما يتطلع إلى الموت، ليس من باب الخوف والضعف والجهل، بل من باب القوة والفتنة والذكاء التي يفترض به التسلح بها في إدارة الأزمة، والأخذ بأسباب الحيطة والحذر من منطلق معرفته مسبقاً لما ستؤول إليه الأحداث، ولما قد يواجهه من مصاعب وتحديات وأخطار، بهدف حسم الموقف لصالح المؤسسة التي يتولى زمام الأمور فيها لضمان الوصول بها إلى بر الأمان، قبل أن تحدث الأزمة خلاً مادياً في النظام، وقبل أن تشكل تهديداً مباشراً لبقاء المؤسسة

واستمرارها (الحملوي، ١٩٩٥؛ القطاونة، ٢٠٠٥). كما ويشير هويدي (١٩٩) في هذا الصدد، بأن موضوع دراسة الأزمات بدأ ينمو ويزدهر أكثر من أي وقت مضى إبان أزمة الصواريخ السوفيتية في كوبا عام (١٩٦١)، حيث كانت هذه الأزمة بمثابة بداية عصر دراسة الأزمات كعلم له أصوله ومفاهيمه، وذلك لما أبرزته هذه الأزمة من مفاهيم جديدة لم تكن واضحة من قبل، وخاصة بعد أن أكد نجاح حل هذه الأزمة على الأهمية القصوى لدور الاتصالات في إدارة الأزمات، وعلى ضرورة فتح قنوات للاتصال المباشر والعاجل والفوري لحل الأزمات.

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الأزمة يختلف من باحث إلى آخر طبقاً لمدخل دراسته وتبعاً لمادته العلمية المتخصصة. فقد أشار عبيد (١٩٩٣) بأن الأزمة ما هي إلا حدث فجائي غير متوقع، وأن أهم ما يميزها عنصر المفاجأة، والذي يمكن أن يؤدي إلى كارثة إذا لم يواجه بحكمه وسرعة ووعي وحذر شديد. أما فيليبس (Philips, 1986) فيرى بأن الأزمة هي حالة طارئة تحدث بشكل مفاجئ وتسبب في حدوث خلل في الأعمال التي تقوم بها المنظمة، وهي بالتالي تسبب الأذى والضرر للمركز التنافسي لها، مما يتطلب منها اهتماماً فورياً وحسن إدارة في السيطرة عليها. أما الدوري (١٩٩٧) فيستخلص بأن للأزمة معنيين متناقضين: الأول سلبي ويتمثل بالتهديد المباشر للحالة الطبيعية التي يفترض أن تكون عليها المؤسسة. والثاني إيجابي ويتمثل بالفرصة للنجاح في إدارة الأزمة لتجاوزها بأمن وسلام. لكنه يحذر من أن حدوث الأزمة غالباً ما يعقبه ظهور عوامل وأحداث وتطورات فجائية تشكل تهديداً مباشراً وخطيراً وغير متوقع لتشكل أزمة. فإن تشكلت فإنه يتعين على قائد المؤسسة العمل على معالجتها قبل تعاضم أمرها وانتشارها. فأياً كانت الأسباب التي تكمن وراء حدوث الأزمة فإنها تؤدي في نهاية المطاف إلى خلل واضح في النظام يشكل تهديداً صريحاً ومباشراً للمؤسسة برمتها.

ويشكل عام تتسم الأزمة بمجموعة من السمات والمظاهر التي تدل عليها، حيث يتعين التعرف عليها حتى يصبح بالإمكان التعامل معها بمهنية وبعد نظر، وهي بمثابة مؤشرات أو أحداث تسبق حدوث الأزمة أو تتزامن معها. وقد قام الهرمي ومحمد (٢٠٠٥) بإيجاز بعضاً منها وهي: المفاجأة العنيفة عند حدوث الأزمة واستقطابها لاهتمام كل من له علاقة بها، والتعقيد والتشابك والتناقض وانعدام التوازن في عناصر الأزمة وقوى المصالح المتعلقة بها، سواء أكانت مؤيدة لها أم معارضة، وكذلك اتساع جبهة المواجهة للأزمة وللظروف والأسباب المتصلة بها، وظهور أجواء من الضبابية في خضم الأزمة التي تمنع الرؤية بشكل واضح بسبب نقص المعلومات عن الأزمة لدى ذوي العلاقة المباشرة بها، وسيادة حالة من الخوف قد تصل إلى درجة الرعب من المجهول إلى ما ستؤول إليه النتائج في حال خروج الأزمة عن إطارها العام، بالإضافة إلى بروز مواقف جديدة عالية السخونة والتضارب تحت تأثير الصدمة بفعل الأزمة، وخاصة عندما تتضارب العوامل المتعارضة، وكذلك عندما تنصرف رؤية قائد المؤسسة بصفته المشرف الرئيس على إدارة الأزمة، إلى ما قد تؤدي إليه مستقبلاً من تفاعلات وتأثيرات. أما الطيراوي (٢٠٠٨) فيضيف مجموعة أخرى من المظاهر والسمات التي تشير إلى الأزمة، ومن أهمها: ظهور أعراض نفسية وسلوكية خطيرة لدى العاملين في المؤسسة، مثل حالات القهر والتوتر والاضطراب، وهي حالات تؤدي في معظم الأحوال إلى فقدان الدافع نحو العمل

والإنتاج، والتراجع أمام الأحداث التي طرأت بفعل الأزمة بدلاً من التصدي لها، بالإضافة إلى ظهور بوادر تفكك في النسيج الاجتماعي بين الدوائر والأقسام في المؤسسة بدلاً من التعاضد والتوحد في مواجهة الأزمة والتعامل معها بمهنية وحذر. وقد تؤدي أيضاً إلى انهيار منظومة القيم والمثل العليا بين مختلف الأفراد والجماعات العاملين في المؤسسة. ويضيف الباحث مجموعة أخرى من المظاهر والسمات للأزمة والتي تتمثل في أغلب الأحوال في شيوع مظاهر تدل على العنف بأشكاله المختلفة، كالعدوان والتخريب والتهديد. وقد يصل الأمر إلى درجة القتل، أو الإتلاف المتعمد للمرافق والممتلكات، وغيرها.

ونظراً لخطورة النتائج التي تسفر عنها الأزمات بمختلف أشكالها تحرص المؤسسات الإدارية والتربوية إلى استخدام استراتيجيات متنوعة للتعامل مع الأزمات، وجميعها تؤكد على مبدأ المشاركة من قبل العاملين في المؤسسة أو المدرسة وخارجها، في التفكير والتخطيط والمتابعة والتقييم، حيث يمكن تفعيل هذه المشاركة من خلال قيام قائد المؤسسة، أو مدير المدرسة، بتشكيل اللجان وفرق العمل، وفي بناء وتنظيم قاعدة بيانات متكاملة خاصة بالأزمات، حيث يمكن تدريب طواقم العمل على كيفية مواجهة المواقف، أو إدارتها، التي قد تشكل أزمات، ومن أهمها الوقوف على الأسباب التي تقف وراء ظهور الأزمات (الشمراني، ٢٠٠٤؛ والزامل والغنبيوسي وسليمان، ٢٠٠٧).

وبناء على ما سبق، يتضح حجم التحديات التي يتطلبها الموقف في مواجهة الأزمة، وهي تحديات تحتاج من قائد المؤسسة، كمدير المدرسة، الاعتماد على مجموعة من العوامل لتحقيق النجاح، ومن أهمها حسن التصرف في إدارة الموقف وهو ما يعرف في علم الإدارة المعاصر بإدارة الأزمة (Crisis Management) بفاعلية ومهنية، بالإضافة إلى التفاعل الإيجابي مع الأحداث التي ترافق الأزمة للتخفيف من أثارها السلبية والسيطرة على المراحل التي تمر بها من البداية وحتى النهاية. كما ويتطلب الأمر من القائد أن يقوم باتخاذ قرارات مهمة وسريعة وحاسمة ومصيرية لتفريغ الأزمة من مضامينها في أقصر وقت ممكن، بدعم معنوي ومساندة لوجستية من طواقم العمل المساندة له والمكلفة بالتعامل مع الأزمة إلى جانب القائد للعودة بالأمور إلى وضعها الطبيعي قبل حدوث الأزمة. ونظراً لأن طبيعة التعامل مع الأزمة غالباً ما يسوده أجواء من القلق والترقب والتوتر، فإن إيجاد قنوات من التواصل والتعاون والتفاهم بين أعضاء المؤسسة يعد مطلب أساسي لضمان الوحدة والتكاتف في مواجهة الموقف المتأزم بشجاعة ومسؤولية (اللوزي، ١٩٩٩). كما ويتطلب الموقف ضرورة التعامل مع الأحداث والوقائع التي تفرزها المراحل التي تمر بها الأزمة بثقة وبعد نظر، وأن يضع القائد نصب عينيه أن الهدف النهائي من إدارة الأزمة لا ينحصر فقط في معالجة الخلل الذي أحدثته الأزمة، وإنما العمل على جني مكاسبها واستثمارها في فرض واقع جديد من أجل الوصول إلى ما لا يمكن الوصول إليه، أو حتى الحلم بتحقيقه قبل حدوث الأزمة. وهذا قد يتطلب من القائد، وفق الواقع الجديد أيضاً، تغيير أنماط إدارته بما ينسجم مع ما يستجد من وقائع وأحداث بما يتلاءم مع شدة الأزمة ونوعها، بالإضافة إلى العمل على استخدام المنهج العلمي في تحليل الأسباب للوصول إلى النتائج المرجوة بدقة وموضوعية (Boyer, 2002).

إن إدارة الأزمة في المؤسسات بشكل عام، وفي المدارس بشكل خاص، تضع المسؤولية الأولى على المدير باعتباره قائداً إدارياً ومشرفاً تربوياً مقيماً يدير الأنشطة والمهام الإدارية والأكاديمية من منطلق الصلاحيات الممنوحة له، وهو بذلك يعد المسؤول الأول أمام زملاء العمل والسلطات الرسمية وأفراد المجتمع عن سير الأداء المدرسي بشكله الصحيح، والذي يعتمد على عوامل عدة، لعل من أهمها قدرته على التعامل بمهنية مع الأزمات التي قد تتعرض لها المدرسة، وخاصة الأزمات التي تشكل إضطراباً في الأداء، أو قد تحدث ضغوطات تهدد وجود المدرسة واستمرارها في أداء مهامها، خاصة إذا كانت تلك الأزمات من النوع الذي يؤدي إلى حدوث مشاكل وصراعات، أو صدمات، يتطلب التصدي لها اتخاذ إجراءات فورية لضمان التوصل إلى حلول جذرية مقبولة تربوياً واجتماعياً. فمن هنا يمكن القول أن تمتع المدير بالخبرة الإدارية الكافية للتعامل مع الأزمات، يعد الضمانة الأكيدة للخروج من الأزمة بنجاح وبأقل الخسائر، قبل أن تحدث إضطراباً للمنظومة التربوية على صعيد المدرسة وخارجها (Flin & Salven, 1996؛ أحمد، ٢٠٠١).

ويشير أحمد (٢٠٠١) أيضاً أن الأزمة التربوية غالباً ما تظهر في حالة وجود تناقض حاد بين الأنظمة التربوية الداخلية والمتغيرات البيئية المحيطة، مما ينتج عنها عدم التوافق، بمعنى هناك تغيرات سياسية وتكنولوجية واجتماعية واقتصادية سريعة لا يستطيع النظام التربوي مواكبتها ومتابعتها تمهيداً لمعالجتها، وبالتالي تحدث الفجوة الكبيرة بين النظام والتغيرات الحادثة المؤدية إلى ظهور الأزمة التربوية، وخاصة عندما يظهر ضعف في الإدارة لعدم قدرة المدير على مواجهة موقف معين باستخدام الطرق التقليدية في التعامل مع الموقف، الأمر الذي يؤدي إلى نتائج غالباً ما تكون غير مرغوبة، كعدم وجود استعداد أو قدرة على مواجهتها.

والأزمات في المدارس كثيرة ومتنوعة، ويحصرها بعض الباحثين ومنهم كامل (٢٠٠٣) بأربعة أنماط وهي: الأزمات السلوكية كالتدخين، أو تناول الأفراس المخدرة، أو حيازة الأدوات الحادة أو السلاح، أو اعتداء الطلبة على بعضهم، أو السرقة، أو ظهور مرض معدٍ وخطير يربك المدرسة، أو حدوث اعتداء على المعلمين في المدرسة. وثاني هذه الأنماط يتمثل بالأزمات النفسية والاجتماعية التي يتعرض لها الطلبة، كحالات الطلاق، أو وفاة أحد الوالدين في الأسرة، وعدم توافق الطالب مع الآخرين، وتقشي الفقر في أوساط الطلبة، وتعرض الطالب للمعاملة القاسية والإهمال من قبل الأسرة، والتسرب من المدرسة، والموت المفاجئ لأحد المقربين من الطالب، وحالات الشعور بالحزن الشديد بين الطلبة، والهروب المتكرر من المدرسة، وحالات انتشار ظاهرة الرسوب وتكراره، والتسيب الأخلاقي في أوساط الطلبة. أما ثالث هذه الأنماط فيتمثل بالأزمات التي تخص إدارة المدرسة ذاتها مثل حالات الشغب في المدرسة، أو ضيق المدرسة، أو اكتظاظ الصفوف بالطلبة، أو التمرد على إدارة المدرسة، أو وقوع حوادث سير أمام المدرسة، أو تحطيم أثاث ومرافق المدرسة، أو استغلال المدرسة ومرافقها لأغراض غير تربوية مثل التخريب والقيام بنشاطات تحمل طابع الحزبية والفئوية، أو سوء استخدام مرافق المدرسة وعدم المحافظة عليها، أو عدم توفر الصيانة اليومية اللازمة للمدرسة ومرافقها. ورابع هذه الأنماط يتمثل بالأزمات النوعية التي تخص معطيات العصر، مثل الاعتماد كلية على

الوسائل التكنولوجية كالألات الحاسوبية والحاسوب في الدراسة والتحصيل، أو استخدام الانترنت في تسهيل وسائل الانحراف السلوكي، وسوء استخدام الهاتف المحمول، وسوء استخدام محدثات الصوت كالراديو والسماعة، والإيذاء باستخدام فيروسات الحاسبات الآلية والحاسوب، والخوف من التقدم المذهل في العلوم والتكنولوجيا وغيرها. إن هذا التنوع في الأزمات التي تواجه المدرسة في مسيرتها اليومية تتطلب تركيز الانتباه على شكل ونوعية وشدة تلك الأزمات، والعمل على حصرها وتحديدتها من جهة، ثم فحص الأساليب الإدارية التي يستخدمها مدير المدرسة للتعامل مع تلك الأزمات، وتقديم التوصيات والمقترحات اللازمة بشأنها من جهة أخرى، مما يؤدي إلى تنبيه المسؤولين الإداريين القائمين على إدارة تلك المدارس بضرورة التعامل معها بدرجة عالية من العمل والأداء، وتدريب المديرين على الأساليب العلمية الفاعلة للتصدي للأزمة وإدارتها بالطريقة المناسبة، وهذا ما تهدف الدراسة الحالية إلى الوصول إليه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لاحظ الباحث من خلال عمله التربوي المتصل بالمدارس، لما يزيد عن العشرين عاماً، تعرض بعضها باستمرار لأنواع مختلفة من الأزمات والأحداث المفاجئة أثناء تنفيذ نشاطاتها التربوية اليومية، مما يؤثر سلباً على استمرار العملية التربوية فيها التي تعد المحور الأساس لعملها، حيث أصبحت تتعرض للسراقات، أو أعمال العنف والتخريب من قبل بعض الطلبة، واكتظاظها بأعداد كبيرة من الطلبة، أو استخدام الانترنت والهاتف المحمول كوسائل لغير أهدافها الحقيقية، وغير ذلك من الأمور.

ويرى الباحث أن حدوث مثل هذه الأحداث في بعض المدارس، تهدد بلا شك الوضع العام المستقر في المدارس، وفي حالة تفاقمها تشكل أزمات تؤدي إلى انحراف المدارس عن تأدية الدور المناط بها في تربية وتعليم النشئ، مما يستدعي القيام بإجراءات واستخدام وسائل وأساليب فعالة للتعامل معها، وهذا يتطلب تضافر الجهود بين القائمين على إدارتها، من مديرين ومشرفين، أو من الجهات التربوية العليا المسؤولة عنها. فمدير المدرسة يمثل العنصر الرئيس والمسؤول الأول على سلامة العملية التربوية في مدرسته، وكذلك على المعلمين والطلبة، وبالتالي يفترض فيه أن يكون مؤهلاً لمواجهة الأزمة قبل حدوثها أو استفحال أمرها، إما من خلال استخدام استراتيجيات فعالة، أو الأخذ بأسباب الحيلة والحذر الملائمين من أجل وأدها في مكانها، أو حصرها لمنع تأثيراتها السلبية على سير العملية التعليمية التعلمية.

وبناء على ما سبق ذكره، تحاول الدراسة الحالية أن تكون معيناً لمديري المدارس، من خلال الاستفادة من نتائجها في إعداد الخطط الخاصة بالتعامل مع الأزمات حال وقوعها، أو الأحداث المفاجئة التي قد تقع لمعلميها أو طلبتها، كي تتمكن من رفع مستوى الجاهزية والاستعداد لديها في مواجهتها وهي في طريقها لتأدية رسالتها المقدسة في التربية والتعليم.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما مستوى الأزمات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.
٢. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الأزمات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغيرات: نوع المدرسة (ذكور، إناث، مختلطة)، وسنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس فما دون، أعلى من بكالوريوس)، والمديرية (نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، قلقيلية، طولكرم، جنين، قباطية، طوباس)؟
٣. ما أكثر أساليب التعامل مع الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. التعرف إلى الأزمات المدرسية التي تتعرض لها المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.
٢. التعرف على الفروق في مستوى الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديرية.
٣. التعرف على أكثر أساليب التعامل مع الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.

أهمية الدراسة

يمكن إيجاز أهمية الدراسة بما يلي:

١. يتوقع من خلال نتائج الدراسة معرفة مستوى الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.
٢. يتوقع من خلال نتائج الدراسة التعرف إلى الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات: نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديرية، في مستوى الأزمات المدرسية في المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية.

٣. يتوقع أن تساهم نتائج الدراسة بإتاحة الفرصة أمام المسؤولين بالتعرف على الأزمات المدرسية وإيجاد الخطط العلاجية والوقائية لتصحيحها، أو الحد من تفاقمها بما يخدم العملية التربوية في المدارس.
٤. تشجيع الباحثين على إجراء بحوث جديدة في مجال الأزمات المدرسية، وذلك من خلال فتح آفاق جديدة للبحث العلمي في هذا المجال.

حدود الدراسة

١. المحدد البشري والزمني: عينة من مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، حيث تم إعداد أداة الدراسة وإنجاز إطارها النظري وتنفيذها ميدانياً في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩م.
٢. المحدد المكاني: المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية من فلسطين.
٣. المحدد الإحصائي والإجرائي: تتحدد نتائج الدراسة بما توفر من شروط اختيار العينة وحجمها، وبما وفرته أداة الدراسة من صدق وثبات لفقراتها في المجالات التي تم تحديدها. كما تتحدد نتائج الدراسة بالطريقة التي تمت بموجبها تطبيق أداة الدراسة على العينة، بالإضافة إلى طبيعة التحليل الإحصائي المستخدم في تحليل النتائج للإجابة عن أسئلة الدراسة.

مصطلحات الدراسة

الأزمة (Crisis): تعرف الأزمة بأنها موقف مشكل يتطلب رد فعل من الكائن الحي لاستعادة مكانته الثابتة، وبالتالي يتم استعادة التوازن (كامل، ٢٠٠٣). وتعرف أيضاً بأنها كل موقف أو حدث يؤدي إلى تغير مفاجئ وحاد في النتائج، ويمثل تراكم أو تزايداً لمجموعة أحداث غير متوقعة الحدوث، تؤثر في نظام المؤسسة أو جزء منه بطريقة عشوائية (أحمد، ٢٠٠١).

التعامل مع الأزمة (Dealing with crisis): ويقصد به الإجراء أو الأسلوب الذي يعتمد عليه مدير المدرسة من الأساليب المدرجة في أداة البحث في مواجهة الأزمة حال وقوعها في المدرسة.

الأزمة المدرسية (School crisis): ويقصد بها الحدث المفاجئ أو الطارئ الذي يواجهه مدير المدرسة أثناء ممارسته لعمله في المدرسة التي يشرف على إدارتها. وتعرف إجرائياً بالأسلوب الذي يحدده المدير في التعامل مع الأزمة عند الإستجابة على أداة الدراسة التي أعدها الباحث في هذا البحث.

مديريات محافظات شمال الضفة الغربية: وهي المديريات التابعة لمحافظة شمال الضفة الغربية وتشمل: نابلس، وجنوب نابلس، وطوباس، وجنين، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت.

الدراسات السابقة

تعد إدارة الأزمات المدرسية من الموضوعات المهمة التي حازت على اهتمام الباحثين التربويين في السنوات القليلة الماضية، نظراً لما تشتمل عليه من تأثيرات مختلفة في كفاءة المؤسسات التربوية وفعاليتها في أدائها لأعمالها، وكذلك ما ينتج عنها من مفاجآت وأثار تؤثر سلبياً في صفو الاستقرار التربوي، وبالتالي التأثير بالسلب على المصالح العليا للمجتمع. ونظراً لقلّة الدراسات الميدانية العربية التي تهتم بالأزمات، وخاصة المدرسية منها، فقد جاءت الدراسة الحالية كحلقة مكملة لإثراء الدراسات التي أجريت في المجال، وفي بيئة تعد من البيئات التي تشجع على ظهور الأزمات فيها، نظراً لغياب الاستقرار السياسي والاقتصادي والاجتماعي التي تعاني منه البيئة الفلسطينية في هذا المجال. ومن الدراسات التي حاولت تقصي الأزمات التي تواجه المؤسسات التربوية دراسة بارسونز (Parsons, 1994) التي حاولت قبل عقد ونيف من الزمان إلى فحص الأساليب التي يستخدمها مديرو المدارس بولاية واشنطن الأمريكية، لحل المشكلات التي تواجههم، وخاصة بالحالات المتعلقة بالعنف بين الطلبة. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب الدمج هو الحل الأمثل للطلبة الذين يعانون من مشكلات ناشئة عن أزمات شخصية للتخفيف من مشكلاتهم ومعاناتهم، كما وأشارت النتائج إلى أن مراعاة ظروف الطالب من قبل إدارة المدرسة، واستخدام أسلوب دمج مع زملائه بعد الأزمة يعد هو الأكثر فاعلية من الأساليب الأخرى.

وأجرى فلين وسالفين (Flin & Salven, 1996) دراسة هدفت إلى تقييم العلاقة بين الشخصية من جهة، والقدرة في السيطرة على الأزمات والأحداث من جهة أخرى. وقد بينت نتائج الدراسة أن القادة الجيدين الذين يتمتعون بالهدوء والمسؤولية، وبالقدرة على الفصل بين الأحداث في المواقف ذات الأزمات تحت الضغوطات الشديدة والثقة في أداء العمل، هم الذين يتمتعون بقدرات وصفات غريزية يصعب قياسها من خلال معايير، مما يستوجب من المؤسسات التعرف مسبقاً فيما إذا كان الفرد يمتلك الصفات الجيدة، والمهارات اللازمة للسيطرة على الأزمات أثناء حدوثها. كما وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين فقرات معدلات الأداء ومؤشرات الشخصية مثل التحكم والسلوك، والتفهم، والتقدم، في حين لم تشر النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين معدلات الأداء ومؤشرات الشخصية الأخرى مثل الديمقراطية، والراحة، والخوف.

وقامت ولكنز (Wilkins, 1998) بدراسة حول تحليل برامج إدارة الأزمات المتعلقة بتطوير نماذج للمدارس الثانوية، بهدف بناء خطة نموذجية لهذه المدارس لمساعدتها في التعامل مع الأزمات حال حدوثها. وقد كشفت الدراسة أن (٢٠%) فقط من الأنظمة التي جرى المسح عليها تمتلك خططاً لإدارة الأزمات، في حين تبين أن (٨٠%) من هذه الأنظمة كان لديها خططاً من نوع ما لإدارة الأزمات، لكنها لم تعد فاعلة في مواجهة الأزمات حال وقوعها، كما وتبين أن هذه الخطط كانت مقسمة إلى فئتين: الأولى وكانت عبارة عن خطط لإدارة الأزمات، أما الثانية: فكانت فقط عبارة عن خطط الاستجابة للطوارئ عند حدوث الأزمات. كما وأظهرت النتائج إلى أن خطة إدارة الأزمات وتنسيقها يعد أمراً لازماً وضرورياً في الأنظمة التعليمية، نظراً

لأهميتها في التصدي للأزمات، بغض النظر عن حجم الأحداث التي ترافق الأزمة، إضافة لذلك بينت نتائج الدراسة أن بناء خطة نظام نموذجي لإدارة الأزمات في الأنظمة التعليمية يعد أمر لازماً وضرورياً لتمكين المدارس من إعداد الخطط الخاصة بها وفق احتياجاتها، وفق الظروف المستجدة التي تحدثها الأزمة في المدرسة.

أما باتون وفلين (Bathoun & Flin, 1999) فقاما بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى مصادر المعوقات التي تعيق مديري الأزمات في الاستجابة لها حول وقوعها بكفاءة ومهنية، سواء كانت معوقات وظيفية مثل ضغط الوقت، ودرجة الخطر، أو كانت معوقات تنظيمية مثل البيروقراطية، وتأييد القرارات، والتواصل والاتصال، والمعلومات، بالإضافة إلى المعوقات العملية مثل السيطرة على الأحداث، واتخاذ القرار، وإدارة فريق الأزمات. وبالتالي فإن الأمر يتطلب من مديري الأزمات ضرورة أخذ المعوقات السابقة بعين الاعتبار في حالة التعامل مع الأزمات.

لقد أظهرت نتائج الدراسة أن الدور الوسيط للشخصية، والعوامل المحيطة بظروف العمل مثل التعب والراحة، وكذلك العوامل النفسية مثل ضغوطات العمل، تلعب دوراً رئيساً في التأثير سلباً أو إيجاباً على المعوقات التي تواجه مديري الأزمات في المؤسسات. كما وأشارت النتائج أن المعوقات التي تم تحديدها، الوظيفية منها والتنظيمية والعملية، يمكن تجاوزها بالإدارة الحكيمة وبالقدرة على اتخاذ القرار، مما يؤدي بالتالي إلى تحسين فعالية مديري الأزمات في التعامل معها، مهما صغر حجمها أم كبر، بالإضافة إلى التقليل من تأثير المعوقات التي تواجه المؤسسات عند التعامل مع الأزمات.

وفي دراسة أجراها الهزايمة (٢٠٠٢) حول تقويم قدرة مديري مدارس محافظة إربد في التعامل مع الأزمات المدرسية، وهدفت التعرف إلى الأساليب التي يستخدمها مديرو ومديرات هذه المدارس حيال الأزمات من خلال مقارنتها بمعيار تقويمي محدد. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن من بين أكثر الأساليب استخداماً من قبل المديرين في التعامل مع الأزمات المدرسية كانت تتمثل بإبلاغ الشرطة والمنطقة التعليمية، والوقوف بجانب المعلم باعتباره عنصراً هاماً في العملية التربوية ونموذجاً يحتذى به الطالب، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في التعامل مع الأزمات المدرسية بين مديري ومديرات المدارس تعزى لمتغير الجنس ولصالح مدارس الذكور، بينما أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأزمات المدرسية في مدارس محافظة إربد تعزى لمتغيرات سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ومستوى المدرسة، وموقعها، والمديرية لدى أفراد عينة الدراسة.

وأجرى الشريدة والأعرجي (٢٠٠٣) دراسة حول التعامل مع الأزمات الوظيفية في إطار اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية في الأردن. وهدفت الدراسة التعرف إلى طبيعة عمليات اتخاذ القرارات حيال الأزمات الوظيفية التي تحدث في المدارس الثانوية. وتوصلت النتائج إلى أن مستويات إدارة الأزمات في ضوء مراحل إدارة الأزمات الخمس (اكتشاف إشارات الإنذار، والاستعداد والوقائية، واحتواء الأضرار، واستعادة النشاط، والتعلم في حالة اتخاذ القرارات في

ظروف الأزمات) كانت تنذبذب في المستوى المتوسط، وبالتالي ظهرت الحاجة لجعلها في مستويات أعلى لضمان فاعليتها استبعاداً لاحتمالات بروز حالات من الارتباط والفوضى، وما يتمخض عنها من هدر للجهد والوقت والإمكانات. وقد أكدت نتائج الدراسة على أهمية توفر نظام للمعلومات، وتبني إستراتيجية التخطيط في التعامل مع الأزمات، بالإضافة إلى تفعيل دور القوانين في السيطرة على الأحداث، والتركيز على المنهجين الوقائي والعلاجي معاً في مواجهة الأزمات.

وقام الزامل والغنبوسي وسليمان (٢٠٠٧) بدراسة هدفت الكشف عن الأزمات المدرسية التي تتعرض لها مدارس سلطنة عمان من وجهة نظر مديريها، والأساليب التي يستخدمونها للتعامل مع تلك الأزمات. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم إجراؤها على عينة قوامها (١٤٧) مديراً ومديرة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأزمات المتعلقة بالطالب حازت على المرتبة الأولى، تليها الأزمات المتعلقة بالإدارة، ثم الأزمات المتعلقة بالمعلم، وأخيراً الأزمات المتعلقة بالمجتمع المحلي. أما بالنسبة للأساليب التي يستخدمها المديرون للتعامل مع الأزمات، ف لوحظ ضعف قدرة المديرين في التعامل مع الأزمات على مستوى المدرسة إلا في حالات قليلة في مجال المعلم والمجتمع المحلي، كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الأزمات المدرسية التي تتعرض لها مدارس سلطنة عمان تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة لدى أفراد عينة الدراسة.

وفي ضوء ما تم عرضه من دراسات ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية، يتضح أنها ركزت في غالبيتها على معرفة مدى إستعداد المؤسسات التي أخضعت للدراسة في مواجهة الأزمات التي تتعرض لها، وكذلك التعرف إلى مدى جاهزية تلك المؤسسات في إدارة الأزمات. وفيما يتعلق بالدراسات الأجنبية، لوحظ أن هذه الدراسات توصلت إلى نتائج مهمة في مجال إدارة الأزمات، وفي مجال بناء الاستراتيجيات الكفيلة بالتصدي للأزمات، كما ويلاحظ أن هذه الدراسات أضافت منهجية واضحة حول أهم الوسائل والأساليب التي يمكن بواسطتها التصدي للأزمات، أو إدارتها، بما يحقق الأهداف ويرضي الطموحات، وبما يحافظ على بقاء واستمرارية المؤسسات وتطورها.

أما ما يميز هذه الدراسة، فإنها تشكل محاولة جادة للتعرف إلى الأزمات التي تعاني منها المدارس الثانوية في فلسطين، والأساليب التي يمكن استخدامها في التعامل معها، والذي هو بحسب المعلومات المتوفرة لدى الباحث، يتم تناوله لأول مرة في البحث والتحليل والتفسير في مدارس فلسطين، لوضع اليد على أماكن الخلل التي تعترى إدارة الأزمات في هذه المدارس تمهيداً لإيجاد الوسائل المناسبة في التعامل معها.

ونظراً للخصوصية التي يتمتع بها المجتمع الفلسطيني بسبب رزوحه تحت الاحتلال لما يزيد عن الخمسين عاماً، فإن إمكانية الاعتماد على نتائج الدراسات التي تم إجراؤها في بيئات عربية وأخرى أجنبية، من أجل تطبيقها على المجتمع الفلسطيني في إدارة الأزمات يمكن اعتبارها شبه معدومة، وذلك بسبب اختلاف الظروف والعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية

التي يتأثر بها المجتمع الفلسطيني، مما شجع الباحث على إجراء مثل هذه الدراسة، والتي تتمثل بدراسة واقع الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي المسحي بأحد صوره التحليلية للحصول على المعلومات اللازمة في تحليل نتائج الدراسة، نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية خلال العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨، لأخر إحصائيات وزارة التربية والتعليم العالي في فلسطين، والبالغ عددهم (٣٢٦) مديراً ومديرة موزعين على مديريات محافظات شمال الضفة الغربية كما هو مبين في الجدول رقم (١). أما عينة الدراسة فتكونت من (١٣٢) مديراً ومديرة، شكلت ما نسبته (٤٠%) من مجتمع الدراسة، وتم اختيار العينة على أساس العينة العشوائية الطبقية، بحيث تم اختيار (٢٠%) من مدارس الذكور والإناث والمختلطة في كل مديرية ممن وقع عليها الاختيار عشوائياً، والجدول رقم (٢) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيراتها المستقلة.

جدول (١): توزيع مجتمع الدراسة تبعاً لجنس المدرسة في مديريات شمال الضفة الغربية.

المديرية	جنس المدرسة		
	مختلطة	إناث	ذكور
نابلس	٨	٢٥	١٧
جنوب نابلس	٩	١٩	١٢
جنين	٨	٢٢	٢٢
طولكرم	٥	٢٢	٢٣
قلقيلية	١٧	١٤	١٠
سلفيت	٧	١٦	١٢
قباطية	٢	١٩	١٨
طوباس	٥	٨	٦
	٣٢٦	المجموع الكلي	

جدول (٢): توزيع أفراد العينة من المديرين والمديرات تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة.

المتغيرات الديمغرافية ومستوياتها	العدد	النسبة المئوية %	
نوع المدرسة	ذكور	٤٨	
	إناث	٥٩	
	مختلطة	٢٥	
سنوات الخبرة	أقل من (٥) سنوات	١٩	
	من ٥-١٠ سنوات	٣١	
	أكثر من (١٠) سنوات	٨٢	
المؤهل العلمي	بكالوريوس فما دون	٨٤	
	أعلى من بكالوريوس	٤٨	
المديرية	نابلس	٢٠	
	جنوب نابلس	١٦	
	سلفيت	١٤	
	قلقيلية	١٧	
	طولكرم	٢٠	
	جنين	٢١	
	قباطية	١٦	
	طوباس	٨	

أداة الدراسة

لتصميم أداة الدراسة المتعلقة بالأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في فلسطين، قام الباحث بإتباع الخطوات الآتية:

١. إجراء بحث ميداني للأدبيات والدراسات والأدوات البحثية ذات العلاقة، للاستفادة منها في إثراء الأدب وصياغة بعض الفقرات لأداة الدراسة، ومن هذه الدراسات دراسة بارسونز (1994, parsons)، ودراسة أحمد (٢٠٠١)، ودراسة الهزايمة (٢٠٠٢)، ودراسة الشريدة والأعرجي (٢٠٠٣)، وكامل (٢٠٠٣)، ودراسة الزامل والغنبوصي وسليمان (٢٠٠٧)، بالإضافة إلى الخبرة الشخصية التي يتمتع بها الباحث في المجال.
٢. توزيع سؤال مفتوح على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة قوامها (٢٠) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، حيث تضمن السؤال تحديد أهم الأزمات التي يواجهونها في مدارسهم. كما تم تحديد الإجراءات التي يمكن أن يلجأ إليها المديرين عند حدوث الأزمات في مدارسهم، حيث أمكن حصرها في ثمانية أساليب هي: إبلاغ الشرطة، تحويل الطلب إلى المرشد النفسي، الإتصال بالدفاع

المدني، إبلاغ مديرية التربية والتعليم، الإتصال بقسم الطوارئ في المستشفيات، الإتصال بلجان الإصلاح، الإتصال بأسرة الطالب، وقيام المدير نفسه بالتدخل المباشر في التعامل مع الأزمة.

٣. صياغة فقرات أداة الدراسة بعد دمج المعلومات التي تم الحصول عليها من الأدبيات والدراسات والأدوات مع إجابات العينة الاستطلاعية، حيث تكونت الأداة بصورتها الأولية من (٥٤) فقرة تمثل أزمات مدرسية موزعة على أربعة مجالات هي: أزمات سلوكية، أزمات نفسية واجتماعية، أزمات إدارية، وأزمات نوعية.

وفيما يتعلق بسلم الإستجابة على فقرات أداة الدراسة فقد تكون من تسع إستجابات هي:

- الدرجة (١): وتعني أن الأزمة لا توجد ولا تنتشر مطلقاً في المدرسة.
 - الدرجة من (٢-٣): وتعني أن الأزمة توجد بدرجة بسيطة في المدرسة.
 - الدرجة من (٤-٦): وتعني أن الأزمة توجد بدرجة متوسطة في المدرسة.
 - الدرجة من (٧-٩): وتعني أن الأزمة توجد بدرجة كبيرة في المدرسة.
- وقد تم صياغة جميع الفقرات بصيغة تعبر عن وجود أزمة، لأنها تعبر عن مستوى الأزمات المدرسية.

أما فيما يتعلق بأساليب التعامل مع الأزمات المدرسية، فقد تكون سلم الإستجابة من خمس استجابات أعدت بطريقة ليكرت للسلم الخماسي على النحو الآتي: بدرجة كبيرة جداً (٥) درجات، بدرجة كبيرة (٤) درجات، بدرجة متوسطة (٣) درجات، بدرجة قليلة (٢) درجة، بدرجة قليلة جداً (١) درجة، وبذلك تصبح أدنى درجة للإستجابة درجة واحدة، وأقصاها (٥) درجات.

صدق الأداة

للتأكد من صلاحية أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه، قام الباحث بعرضها على مجموعة من الزملاء وعددهم ستة، ممن يحملون درجة الدكتوراه في كلية العلوم التربوية، حيث طلب منهم تحديد آرائهم وملاحظاتهم حول محتوى أداة الدراسة من حيث: الصياغة اللغوية للفقرات، وانتماء الفقرات إلى مجالاتها، وإضافة أو حذف أو تعديل يراه المحكمون مناسباً. وبعد التقيد بآراء وملاحظات المحكمين، تم اعتماد الفقرات التي أجمع عليها (٧٠%) فأكثر على ملاءمتها، وبذلك أصبح مقياس أداة الدراسة في صورته النهائية يتكون من (٤٦) فقرة، وهي التي تم اعتمادها رسمياً وجرى توزيعها على أفراد عينة الدراسة وفق الآتي:

١. أزمات سلوكية، وتمثلها الفقرات (١-١٠).
٢. أزمات نفسية واجتماعية، وتمثلها الفقرات (١١-٢٥).

٣. أزمات إدارية، وتمثلها الفقرات (٢٦-٣٧).

٤. أزمات نوعية، وتمثلها الفقرات (٣٨-٤٦).

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، استخدمت معادلة كرونباخ ألفا (Alpha-Chronbach) لقياس الاتساق الداخلي بين مجالات الدراسة بالفقرات التي تنتمي إليها، وكذلك لاستخراج قيمة الثبات محسوبة على أساس الدرجة الكلية، والجدول رقم (٣) يبين ذلك.

جدول (٣): ثبات أداة الدراسة للمجالات والدرجة الكلية وفق معادلة كرونباخ- ألفا.

المجالات	عدد الفقرات	قيمة الثبات
أزمات سلوكية	١٠	٠.٨٦
أزمات نفسية واجتماعية	١٥	٠.٩١
أزمات إدارية	١٢	٠.٨٩
أزمات نوعية	٩	٠.٩٢
الثبات الكلي	٤٦	٠.٩٥

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الثبات لمجالات أداة الدراسة تراوحت ما بين (٠.٨٦) - (٠.٩٢)، وفيما يتعلق بالثبات الكلي لأداة الدراسة فقد وصل إلى (٠.٩٥)، وهو معامل ثبات عالٍ وفيه بأعراض الدراسة.

المعالجات الإحصائية

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وأجريت عليها المعالجات الإحصائية التالية:

- المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية.
- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent -t-test).
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA - One Way) واختبار شففيه (Scheffet) بين المتوسطات الحسابية في حال وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات المتغيرات المستقلة.

عرض نتائج الدراسة

من أجل تفسير نتائج الدراسة، ونظراً لأن سلم الإستجابة على فقرات مقياس استبانة الدراسة تساعي، فقد اعتمد الباحث المتوسطات الحسابية للتعرف على حجم الأزمة وهي كالتالي:

- متوسط حسابي (٤.٥) فأعلى أزمة كبيرة، وتعادل النسبة المئوية (٥٠%) فأعلى.
- متوسط حسابي (٣.٠٠-٤.٤٩) أزمة متوسطة، وتعادل النسبة المئوية ما بين (٣٣.٣%-٤٩.٩%).
- متوسط حسابي أقل من (٣.٠) أزمة بسيطة، وتعادل النسبة المئوية أقل من (٣٣.٣%).
وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة تبعاً لأسئلتها.

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول ونصه

ما مستوى الأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

للإجابة عن السؤال، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية لإستجابات أفراد عينة الدراسة، لكل فقرة، ولكل مجال، وللدرجة الكلية لمستوى الأزمات المدرسية، ونتائج الجداول ذوات الأرقام (٣، ٤، ٥، ٦) تبين ذلك، بينما يبين الجدول رقم (٧) ترتيب المجالات، والدرجة الكلية لمجالات مستوى الأزمات المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة.

١. مجال الأزمات السلوكية الوظيفية

جدول (٣): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية للأزمات المدرسية لمجال الأزمات السلوكية الوظيفية من وجهة نظر مديري المدارس (ن=١٣٢).

الرقم	فقرات مجال الأزمات السلوكية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
١.	مدى انتشار ظاهرة تدخين الطلبة للسجائر في المدرسة.	٢.٦٠	٢.٤١	٢٨.٨	بسيطة
٢.	مدى شيوع ظاهرة تدخين النرجيلة في أوساط الطلبة في المدرسة.	١.٧٨	١.٨٩	١٩.٧	بسيطة
٣.	مدى انتشار تدخين المريجوانا في المدرسة.	١.٣٥	١.١٦	١٥.٠	بسيطة
٤.	مدى تعاطي الطلبة لأقراص الحبوب المخدرة في المدرسة.	١.٣٥	١.٠٥	١٥.٠	بسيطة
٥.	حياسة الطلبة للأدوات الحادة (سكين) في المدرسة.	١.٧٩	١.٥٧	١٩.٨	بسيطة
٦.	حياسة السلاح (بندفية أو مسدس) في المدرسة.	١.٧١	١.٦٥	١٩.٠	بسيطة
٧.	إعتداء الطلبة على بعضهم البعض في المدرسة.	٢.٧٨	١.٨٨	٣٠.٨	بسيطة

... تابع جدول رقم (٣)

الرقم	فقرات مجال الأزمات السلوكية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
٨.	مدى انتشار ظاهرة السرقة في أوساط الطلبة في المدرسة.	٢.٧١	٢.٠٥	٣٠.١	بسيطة
٩.	ظهور مرض معدٍ وخطير يهدد حياة الطلبة في المدرسة.	١.٨٨	١.٧٢	٢٠.٨	بسيطة
١٠.	تعرض المعلمين للأذى من قبل بعض الطلبة في المدرسة	٢.٢٦	١.٧٤	٢٥.١	بسيطة
	الدرجة الكلية	٢.٠٢	١.١٧	٢٢.٤	بسيطة

* أقصى درجة للإستجابة (٩) درجات

يتضح من الجدول (٣) أن مستوى الأزمات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية في مجال الأزمات السلوكية كان بسيطاً على جميع الفقرات والدرجة الكلية، حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (١.٣٥-٢.٧٨)، وهي تعادل النسبة المئوية ما بين (١٥% - ٣٠.٨%).

٢. مجال الأزمات النفسية والاجتماعية

جدول (٤): المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية، والنسب المئوية للأزمات المدرسية لمجال الأزمات النفسية والاجتماعية من وجهة نظر مديري المدارس (ن=١٣٢).

الرقم	فقرات مجال النفسية والاجتماعية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
١١.	انتشار حالات طلاق الوالدين في أوساط الطلبة.	٢.٩٦	١.٦٧	٣٢.٨	بسيطة
١٢.	انتشار حالات عدم التوافق مع الآخرين بين الطلبة.	٣.٦٥	١.٦٩	٤٠.٥	متوسطة
١٣.	انتشار حالات الفقر بين الطلبة.	٤.٧٤	٢.٢٧	٥٢.٦	كبيرة
١٤.	تعرض طالب/أو طالبة لحادث دهس قرب المدرسة.	٤.٤١	١.٩٠	٤٩.٠	متوسطة
١٥.	انتشار حالات التعرض للمعاملة القاسية والإهمال من الأسرة في أوساط الطلبة.	٤.١٦	١.٨٢	٤٦.٢	متوسطة
١٦.	محاولة طالب/ أو طالبة الانتحار في المدرسة.	٣.٠٢	١.٨٨	٣٣.٥	متوسطة

...تابع جدول رقم (٤)

الرقم	فقرات مجال النفسية والاجتماعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
١٧.	انتشار حالات الهروب من المدرسة بين الطلبة.	٢.٧٣	١.٦٩	٣٠.٣	بسيطة
	انتشار حالات الموت المفاجئ للمقربين على الطلبة (أب، أم، أخ، أخت، صديق، قريب).	٣.٠٦	١.٩٤	٣٤.٠	متوسطة
١٨.	انتشار حالات التسرب من المدرسة بين الطلبة.	٢.٧٠	٢.٠٢	٣٠.٠	بسيطة
١٩.	انتشار حالات الإعتداء على الآخرين بين الطلبة.	٢.٩٦	٢.٠٣	٣٢.٨	بسيطة
٢٠.	انتشار ظاهرة التأخر عن الدوام المدرسي بين الطلبة.	٣.٩٩	٢.٤١	٤٤.٣	متوسطة
٢١.	انتشار حالات الرسوب وتكراره في صفوف الطلبة.	٣.٨٢	٢.٠٦	٤٢.٤	متوسطة
٢٢.	انتشار المشاكل الجنسية في أوساط الطلبة.	٢.٠٢	١.٤٧	٢٢.٤	بسيطة
٢٣.	انتشار حالات التحرش بالطلبة من قبل الآخرين.	٢.٠٨	١.٧٣	٢٣.١	بسيطة
٢٤.	انتشار حالات التسبب الأخلاقي بين الطلبة.	٢.٨٥	٢.٠٤	٣١.٦	بسيطة
	الدرجة الكلية	٣.٢٨	١.٢٨	٣٦.٤	متوسطة

* أقصى درجة للإستجابة (٩) درجات.

يتضح من الجدول (٤) أن مستوى الأزمات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مجال الأزمات النفسية والاجتماعية كان كبيراً على الفقرة (١٢)، حيث كان متوسط الإستجابة عليها (٤.٧٤)، وكان متوسطاً على الفقرات (١٢، ١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ٢١، ٢٢)، حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (٣.٠٢-٤.٤١)، وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (٣٣.٥%-٤٩.٠%). أما الأزمات التي جاء مستوى الإستجابة عليها بسيطاً فقد انحصرت في الفقرات (١١، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٣، ٢٤، ٢٥)، حيث تراوحت متوسطات إستجاباتها ما بين (٢.٠٢-٢.٩٦)، وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (٢٢.٤%-٣٢.٨%).

وفيما يتعلق بالدرجة الطلية للمجال، فقد كانت متوسطة، إذ وصل متوسط الإستجابة عليها إلى (٣.١١) وبنسبة مئوية بلغت (٣٤.٥%).

٣. مجال الأزمات الإدارية

جدول (٥): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية للأزمات المدرسية لمجال الأزمات الإدارية التي تخص المدرسة من وجهة نظر مديري المدارس (ن=١٣٢).

الرقم	فقرات مجال الأزمات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
٢٥	الشغب داخل المدرسة وخصوصاً في بداية الدراسة.	٣.٢٠	١.٩٨	٣٥.٥	متوسطة
٢٦	ضيق المدرسة ومرافقها لاستيعاب الطلبة فيها.	٣.٤٠	٢.٤٠	٣٧.٧	متوسطة
٢٧	اكتظاظ الصفوف بالطلبة يشكل أزمة.	٥.٣٢	٢.٧٦	٥٩.١	كبيرة
٢٨	اعتداء ولي أمر طالب على معلم أو معلمة في المدرسة.	٣.٢٨	٢.٤٤	٣٦.٤	متوسطة
٢٩	وقوع حوادث شديدة أثناء الرحلات مثل: (الإصابات الجسمية، فقدان الوعي).	٢.١٩	١.٧٥	٢٤.٣	بسيطة
٣٠	قيام معلم/ أو معلمة بتصرف غير لائق تجاه الطلبة.	٢.٢٤	١.٦٢	٢٤.٨	بسيطة
٣١	حدوث إرباك شديد في المدرسة نتيجة تحطيم أثاث المدرسة ومرافقها، وإشاعة الفوضى والرعب داخل المدرسة.	٢.٦٢	٢.٣٤	٢٩.١	بسيطة
	استغلال المدرسة ومرافقها لأغراض غير تربوية، مثل (التخريب، فنوية وحزبية).	٢.٣٨	٢.٠٨	٢٦.٤	بسيطة
٣٢	انتشار الأمراض المعدية الخطيرة مثل الجدري والديفتيريا.	١.٧٦	١.٤٩	١٩.٥	بسيطة
٣٣	اعتداء مجموعة من الطلبة على معلم/ أو معلمة في المدرسة.	٣.٠٩	١.٩٩	٣٤.٣	متوسطة
٣٤	سوء استخدام البيئة وعدم المحافظة عليها.	٤.٧٥	٢.٢٧	٥٢.٧	كبيرة

...تابع جدول رقم (٥)

الرقم	فقرات مجال الأزمات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
٣٥	عدم وجود الصيانة اليومية الهامة (مياه، مجاري، كهرباء... الخ) في المدرسة.	٣.١٢	٢.٠١	٣٤.٦	متوسطة
	الدرجة الكلية	٣.١١	١.٤٤	٣٤.٥	متوسطة

* أقصى درجة للإستجابة (٩) درجات.

يتضح من الجدول (٥) أن مستوى الأزمات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مجال الأزمات الإدارية كان كبيراً على الفقرتين (٢٨، ٣٦)، حيث كان متوسطي الإستجابة عليهما (٥.٣٢، ٤.٧٥)، وهما إستجابتان تعادلات النسبتين المئويتين (٥٩.١%، ٤٧.٥%). أما الأزمات التي جاء مستوى إستجابة أفراد عينة الدراسة عليها متوسطاً فقد انحصرت بالفقرات (٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٥، ٣٧)، حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (٣.٠٩-٣.٤٠)، وبنسبة مئوية تراوحت ما بين (٣٤.٣% - ٣٧.٧%)، في حين كان هذا المستوى بسيطاً على الفقرات (٣٠، ٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤)، إذ تراوحت متوسطات إستجاباتها ما بين (١.٧٦-٢.٦٢)، وهي تشكل النسبة المئوية التي تراوحت ما بين (١٩.٥% - ٢٩.١%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد كانت متوسطة (٣.١١)، حيث بلغت النسبة المئوية الكلية للإستجابة عليها (٣٩.٨%).

٥. مجال الأزمات النوعية

جدول (٦): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية للأزمات المدرسية لمجال الأزمات النوعية التي تتعلق بمعطيات العصر في المجتمع (ن=١٣٢).

الرقم	فقرات مجال الأزمات النوعية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
٣٦	الاعتماد كلية على الآلات الحاسبة والحاسوب.	٣.٤٦	٢.٥٤	٣٨.٤	متوسطة
٣٧	استخدام الانترنت في تسهيل وسائل الانحراف السلوكي.	٣.٣١	٢.٢٦	٣٦.٧	متوسطة
٣٨	الاعتداء على خصوصية الحاسبات والمعلومات.	٢.٨٥	٢.٢٠	٣١.٦	بسيطة
٣٩	التفكير في سوء استخدام الحاسبات والتكنولوجيا ضد المجتمع.	٢.٧٨	٢.١٨	٣٠.٨	بسيطة

... تابع جدول رقم (٦)

الرقم	فقرات مجال الأزمات الإدارية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
٤٠.	الولع الشديد (الهوس) المرتبط باستخدام التكنولوجيا.	٣.٣١	٢.٢٣	٣٦.٧	متوسطة
٤١.	الإيذاء باستخدام فيروسات الحاسبات الآلية.	٣.٠٨	٢.٢٨	٣٤.٢	متوسطة
٤٢.	سوء استخدام الهاتف المحمول (البلفون) في المدرسة.	٥.٥١	٢.٥٧	٦١.٢	كبيرة
٤٣.	سوء استخدام مستحدثات الصوت (السماعة، الراديو) في المدرسة.	٥.١٧	٢.٣٥	٥٧.٤	كبيرة
٤٤.	الخوف من التقدم المذهل في كل شيء تقريباً.	٢.٨٧	٢.٠٩	٣١.٨	بسيطة
	الدرجة الكلية لمستوى حدة الأزمات	٣.٥٩	١.٨٢	٣٩.٨	متوسطة

* أقصى درجة للإستجابة (٩) درجات.

يتضح من الجدول (٦) أن مستوى الأزمات التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مجال الأزمات النوعية كان كبيراً على الفقرتين (٤٤، ٤٥)، حيث كان متوسطي الإستجابة عليهما (٥.١٧، ٥.٥١)، وهما إستجابتان تعادلات النسبيتين المئويتين (٦١.٢%، ٥٧.٤%) على التوالي. أما الأزمات التي جاء مستوى الإستجابة عليها متوسطاً فقد تمثلت بالفقرات (٣٨، ٣٩، ٤٢، ٤٣)، حيث تراوحت متوسطاتها ما بين (٣.٠٨-٣.٤٦)، وهي تعادل النسبة المئوية ما بين (٣٤.٢%-٣٨.٤%)، في حين تبين أن هذا المستوى كان بسيطاً على الفقرات (٤٠، ٤١، ٤٦)، حيث تراوحت متوسطات الإستجابة عليها ما بين (٢.٧٨-٢.٨٧)، وهي تعادل النسبة المئوية ما بين (٣٠.٨%-٣١.٨%).

أما فيما يتعلق بالدرجة الكلية للمجال فقد كانت متوسطة (٣.٥٩)، وهي تعادل النسبة المئوية (٣٩.٨%).

٥. ترتيب المجالات، والدرجة الكلية لمستوى الأزمات المدرسية

جدول (٧): المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسب المئوية، والدرجة الكلية لمستوى الأزمات المدرسية عند أفراد عينة الدراسة (ن=١٣٢).

رقم	مجالات الأزمات المدرسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	مستوى الأزمة
٤	مجالات الأزمات السلوكية.	٢.٠٢	١.١٧	٢٢.٤	بسيطة
٢	مجالات الأزمات النفسية والاجتماعية.	٣.٢٨	١.٢٨	٣٦.٤	متوسطة
٣	مجالات الأزمات الإدارية.	٣.١١	١.٤٤	٣٤.٥	متوسطة
١	مجالات الأزمات النوعية.	٣.٥٩	١.٨٢	٣٩.٨	متوسطة
	الدرجة الكلية للمجالات	٣.٠٠	١.٢٠	٣٣.٣	متوسطة

* أقصى درجة للإستجابة (٩) درجات.

يتضح من الجدول (٧) أن مستوى الأزمات المدرسية عند أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة على الدرجة الكلية إلى (٣٣.٣%)، وفيما يتعلق بترتيب المجالات كان في المرتبة الأولى مجال الأزمات النوعية (٣.٥٩) ونسبة مئوية (٣٩.٨%)، يليه مجال الأزمات النفسية والاجتماعية (٣.٢٨)، ونسبة مئوية (٣٦.٤%)، يليه مجال الأزمات الإدارية (٣.١١) ونسبة مئوية (٣٤.٥%)، وأخيراً مجال الأزمات السلوكية (٢.٠٢)، ونسبة مئوية (٢٢.٤%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في مستوى الأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغيرات (نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديرية)؟

١. نوع المدرسة (ذكور، إناث، مختلطة)

للإجابة عن هذا الشق من السؤال، استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، حيث يبين الجدول (٨) المتوسطات الحسابية لمستويات متغير نوع المدرسة، بينما يبين الجدول (٩) نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول (٨): المتوسطات الحسابية للأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

مختلطة	إناث	ذكور	نوع المدرسة	المجالات
١.٩٤	١.٧٢	٢.٤٣		مجال الأزمات السلوكية
٣.٠١	٣.٠١	٣.٧٤		مجال الأزمات النفسية والاجتماعية
٣.٢١	٢.٦٣	٣.٦٥		مجال الأزمات الإدارية
٣.٦٣	٢.٩٧	٤.٣٤		مجال الأزمات النوعية
٢.٩٥	٢.٥٩	٣.٥٤		الدرجة الكلية للمجالات

جدول (٩): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق للأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

الدلالة	(ف)	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	المجالات
*٠.٠١	٥.٠٩	٦.٦٦٦	٢	١٣.٣٢	بين المجموعات	الأزمات السلوكية
		١.٣٠	١٢٩	١٦٨.٧٧	داخل المجموعات	
			١٣١	١٨٢.٠٩	المجموع	
*٠.٠١	٥.١٣	٧.٩٧	٢	١٥.٠٩	بين المجموعات	الأزمات النفسية والاجتماعية
		١.٥٥	١٢٩	٢٠٠.٦٦	داخل المجموعات	
			١٣١	٢١٦.٦٢	المجموع	
*٠.٠١	٧.٤٠	١٤.٠٣	٢	٢٨.٠٦	بين المجموعات	الأزمات الإدارية
		١.٨٩	١٢٩	٢٤٤.٣١	داخل المجموعات	
			١٣١	٢٧٢.٣٧	المجموع	
*٠.٠٠	٨.١٧	٢٤.٥٣	٢	٤٩.٠٦	بين المجموعات	الأزمات النوعية
		٣.٠٠	١٢٩	٣٨٧.٠٠	داخل المجموعات	
			١٣١	٤٣٦.٠٦	المجموع	
٠.٠٠*	٩.٣٥	١٢.٠٦	٢	٢٤.١٣	بين المجموعات	الدرجة الكلية للمجالات
		١.٢٩	١٢٩	١٦٦.٣٨٠	داخل المجموعات	
			١٣١	١٩٠.٥١	المجموع	

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (٩) أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) على جميع مجالات الأزمات المدرسية والدرجة الكلية، ولتحديد بين أي من مستويات نوع المدرسة

كانت الفروق، استخدم اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية، والنتائج في الجداول (١٠)، (١١)، (١٢)، (١٣)، (١٤) تبين ذلك.

جدول (١٠): نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال الأزمات السلوكية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

مختلطة	إناث	ذكور	المتوسط	نوع المدرسة
٠.٤٨	*٠.٧٠		٢.٤٣	ذكور
٠.٢١			١.٧٢	إناث
			١.٩٤	مختلطة

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (١٠) أن الفروق في مجال الأزمات السلوكية تبعاً لمتغير نوع المدرسة كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستويي الذكور والإناث، ولصالح مدارس الذكور، بينما لم تكن المقارنات الأخرى بين مستويات نوع المدرسة دالة إحصائياً.

جدول (١١): نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال الأزمات النفسية والاجتماعية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

مختلطة	إناث	ذكور	المتوسط	نوع المدرسة
٠.٧٢٢	*٠.٧٢٣		٣.٧٤	ذكور
-٠.٠١٧			٣.٠١	إناث
			٣.٠١	مختلطة

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (١١) أن الفروق في مجال الأزمات النفسية والاجتماعية تبعاً لمتغير نوع المدرسة كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستويي الذكور والإناث، ولصالح مدارس الذكور، بينما لم تكن المقارنات الأخرى بين مستويات نوع المدرسة دالة إحصائياً.

جدول (١٢): نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال الأزمات الإدارية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

نوع المدرسة	المتوسط	ذكور	إناث	مختلطة
ذكور	٣.٦٥		*١.٠٢	٠.٤٤٣
إناث	٢.٦٣			-٠.٥٨١
مختلطة	٣.٢١			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (١٢) أن الفروق في مجال الأزمات الإدارية تبعاً لمتغير نوع المدرسة كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستويي الذكور والإناث، ولصالح مدارس الذكور، بينما لم تكن المقارنات الأخرى بين مستويات نوع المدرسة دالة إحصائياً.

جدول (١٣): نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لمجال الأزمات النوعية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

نوع المدرسة	المتوسط	ذكور	إناث	مختلطة
ذكور	٤.٣٤		*١.٣٦	٠.٧٠٩
إناث	٢.٩٧			-٠.٦٥٢
مختلطة	٣.٦٣			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (١٣) أن الفروق في مجال الأزمات النوعية تبعاً لمتغير نوع المدرسة كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستويي الذكور والإناث، ولصالح مدارس الذكور، بينما لم تكن المقارنات الأخرى بين مستويات نوع المدرسة دالة إحصائياً.

جدول (١٤): نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمجالات الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير نوع المدرسة.

نوع المدرسة	المتوسط	ذكور	إناث	مختلطة
ذكور	٣.٥٤		*٠.١٥٣	٠.٥٨٩
إناث	٢.٥٩			-٠.٣٦٤
مختلطة	٢.٩٥			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (١٤) أن الفروق على الدرجة الكلية لمجالات الأزمات المدرسية كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مستويي الذكور والإناث، ولصالح مدارس الذكور، بينما لم تكن المقارنات الأخرى بين مستويات نوع المدرسة دالة إحصائياً.

٢. سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات).

للإجابة عن هذا الشق من السؤال، استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، حيث يبين الجدول (١٥) المتوسطات الحسابية لمستويات متغير سنوات الخبرة في مجالات الأزمات التي تناولتها الدراسة، بينما يبين الجدول (١٦) نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول (١٥): المتوسطات الحسابية للأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	سنوات الخبرة	أقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠ سنوات	أكثر من ١٠ سنوات
مجال الأزمات السلوكية	١.٨٥	١.٩٨	٢.٠٨	
مجال الأزمات النفسية والاجتماعية	٢.٩٤	٣.٣٣	٣.٣٣	
مجال الأزمات الإدارية	٢.٦٩	٣.٣٦	٣.١٢	
مجال الأزمات النوعية	٢.٧٩	٣.٦٢	٣.٧٧	
الدرجة الكلية للمجالات	٢.٥٧	٣.٠٧	٣.٠٧	

جدول (١٦): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق للأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
الأزمات السلوكية	بين المجموعات	٠.٨٦	٢	٠.٤٣	٠.٣٠	٠.٧٣٥
	داخل المجموعات	١٨١.٢٣	١٢٩	١.٤٠		
	المجموع	١٨٢.٠٩	١٣١			
الأزمات النفسية والاجتماعية	بين المجموعات	٢.٤٦	٢	١.٢٣	٠.٧٤	٠.٤٧٩
	داخل المجموعات	٢١٤.١٦	١٢٩	١.٦٦		
	المجموع	٢١٦.٦٢	١٣١			
الأزمات الإدارية	بين المجموعات	٥.٣٧	٢	٢.٦٨	١.٢٩	٠.٢٧٦
	داخل المجموعات	٢٦٧.٠٠	١٢٩	٢.٠٧		
	المجموع	٢٧٢.٣٧	١٣١			
الأزمات النوعية	بين المجموعات	١٤.٨٢	٢	٧.٤١	٢.٢٧	٠.١٠٧
	داخل المجموعات	٤٢١.٢٣	١٢٩	٣.٢٦		
	المجموع	٤٣٦.٠٥	١٣١			
الدرجة الكلية للمجالات	بين المجموعات	٤.١٤	٢	٢.٠٧	١.٤٣	٠.٢٤٢
	داخل المجموعات	١٨٦.٣٦	١٢٩	١.٤٤		
	المجموع	١٩٠.٥٠	١٣١			

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

٣. المؤهل العلمي (بكالوريوس فما دون، أعلى من بكالوريوس)

للإجابة عن هذا الشق من السؤال، استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t-test) ونتائج الجدول (١٧) تبين ذلك.

جدول (١٧): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في الأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	المؤهل العلمي		بكالوريوس فما دون		أعلى من بكالوريوس		الدلالة (ت)
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
١. الأزمات السلوكية	١.٨٧	١.٠٦	٢.٢٩	١.٣٢	١.٩٩	٠.٠٤٩*	
٢. الأزمات النفسية والاجتماعية	٣.١٦	١.١٤	٣.٤٨	١.٤٩	١.٣٧	٠.١٧١	
٣. الأزمات الإدارية	٣.٠٤	١.٤٣	٣.٢٤	١.٤٦	٠.٧٥	٠.٤٥٤	
٤. الأزمات النوعية	٣.٤١	١.٧٦	٣.٩٢	١.٨٩	١.٥٦	٠.١٢١	
الدرجة الكلية للمجالات	٢.٨٧	١.١٠	٣.٢٣	١.٣٤	١.٦٧	٠.٠٩٧	

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (١٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في مجالات: (الأزمات النفسية والاجتماعية، والأزمات الإدارية، والأزمات النوعية، والدرجة الكلية)، حيث تشير النتائج أن قم (ت) المحسوبة على هذه المجالات غير دالة إحصائياً، بينما توجد فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) على مجال الأزمات السلوكية ولصالح مستوى المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس.

٤. المديرية (نابلس، جنوب نابلس، سلفيت، قلقيلية، طولكرم، جنين، قباطية، طوباس):

للإجابة عن هذا الشق من السؤال، استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، حيث يبين الجدول (١٨) المتوسطات الحسابية لمستويات متغير المديرية، بينما يبين الجدول (١٩) نتائج تحليل التباين الأحادي.

جدول (١٨): المتوسطات الحسابية للأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المديرية.

المديرية	نابلس	جنوب نابلس	سلفيت	قلقيلية	طولكرم	جنين	قباطية	طوباس
الأزمات السلوكية	٢.٣١	١.٧٩	١.٤٩	٢.٤٤	١.٧٠	١.٩٨	٢.١٥	٢.٤٨
الأزمات النفسية والاجتماعية	٣.٦١	٢.٨٥	٢.٣٩	٣.٥٣	٣.٦٠	٣.٤٦	٣.٣٠	٢.٩٧

...تابع جدول رقم (١٨)

المديرية المجالات	نابلس	جنوب نابلس	سلفيت	قلقيلية	طولكرم	جنين	قباطية	طوباس
الأزمات الإدارية	٣.٣٤	٢.٢٨	٢.٢٧	٣.٥١	٣.٢٤	٣.٣٤	٣.٣٨	٣.٤٠
الأزمات النوعية	٤.٦٦	٢.٧٥	٢.١٠	٤.٠٨	٤.٠٨	٣.٧٠	٣.٥٠	٢.٨٨
الدرجة للمجالات	٣.٤٨	٢.٤٢	٢.٠٦	٣.٣٩	٣.١٥	٣.١٢	٣.٠٨	٢.٩٣

جدول (١٩): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق للأزمات المدرسية التي تواجه مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية تبعاً لمتغير المديرية.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
الأزمات السلوكية	بين المجموعات	١٣.٤٨	٧	١.٩٢	١.٤١٧	٠.٢٠٤
	داخل المجموعات	١٦٨.٦٠	١٢٤			
	المجموع	١٨٢.٠٨	١٣١			
الأزمات النفسية والاجتماعية	بين المجموعات	٢٠.٧٩	٧	٢.٩٧	١.٨٨	٠.٠٧٨
	داخل المجموعات	١٩٥.٨٢	١٢٤			
	المجموع	٢١٦.٦١	١٣١			
الأزمات الإدارية	بين المجموعات	٢٧.٩٦	٧	٣.٩٩	٢.٠٢	٠.٠٥٧
	داخل المجموعات	٢٤٤.٤١	١٢٤			
	المجموع	٢٧٢.٣٧	١٣١			
الأزمات النوعية	بين المجموعات	٧٨.٥٤	٧	١١.٢٢	٣.٨٩	*٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٣٥٧.٥١	١٢٤			
	المجموع	٤٣٦.٠٥	١٣١			
الدرجة الكلية للمجالات	بين المجموعات	٢٥.٨٨	٧	٢.٦٩	١.٧٨	٠.٠٦٤
	داخل المجموعات	١٦٤.٦٣	١٢٤			
	المجموع	١٩٠.٥١	١٣١			

* دال إحصائياً عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.

يتضح من الجدول (١٩) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في المجالات: الأزمات السلوكية، والأزمات النفسية والاجتماعية، والأزمات الإدارية، بينما أشارت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائية في مجال الأزمات النوعية، عند مستوى $(\alpha = 0.05)$.

(٠.٠٥)، ولتحديد بين أي من مستويات متغير المديرية كانت الفروق، استخدم اختبار شففيه للمقارنات بين المتوسطات والنتائج في الجدول (٢٠) تبين ذلك.

جدول (٢٠): نتائج اختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية لمجالات الأزمات المدرسية تبعاً لمتغير المديرية.

المديرية	المتوسط	نابلس	جنوب نابلس	سلفيت	قليلية	طولكرم	جنين	قباطية	طوباس
نابلس	٤.٦٦		١.٩١١	*٢.٥٨٨	٠.٥٧٦	٠.٥٧٨	٠.٩٥٢	١.١٥٤	١.٧٧٢
جنوب نابلس	٢.٧٥			٠.٦٤٧	-	-	-	-	-
سلفيت	٢.١٠				-	-	-	-	-
قليلية	٤.٠٨				١.٩٨١	١.٩٨٠	١.٦٠٦	١.٤١٤	٠.٧٨٦
طولكرم	٤.٠٨					٠.٣٠٦	٠.٣٧٦	٠.٥٧٨	١.١٩٦
جنين	٣.٧٠						٠.٣٧٤	٠.٧٥٦	١.١٩٤
قباطية	٣.٥٠							٠.٢٠٢	٠.٨٢٠
طوباس	٢.٨٨								

* دال إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$).

يتضح من الجدول (٢٠) أن الفروق على مجال الأزمات النوعية تبعاً لمتغير المديرية كانت دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين مديرية نابلس ومديرية سلفيت، ولصالح مديرية نابلس، بينما لم تكن المقارنات الأخرى بين مستويات المديرية دالة إحصائياً.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث ونصه

ما أكثر أساليب التعامل مع الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية؟

ولإجابة عن السؤال، استخدمت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لكل أسلوب من هذه الأساليب، ونتائج الجدول رقم (٢١) تبين ذلك.

ومن أجل تفسير النتائج ونظراً لأن سلم الإستجابة على الفقرات يتمثل بسلم ليكرت الخماسي (Likert- Five Point Scale)، اعتمدت النسب المئوية الآتية في تفسير النتائج.

— ٨٠% فأعلى، تشير إلى درجة استجابة كبيرة جداً.

— ٧٠%-٧٩.٩%، تشير إلى درجة استجابة كبيرة.

— ٦٠%-٦٩.٩%، تشير إلى درجة استجابة متوسطة.

– ٥٠%-٥٩.٩% تشير إلى درجة إستجابة قليلة.

– أقل من ٥٠%، تشير إلى درجة إستجابة قليلة جداً.

جدول (٢١): الترتيب والمتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لأساليب التعامل مع الأزمات لدى المديرين (ن=١٣٢).

الدرجة	النسبة المئوية %	المتوسط الحسابي	الأسلوب	الترتيب
كبيرة	٧٨.٢	٣.٩١	المدير نفسه	١.
كبيرة	٧٤.٤	٣.٧٢	إبلاغ مديرية التربية والتعليم	٢.
كبيرة	٧٢.٦	٣.٦٣	إبلاغ الشرطة	٣.
كبيرة	٧٠.٤	٣.٥٢	تحويل الطالب إلى المرشد النفسي	٤.
متوسطة	٦٨.٦	٣.٤٣	الاتصال بأسرة الطالب	٥.
متوسطة	٦٦.٨	٣.٣٤	الاتصال بقسم الطوارئ في المستشفيات	٦.
قليلة	٥٨.٦	٢.٩٣	الاتصال بالدفاع المدني	٧.
قليلة جداً	٤٨.٢	٢.٤١	الاتصال بلجان الإصلاح	٨.
متوسطة	٦٧.٢	٣.٣٦	الدرجة الكلية	

* أقصى درجة للإستجابة (٥) درجات.

يتضح من الجدول (٢١) أن المدير نفسه، وإبلاغ مديرية التربية والتعليم، وإبلاغ الشرطة، وتحويل الطالب إلى المرشد النفسي كانت من الأساليب التي تساهم بدرجة كبيرة في التعامل مع الأزمات المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة، حيث تراوحت النسبة المئوية للإستجابة عليها ما بين (٧٨.٢%-٧٠.٤%)، بينما كانت مساهمة الإتصال بأسرة الطالب، والاتصال بقسم الطوارئ في المستشفيات بدرجة متوسطة، حيث تراوحت النسبة المئوية للإستجابة عليها ما بين (٦٨.٦%-٦٦.٨%). أما أسلوب الإتصال بالدفاع المدني فكانت مساهمته بدرجة قليلة حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٥٨.٦%)، في حين جاءت مساهمة أسلوب الإتصال برجال الإصلاح بدرجة قليلة جداً، إذ بلغت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٤٨.٢%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمساهمة هذه الأساليب فكانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة عليها إلى (٦٧.٢%).

مناقشة النتائج

هدفت الدراسة التعرف إلى مستوى الأزمات المدرسية لمدى مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية، إضافة إلى تحديد الفروق في مستوى هذه الأزمات تبعاً لمتغيرات نوع المدرسة، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والمديرية، وكذلك التعرف على

أكثر أساليب التعامل مع تلك الأزمات من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة. ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة تمثل مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية في الفصل الأول من العام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩، حيث بلغ قوامها (١٣٢) مديراً ومديرة، أي ما يمثل النسبة المئوية (٤٠%) من المجتمع الأصل والبالغ عدده (٣٢٦)، وبعد جمع البيانات عولجت إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وفيما يتعلق بنتائج الدراسة، أظهرت النتائج أن مستوى الأزمات العام لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٣٣.٣%)، ولعل السبب في ذلك يعود إلى الإهتمام الكبير والجدية التي تبديها الإدارات المدرسية نحو الأزمة حال حدوثها، حيث يكون للمديرين الدور الأساس في التصدي لها للتخفيف من أثارها السلبية نحو الطلبة والمعلمين والعملية التربوية، تمهيداً لإيجاد الحلول المناسبة لها قبل تعاضم أمرها.

ومن خلال إستقراء نتائج الدراسة يتضح أن هناك (٥) أزمت كبيرة تراوحت متوسطاتها ما بين (٥.٥١-٤.٧٤)، و(١٦) أزمة متوسطة تراوحت متوسطاتها ما بين (٣.٩٩-٣.٠٢)، وبقية الفقرات عبارة عن أزمت بسيطة تراوحت متوسطاتها ما بين (٢.٩٦-١.٣٥)، كما يتضح أن الأزمت التي اعتبرها المديرون كبيرة وهامة انحصرت في ثلاثة مجالات هي: الأزمت النفسية والاجتماعية المتعلقة بالطالب، والأزمت الإدارية المتعلقة بالمدير، والأزمت النوعية المتعلقة باستخدام الوسائل الالكترونية. ويرى الباحث أنه من الطبيعي أن تكثر المشاكل والأزمت في هذه المجالات، على اعتبار أنها تمثل العناصر البشرية الأكبر عدداً كالطلبة والمعلمين، والأكثر تأثيراً في العملية التربوية كالوسائل التكنولوجية الحديثة.

ففيما يتعلق بمجال الأزمت النفسية والاجتماعية، أظهرت نتائج الجدول (٥) أن مستوى الأزمت المدرسية كان متوسطاً في المجال، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٣٦.٤%)، وكان ترتيبه في المرتبة الثانية بالنسبة للمجالات الأخرى في الإستبانة، وكان أكبر مستوى للأزمت المدرسية في المجال يتمثل بالفقرة رقم (١٣) والمتضمنة "انتشار حالات الفقر بين الطلبة"، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة عليها من وجهة نظر المديرين إلى (٥٢.٦%)، ولعل السبب في ذلك يعود إلى أن الفقر يعد من وجهة نظر المديرين المصدر الأساس والمحرك الأول لبروز العديد من الأزمت النفسية والاجتماعية في أوساط الطلبة، وبالتالي يرى المديرون أن التصدي لهذه الآفة الاجتماعية الخطيرة سوف يقلص الأزمت ويحمي الطلبة من الوقوع في برائن المرض، وفقدان الأمن والتسرب من المدرسة، والإنطواء، والعدوانية، والهروب من الواقع، واليأس، وغيرها من الظواهر التي تهدد سلامة العملية التربوية بشكل خاص، والتنمية الاجتماعية للمجتمع بشكل عام.

وبناء على ما سبق، فلا غرابة أن تنصدر أزمة انتشار حالات الفقر في أوساط الطلبة قائمة الأزمت التي أشار إليها المديرون في المجال، باعتبارها الأزمة الأهم والأخطر على المجتمع والعملية التربوية، لما تسببه من أزمت نفسية واجتماعية عديدة عند الطلبة في الحاضر والمستقبل.

وحول الفروق في مستوى الأزمات المدرسية في المجال تبعاً لمتغير نوع المدرسة، أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (٩)، واختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) ولصالح مدارس الذكور، وهذا يعني أن الأزمات النفسية والاجتماعية تسود في مدارس الذكور أكثر من مدارس الإناث والمدارس المختلطة، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود، عدا عن أن الذكور أكثر خشونة وتحراً وتفاعلاً مع الظروف التي تحدث في المجتمع من الإناث، إلى الظروف الاستثنائية الصعبة التي يعيشها المجتمع الفلسطيني في هذه الأيام، بسبب تقطيع أوصال الضفة الغربية بالحواجز العسكرية والمداومة المستمرة للمدن والقرى والمخيمات من قبل قوات جيش الاحتلال، وتعرض الطلبة إلى المطاردة والاعتقال والقتل، مما أدى إلى انعكاس تبعاتها سلباً على العملية التربوية في المدارس نتيجة لبروز أزمات نفسية واجتماعية عديدة لم تكن موجودة سابقاً، حتى وإن وجدت فإنها كانت محدودة جداً بحيث كان يسهل السيطرة عليها حال ظهورها، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه بارسونز (Parsons, 1994) والهزايمه (٢٠٠٢) من أن الحالات المتعلقة بالأزمات الشخصية والعنف تنفسي بشكل لافت في مدارس الذكور، الأمر الذي يتطلب ضرورة التصدي لها حتى لا تعرض العملية التربوية للخطر، بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه النتائج في دراسة الزاملي والغنبوصي وسليمان (٢٠٠٧) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس تبعاً لمتغير الجنس. وفي المقابل أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مجال الأزمات النفسية والاجتماعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، بينما أشارت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في المجال تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، كما يتضح من الجدول (١٧) عن نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، ولصالح مستوى المؤهل العلمي أعلى من بكالوريوس لدى أفراد عينة الدراسة، ويرى الباحث أن السبب في ذلك قد يعود إلى النظرة التربوية الراجحة التي يتمتع بها المديرون أصحاب المؤهلات العلمية الأعلى في القدرة على تحديد الأزمات المدرسية والشعور بها أكثر من زملائهم أصحاب المؤهلات العلمية بكالوريوس فأدنى، وهذا يعد مؤشراً واضحاً على أهمية الحصول على المؤهلات العلمية الأعلى لما تحتويه من خبرات ومهارات إضافية تساعد صاحبها على حسن الروية والتقدير لمختلف القضايا في إطار الإدارة التربوية، وتختلف هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليه دراسة الهزايمه (٢٠٠٢)، ودراسة الزاملي والغنبوصي وسليمان (٢٠٠٧) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مديري المدارس تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. ولم تظهر نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٩) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجال تبعاً لمتغير المديرية، بمعنى أن وجهات نظر مديري المدارس الثانوية في مديريات محافظات شمال الضفة الغربية كانت متقاربة حول مستوى الأزمات المدرسية في مجال الأزمات النفسية والاجتماعية عند الطلبة في هذه المدارس.

وفيما يتعلق بمجال الأزمات الإدارية، أظهرت نتائج الجدول (٥) أن مستوى الأزمات كان متوسطاً على المجال، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة عليه إلى (٣٤.٥%)، وكان ترتيبه

الثالث بالنسبة لبقية المجالات التي احتوتها استبانة الدراسة، كما أظهرت النتائج أن أعلى مستويات الأزمات المدرسية التي أشار إليها المديرون في المجال تمثلت في الفقرتين (٢٨، ٣٦) واللتين تضمنتا "اكتظاظ الصفوف بالطلبة يشكل أزمة" و"سوء استخدام البيئة وعدم المحافظة عليها"، حيث وصلت النسبة للإستجابة عليهما (٥٩.١% - ٥٢.٧%) على التوالي. فمن خلال تفحص مثل هذه الفقرات تتضح درجة تأكيد المديرين على أهمية هذه الأزمات، الناشئ من حرصهم على سلامة العملية التربوية، على اعتبار أن اكتظاظ الصفوف بالطلبة يشكل أزمة كبيرة تؤثر سلباً على العملية التربوية، لما تلحقه من فوضى واضطراب في مخرجات التعليم، إضافة إلى ما يسببه الاكتظاظ من تلوث في أجواء المدرسة ومحيطها، مما يعرض البيئة المدرسية إلى مخاطر صحية تؤثر مباشرة على حياة الطلبة في المدرسة. لقد أكد ربيع (٢٠٠٦) في هذا الصدد أن هناك صعوبات كثيرة تواجه المديرين في العمل المدرسي تتطلب إيجاد حل سريع وحاسم للحد من خطورتها بطريقة عملية وإنسانية صحيحة، حتى تستطيع المدرسة من تحقيق أهدافها كمؤسسة تربوية واجتماعية، تعمل على نمو الطلبة من جميع الجوانب العقلية والجسمية والنفسية والاجتماعية، ومن أهمها اكتظاظ الصفوف بالطلبة والمخاطر الصحية من جراء تلوث البيئة المدرسية، ومشاكل التلاميذ مع بعضهم البعض، ومع مدرسيهم وكذلك مع الإدارة.

وهناك مواقف أخرى في المجال استرعت اهتماماً واضحاً من قبل المديرين، وهي مواقف تباينت ما بين حرصهم على سلامة المعلمين، وضيق المدرسة ومرافقها لاستيعاب العدد المتزايد من الطلبة، بالإضافة إلى عدم توفر الصيانة الدورية اللازمة للمدرسة من مياه وكهرباء ومرافق صحية، حيث يبدو أن هناك بعض التقصير في المتابعة من قبل المديرين المعنية في هذه الأمور الهامة والحيوية، وهذا أيضاً يتوازن عما أكد عليه ربيع (٢٠٠٦) بضرورة معالجة هذه الصعوبات قبل استفحال أمرها، وحتى لا تشكل أزمات يصعب السيطرة عليها مستقبلاً.

وحول الفروق في مستوى الأزمات المدرسية في مجال الأزمات الإدارية، أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (٩)، واختبار شفهي للمقارنات البعدية بين المتوسطات في الجدول (١٢) وجود فروق ذات دلالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) ولصالح مدارس الذكور، وهذا يعني أن الأزمات المتعلقة بالإدارة المدرسية تسود في مدارس الذكور أكثر من مدارس الإناث أو المدارس المختلطة، وهذه النتيجة تعزز النتيجة السابقة في مجال الأزمات النفسية والاجتماعية، وتتفق في مضمونها مع ما أشار إليه الحلو (٢٠٠١) بأن مدارس الذكور تسود فيها مظاهر السلوكيات غير السوية مثل الشراسة والعدوانية أكثر من المدارس الأخرى، وبالتالي تصبح الظروف فيها مواتية لبروز أزمات تشكل عوائق وصعوبات أكثر من غيرها أمام سير العملية التربوية بشكلها الطبيعي. وفي المقابل أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المجال والدرجة الكلية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وتبعاً لمتغير المؤهل العلمي والدرجة الكلية كما هو مبين في الجدول (١٧) عن الاختبار التائي، وتبعاً لمتغير المديرية كما أشارت إليه نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٩).

أما فيما يتعلق بمجال الأزمات النوعية، فقد أظهرت النتائج في الجدول (٦) أنه مستوى الأزمات الكلي كان متوسطاً على المجال، إذ وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٣٩.٨%)، وكان ترتيبه الأول بالنسبة لبقية المجالات كما هو مبين في الجدول رقم (٧). كما وأظهرت النتائج أن أعلى مستوى للأزمات النوعية في المجال تمثل بالفقرة (٤٤) والمتضمنة "سوء استخدام الهاتف المحمول"، والفقرة (٤٥) والمتضمنة "سوء استخدام محدثات الصوت كالراديو والسماعة"، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها من قبل أفراد عينة الدراسة إلى (٦١.٢%، ٥٧.٤%) على التوالي. ومن خلال تفحص مثل هذه الفقرات تتضح درجة الاهتمام التي يبديها المدبرون تجاه هذه الأزمات، لما تسببه من أذى وفوضى واضطراب وتشويش على العملية التدريسية في المدرسة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أشار إليه جبر (١٩٩٤) حول المشكلات الانضباطية في المدرسة والمتمثلة باستخدام بعض الوسائل التي تعكر من صفو سير العملية التعليمية/التعلمية عن المعتاد، حيث أكد على ضرورة العمل على توفير أكبر قدر من الإجراءات الوقائية بحق المخالفين من الطلبة، ومن بين هذه الإجراءات تطبيق الأنظمة والقوانين المعمول بها بحق كل مخالف، مع الحفاظ على الدور الإيجابي الذي يمكن أن يلعبه المرشد التربوي في المدرسة في هذه المجال.

وهناك أزمات أخرى حازت على اهتمام المديرين في المجال، وخاصة الأزمات التي وصلت إلى درجة أصبحت تشكل خطورة على العملية التربوية، حيث تراوحت هذه الأزمات ما بين اعتماد الطلبة كلية على الآلة الحاسبة والحاسوب في الدراسة، واستخدام شبكة الانترنت بأمور خارجة عن التربية والأصول المرعية، والولع الشديد الذي يصل إلى درجة الهوس باستخدام التكنولوجيا، والإيذاء باستخدام الفيروسات التي تلحق الضرر بالبرامج المخزونة بذاكرة الحاسوب، وخاصة عند إنزال برامج من الانترنت أو عبر البريد الإلكتروني، وبالتالي فإن تأكيد المديرين على أهمية هذه الأزمات نابع من حرصهم على مخرجات العملية التربوية، وكذلك من حصرهم على السلوك المرّضي للطلاب، واستقامة سيرته التربوية والخلفية داخل المدرسة وخارجها. وقد جاءت هذه النتائج متوافقة مع ما أكد عليه كل من بير وميك (Bare & Meek, 1998) بأن الاعتماد الكبير على الوسائل التكنولوجية في الدراسة والتحصيل يزيد من صعوبة التفكير الذهني للمتعلمين، وأن قلة توفير الحماية الضرورية للطلبة من المواد غير المناسبة والضارة التي يمكن الوصول إليها عبر الانترنت يعد المساهم الأكبر وراء إنحراف سلوك الطلبة في المدارس، كما ويؤدي إلى نتائج عكسية لتعلمهم. وفي السياق نفسه يشير ريزنجر (Risinger, 1998) أن هناك أربعة مواقع على الشبكة تثير قلق المديرين، وتسبب القلق للطلبة والمعلمين على حد سواء وهي: مواقع الكراهية (Hate sites)، ومواقع المؤامرة (Conspiratory sites)، والمواقع الموصوفة بالغبية (Dumb sites)، والمواقع اللاأخلاقية للجنس (Sex sites).

وحول الفروق في مستوى الأزمات المدرسية في مجال الأزمات النوعية تبعاً لمتغير نوع المدرسة، أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (٩)، واختبار شفبه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في الجدول (١٣) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)

ولصالح مدارس الذكور، وهذا يعني أن الأزمات النوعية التي تم الإشارة إليها تسود أيضاً في مدارس الذكور مقارنة بمدارس الإناث أو المدارس المختلطة، وبالتالي فإنه يمكن الاستنتاج أن الأزمات في مدارس الذكور استقطبت اهتمام المديرين أكثر من غيرها من المدارس. ومن ناحية أخرى أظهرت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٦) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في مجال الأزمات النوعية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وتبعاً لمتغير المؤهل العلمي كما أشارت إليه نتائج اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين في الجدول (١٧)، بينما أشارت نتائج تحليل التباين الأحادي في الجدول (١٩)، واختبار شففيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات في الجدول (٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ تبعاً لمتغير المديرية بين مديرية محافظة نابلس ومديرية محافظة سلفيت، وصالح مديرية محافظة نابلس. ويرى الباحث أن بروز الأزمات في مديرية محافظة نابلس أكثر من غيرها من مديريات شمال الضفة الغربية قد يعود إلى أن محافظة نابلس تعد من أكثر المحافظات التي تعاني من جيش الاحتلال بسبب الحصار والمداهمات المدهمات المستمرة لمختلف أحيائها وقراها ومخيماتها منذ العام (٢٠٠٠) حتى الوقت الحاضر، كما تعد محافظة نابلس من أكثر المحافظات التي تعرضت للحصار الاقتصادي وتعرض مواطنوها للمطاردة والقتل والاعتقال، وخاصة في صفوف طلبة المدارس الثانوية، وبالتالي انعكس الأمر سلباً على سلوكياتهم، بعد أن أصبحوا يعيشون تحت وطأة الضغوط المستمرة بسبب سوء الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي يعاني منها الشعب الفلسطيني بشكل عام، ومحافظة نابلس بشكل خاص، مما قاد إلى تعرض الكثير منهم إلى ضغوط وتوترات نفسية متباينة ظهرت آثارها جلية على شكل أزمات مدرسية متنوعة، وعرضت الحياة المدرسية للعديد من العوائق والصعوبات.

وفيما يتعلق بأساليب التعامل مع الأزمات المدرسية، أظهرت نتائج الجدول (٢١) أن ما يقوم به المدير نفسه من إجراءات وما يتخذه من قرارات، ومن إبلاغ لمديرية التربية والتعليم، وإبلاغ الشرطة، بالإضافة إلى تحويل الطالب إلى المرشد التربوي، كانت من أعلى الوسائل التي يقوم بها المديرون في التعامل مع هذه الأزمات، وجاءت هذه النتيجة في مجملها متفقة مع نتائج دراسة باتون وفلين (Battown & Flin, 1999) والهازيمة (٢٠٠٢)، واللذين أظهرتا أنه بالإدارة الحكيمة والقدرة على اتخاذ القرار التي يتمتع بها المدير يزيد من فاعليته في التعامل مع الأزمات مهما صغر حجمها أم كبر، كما جاءت النتائج متفقة مع نتائج دراسة الزاملي والغنويوسي وسليمان (٢٠٠٧) والتي أظهرت أن إبلاغ مديرية التربية والتعليم، والشرطة تعدان من أعلى الوسائل التي يلجأ إليها المديرون في مدارس سلطنة عمان في التعامل مع الأزمات، وجاءت هذه النتيجة أيضاً متفقة مع ما أكد عليه ربيع (٢٠٠٦) من أن أهم مسؤوليات المدير تتمثل في تسهيل خدمات الإرشاد وتشجيع المرشدين التربويين على ممارسة مهامهم الإرشادية نحو الطلبة والأهالي والمؤسسات الاجتماعية ذات العلاقة إدراكاً منه لأهمية الإرشاد في تذليل الكثير من الصعوبات والعوائق التي تعاني منها العملية التربوية. ويرى الباحث أنه وعلى الرغم مما يتمتع به المدير من صلاحيات في اتخاذ القرارات التي يعتقد أنها تخدم الصالح العام في المدرسة، إلا أن هذه الصلاحيات تبقى مقيدة بالتعليمات التي تنتهجها وزارة التربية

والتعليم ممثلة بمديرياتها تجاه الإدارة المدرسية، وهذا يعد إشارة واضحة في أن المدير لا يملك من الصلاحيات المطلقة باتخاذ القرارات إلا الشيء اليسير، وبعد الحصول على الموافقة الرسمية من مديرية التربية والتعليم، وخاصة المتعلقة بالقرارات المهمة التي تمس صميم العملية التربوية وما يرتبط بها من معلمين وطلبة، والتي تشكل في جوهرها أزمات، أو يؤدي تفعلها إلى بروز أزمات قد تهدد مسيرة التربية والتعليم في المدرسة. كما وأظهرت نتائج الجدول (٢١) أن أقل الأساليب التي يلجأ إليها المدير في التعامل مع الأزمات كانت تتمثل بالاتصال بلجان الإصلاح في المجتمع، وتعني مثل هذه النتيجة أنه وبالرغم من قلة استخدامها من قبل المديرين، إلا أنها تؤكد على أهمية اللجوء إليها من وجهة نظر المديرين في بعض الحالات، وخاصة في الأزمات ذات العلاقة بالنزاعات العائلية، وقضايا القتل، وحوادث السير التي يتعرض لها بعض الطلبة، وبالتالي يمكن القول أن الخدمات التي تقدمها لجان الإصلاح في المجتمع، وعلى الرغم من قلة اللجوء إليها من قبل مديري المدارس، إلا أنها ما تزال تعد من الوسائل الضرورية والمهمة التي يمكن اللجوء إليها في بعض الحالات، لأنها تقدم خدمات اجتماعية معترف بها عرفياً وتكمل الدور التي تقوم به المؤسسات الرسمية تجاه المجتمع، كوزارة التربية والتعليم وجهاز الشرطة وغيرها.

ومن واقع النتائج التي تم عرضها ومناقشتها حول الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها تتضح حقيقة جديرة بالاهتمام، وهي أن مديري المدارس، ليس لديهم القدرة الكافية على مواجهة جميع الأزمات، والعمل على حلها على مستوى المدرسة إلا في بعض الحالات، وهذا يفسر الضعف الذي يعاني منه المديرين في مدارس شمال الضفة الغربية في القدرة على مواجهة جميع الأزمات دون الاستعانة بجهات رسمية أو مؤسسات أو لجان، وهذا يدل إما على درجة التقيد التي وصلت إليها بعض الأزمات، أو الضعف في برامج تأهيل المديرين على مواجهة الأزمات، أو حتى إلى النقص الحاد التي تعاني منه المدارس في تشكيل فرق الأزمات على مستوى كل مدرسة من المدارس.

الاستنتاجات

- في ضوء نتائج الدراسة ومناقشتها يستنتج الباحث ما يلي
١. وجود مستوى أزمات مدرسية متوسطة عند مديري المدارس الثانوية بشمال الضفة الغربية، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة على مقياس أداة الدراسة ككل إلى (٣٣.٣%).
 ٢. أن أعلى مستوى للأزمات المدرسية عند أفراد عينة الدراسة كان في مجال الأزمات النوعية (٣٩.٨%)، وكان أقل مستوى من الأزمات المدرسية في مجال الأزمات السلوكية (٢٢.٤%).
 ٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) على جميع مجالات الأزمات المدرسية والدرجة الكلية تبعاً لمتغير نوع المدرسة ولصالح مدارس الذكور، ومجال الأزمات السلوكية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والصالح أصحاب المؤهل أعلى من

- بكالوريوس، ومجال الأزمات النوعية تبعاً لمتغير المديرية ولصالح مديرية نابلس، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية على جميع مجالات الأزمات تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وجميع مجالات الأزمات تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، ما عدا مجال الأزمات السلوكية، وجميع مجالات الأزمات تبعاً لمتغير المديرية، ما عدا مجال الأزمات النوعية.
٤. إن أعلى مستوى من الأزمات المدرسية يتمثل في الفقرة التي نصها "سوء استخدام الهاتف المحمول"، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة عليها إلى (٦١.٢%)، وكان أقل مستوى من الأزمات المدرسية يتمثل في الفقرتين اللتين نصهما "مدى انتشار تدخين المريجوانا في المدرسة" و"مدى تعاطي الطلبة لأقراص الحبوب المخدرة في المدرسة"، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة عليهما إلى (١٥%).
٥. أن أعلى أساليب التعامل مع الأزمات المدرسية عند أفراد عينة الدراسة كان أسلوب المدير نفسه، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٧٨.٢%)، بينما كان أقل أسلوب للتعامل مع الأزمات المدرسية هو أسلوب الاتصال بلجان الإصلاح، حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة إلى (٤٨.٢%).

التوصيات

- في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها، يوصي الباحث بما يلي
١. ضرورة عقد برامج ودورات تدريبية للمديرين لتدريبهم على الأساليب الفاعلة في التصدي للأزمات المدرسية في مدارسهم.
 ٢. ضرورة تدريب المديرين على تشكيل فرق خاصة لمواجهة الأزمات على مستوى المدارس وإعدادها بشكل جيد.
 ٣. ضرورة التنسيق ما بين المديرين والمرشدين التربويين بما يساعد على التخفيف من مشكلات الطلبة، وبما يخدم المصلحة العامة في التربية والتعليم.
 ٤. ضرورة العمل على بناء مدارس إضافية للتخفيف من أزمة ازدحام الطلبة في صفوف المدارس والمحافظة على نظافتها من التلوث.
 ٥. ضرورة إعطاء المديرين مزيداً من الصلاحيات في مواجهة الأزمات في حالة حدوثها، وعدم انتظار التفويض من قبل المديرية في هذا المجال.
 ٦. ضرورة العمل على استمرار بناء جسور من الثقة المتبادلة ما بين المعلمين والطلبة من جهة، والمديرين والمجتمع المحلي من جهة أخرى.
 ٧. العمل على إجراء دراسة مقارنة في مستوى الأزمات المدرسية بين المدارس الثانوية والأساسية.
 ٨. العمل على إجراء دراسة تفويجية يكون الهدف منها تقويم أداء المديرين وفق معايير واستراتيجيات معينة في التعامل مع الأزمات.

المراجع العربية والأجنبية

- أحمد، إبراهيم. (٢٠٠٢). إدارة الأزمات التعليمية في المدارس: الأسباب والعلاج. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر.
- جبر، مأمون فهمي. (١٩٩٤). "الانضباط الصفي من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين. ومديري المدارس والمعلمين العاملين في مدارس وكالة الغوث". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- الحلو، غسان حسين. (٢٠٠١). "تصورات معلمي المدارس الحكومية الأساسية والثانوية وطلبتها نحو أنماط الضبط الصفي في شمال فلسطين". مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية). (١٥). ٢٢٩-٢٧٦.
- الحملاوي، محمد رشاد. (١٩٩٥). التخطيط لمواجهة الأزمات. مكتبة عين شمس. القاهرة. مصر.
- الدوري، زكريا. (١٩٩٧). "الأزمة التنظيمية: مفهومها. أسبابها. أسلوب معالجتها". مجلة دراسات (العلوم الإنسانية). ٨(١٦). ١٠٤-١٣٢.
- ربيع، هادي مشعان. (٢٠٠٦). المدير المدرسي الناجح. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- الزامل، علي. والغنوصي، سالم. وسليمان، سعاد. (٢٠٠٧). "الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في مدارس سلطنة عمان". مجلة العلوم التربوية والنفسية. ٨(٣). ٦٤-٨٤.
- الشريدة، وائل. والأعرجي، عاصم. (٢٠٠٣). التعامل مع الأزمات الوظيفية في إطار اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية في الأردن. مكتبة الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- الشمراني، سعيد. (٢٠٠٤). "إدارة الأزمات ومعوقاتها في مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد. الأردن.
- الطيراوي، توفيق. (٢٠٠٨). "واقع الأزمات والبدائل المقترحة لإدارتها من وجهة نظر قادة المؤسسات الأمنية والمدنية في فلسطين". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. نابلس. فلسطين.
- عبد الله، تيسير. والعسيلي، رجا. (٢٠٠٥). "قلق الأزمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى". مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات. العدد (٥). ٩١٣-٩٥٤.
- عبيد، عاطف. (١٩٩٣). "خطة قومية لمواجهة الكوارث الطارئة". مجلة الإدارة. ٢٥(٤). ٩-٣٦.
- القطاونة، أيمن. (٢٠٠٥). "إدارة الأزمات في الشركات الاستخراجية الأردنية وأثر بعض المتغيرات التنظيمية والديمغرافية على مستويات الجاهزية". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة. الكرك. الأردن.

- كامل، عبد الوهاب محمد. (٢٠٠٣). سيكولوجية إدارة الأزمات المدرسية. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
- اللوزي، موسى. (١٩٩٩). التطوير التنظيمي. أساسيات ومفاهيم حديثة. دار وائل للطباعة والنشر. عمان. الأردن.
- الهدمي، ماجد. ومحمد، جاسم. (٢٠٠٥). إدارة الأزمات الإستراتيجية والحلول. مكتبة الجامعة الأردنية. عمان. الأردن.
- الهزايمة، وصفي سليمان. (٢٠٠٢). "تقويم قدرة مديري مدارس محافظة إربد في التعامل مع الأزمات المدرسية". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الهاشمية. عمان. الأردن.
- هويدي، أمين. (١٩٩٣). "فن الأزمات العربية في ظل النظام العالمي الحالي". مجلة المستقبل العربي. ١٦ (١٧). ٣٨-١٢.
- Bare, J. & Meek, A. (1998). "Internet access in public schools". Issue brief. (ERIC Document No. 417698).
- Battown, D. & Flin, R. (1999). "Disaster stress: an emergency management perspective". **Disaster prevention and Management**. 8(4). 28-46.
- Boyer, L. (2002). "Extending the crisis management response repertoire: using impression management. Attribution. And public relations theories to help deal with organizational threats". **Unpublished Doctoral Dissertation**. University of Florida. USA.
- Flin, R. & Salven, G. (1996). "Personality and emergence commendably". Disaster Prevention and Management. 1(5). 14-36.
- Parson, L. (1994). "An analysis of crisis conflict resolution strategies preferred by Washington State public high school principles". **Ph.D Dissertation. Gonzaga University**. Washington. USA.
- Philips, N. (1986). "Setting up a crisis recovering plan". Journal of Business Strategy. 4(6). 34-51.
- Riginger, C. (1998). "Separating wheat from chaff. Why dirty pictures aren't the real dilemma in using the Internet to teach social studies". Social Education. 3(62). 48-50.
- Wilkins, J. (1998). "An analysis of program crisis management leading towards the development of a model for secondary school". Dal. 8(58). 32-48.