درجة ممارسة إدارة الأزمات وعلاقتها بتوفير البيئة المدرسية الآمنة لدى مديري المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين

لانا محمد هليل الشديفات
وزارة التربية والتعليم الأردنية / مديرية تربية الزرقاء الأولى
تاريخ الاستلام: 2023/07/25 تاريخ القبول: 2023/09/12

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى والكشف عن علاقتها بتوفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين. استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، طورت الباحثة استبانتين (إدارة الأزمات، البيئة المدرسية الآمنة) كأدوات لتحقيق أهداف الدراسة. تكونت عينة الدراسة من (255) معلم ومعلمة في المدارس الحكومية في مديرية تربية الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2023/2022م، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة ممارسة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية كانت متوسطة، في حين كانت درجة توفير المديرين للبيئة المدرسية الآمنة كان مرتفعًا، كما بينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات المعلمين والمعلمات لإدارة الأزمات، وتوفير البيئة المدرسية الآمنة لدى المديرين تعزى لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا لتقديرات المعلمين والمعلمات لدرجة توفير المديرين للبيئة المدرسية الآمنة تعزى لمتغير الخبرة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α= 0.05) في درجة إدارة المديرين للأزمات تعزى لسنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة من 10 سنوات فأكثر، ووجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة، وأوصت الباحثة: بعقد دورات تدريبية لرفع مستوى إدارة الأزمات عند مدراء المدارس.

الكلمات المفتاحية:

إدارة الأزمات، البيئة المدرسية الآمنة.

The degree of crisis management practice among government secondary school principals in the Directorate of Education for the first Zarqa region and its relationship to providing a safe school environment from the teachers' point of view

Lana Mohammad Helael Alshdaifat
Jordanian Ministry of Education / Directorate of First Zarqa Education

Abstract
This study aimed to know the degree of crisis management practice among government secondary school principals in the First Zarqa Education Directorate and to reveal its relationship to providing a safe school environment from the point of view of teachers. In this study, the researcher used the descriptive, correlational approach. The researcher developed two questionnaires (crisis management, safe school environment) as tools to achieve the objectives of the study. The study sample consisted of (255) male and female teachers in public schools in the First Zarqa Education Directorate for the academic year 2022/2023 AD, who were selected by a simple random method. The results of the study indicated that the degree of practicing crisis management among public secondary school principals was moderate, while the degree of principals providing a safe school environment was high. The results also showed that there were no statistically significant differences in the teachers' ratings of crisis management and providing a safe school environment among principals. This is due to the variables of gender and academic qualification, and there are no statistically significant differences in teachers' estimates of the degree to which principals provide a safe school environment due to the variable of experience. The results also indicated that there are statistically significant differences at the level of significance ($\alpha = 0.05$) in the degree of principals' management of crises due to years of experience in favor of those with Experience of 10 years or more, and the presence of a positive and statistically significant correlation at the level of significance ($\alpha = 0.01$) between the two degrees of crisis management and providing a safe school environment. The researcher recommended: holding training courses to raise the level of crisis management among school principals.

Keywords:
crisis management, safe school environment.

المقدمة:

تحظى المدرسة باهتمام بالغ من الدول والحكومات؛ لما لها من دور كبير في تنشئة الأجيال وفق معايير المجتمع، والعمل على تنمية شخصياتهم من جميع جوانبها، والارتقاء بتفكيرهم، وتعزيز القيم لديهم، بما يحقق أهداف المجتمع والرقي بمستواه، واستثمار طاقاتهم بما ينفعهم وينفع مجتمعهم، كما تعمل على إكسابهم المهارات التي تمكنهم من ومواجهة التحديات التي تظهر في حياتهم نتيجة التغير المستمر الذي يتسم به العصر الحديث، وهذه الوظائف للمدرسة يقوم بها نظام متكامل من الموظفين، والقيادات، قيادات عليا تقوم بالتخطيط الاستراتيجي وإعداد المناهج ووضع السياسات، وقيادات متوسطة تتمثل في مديري المدارس والمشرفين التربويين، والمعلمين والمعلمات، بالإضافة إلى ضرورة وجود بيئة مدرسية آمنة بشقيها البشري والمادي التي تجعل عملية التعليم تتم في مناخ مريح محفز على التعلم.

تعد البيئة المدرسية من العوامل الهامة في تحقيق أهداف التعليم، فهي تساعد كل من المعلمين والطلبة على الاندماج الفعال في العملية التعليمية، وتعرف البيئة المدرسية بأنها " الظروف الخاصة بالمدرسة والتي تميزها عن غيرها من المدارس، والتي تنعكس على ممارسات المعلمين والطلبة والإدارة داخل المدرسة" (دلول، 2019). كما عرفتها عفانة (2018) " بأنها جميع الخصائص الثابتة نسبيًا في المدرسة، والتي يعاصرها الطلبة وتنعكس على سلوكهم وتعلمهم، ضمن إطار من القيم المرتبطة بخصائص المدرسة".

وتعرف البيئة المدرسية الآمنة بأنها " البيئة التي تخلو من المشاكل في البناء ويتوفر فيها شروط السلامة كتدابير مواجهة الحرائق من طفايات الحريق ووجود مخارج السلامة، وتوفر المياه الصحية، ووجود نظام صرف صحي آمن، ومرافق وتجهيزات مناسبة، وإضاءة وتهوية صحية ووسائل عزل الأصوات للتقليل من الضوضاء (Howard et al., 2006). وفي وثيقة حديثة حول البيئة المدرسية الآمنة والانضباط، عرّف قسم التعليم البيئة المدرسية الآمنة بأنه "مدى قيام المجتمع المدرسي بإنشاء حرم مدرسي آمن والحفاظ عليه؛ وبيئة أكاديمية داعمة، وتخصصية، ومادية؛ وعلاقات محترمة وثقة ورعاية في جميع أنحاء مجتمع المدرسة " (U.S.ED, 2014). كما أشارت مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها إلى البيئة المدرسية الآمنة باعتبارها مناخًا "يتسم بالرعاية والدعم بين الأشخاص؛ وتوفير فرص المشاركة في الأنشطة المدرسية واتخاذ القرار؛ والمعايير والأهداف والقيم الإيجابية المشتركة "(CDC, 2009). وعرّف آخرون البيئة المدرسية الآمنة على أنها "جودة ونوعية الحياة المدرسية التي تتضمن الخبرات الاجتماعية والعاطفية والأكاديمية للطلبة وأفراد الأسرة وموظفي المدرسة"، والتي يمكن تلخيصها على أنها " المعتقدات الجماعية والقيم والاتجاهات السائدة في المدرسة" (Wang et al., 2014) .ومعظم التعريفات تؤكد على أهمية العلاقات بين أعضاء مجتمع المدرسة بالإضافة إلى أهمية الأهداف والمعايير والقيم المدرسية المشتركة. ويتفق خبراء البيئة المدرسية على أنها ظاهرة جماعية تعكس طبيعة الحياة المدرسية وأنماط تجارب أعضاء المدرسة. يمكن اعتبار البيئة المدرسية على أنها "مجموع الخبرات والمعايير والقيم والعلاقات والممارسات والهياكل التنظيمية المدرسية" (Peguero & Bracy, 2014)).

لا يقتصر تأثير البيئة المدرسة على سلوك الطلبة وأدائهم الأكاديمي؛ بل لها تأثير على بناء شخصية الطلبة في جميع جوانبها، فالمدرسة هي من أكثر البيئات التي يتفاعل فيها الطلبة اجتماعيًا حيث يقضي فيها ساعات طويلة، وتوفر لهم الفرص لاكتساب القيم والاتجاهات إضافة للمعارف والمهارات، وهذا البيئة المدرسية تتبنى رؤية ورسالة وثقافة تنعكس على الطلبة، وهي تشمل الجوانب المادية من غرف صفية وساحات ومرافق وكتب ومراجع وتجهيزات مختلفة، بالإضافة إلى الجانب النفسي والاجتماعي والثقافي التي يعيش فيها الطلبة يومهم الدراسي، فيصبح عضو في جماعة المدرسة

المكونة من إداريين ومعلمين وعاملين وطلبة، فيتأثر بطبيعة هذه الجماعة وطرق تعاملهم وتواصلهم، فتتبلور شخصيته في إطار خصائص هذه الجماعة، ويعتمد عليها أداؤه الأكاديمي (الدويك، 2010). حيث بينت الدراسات أن هناك أثر للبيئة المدرسية على تحصيل الطلبة. فالطلبة الذين يتعرضون للإيذاء بشكل متكرر سجلوا درجات أقل في القراءة والرياضيات والعلوم من أقرانهم. علاوة على ذلك، وجدت الأبحاث أنه على الرغم من أن تصورات أولياء الأمور لمناخ المدرسة وسلامتها بأنها لا تؤثر بشكل مباشر على نتائج الطلبة، إلا أنها تؤثر عليهم بشكل غير مباشر من خلال ثلاثة عوامل: التأثير على تصور الطالب للمدرسة واتجاهاته نحوها، والتأثير على تفاعل الطالب مع المدرسة، وتحديد المكان الذي سيلتحق فيه الطالب بعد المدرسة (Schuele et al., 2014).

تسهم البيئة المدرسية الآمنة في التأهب ومواجهة الأزمات، بما في ذلك مجالات المهام الخمسة: الوقاية والحماية والتخفيف والاستجابة والتعافي، وهذه العلاقة متبادلة – حيث تساعد البيئة المدرسية الآمنة على مواجهة الأزمات، وإدارة الأزمات والاستعداد الجيد لها سيساعد في إيجاد بيئة مدرسية آمنة. على سبيل المثال، من المرجح أن يقوم الطلبة الذين يتعرفون ويتحدثون كثيرًا مع نموذج يحتذى به داخل المدرسة بالإبلاغ عن التهديدات المحتملة إلى الشخص البالغ الموثوق به؛ وتساعد هذه المحادثات فريق تقييم الأزمات في المدرسة. كما يمكن لفرق إدارة الأزمات أن تبذل جهودًا واسعة النطاق وموجهة للوقاية من العنف في برنامج التعليم المدرسي لتقليل انتشار العنف (وبالتالي، زيادة السلامة المدرسية والاستعداد للمدرسة). بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن تؤثر البيئة المدرسية الآمنة على مدى قدرة المدرسة على منع حدوث الأزمات والاستجابة لها والتعافي منها. حيث يمكن للبيئة المدرسية الآمنة أن تقلل من حدوث السلوكيات السلبية، مثل التنمر والمضايقة، التي يمكن أن تخلق أزمات، تعمل المدارس ذات البيئة المدرسية الآمنة على تعزيز الكفاءات الاجتماعية والعاطفية التي تمكن الطلبة من التعامل مع التحديات التي قد تنشأ أثناء حدوث الأزمات وبعدها بطريقة صحية، ويمكن للمعلمين التعامل مع السلوك السلبي لدى الطلبة قبل أن يصبح تهديدًا خطيرًا للمدرسة أو للطلاب. أخيرًا، يمكن أن تساعد البيئة المدرسية الآمنة في التعافي من خلال تعزيز بيئة يفهم فيها أعضاء المجتمع المدرسي أهمية الصحة الاجتماعية والعاطفية في أعقاب الأزمات (REMS, 2018).

ويمكن لمدير المدرسة توفير بيئة مدرسية آمنة من خلال تعزيز الترابط من خلال العلاقات الهادفة، وخلق شعور بالأمان والتحرر من العنف، وتوفير بيئة مصممة خصيصًا لاحتياجات الطلاب،.وتكمن أهمية توفير بيئة مدرسية آمنة في دورها في نجاح الطلبة وتجاربهم المدرسية. يمكن للمدارس أن تعزز مناخًا مدرسيًا إيجابيًا للطلبة والموظفين من خلال تحسين دافعية الطلبة وإنجازهم ويساعد على سد فجوات التحصيل، ويزيد من إتمام المراحل الدراسية كاملة، ومعدلات الاستعداد للدخول للجامعة، ويمنع التسرب من المدرسة، ويقلل من معدلات انتقال المعلمين غير المبرر، ويحسن رضا المعلمين، ويطور أداء المدارس ذات الأداء المنخفض، كما أن للبيئة المدرسية الآمنة تأثير إيجابي على الصحة العقلية والسلوكية للطلبة، بما في ذلك المساهمة في تقليل السلوكيات المحفوفة بالمخاطر وأعراض الاكتئاب، وزيادة الشعور بالانتماء، ويؤدي إلى انخفاض معدلات تعاطي الطلبة للمواد الإدمانية، كما أنه قد ثبت أن التدخلات التي تستهدف تحسين البيئة المدرسية تؤدي إلى زيادة المرونة والشعور بالانتماء لدى الطلبة ذوي الإعاقة (Suldo et al., 2012).

وتقسم البيئة المدرسية إلى عدة مكونات، حيث تم تقسيمها إلى ما يأتي (دلول، 2019):

أولًا: البيئة الاجتماعية: وتتمثل في العلاقات الاجتماعية في المدرسة، بين الطلبة والمعلمين والطلبة أنفسهم والعلاقات بين المعلمين والإدارة وبين المعلمين أنفسهم. حيث أن العلاقات الاجتماعية الإيجابية توفر جوًا نفسيًا مريحًا.

ثانيًا: البيئة المادية: وهي تتمثل في المبنى المدرسي، من حيث توفر المرافق والعناية بها وتجهيزاتها، والإضاءة والتهوية، والمساحة.

ثالثًا: البيئة التنظيمية:وتتمثل في تواصل الإدارة مع المعلمين، والطلبة، وطرق تنظيم العمل.

البيئة العامة: وتصف الجو العام للمدرسة، وانتماء المعلمين والطلبة، والمنافسة داخل وخارج المدرسة، والتعاون، والمشاركة في العمل المدرسي.

وينبغي أن تتميز البيئة المدرسية الآمنة في جانبها المادي بعدد من المواصفات منها (القضاة، 2011)

- أن تكون الغرف الصفية مصممة بطريقة تساعد في تحقيق أهداف المنهاج، وتيسر للمعلم إدارة صفه بفاعلية، وتوفر للطلبة بيئة تعليمية مريحة.
- وجود ملاعب رياضية متنوعة لممارسة أنواع عديدة من الرياضة.
- توفير مراكز لمصادر التعلم في المدرسة، ومرافق خاصة بالهيئة الإدارية والتدريسية.
- وجود قاعات متعددة الأغراض لممارسة الأنشطة المتنوعة (ترفيهية، وثقافية، واجتماعية).
- الاهتمام بدورات المياه بشكل مستمر.
- وجود مقصف مدرسي يراعي شروط السلامة العامة ويوفر للطلبة أغذية صحية بأسعار مناسبة.
- توفير متطلبات للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة كالرمبات والمصاعد وحمامات خاصة بهم.
- توفير المظلات والحمايات والطفايات ووسائل السلامة العامة.

كما أن البيئة المدرسية الآمنة توفر بعض العناصر المهمة؛ مثل عدم وجود تهديد لكل من فيها، وتقديم محتوى مناسب، وتوافر الخدمات ذات الجودة العالية، وتوفير المثيرات والفرص الجيدة لتعلم الطلبة، ويظهر فيها عنصر التشاركية والمسؤولية الجماعية، وتصل في أهدافها للإتقان، وتكون قادرة على وضع وتنفيذ رؤية مستقبلية للعمل ضمن معايير السلامة والجودة، ويكون للمجتمع المحلي دور بارز في العمل المدرسي، وتخرج للمجتمع أفراد يثقون بأنفسهم وقدراتهم، ويؤمنون بالمجتمع وقيمه، ويتحملون المسؤولية وقادرين على مواجهة المشكلات (أبو يوسف، 2010).

وهنالك بعض العوامل التي تؤثر على طبيعة البيئة المدرسية، ومنها حجم المدرسة حيث من المرجح أن تتوفر البيئة المدرسية الآمنة في المدارس الأصغر ذات العدد الأقل من الطلبة والمعلمين (Payne, 2012)، بالإضافة إلى ذلك، فإن المدارس ذات معدل انتقال أعضاء هيئة التدريس والإداريين المنخفض وتنقل الطلاب المنخفض من المرجح أن تكون بيئة مدرسية آمنة (Mitchell et al., 2010)، تؤثر العوامل داخل غرفة الصف أيضًا على البيئة المدرسية الآمنة. حيث أشار الطلبة أنه عندما يستخدم معلموهم استراتيجيات تأديب إقصائية أقل واستراتيجيات سلوكية أكثر إيجابية فهذا يجعل بيئتهم المدرسية آمنة؛ كما يرتبط التطبيق المتسق للقواعد من قبل المعلم بالبيئة المدرسية الآمنة (Mitchell & Bradshaw, 2013)، كما يشير الطلبة إلى أن عدد الطلبة المناسب لمساحة الصف يعمل على توفير بيئة مدرسية آمنة بصورة أفضل (Koth et al., 2008).

تعد البيئة المدرسية الآمنة المفتاح لتوفير الشعور بالأمان والانتماء للمدرسة، لذا فإن دور المدير في تعزيز بيئة تعليمية صحية وآمنة وداعمة يكون على النحو الأتي (William & Kathleen, 2012):

• يدعم التعلم المهني ويثير المناقشات حول تأثير الفقر.
• تنظيم الجهود التعاونية لمعالجة تنقل الطلبة والعوامل الأخرى المرتبطة بالفقر والتي تؤثر سلبًا على التعلم.

- يبادر ويعزز السياسات والهياكل والممارسات التي تربط الطلبة والأسر بالخدمات الطبية وطب الأسنان والصحة العقلية، بالإضافة إلى مصادر الدعم الأخرى في المجتمع.
- يعزز تنمية العلاقات الإيجابية والروابط بين الطلاب والمدرسة من خلال القيام بما يأتي:
  - الاهتمام بالنمذجة وتقديم النماذج الجيدة.
  - الإستراتيجيات الميسرة التي تقوي الروابط بين الطلبة والبالغين، مثل الإرشادات ومجموعات التعلم الصغيرة.
  - فحص البيانات المتعلقة بالمعيقات التي تحول دون مشاركة الطلبة في الأنشطة اللامنهجية وقيادة الجهود التعاونية لمعالجتها.
- يبادر ويعزز السياسات والهياكل والممارسات التي تنمي الثقة بين المدرسة والأسرة، مثل عقد اللقاءات بين المدرسة والمنزل وزيارة المنازل.
- يبادر ويعزز السياسات والهياكل والممارسات التي تربط المدارس بالعائلات والمجتمع، مثل خدمة التعلم واستخدام المدرسة كمركز مجتمعي.

إن عدم وجود تعريف موحد للبيئة المدرسية الآمنة يشكل مصدر قلق لمديري المدارس؛ فنظرًا لوجود خلاف حول ما يشكل بالضبط البيئة المدرسية الآمنة ووجود خلاف حول أفضل طريقة لقياسها. أدى إلى قيام قادة المدارس بقياس البيئة المدرسية الآمنة بصورة غير دقيقة، من خلال استخدام أدوات تقييم خاصة بهم لا تتسم بالدقة والشمولية. مما ينعكس بشكل سلبي على القرارات التي تتخذها القيادة المدرسية (U S ED, 2014).

ويعد استخدام أدوات القياس الجيدة أحد الجوانب المهمة لتقييم البيئة المدرسية الآمنة، وهذا يتطلب أن تكون أداة القياس ذات خصائص سيكومترية عالية من حيث الثبات (أي مدى إنتاج الأداة لنتائج مماثلة عند استخدامها بشكل متكرر) والصدق (أي مدى قياس الأداة لما وضعت لقياسه). لم يتم اختبار العديد من الاستطلاعات المستخدمة لقياس البيئة المدرسية الآمنة لهذه الخصائص. علاوة على ذلك، فإن تلك التي تم اختبارها من حيث الثبات والصدق غالبًا ما تكون قصيرة (Ramelow et al., 2015).

وقد خلصت دراسة حديثة إلى أن ثلاثة فقط من (102) مقياسًا للبيئة المدرسية تفي بمعايير الثبات والصدق لجمعية علم النفس الأمريكية (Cohen, 2013). بالإضافة إلى ذلك، حتى عند توفر أدوات قياس ذات صدق وثبات، تستخدم العديد من المدارس المسوحات محلية الصنع لأن الأدوات الأخرى طويلة جدًا أو مكلفة للغاية، إن استخدام أدوات لا تتمتع بالصدق والثبات يمكن أن يؤدي إلى معلومات غير دقيقة وغير مفيدة، ومضيعة للوقت والمال، ويضر في النهاية بعملية تحسين المدرسة. بالإضافة إلى كونها غير سليمة من الناحية النفسية، فإن تقييمات البيئة المدرسية الآمنة غالبًا لا تشمل العديد من الأعضاء المختلفين الذين يشكلون المجتمع المدرسي: الطلاب والمعلمين والإداريين والموظفين الإضافيين – مثل مستشاري التوجيه والمساعدين الإداريين والأوصياء – جنبًا إلى جنب مع أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي (Bear et al., 2015).

ويعد عدم شمولية المسح لجميع أفراد المجتمع المدرسي مشكلة لسببين (Klein et al., 2012):

أولاً: لا يوجد إجماع دائمًا حول طبيعة البيئة المدرسة الآمنة؛ أي أن التصورات المتضاربة للبيئة المدرسية الآمنة تحدث بين المجموعات في المدرسة. على سبيل المثال، يمكن أن يكون للمعلمين والطلاب تصورات مختلفة للبيئة المدرسية

الآمنة، اعتمادًا على خصائص الفرد والفصل الدراسي والمدرسة. كما يقترح آخرون أن تصورات الوالدين للبيئة المدرسية الآمنة مهمة يجب أخذها بعين الاعتبار.

ثانيًا: إذا كانت الدراسات تعتمد على بيانات من مجموعة واحدة فقط من المستجيبين؛ أي إذا تم الحصول على مقاييس الدراسة لكل من البيئة المدرسية الآمنة والنتائج المحتملة من خلال مسح الطلبة فقط أو المعلمين فقط. قد يتسبب هذا في معاناة التقييم من تباين الأسلوب المشترك، حيث يتم تضخيم العلاقة بين هذه المقاييس ببساطة كنتيجة لكونها تأتي من نفس المستجيب. لذلك كان من المهم أن يتم جمع البيانات من مصادر مختلفة – من جميع أعضاء المجتمع المدرسي – لضمان تحقيق مجموعة متنوعة من وجهات النظر، مما يسمح بإجراء تقييم شامل.

وتتعرض البيئة المدرسة للكثير من التحديات نتيجة ما يقد تتعرض له المدرسة من أزمات، لكن القائد الناجح يستطيع إدارة هذه الأزمات مع محافظته على البيئة الآمنة للمدرسة، ويتميز العصر الحديث بالكثير من المتغيرات والمستجدات التربوية، كما ظهرت الكثير من الأزمات في العصر الحديث التي تمر بها جميع مؤسسات الدولة وعلى رأسها المؤسسات التعليمية والتربوية، ومن المؤكد أن كثيراً من الأزمات التي تمر بها المؤسسات قد تبدأ صغيرة ويمكن السيطرة عليها إلا أن سوء التعامل معها وعدم قدرة المسؤولين على مواجهتها المواجهة الصحيحة يؤدي إلي تفاقمها وتعقدها وتحولها إلي أزمات أكبر وأكثر تعقيدًا؛ الأمر الذي يفرض ضرورة الإعداد الجيد للقيادات لتزويدهم بالمهارات والكفايات والخبرات التي تؤهلهم لإدارة تلك الأزمات بشكل جيد.

وتعرف الأزمة بأنها " احتمالية منخفضة ذو عواقب عالية يهدد الأهداف الأساسية للمنظمة" (Weick, 1988)، كما عرفها بيرسون وكلير (Pearson & Clair, 2008) بأنها "أمر أو حدث يتميز بغموض السبب والنتيجة ووسائل الحل بالإضافة إلى الاعتقاد بوجوب اتخاذ القرارات بسرعة". كما تم تعريف الأزمة حديثًا بأنها " حالة تمتد عبر مجالات متعددة مع مظاهر متعددة؛ وتكون فيها الحضانة بطيئة ولكنها تتصاعد بشكل سريع؛ وهي ذات أسباب يصعب تحديدها؛ تتحدى العديد من الجهات الفاعلة التي تشترك في مسؤوليات المؤسسة؛ وليس لديها حلول جاهزة (Boin, 2019).

وفي مجال التعليم، تم تعريف الأزمات على نطاق واسع بأنها "تجارب تدخلية ومؤلمة" (Smith & Riley, 2010)، تسبب "اضطرابات أساسية غير متوقعة في أداء المدرسة مع عواقب محتملة كبيرة على المنظمة وأصحاب المصلحة وسمعتها" (Grissom & Condon, 2021)، التي يتم تنظيمها عادة في خمسة أنواع متميزة (Smith & Riley, 2012)، أي الأزمات تشمل الأزمات قصيرة الأجل، والأزمات الشافية، والأزمات طويلة الأجل، والأزمات لمرة واحدة والأزمات المعدية.

وهناك عدة أسباب وعوامل لظهور الأزمات في المدرسة منها ما هو تنظيمي يتمثل في تجاهل المديرين للمؤشرات التي تنبئ بحدوث أزمات، وضعف العلاقات بين المديرين والمعلمين والمعلمين أنفسهم، كما قد تؤدي ضعف القدرات المادية والبشرية في المدرسية واللازمة للتعامل مع الأزمات، بالإضافة إلى عدم وضوح الأهداف التعليمية مما ينعكس بشكل سلبي على ترتيب الأولويات في تحقيق العمل. ويؤدي تضارب المصالح بين موظفي المدرسة والخلافات القائمة بينهم إلى الحيلولة دون إدارة النزاعات بشكل فعال، وقد يكون هنالك ضعف في كفاءة الإدارة مقابل ما تواجهه من ضغوطات خارجية، وعدم المراجعة الدورية للتحديات والمشكلات التي تواجه المدرسة. وهناك عوامل ترتبط بالإدارة المدرسية كالنمط الإداري، والتبرير الخاطئ للأمور، والنمطية والتكرار، ومتابعة الشائعات، وضعف المهارات القيادية، وقلة جودة الرقابة وطرق التواصل ونظام الحوافز، وضعف الهيكل الإداري، وعدم قناعة الإدارة بالأهداف المفروضة عليه من القيادة العليا،

وهنالك أسباب اجتماعية تؤثر في إدارة الأزمات مثل وجود صراعات اجتماعية وضعف التوازن الاجتماعي، وضعف السلطة، وعدم كفاءة المدرسة في إكساب السلوكيات الإيجابية، وتعثر ثقافة المجتمع في مواجهة التغيرات التي تحدث في المجتمع، أما الأسباب الشخصية فهي ترتبط بالسمات الشخصية للعاملين من الإلتزام والولاء والانتماء للعمل وعدم الرغبة في التعاون وتغليب المصلحة الشخصية على مصلحة العمل (الترامسي، 2010).

وتعرف إدارة الأزمات بأنها عملية شاملة ومستمرة تتضمن التنبؤ بالأزمات التي يمكن أن تحدث في المدرسة، وحصر جميع العوامل المؤثرة في المدرسة سواء كانت داخلية أو خارجية، والوقوف على جميع الإمكانات المادية والبشرية المتاحة التي تساعد على حل الأزمات، وتقلل من أضرارها، واتخاذ إجراءات سريعة للتعافي والعودة إلى حالة الاستقرار ووضع الإجراءات لتحسيم إدارة الأزمات في حال تكرارها (Mallak, Kurstedt & Patzak, 2007). كما عرفتها كريستين (Christen, 2010) بأنها نظام إداري، يقوم على التنبؤ بالأزمات للحيلولة دون وقوعها، والتخطيط لمواجهة الأزمات التي ستقع دون شك، للتحكم في نتائجها والتقليل من نتائجها الضارة.

وهناك عوامل أخرى تؤثر على إدارة الأزمات مثل أعداد الطلبة، والعجز المادي، واكتظاظ المناهج، وارتفاع تكلفة التعليم، ومشكلات المباني المدرسية، وعدم التوازن بين مخرجات المدرسة وحاجات المجتمع المحلي، ونقص المعلمين وضعف تدريبهم، وعدم ملائمة البرامج التدريبية لمستجدات العصر، وضعف الوعي الاجتماعي (البنا، 2013).

هناك عدة مجالات رئيسية لاستجابة مديري المدارس للأزمات المختلفة، فخلال فترات الأزمات، يمكن اعتبار استجابة القادة للاحتياجات الاجتماعية والعاطفية والنفسية لموظفي المدرسة والطلبة من خلال الدعم والاهتمام والرعاية والشعور بالأمان أمرًا ضروريًا (Goswick et al., 2018)، تشمل الرعاية التعاطف والدعم وإعطاء الأولوية للصحة والرفاهية العقلية للأطفال والموظفين والمجتمع المدرسي الأوسع، أثناء الأزمة وبعدها، يلاحظ الباحثون أنه في أوقات الأزمات، يقوم قادة المدارس بانتقال مهم من "رعاية الأفراد" إلى "رعاية المجتمع" (Mutch, 2018). ويساعد التواصل السريع والواضح والدقيق للقادة أثناء الأزمة في بناء الثقة بين المنظمة والأطراف المعنية. ففي مثل هذه الأوقات على وجه الخصوص، تكون قنوات الاتصال المتبادلة والشاملة ضرورية لتمكين قادة المدارس من نقل رسائل واضحة وتجنب الرسائل القائمة على الشائعات أو المعلومات المضللة أو الخاطئة (Sutherland, 2017)، يمكن للتواصل غير الفعال أثناء الأزمة أن يعطل نسيج العلاقات ويؤثر على مستوى الثقة بين أصحاب المصلحة الرئيسيين. يمكن أن يساعد التواصل الفعال بشكل أكبر في التعامل مع التغيرات السريعة المصاحبة لتطور الأزمة، كما لاحظ الباحثون أن الشبكات الاجتماعية التي تتكون من أشخاص لديهم اهتمامات مشتركة تعتبر أداة أساسية في تعزيز التواصل أثناء الأزمات (Alanezi, 2020).

يعتبر التعاون مكونًا مهمًا للغاية في أوقات الأزمات. حيث أن التعاون بين المدير ومستشاري المدارس ومديري المدارس المساعدين يؤثر بشكل إيجابي على الاستجابات أثناء الأزمة وبعدها مباشرة، كما يؤدي التعاون وصنع القرار التعاوني أثناء الأزمة إلى علاقات أفضل بين الموظفين والطلاب وأولياء الأمور (LaRoe & Corrales, 2019). وفي مجال القرارات يتخذ المدراء أثناء الأزمة وما بعدها قرارات بشأن أفضل السبل للتخفيف من الآثار السلبية، وتنفيذ الدعم، وإعادة البناء والمساعدة في تعافي مجتمع مدرستهم. لتحقيق هذه الغاية، يعتمد المديرون بشكل كبير على الحصول على معلومات عالية الجودة لعملية صنع القرار؛ ومع ذلك، قد لا تكون هذه المعلومات متاحة بالكامل، مما يؤدي إلى اتخاذ القادة قرارات بناءً على مواردهم الخاصة أو عن طريق اللجوء إلى الآخرين لسد فجوات المعلومات، ومن الضروري أثناء

الأزمة أن يستجيب المديرون بسرعة، مع فحص الخيارات والتأثيرات والآثار الجانبية لأفعالهم بعناية في أجزاء مختلفة من النظام وللنظام ككل، وقد تكون القيادة في الأزمات غير كاملة بطبيعتها وتنطوي على أخطاء؛ لذلك من المهم التعلم من كل من القرارات الفعالة وغير الفعالة من أجل تجاوز الفترات الأكثر تحديًا وغموضًا (Harris, 2020).

ومن الضروري أيضًا أن يقوم مدير المدرسة أثناء الأزمة بإنشاء فريق قيادة للأزمات، بهدف إعادة المدرسة إلى توازنها السابق، حيث يقوم فريق قيادة الأزمات الناجح بتطوير برامج عملية ووظيفية وتحديثها باستمرار بناءً على الخبرة والبحث وتحديد نقاط الضعف والاختلالات، مع ضمان سلامة مجتمع المدرسة بالكامل قدر الإمكان. يساعد هذا الفريق أيضًا في السيطرة على تداعيات الأزمة، من خلال تخصيص الموارد اللازمة لمعالجتها (Alawawdeh, 2016). وقد أظهرت الدراسات أنه في جميع أنحاء العالم، يستجيب مديرو المدارس للأزمة بطرق متنوعة تعتمد على السياق ولا سيما موقعها، فقد تختلف وظائف مديري المدارس الريفية عن تلك الموجودة في البيئات الحضرية. وقد يكون "السياق" داخليًا أيضًا؛ على سبيل المثال، مستوى الثقة بين قادة المدارس والموظفين للتأثير على كيفية تعامل أصحاب المصلحة مع الأزمة وإدارتها (Sutherland, 2017).

وتعتمد إدارة الأزمات المدرسية على التنبؤ بالمستقبل وكيفية مواجهة هذه الأزمات في الظروف الصعبة والإمكانات الضعيفة، ويكون التعامل مع الأزمات في ثلاث مراحل (حسان والعجمي، 2010)

أولًا: إدارة الأزمات قبل حدوثها: وهذا يعتمد على حساسية المدير وقدرته على استشراف المستقبل وتقدير حجم المشكلة وأضرارها قبل وقوعها، ويمكن أن يقوم المدير في هذه المرحلة بالإجراءات الآتية:

- تشكيل فريق خاص لإدارة الأزمات: ويتضمن هذا الفريق عدد من الإداريين والمعلمين من أصحاب الرأي والحكمة والخبرة، ويكون الهدف من إنشائه دراسة احتمال حدوث أي أزمة في المدرسة قبل حدوثها ووضع إجراءات لحلها بما يتلاءم مع إمكانيات المدرسة.
- التخطيط: وينبغي أن تكون العملية تشاركية لأن أضرار الأزمة تنعكس على الجميع، وحتى تكون القرارات مدروسة وتراعي جميع عناصر المدرسة.
- التوعية: وتكون من خلال حملة إعلامية توضح احتمالية وقوع الأزمة، وتوجيه التعليمات للتعامل معها من قبل المعلمين والطلبة في حال وقوعها، مما يؤدي إلى التقليل من الخسائر.
- التطبيق والتجريب والتدريب: وهو إجراء محاكاة للأزمة المتوقعة، وتجربتها في ظروف صعبة وتدريب المعلمين والطلبة على مواجهتها.

ثانيًا: أثناء وقوع الأزمة: وفي هذه المرحلة على المدير القيام بعدة خطوات منها:

- التبليغ: حيث يشمل التبليغ معلومات صحيحة وواضحة وشاملة للأزمة للإدارة العليا مما يسهل عملية السيطرة عليها.
- السرعة في اتخاذ الإجراءات: التصرف قبل تزايد الأزمة وإتخاذ القرارات بسرعة من أهم الأمور التي تعجل حل الأزمة.
- الاتصال: على مدير المدرسة سرعة الاتصال بجميع من لهم علاقة بالأزمة، وبالجهات التي من الممكن المساعدة في تخفيف حدة الأزمة.
- التنظيم والتنسيق: توزيع العمل والمسؤوليات والصلاحيات يجنب المدير التضارب في العمل والعشوائية وضياع الجهد والوقت، فينسق جهود العاملين ويحققوا الأهداف بشكل أفضل.

- المتابعة: الاستمرار في اتخاذ الإجراءات للتأكد من إنتهاء الأزمة.

ثالثًا: بعد انتهاء الأزمة: يجتمع فريق الأزمات ليناقشوا أسباب حدوث الأزمة ويحصرون الخسائر، كما يتم تقييم جودة الإجراءات التي تم إتخاذها أثناء الأزمة، وتقديم الشكر لكل من أسهم في حل الأزمة.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بمراجعة الأدب التربوي والرجوع للدراسات التي تناولت إدارة الأزمات لدى مديري المدارس ومدى توفيرهم للبيئة المدرسية الآمنة، فكانت دراسة الهباهبة (2020) الدراسة الوحيدة التي بحثت العلاقة بين إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة والتي استطاعت الباحثة الوصول إليها، فقامت الباحثة بتقسيم الدراسات السابقة إلى محورين محور إدارة الأزمات ومحور توفير البيئة المدرسية الآمنة وتم ترتيب الدراسات من الأحدث إلى الأقدم.

محور إدارة الأزمات:

ففي محور إدارة الأزمات أجرت قدور (2022) دراسة لقياس مستوى ممارسة إدارة الأزمات من قبل مديري المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين. تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (338) معلمًا من معلمي المدارس الحكومية في مأدبا/ الأردن، ولتحقيق هدف البحث تم تصميم استبانة تقيس مستوى ممارسة المديرين لإدارة الأزمات في ثلاث مجالات (التخطيط للأزمات، التعامل مع الأزمة عند الحدوث، ما بعد الأزمة)، كشفت النتائج أن مستوى مديري المدارس في إدارة الأزمات في محافظة مأدبا كان متوسطًا، بالإضافة إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة الإحصائية (α= 0.05) بين متوسطات استجابة أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمين الذكور، ولمتغير السلطة المشرفة لصالح المدارس الخاصة، ولمتغير عدد سنوات الخبرة لصالح من كانت خبرته أكثر من 10 سنوات. بينما تبين عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

كما أجرت نيروخ (2021) دراسة بهدف معرفة درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين تبعًا لعدة متغيرات، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (203) معلمًا ومعلمة من مدارس مديرية الخليل، واستخدمت الباحثة الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل كانت بدرجة مرتفعة، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تصورات المعلمين تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخبرة.

كما أجرت الهباهبة (2020) دراسة هدفت التعرف إلى درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية وعلاقتها بتوافر البيئة التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين، والعلاقة الارتباطية بينهما. تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (311) معلمًا ومعلمة، في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا، ولتحقيق أهداف الدراسة طورت الباحثة استبانتين، تضمنت الأولى: فقرات إدارة المخاطر والثانية فقرات البيئة التعليمية الآمنة وتم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا كان متوسطًا، ودرجة توافر البيئة التعليمية الآمنة في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا كان متوسطًا، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباطية قوية ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α = 0.05) بين درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر وتوافر البيئة التعليمية الآمنة.

كما أجرت دوتري (Daughtry, 2015) دراسة هدفت إلى تقييم استعداد مديري المدارس في المنطقة المنخفضة من ولاية كارولينا الجنوبية المتصور وخبراتهم في أحداث الأزمات في مدارسهم. تكونت عينة الدراسة من (35) من مديري المدارس في الدولة المنخفضة في ولاية كارولينا الجنوبية. استخدمت الباحثة الاستبانة الإلكترونية عبر الإنترنت تشير نتائج هذه الدراسة إلى أنه على الرغم من أن أكثر من 70٪ من المديرين الذين شاركوا في الدراسة قد مروا بأزمة كبيرة، إلا أن نصف المشاركين فقط اعتقدوا أنهم مستعدون بشكل كافٍ لمثل هذا الحدث. على الرغم من أن جميع مديري المدارس تقريبًا تلقوا تدريبات على التدخل في الأزمات، يعتقد نصفهم تقريبًا أنهم بحاجة إلى تدريب إضافي ليكونوا مستعدين بشكل كاف لمثل هذا الحدث. قيمت الدراسة أيضًا تصورات المديرين عن أكثر استراتيجيات منع الأزمات والتدخل وما بعد الأزمات فعالية. كما أشارت النتائج إلى أنهم أدركوا أهمية وجود فرق الأزمات الموجودة مسبقًا، وخطط الأزمات الموجودة مسبقًا، وممارسة التدريبات على التهديدات المحتملة. ومع ذلك، يبدو أن المشاركين في هذه الدراسة كانوا أكثر عرضة لتأييد تلك الأنشطة التي اعتبروها وظيفة فطرية لدورهم كقائد المدرسة مثل تبليغ أولياء الأمور، والاتصال بخدمات الطوارئ، وعقد اجتماعات جماعية. كانوا أقل عرضة لتأييد الأنشطة التي ينفذها أعضاء آخرون في فريق الأزمات، مثل الإسعافات الأولية النفسية، واستخلاص المعلومات، أو غيرها من الخدمات النفسية أو الاستشارية.

المحور الثاني: البيئة الآمنة

في دراسة أجراها عبابنة (2021) هدفت إلى التعرف على دور مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في توفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين. وتكونت العينة من (358) معلم ومعلمة وذلك خلال العام الدراسي (2020–2019)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، وتم تطوير الاستبانة كأداة للدراسة تكونت من (40) فقرة موزعة على أربعة مجالات. وتوصلت النتائج إلى أن دور مديري المدارس في توفير البيئة المدرسية الآمنة قد جاء بمستوى مرتفع، وإلى وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر المؤهل العلمي، وجاءت الفروق لصالح البكالوريوس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس وجاءت الفروق لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لأثر سنوات الخبرة وجاءت الفروق لصالح أقل من (5) سنوات في مجال بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين ومجال المناخ المدرسي.

كما قامت عفانة (2018) بإجراء دراسة بهدف التعرف إلى دور الإدارة المدرسية في تحقيق البيئة المدرسية الآمنة المحفزة في مدارس الأونروا في المحافظات الجنوبية، تكونت عينة الدراسة من (400) معلم ومعلمة من مدارس الأونروا في المحافظات الجنوبية، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن الإدارة المدرسية لها دور كبير في تحقيق البيئة المدرسية الآمنة المحفزة في المدارس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات عينة الدراسة في مجالات دور الإدارة المدرسية في توفير البيئة المدرسية المحفزة تعزى لمتغيرات الجنس والتخصص العلمي والمؤهل العلمي، ووجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات عينة الدراسة على المجالات تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الذين سنوات خبرتهم أكثر من (10) سنوات.

وفي دراسة أجراها الدماك (2018) التي هدفت التعرف إلى دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في ضوء متغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، تكونت عينة الدراسة من (300) معلمًا ومعلمة في منطقة الأحمدي التعليمية بدولة الكويت، استخدم الباحث الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، وقد توصلت النتائج إلى أن دور مديري المدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة من

وجهة نظر المعلمين جاء بدرجة مرتفعة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقديرات عينة الدراسة على مجالات دور مديري مدارس دولة الكويت في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين تعزى للجنس والمؤهل العلمي ما عدا مجال بناء علاقات ايجابية مع المعلمين حيث كانت الفروق لصالح ذوي المؤهل العلمي بكالوريوس ولمتغير سنوات الخبرة ما عدا مجالي بناء علاقات إيجابية مع المعلمين وتوفير التجهيزات في البيئة المدرسية لصالح ذوي الخبرة الطويلة.

وهدفت دراسة حشايكة وتيم (2016) إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين، تبعًا لعدد من المتغيرات. وقد تكونت العينة من (375) معلمًا ومعلمة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وقامت بإعداد استبانة احتوت على ثمانية مجالات موزعة في (63) فقرة، وقد توصلت الدراسة إلى وجود درجة كبيرة لدور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين، كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير الجنس، والمؤهل العلمي، والكلية، وجنس المدرسة، وموقع المدرسة، بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات وجهات نظر المعلمين في مجالات دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الخبرة الطويلة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي استطاعت الوصول إليها، قامت الباحثة ببيان أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة من حيث موضوع الدراسة وأهدافها، ومنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينتها، بالإضافة الى أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة، وأبرز ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

حيث هدفت دراسات المحور الأول الكشف عن درجة ممارسة المدراء لإدارة الأزمات وهي (قدروة، 2022؛ نيروخ، 2021؛ Daughtry, 2015) في حين تفردت دراسة (الهباهبة، 2020) في دراسة العلاقة الارتباطية بين إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة من قبل مديري المدارس، في حين هدفت جميع دراسات المحور الثاني الكشف عن دور مديري المدارس في توفير بيئة مدرسية آمنة، وقد تكون مجتمع الدراسة في جميع الدراسات السابقة من معلمي المدارس باستثناء دراسة (Daughtry, 2015) الذي كان مجتمع دراسته هو مدراء المدارس، وقد اتفقت الدراسة الحالية من حيث عينة الدراسة " معلمين في المدارس الحكومية الأردنية مع دراسة كل من (قدور، 2022؛ الهباهبة، 2020؛ عبابنة، 2021)، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الهباهبة، 2020) من حيث منهج الدراسة الوصفي الارتباطي، في حين وظفت بقية الدراسات المنهج الوصفي المسحي والتحليلي، اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة التي تناولتها الباحثة من حيث أداة الدراسة " الاستبانة"، أما نتائج الدراسات فقد اتفقت الدراسة الحالية من حيث العلاقة بين إدارة الأزمات وتوفير البيئة الآمنة "علاقة ارتباطية موجبة" مع دراسة (الهباهبة، 2020) وفي درجة توظيف إدارة الأزمات "متوسطة " مع دراسة (قدور، 2022؛ الهباهبة، 2020)، واتفقت في درجة توفير البيئة المدرسية الآمنة " مرتفعة" مع جميع دراسات هذا المحور، واتفقت من حيث عدم وجود فروق في إدارة الأزمات تعزى للجنس والمؤهل مع دراسة كل من (قدور، 2022؛ نيروخ، 2021) ومن حيث الخبرة مع دراسة (قدور، 2022)، واتفقت هذه الدراسة من حيث أثر الجنس

والمؤهل على توفير البيئة الآمنة " لا فروق" مع دراسة كل من (عفانة، 2018؛ الدماك، 2018؛ حشايكة وتيم، 2016) ومن حيث الخبرة (10 سنوات فأكثر" مع دراسة كل من (عفانة، 2018؛ الدماك، 2018؛ حشايكة وتيم، 2016).
وتم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وأدوات الدراسة والطرق الإحصائية.

مشكلة الدراسة:

إن للبيئة المدرسية أثر كبير في تحصيل الطلبة، وممارساتهم للأنماط السلوكية الإيجابية، فعندما تكون البيئة المدرسية آمنة يشعر الطلبة والمعلمون بالراحة والثقة بالنفس ويمارسون حياتهم المدرسية بطلاقة ويبدعون فيها، ويقع على مدير المدرسة المسؤولية الأولى في توفير البيئة المدرسية الآمنة، وقد تتعرض المدرسة للأزمات نتيجة لظروف داخلية أو خارجية مثل ما حدث في جائحة الكورونا، ومن هنا كان للمدير الدور الكبير في إدارة الأزمات، ونجاحه في التصدي لها والوقاية من الكثير من الأزمات قبل وقوعها، أو التقليل من مخاطرها إذا وقعت، ومن خلال عمل الباحثة في إدارة المدرسة، وملاحظتها للأزمات التي تواجه مدراء المدارس، وتباين أدوار مديري المدارس الحكومية في تعاملهم مع هذه ا لأزمات فقد ارتأت الكشف عن درجة ممارسة مدراء المدارس لمهارة إدار ة الأزمات في المدارس الحكومية من وجهة نظر المعلمين، والبحث فيما إذا كانت إدارة الأزمات ترتبط بتوفير البيئة المدرسية الآمنة خاصة أن الباحثة لم تجد سوى دراسة عربية واحدة تبحث في العلاقة بين إدارة الأزمات توفير بيئة مدرسية آمنة وهي دراسة (الهباهبة، 2020)، وبناء على ما تقدم فإن مشكلة الدراسة تتحدد في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى وعلاقتها بتوفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين وتفرع عنه الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثاني: ما درجة توفير البيئة المدرسية الآمنة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق في مستوى إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)؟

السؤال الرابع: هل يوجد علاقة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α= 0.05) بين درجة ممارسة مدراء المدارس الثانوية لإدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة؟

أهداف الدراسة:

تمثلت أهداف الدراسة في الاتي:

- التعرف إلى درجة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين.
- التعرف إلى درجة توفير البيئة المدرسية الآمنة من مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين.
- الكشف عن الفروق في مستوى إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة).

- الكشف عن نوع العلاقة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لإدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى.

أهمية الدراسة:

ظهرت أهمية هذه الدراسة من أهمية الموضوع الذين تناولته وهو العلاقة بين إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية وبين درجة توفيرهم للبيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الاولى ومن أهمية الفئة المستهدفة؛ وعليه تظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الجانب النظري:

قد تستفيد وزارة التربية والتعليم ومتخذو القرار التربوي من نتائج هذا البحث في وضع الآليات والبرامج التي يمكن من خلالها تحقيق تحسن في توفير بيئة مدرسية آمنة. كما قد يسهم هذا البحث في إثراء الأدب التربوي حول إدارة الأزمات والبيئة المدرسية الآمنة، وقد يفتح الباب لدراسات جديدة في هذين المجالين. كما يمكن لمديري المدارس الإفادة من الإطار النظري وخصائص البيئة الآمنة في تقييم البيئة المدرسية الآمنة الخاصة بمدارسهم وسد الفجوات فيها.

يمكن للباحثين الاستفادة من توصيات هذه الدراسة في إجراء دراسات أعمق وأشمل في إدارة الأزمات والبيئة الآمنة.

الجانب العملي:

تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال تقديم معايير للبيئة الآمنة قد تساعد مدراء المدارس على تحسين البيئة المدرسية، كما يمكن للقائمين على تقييم المدارس ومدراء المدارس الإفادة من أداة الدراسة الخاصة بالبيئة المدرسية الآمنة بتقييم المدارس ووضع التوصيات اللازمة لتحسينها، كما يمكنهم الإفادة من أداة الدراسة الخاصة بإدارة الأزمات في التحقق من درجة إدارتهم للأزمات واتخاذ القرارات والحصول على تغذية راجعة لتحسين إدارتهم للأزمات، كما توفر هذه الدراسة أدوات محكمة، يمكن أن يستفيد منها الباحثون بشكل عملي في دراساتهم.

التعريفات الاجرائية:

إدارة الأزمات: عملية شاملة ومستمرة تتضمن التنبؤ بالأزمات التي يمكن أن تحدث في المدرسة، وحصر جميع العوامل المؤثرة في المدرسة سواء كانت داخلية أو خارجية، والوقوف على جميع الإمكانات المادية والبشرية المتاحة التي تساعد على حل الأزمات، وتقلل من أضرارها، واتخاذ إجراءات سريعة للتعافي والعودة إلى حالة الاستقرار ووضع الإجراءات لتحسين إدارة الأزمات في حال تكرارها (Mallak, Kurstedt & Patzak, 2007).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استجابتهم على أداة الدراسة المتعلقة بمستوى ممارسة إدارة الأزمات والمتمثلة في المجالات (التخطيط للأزمات قبل حدوثها، التعامل مع الأزمات عند حدوثها، ما بعد الأزمات) والتي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

البيئة المدرسية الآمنة: البيئة التي تخلو من المشاكل في البناء ويتوفر فيها شروط السلامة كتدابير مواجهة الحرائق من طفايات الحريق ووجود مخارج السلامة، وتوفر المياه الصحية، ووجود نظام صرف صحي آمن، ومرافق وتجهيزات مناسبة، وإضاءة وتهوية صحية ووسائل عزل الأصوات للتقليل من الضوضاء (Howard et al., 2006).

وتعرفها الباحثة إجرائيًا: الدرجات التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال استجابتهم على أداة الدراسة المتعلقة بالبيئة المدرسية الآمنة والمتمثلة في المجالات (بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين، المناخ المدرسي، وتوجيه وإرشاد ودعم الطلبة، والمرافق والتجهيزات المدرسية) والتي طورتها الباحثة لهذا الغرض.

محددات الدراسة:

تحددت الدراسة الحالية بعدد من المحددات:

1- الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية التابعة لمنطقة الزرقاء الاولى في محافظة الزرقاء.

2- الحدود الزمانية: تم اجراء هذه الدراسة في الفترة الزمنية الممتدة خلال الفصل الدراسي الثاني 2022 /2023.

3- الحدود البشرية:اقتصرت الدراسة على أفراد عينة الدراسة من المعلمين والمعلمات في مديرية تربية الزرقاء الاولى والمسجلين في كشوفات المديرية للعام 2022-2023 وبالتالي لا يمكن تعميم نتائجها على جميع المعلمين والمعلمات في وزارة التربية والتعليم.

4- الحدود الموضوعية: ستتحدد نتائج هذه الدراسة في ضوء الأدوات المستخدمة في جمع البيانات من صدقها وثباتها، وفي استجابات أفراد الدراسة على فقرات أدواتها وبالتالي فإن تعميم النتائج يعتمد على طبيعة أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية من صدق وثبات.

وتميزت هذه الدراسة أنها من الدراسات القليلة في التعليم المدرسي وعلى مستوى المدارس الحكومية في حدود علم الباحثة، وأنها من أولى الدراسات التي أجريت على المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في مجال استقصاء درجة ممارسة مديري المدارس لإدارة الأزمات ودورها في توفير البيئة المدرسية الآمنة من من وجهة نظرالمعلمين.

منهج الدراسة: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال توزيع أداه الدراسة على معلمي ومعلمات المدارس العاملين في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى ومن ثم إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى والبالغ عددهم (3789) حسب إحصائيات قسم التخطيط في مديرية تربية الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2022-2023م والجدول رقم (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي.

الجدول (1) توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والخبرة

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	معلم	1442	%38
	معلمة	2347	%62
المجموع		3789	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3022	%79
	دراسات عليا	767	%21
المجموع		3789	%100

عينة الدراسة:

تكونت عينه الدراسة من (255) من معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2022-2023 يشكلون نسبة 0.067 % من مجتمع الدراسة. إذ تم اختيارهم بالطريقة المتاحة من مجتمع الدراسة " المستجيبين على الاستبانة الإلكترونية".

الجدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والخبرة والمؤهل العلمي.

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	معلم	119	% 46.7
	معلمة	136	% 53.3
المجموع		255	%100
عدد سنوات الخبرة	أقل من 10 سنوات	68	% 26.7
	من 10 سنوات فأكثر	187	% 73.3
المجموع		255	%100
المؤهل العلمي	بكالوريوس	187	% 73.3
	دراسات عليا	68	% 26.7
المجموع		255	%100

أدوات الدِّراسة:

أولًا: استبانة إدارة الأزمات

تم تطوير إستبانة إدارة الأزمات بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة (كشيك وموشلي، 2016؛ نيروخ، 2021) حيث تم تقسيم الاستبانة إلى ثلاثة مجالات، المجال الأول " التخطيط للأزمات من (9) فقرات)، المجال الثاني "التعامل مع الأزمات عند حدوثها من (8) فقرات، والمجال الثالث " ما بعد الأزمات" من (10) ليكون مجموع عدد الفقرات (27) فقرة، وتكون الاستجابة عليها على سلم ليكيرت من خمس بدائل (عالية جدًا، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدًا). بعد التأكد من خصائصها السيكومترية.

1- صدق بناء استبانة إدارة الأزمات

لحساب صدق بناء استبانة إدارة الأزمات تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة كما في الجدول (3).

الجدول (3) معامل ارتباط مجالات استبانة إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للإستبانة

المجال	ارتباط المجال بالدرجة الكلية لاستبانة إدارة الأزمات
المجال الأول: التخطيط للأزمات قبل حدوثها	0.96**
المجال الثاني: التعامل مع الأزمات عند حدوثها	0.98**
المجال الثالث: ما بعد الأزمات	0.97**

** عند مستوى دلالة (α= 0.01)

يتبين من الجدول (3) أن معاملات ارتباط مجالات استبانة إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للاستبانة قد تراوحت ما بين (0.96 – 0.98).

كما تم حساب صدق البناء من خلال حساب معامل ارتباط كل فقرة في استبانة إدارة الأزمات بالدرجة الكلية للاستبانة وقد تراوحت ما بين (0.70– 0.92)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال التخطيط للأزمات قبل حدوثها بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.73 – 0.94)، أما معاملات ارتباط فقرات مجال التعامل مع الأزمات عند حدوثها بالدرجة الكلية للمجال فقد تراوحت ما بين (0.68– 0.93)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال ما بعد الأزمات بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.68– 0.94).

2- الثبات

لحساب ثبات استبانة إدارة الأزمات تم تطبيقها على (31) معلماً من معلمي مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزقاء الأولى من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ومن ثم تم حساب الثبات عن طريق معامل كرونباخ ألفا (Alpha's cronbach) الذي بلغ لاستبانة إدارة الأزمات (0.98).

ثانيًا: استبانة البيئة المدرسية الآمنة

تم تطوير إستبانة البيئة المدرسية الآمنة بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة كدراسة (الدماك، 2018؛ عفانة، 2018؛ عبابنة، 2020) حيث تم تقسيم الاستبانة إلى أربعة مجالات، المجال الأول " بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين من (7) فقرات)، المجال الثاني "المناخ المدرسي من (8) فقرات، والمجال الثالث " توجيه وإرشاد ودعم الطلبة" من (8)، والمجال الرابع "المرافق والتجهيزات المدرسية من (7) فقرات، ليكون مجموع عدد الفقرات (30) فقرة، وتكون الاستجابة عليها على سلم ليكيرت من خمس بدائل (عالية جدًا، عالية، متوسطة، ضعيفة، ضعيفة جدًا). بعد التأكد من خصائصها السيكومترية.

1- صدق بناء استبانة البيئة المدرسية الآمنة

الجدول (4) معاملات ارتباط مجالات استبانة البيئة المدرسية الآمنة بالدرجة الكلية للاستبانة

المجال	ارتباط المجال بالدرجة الكلية لاستبانة البيئة المدرسية الآمنة
المجال الأول: بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين	0.93**
المجال الثاني: المناخ المدرسي	0.97**
المجال الثالث: توجيه وإرشاد ودعم الطلبة	0.92**
المجال الرابع: المرافق والتجهيزات المدرسية	0.95**

** عند مستوى دلالة (α= 0.01)

يتبين من الجدول (4) أن معاملات ارتباط مجالات استبانة البيئة المدرسية الآمنة بالدرجة الكلية للاستبانة قد تراوحت ما بين (0.92 – 0.97). وهي قيم مقبولة لأغراض هذا البحث.

كما تم حساب صدق البناء من خلال ايجاد معامل ارتباط كل فقرة في استبانة البيئة المدرسية الآمنة بالدرجة الكلية للاستبانة وقد تراوحت ما بين (0.63 – 0.93)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.66 – 0.92)، أما معاملات ارتباط فقرات مجال المناخ المدرسي بالدرجة الكلية للمجال فقد تراوحت ما بين (0.67– 0.94)، وتراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال توجيه وإرشاد ودعم الطلبة بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.71– 0.91)، فيما تراوحت معاملات ارتباط فقرات مجال المرافق والتجهيزات المدرسية بالدرجة الكلية للمجال ما بين (0.73– 0.92).

2- الثبات

لحساب ثبات استبانة البيئة المدرسية الآمنة تم تطبيقها على (31) معلمًا من معلمي مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزقاء الأولى من مجتمع الدراسة ومن خارج عينتها، ومن ثم تم حساب الثبات عن طريق معامل كرونباخ ألفا (Alpha's cronbach) الذي بلغ (0.99)

تصحيح الأدوات:

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة حيث تتراوح درجة المفحوص فيه من (1–5) كما يلي: عالية جدًا = 5، عالية = 4، متوسطة = 3، ضعيفة = 2، ضعيفة جدًا = 1. وقد

تم اعتماد المقياس التالي لأغراض تحليل النتائج: من 1.00– 2.33 قليلة ؛ من 2.34– 3.67 متوسطة ؛ من 3.68– 5.00 مرتفعة، بناءً على معادلة تحويل التدريج الخماسي " ليكرت" إلى ثلاثة تقديرات وهي:

(الدرجة الأعلى – الدرجة الأقل)/ 3

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالمعالجات الإحصائية الآتية:

1- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Standard Deviation & Means).

2- معامل ارتباط بيرسون.

3- معامل ارتباط كرونباخ ألفا.

4- اختبار (T).

متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية لإدارة الأزمات.

المتغيرات التابعة:

1- درجة توفير البيئة المدرسية الآمنة.

2- الجنس وله فئتان (ذكر، أنثى).

3- عدد سنوات الخبرة (أقل من 10 سنوات، 10 سنوات فأكثر).

4- المؤهل العلمي (بكالوريوس، دراسات عليا).

النتائج ومناقشتها:

أولاً: نتائج السؤال الأول: ما درجة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة إدارة الأزمات من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، وكانت النتائج كما في الجدول (5).

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة إدارة الأزمات

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المجال الثاني: التعامل مع الأزمات عند حدوثها	3.68	0.88	مرتفعة
2	المجال الثالث: ما بعد الأزمات	3.64	0.86	متوسطة
3	المجال الأول: التخطيط للأزمات قبل حدوثها	3.60	0.88	متوسطة
	درجة أدارة الأزمات	3.64	0.84	متوسطة

يتبين من الجدول (5) أن درجة إدارة مدراء ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للأزمات كانت متوسطة، بمتوسط حسابي مقداره (3.64) وانحراف معياري مقداره (0.84)، وجاء المجال الثاني "التعامل مع الأزمات عند حدوثها" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.68) وانحراف معياري مقداره (0.88) وبدرجة مرتفعة، فيما جاء المجال الثالث "ما بعد الأزمات" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.64) وانحراف معياري مقداره (0.86) وبدرجة متوسطة، وجاء المجال الأول "التخطيط للأزمات قبل حدوثها" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3.60) وانحراف معياري مقداره (0.88) وبدرجة متوسطة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات استبانة إدارة الأزمات من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، وكانت النتائج كما يلي:

المجال الأول: التخطيط للأزمات قبل حدوثها.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التخطيط للأزمات قبل حدوثها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
3	يشكل مدير المدرسة فريقاً لإدارة الأزمات.	3.76	0.98	مرتفعة
8	يراقب مدير المدرسة جميع التغيرات البيئية الداخلية والخارجية لتلافي الوقوع في الأزمات.	3.70	0.94	مرتفعة
4	يفوض مدير المدرسة الصلاحيات لفريق إدارة الأزمات للتعامل مع أية أزمة.	3.67	0.97	متوسطة
7	يحرص مدير المدرسة على وجود ملصقات توعوية وإرشادات في المدرسة عن التعامل مع الأزمات.	3.66	1.05	متوسطة
1	يستحدث مدير المدرسة نظامًا وقائياً للأزمات المحتملة التي قد تواجه المدرسة.	3.65	0.97	متوسطة
2	يخطط مدير المدرسة ويضع برامجًا للأزمات غير المتوقعة بشكل جيد.	3.57	1.00	متوسطة
6	يعمل مدير المدرسة على تدريب العاملين لديه على إدارة الأزمات والتعامل معها.	3.49	1.06	متوسطة
5	يستشعر مدير المدرسة بالأزمات قبل حدوثها.	3.47	1.01	متوسطة
9	يوفر مدير المدرسة ميزانية لمواجهة الأزمات.	3.47	1.03	متوسطة
المجال الأول: التخطيط للأزمات قبل حدوثها		3.60	0.88	متوسطة

يلاحظ من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال التخطيط للأزمات قبل حدوثها قد جاء بعضها بدرجة مرتفعة وبعضها الآخر بدرجة متوسطة، وقد جاءت الفقرة رقم (3) "يشكل مدير المدرسة فريقاً لإدارة الأزمات" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.76) بانحراف معياري مقداره (0.98) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (8) "يراقب مدير المدرسة جميع التغيرات البيئية الداخلية والخارجية لتلافي الوقوع في الأزمات" بمتوسط حسابي مقداره (3.70) بانحراف معياري مقداره (0.94) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (9) "يوفر مدير المدرسة ميزانية لمواجهة الأزمات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.47) وبانحراف معياري مقداره (1.03) بدرجة متوسطة.

المجال الثاني: التعامل مع الأزمات عند حدوثها

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال التعامل مع الأزمات عند حدوثها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
17	يحرص مدير المدرسة على متابعة الأزمة أولاً بأول.	3.81	0.97	مرتفعة
15	يسيطر مدير المدرسة على الأزمات حال وقوعها.	3.76	0.94	مرتفعة
14	يحرص مدير المدرسة على الحد من انتشار الازمة.	3.73	0.97	مرتفعة
16	يوزع مدير المدرسة الادوار على الجميع أثناء حدوث الأزمة بصورة صحيحة.	3.69	0.97	مرتفعة
11	يحرص مدير المدرسة على استخدام موارد المدرسة المادية والبشرية لاحتواء الأزمات.	3.66	1.00	متوسطة
13	يتيح مدير المدرسة المجال لفريق إدارة الأزمات للتعامل مع الأزمات واحتوائها.	3.64	1.00	متوسطة
12	يستخدم مدير المدرسة خطته الموضوعة وبدائلة لحل الأزمات.	3.57	0.98	متوسطة
10	يستخدم مدير المدرسة تكنولوجيا المعلومات للتعامل مع الأزمات.	3.55	1.02	متوسطة
المجال الثاني: التعامل مع الأزمات عند حدوثها		3.68	0.88	مرتفعة

يُظهر الجدول (7) المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال التعامل مع الأزمات عند حدوثها، فقد جاءت الفقرة رقم (17) " يحرص مدير المدرسة على متابعة الأزمة أولاً بأول" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.81) بانحراف معياري مقداره (0.97) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (15) "يسيطر مدير المدرسة على الأزمات حال وقوعها" بمتوسط حسابي مقداره (3.76) بانحراف معياري مقداره (0.94) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (10) "يستخدم مدير المدرسة تكنولوجيا المعلومات للتعامل مع الأزمات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.55) وبانحراف معياري مقداره (1.02) بدرجة متوسطة.

المجال الثالث: ما بعد الأزمات

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال ما بعد الأزمات

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
21	يصدر مدير المدرسة تعاميم رسمية وتعليمات لتجنب حدوث أزمة مشابهة.	3.85	0.88	مرتفعة
27	يمتلك مدير المدرسة قدرة لعودة المدرسة لوضعها الطبيعي بعد انتهاء الأزمة	3.75	0.95	مرتفعة
20	يحرص مدير المدرسة على توثيق كل ما يتعلق بالازمة.	3.73	0.94	مرتفعة
18	يستعرض مدير المدرسة نتائج الأزمة بمشاركة المعلمين.	3.71	0.96	مرتفعة
19	يقيّم مدير المدرسة الآثار والأضرار الناجمة عن الأزمة لتعويضها.	3.70	0.92	مرتفعة
25	يطور مدير المدرسة الخطط والبرامج الموضوعة لإدارة الأزمات لاستبدال النقاط التي لا جدوى منها.	3.62	0.96	متوسطة
24	يقيّم مدير المدرسة الخطط والبرامج الموضوعة لإدارة الأزمات.	3.57	0.96	متوسطة
26	ينظم مدير المدرسة أنشطة وفعاليات للمعلمين والطلبة بعد انتهاء الأزمة للحفاظ على اطمئنانهم.	3.55	0.98	متوسطة
22	يقدم مدير المدرسة حوافز معنوية ومادية لجميع من ساهم في مواجهة الأزمة.	3.46	1.07	متوسطة
23	يعرض مدير المدرسة تجربته في إدارة الأزمات على المدارس الأخرى للاستفادة منها.	3.44	1.01	متوسطة
المجال الثالث: ما بعد الأزمات		3.64	0.86	مرتفعة

يبين الجدول (8) المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال ما بعد الأزمات، وقد جاءت الفقرة رقم (21) "يصدر مدير المدرسة تعاميم رسمية وتعليمات لتجنب حدوث أزمة مشابهة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.85) بانحراف معياري مقداره (0.88) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (27) "يمتلك مدير المدرسة قدرة لعودة المدرسة لوضعها الطبيعي بعد انتهاء الأزمة" بمتوسط حسابي مقداره (3.75) بانحراف معياري مقداره (0.95) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (23) "يعرض مدير المدرسة تجربته في إدارة الأزمات على المدارس الأخرى للاستفادة منها" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.44) وبانحراف معياري مقداره (1.01) بدرجة متوسطة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى قد واجهوا خلال العام 2020 للدراسة جائحة كورونا، وأداروا أزمة التعليم وانقطاعه، وتعاملوا مع الأزمة وفقاً للإمكانات المتاحة لديهم، والتي غلب عليها توصيل المعلومات من خلال وسائل التواصل الاجتماعي، كما تعاملوا مع المعلمين والطلبة المصابين في العام 2021، ووسع مدراء المدارس الثانوية الحكومية قاعدة مشاركة المعلمين في حل الأومة، وتبادلوا مع بعضهم ومع المناطق التعليمية الخبرات والتجارب.

إضافة إلى ذلك تعزى هذه النتيجة إلى أن الأزمات التي مر بها التعليم خلال موجات الحر والبرد وجائحة كورونا، أجبرتهم على تشكيل فرق إدارة الأزمات في المدرسة، ومراقبة التغيرات في البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وتفويض الصلاحيات، ووضع خطط للطوارىء، ووضع خطة لإخلاء المدارس، والتأكد من وجود ملصقات توعوية للطلبة في كل مكان في المدرسة؛ مما زاد من خبرات مديري المدارس الثانوية الحكومية وقدرتهم على إدارة الأزمات.

وتعزى هذه النتيجة أيضاً إلى ملاحظة المعلمين لاستغلال مدراء المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى للإمكات المتاحة لإدارة أزمة كورونا، والعمل على إكساب الكادر المدرسي والموارد المتاحة في المدرسة القدرة على عودة المدرسة لوضعها الطبيعي، وتوثيق الإصابات، والاهتمام بالجانب الصحي، وإيصال التعليم من خلال استغلال إمكانات المدرسة التكنولوجية، ومن ثم تقييم الأضرار وتحديد الفاقد التعليمي، والعمل على تحقيق ذلك من خلال فريق من المعلمين، الأمر الذي صقل خبرات مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى لإدارة الأزمات.

وقد تشابهت هذه النتيجة مع نتيجة كل من دراسة (قدور، 2022؛الهباهبة، 2020؛ مقابلة والكيلاني وخوالدة، 2016)، واختلفت مع دراسة (نيروخ، 2021) التي بينت أن إدارة الأزمات عند المديرين مرتفعة.

ثانيًا: نتائج السؤال الثاني: ما درجة توفير البيئة المدرسة الآمنة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، وكانت النتائج كما في الجدول (9).

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات استبانة البيئة المدرسة الآمنة

الرتبة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المرافق والتجهيزات المدرسية	3.88	0.87	مرتفعة
2	بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين	3.84	0.88	مرتفعة
3	المناخ المدرسي	3.75	0.90	مرتفعة
4	توجيه وإرشاد ودعم الطلبة	3.65	0.91	متوسطة
	درجة توفير البيئة المدرسية الآمنة	3.77	0.85	مرتفعة

يتبين من الجدول (9) أن درجة توفير مدراء ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في مديرية التربية والتعليم لمنطقة الزرقاء الأولى للبيئة المدرسية الامنة كانت مرتفعة، بمتوسط حسابي مقداره (3.77) وانحراف معياري مقداره (0.85)، وجاء المجال الرابع "المرافق والتجهيزات المدرسية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.88) وانحراف معياري مقداره (0.87) وبدرجة مرتفعة، فيما جاء المجال الأول "بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي مقداره (3.84) وانحراف معياري مقداره (0.88) وبدرجة مرتفعة، وجاء المجال الثاني " المناخ المدرسي" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي مقداره (3.75) وانحراف معياري مقداره (0.90) وبدرجة مرتفعة، فيما جاء المجال الثالث " توجيه وإرشاد ودعم الطلبة" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي مقداره (3.65) وانحراف معياري مقداره (0.91) وبدرجة متوسطة.

كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات كل مجال من مجالات استبانة البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين في المدارس الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى، وكانت النتائج كما يلي:

المجال الأول: بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	يفوض مدير المدرسة المعلمين في إدارة بعض المهام واللجان والفعاليات المدرسية.	3.99	0.90	مرتفعة
3	يحرص مدير المدرسة على التواصل الاجتماعي مع المعلمين في المناسبات الخاصة.	3.89	1.01	مرتفعة
4	يحرص مدير المدرسة على تفعيل دور اللقاءات والاجتماعات الدورية مع المعلمين.	3.89	0.92	مرتفعة
5	يحرص مدير المدرسة على تنمية روح القيادة والعمل الجماعي لأعضاء الهيئة التدريسية.	3.84	1.00	مرتفعة
6	يشرك مدير المدرسة المعلمين في مناقشة مشكلات العمل التي تعترض المدرسة.	3.83	1.03	مرتفعة
2	يتوخى مدير المدرسة العدالة في تحديد مهام ومسؤوليات المعلمين.	3.78	1.03	مرتفعة
7	يشجع مدير المدرسة المعلمين على المشاركة في صنع القرارات.	3.67	1.02	متوسطة
	المجال الأول: بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين	3.84	0.88	مرتفعة

يلاحظ من الجدول (10) المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال **بناء العلاقات الإيجابية مع المعلمين**، وقد جاءت الفقرة رقم (1) "يفوض مدير المدرسة المعلمين في إدارة بعض المهام واللجان والفعاليات المدرسية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.99) بانحراف معياري مقداره (0.90) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (3) "يحرص مدير المدرسة على التواصل الاجتماعي مع المعلمين في المناسبات الخاصة" بمتوسط حسابي مقداره (3.89) بانحراف معياري مقداره (1.01) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (7) " يشجع مدير المدرسة المعلمين على المشاركة في صنع القرارات" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.67) وبانحراف معياري مقداره (1.02) بدرجة متوسطة.

المجال الثاني: المناخ المدرسي

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المناخ المدرسي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	تقوم العلاقة بين المدير والمعلمين والطلبة على الاحترام المتبادل.	3.96	0.96	مرتفعة
10	يعمل مدير المدرسة على تفعيل قنوات الاتصال المختلفة مع أولياء أمور الطلبة.	3.86	1.00	مرتفعة
9	يحرص مدير المدرسة على توفير أجواء تسودها المحبة والتعاون والتقدير في المدرسة.	3.85	1.01	مرتفعة
11	يسعى مدير المدرسة إلى تحقيق التفاعل الاجتماعي بين الإدارة والمعلمين والطلبة.	3.83	1.00	مرتفعة
13	يستخدم مدير المدرسة أساليب ديمقراطية في الحوار والنقاش في العمل.	3.78	0.99	مرتفعة
12	يحرص مدير المدرسة على مشاركة أعضاء المجتمع المحلي في تحديد وحل المشكلات المدرسية المختلفة.	3.69	0.98	مرتفعة
14	يتيح مدير المدرسة الفرصة أمام أعضاء المجتمع المحلي للمساهمة في عملية صنع القرارات المدرسية.	3.60	1.01	متوسطة
15	يوفر مدير المدرسة صندوقًا لتلقي الاقتراحات والشكاوي المختلفة والتعامل معها.	3.38	1.11	متوسطة
	المجال الثاني: المناخ المدرسي	3.75	0.90	مرتفعة

يُظهر الجدول (11) المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال **المناخ المدرسي**، فقد جاءت الفقرة رقم (8) "تقوم العلاقة بين المدير والمعلمين والطلبة على الاحترام المتبادل" في

المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.96) بانحراف معياري مقداره (0.96) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (10) "يعمل مدير المدرسة على تفعيل قنوات الاتصال المختلفة مع أولياء أمور الطلبة" بمتوسط حسابي مقداره (3.86) بانحراف معياري مقداره (1.00) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (15) "يوفر مدير المدرسة صندوقًا لتلقي الاقتراحات والشكاوي المختلفة والتعامل معها" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.38) وبانحراف معياري مقداره (1.11) بدرجة متوسطة.

المجال الثالث: توجيه وإرشاد ودعم الطلبة

جدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال توجيه وإرشاد ودعم الطلبة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
17	يهتم مدير المدرسة في إعداد برامج الصحة والسلامة وذلك بالتعاون مع الجهات المختصة.	3.79	0.97	مرتفعة
19	يتابع مدير المدرسة برامج التوجيه والإرشاد وفق التعليمات المطلوبة مع المرشد التربوي المختص.	3.73	1.00	مرتفعة
20	يعمل مدير المدرسة على توفير الرعاية النفسية والاجتماعية للطلبة.	3.71	1.00	مرتفعة
21	يحرص مدير المدرسة على استخدام الأساليب العلمية للتعامل مع سلوكيات الطلبة السلبية.	3.71	1.02	مرتفعة
16	يحرص مدير المدرسة على عقد الندوات واللقاءات لإرشاد الطلبة تربويًا ونفسيًا وسلوكيًا.	3.69	0.99	مرتفعة
22	يهتم مدير المدرسة بتعزيز مشاركة أولياء الأمور في حل مشكلات الطلبة.	3.64	0.99	متوسطة
18	يعمل مدير المدرسة على عقد الاجتماعات واللقاءات الدورية مع أولياء أمور الطلبة.	3.62	1.03	متوسطة
23	يحرص مدير المدرسة على تفعيل الزيارات والرحلات المدرسية للطلبة كل سنة دراسية.	3.32	1.11	متوسطة
	المجال الثالث: توجيه وإرشاد ودعم الطلبة	3.65	0.91	مرتفعة

يبين الجدول (12) المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال **توجيه وإرشاد ودعم الطلبة**، وقد جاءت الفقرة رقم (17) "يهتم مدير المدرسة في إعداد برامج الصحة والسلامة وذلك بالتعاون مع الجهات المختصة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.79) بانحراف معياري مقداره (0.97) بدرجة مرتفعة، تلتها الفقرة رقم (19) "يتابع مدير المدرسة برامج التوجيه والإرشاد وفق التعليمات المطلوبة مع المرشد التربوي المختص" بمتوسط حسابي مقداره (3.73) بانحراف معياري مقداره (1.00) بدرجة مرتفعة، وجاءت الفقرة رقم (23) "يحرص مدير المدرسة على تفعيل الزيارات والرحلات المدرسية للطلبة كل سنة دراسية" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.32) وبانحراف معياري مقداره (1.11) بدرجة متوسطة.

المجال الرابع: المرافق والتجهيزات المدرسية

جدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المرافق والتجهيزات المدرسية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
26	يتابع مدير المدرسة تطبيق شروط وقواعد الصحة والسلامة العامة في مرافق المدرسة.	3.96	0.96	مرتفعة
27	يحرص مدير المدرسة على متابعة مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتحديد الأعطال فيها.	953.	0.94	مرتفعة
24	يتابع مدير المدرسة توافر الاحتياجات المدرسية من الكتب والأثاث والتجهيزات المختلفة.	3.94	0.92	مرتفعة
25	يشرف مدير المدرسة على مرافق المدرسة ونظافتها وما يلزمها من صيانة.	3.94	0.96	مرتفعة
29	يشرف مدير المدرسة على مقصف المدرسة والتأكد من تطبيق الشروط الصحية.	923.	0.95	مرتفعة
30	يسعى مدير المدرسة إلى تزويد المدرسة بالأجهزة والتقنيات التربوية الحديثة المختلفة.	3.75	1.05	مرتفعة

28	يهتم مدير المدرسة في تفعيل المختبرات والملاعب والتقنيات التربوية في المدرسة.	3.72	1.05	مرتفعة
	المجال الرابع: المرافق والتجهيزات المدرسية	3.88	0.87	مرتفعة

يبين الجدول (13) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي المدارس الثانوي الحكومية ومعلماتها على فقرات مجال المرافق والتجهيزات المدرسية قد جاءت جميعها بدرجة مرتفعة، وقد جاءت الفقرة رقم (26) "يتابع مدير المدرسة تطبيق شروط وقواعد الصحة والسلامة العامة في مرافق المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي مقداره (3.96) بانحراف معياري مقداره (0.96)، تلتها الفقرة رقم (27) "يحرص مدير المدرسة على متابعة مرافق المدرسة وتجهيزاتها وتحديد الأعطال فيها" بمتوسط حسابي مقداره (3.95) بانحراف معياري مقداره (0.94)، وجاءت الفقرة رقم (28) "يهتم مدير المدرسة في تفعيل المختبرات والملاعب والتقنيات التربوية في المدرسة" في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي مقداره (3.72) وبانحراف معياري مقداره (0.87).

وتعزى هذه النتيجة إلى تلقي مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى للتدريب المستمر على بناء بيئة مدرسية آمنة وصحية، وحثهم على بناء حدائق وبيئة صديقة للأرض في المدرسة، كما أن الأزمات السابقة (مثل كورونا، موجات الحر والبرد) جعلت المدراء يتواصلون مع المعلمين والطلبة وأولياء الأمور من خلال وسائل التواصل الاجتماعي، وتفويض السلطات، ومناقشة المشكلات التي تعتور استمرارية التعليم، وهو ما أوجد بيئة مادية صديقة للأرض ومناخاً آمناً وبيئة اجتماعية محفزة للتعليم في المدارس الثانوية الحكومية.

كما تعزى هذه النتيجة إلى اكتساب مدراء المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى القدرة على إدارة الموارد البشرية والموارد المادية المتاحة لتوفير بيئة صحية للطلبة خلال جائحة كورونا، كما اكتسبوا القدرة على متابعة برامج التوجيه والإرشاد والدعم النفسي والاجتماعي للطلبة، إذ تم تخصيص برامج صحية وتوعوية وإرشادية للطلبة خلال جائحة كورونا، وكان مدير المدرسة الثانوية الحكومية يتابع تنفيذها، ويرصد نتائجها ويقرر عنها.

وتعزى هذه النتيجة أيضًا إلى مهارة مديري المدارس الثانوية الحكومية في استغلال الموارد البيئية المدرسية والمحلية لتوفير ظروف تعلم مناسبة للطلبة، فمدراء المدارس الثانوية الحكومية يطبقوا شروط السلامة وقواعد الصحة، وتحديد احتياجات المدرسة للأثاث، وتحديد الأعطال وما تحتاجه من صيانة، ويضع برنامجًا لاستغلال المرافق المدرسية (المختبرات والمشاغل والمكتبة، والملاعب).

تشابهت هذه النتيجة من حيث الدرجة المرتفعة لتقديرات المعلمين في توفير المديرين والمديرات للبيئة الآمنة مع كل من دراسة (عبابنة، 2021؛عفانة، 2018؛ الدماك، 2018؛ حشايكة وتيم، 2016).

ثالثًا: نتائج السؤال الثالث: هل توجد فروق في درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغيرات (الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم إجراء ما يلي:

أ. **الجنس:** تم إجراء اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر الجنس على الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى كما في الجدول (14)

جدول (14): نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر الجنس في الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Df	Sig
إدارة الأزمات	ذكر	119	3.66	0.94	0.392	253	0.696
	أنثى	136	3.62	0.75			
توفير البيئة المدرسية الآمنة	ذكر	119	3.78	0.92	0.059	253	0.953
	أنثى	136	3.44	0.78			

يتبين من الجدول (14) أن قيمة (t) لدرجة إدارة الأزمات قد بلغت (0.392) بمستوى دلالة (0.696) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في المتوسطات الحسابية لدرجة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغير الجنس.

كما يتبين من الجدول (14) أن قيمة (t) لدرجة توفير البيئة المدرسية الآمنة قد بلغت (0.059) بمستوى دلالة (0.953) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في المتوسطات الحسابية لدرجة توفير مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى للبيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغير الجنس.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها مروا بجوائح وأزمات متشابهة (كورونا، موجات الحر والبرد، والزلازل) وللدفاع المدني زيارات تدريبية للتعامل مع الأزمات تغطي المدارس الثانوية للبنين والبنات، كما أن المدارس الحكومية الثانوية للبنين والبنات في منطقة واحدة وهي منطقة الزرقاء الأولى؛ لذلك تواجه النوع نفسه من الأزمات الأمر الذي يجعل المعلمين والمعلمات يلاحظوا سلوكات متشابهة للمدراء والمديرات في المدارس الثانوية.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها تلقوا التعليمات نفسها لإدارة أزمة كورونا، فكانوا يوفرون الشروط الصحية ويوصلون التعليم بنفس الطريقة، ويتبعون الإجراءات نفسها في التعامل مع المصابين، إضافة إلى ذلك فإن المرحلة العمرية للطلبة الذكور والإناث متقاربة؛ وتتطلب من مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها إجراءات متقاربة في إدارة الأزمات.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في منطقة الزرقاء الأولى يخضعون لزيارات متكررة من قبل وحدة الجودة، ويتطلب تحقيق بعض معايير الجودة توفير بيئة آمنة ومناخ اجتماعي محفز، الأمر الذي يجعل المدراء والمديرات يشكلون فرق من المعلمين والمعلمات للعمل على استغلال الموارد البشرية والمادية لتحقيق معايير خاصة بالبيئة المدرسية المادية والنفسية،

إضافة إلى ذلك تخضع المدارس الثانوية الحكومية جميعها للذكور والإناث إلى برامج ومشاريع ممولة لبناء بيئة مدرسية آمنة وجاذبة من خلال بناء حدائق وزراعة زهور وأشجار في أركان المدرسة، وعلى الصعيد الاجتماعي النفسي فقد عززت أزمة كورونا التواصل بين المدراء والمديرات والمعلمين والمعلمات والطلبة وأولياء الأمور، وزادت من مجموعات الواتس، وقوت العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي.

ب. المؤهل العلمي: تم إجراء اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر المؤهل العلمي على الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى كما في الجدول (15)

جدول (15): نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر المؤهل العلمي في الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Df	Sig
إدارة الأزمات	بكالوريوس	167	3.68	0.85	0.982	253	0.327
	دراسات عليا	88	3.57	0.84			
توفير البيئة المدرسية الآمنة	بكالوريوس	167	3.81	0.84	0.925	253	0.356
	دراسات عليا	88	3.71	0.86			

يتبين من الجدول (15) أن قيمة (t) لدرجة إدارة الأزمات قد بلغت (0.982) بمستوى دلالة (0.327) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في المتوسطات الحسابية لدرجة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتبين من الجدول (15) أن قيمة (t) لدرجة توفير البيئة المدرسية الآمنة قد بلغت (0.925) بمستوى دلالة (0.356) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في المتوسطات الحسابية لدرجة توفير مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى للبيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغير المؤهل العلمي.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها يرتبطون بمديرية التربية والتعليم في منطقة الزرقاء الأولى، وفي حال تعرضهم لأي أزمة ترسل إليهم تعليمات واضحة لكي يتبعوها ويخرجوا من أي ازمة بأقل خسائر ممكنة، ويقوم مدير المدرسة باتباع التعليمات والإجراءات المرسلة إليه، فأهل الاختصاص بإدارة التعليم في الأزمات في وزارة التربية والتعليم يوجهون تعليماتهم للمديريات التي بدورها توجه هذه التعليمات للمدراء، ويتم الاستجابة للتعليمات والتأكد من تطبيقها، وإرسال تقارير عن تطبيقها والمعيقات التي تواجه التطبيق؛ الأمر الذي يجعل المعلمين والمعلمات بغض النظر عن مؤهلهم العلمي يلاحظون إجراءات وسلوكات متشابهة في المدارس الثانوية الحكومية.

ويمكن أن تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن مديري المدارس الثانوية الحكومية متخصصين في الإدارة التربوية، كما أن المعلمين والمعلمات متخصصين في حقول التعليم المختلفة؛ في حين ترتبط معظم الأزمات التي مرت بالمدارس الثانوية الحكومية بالجوانب الصحية (أمراض، إصابات) وهي جوانب لا يدرسها معلمي المدارس الثانوية الحكومية في دراساتهم العليا، ولا في المناهج التي يدرّسونها.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن مديريات التربية والتعليم تزود مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها ببرامج ومشاريع ممولة لتحسين البيئة المدرسية، وهذه البرامج تسير في خطوات محددة، ولا تتطلب إلا التعاقد مع رسامين وعمال لإنشاء حدائق مدرسية وتزيين المدرسة ببعض اللوحات، وهذه المشاريع لا تتلطب دراسات عليا لإتمامها.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن جميع مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في منطقة الزرقاء الأولى تلقوا تعليمات واضحة ومشددة بشأن توفير البيئة الصحية في المدرسة، وبشأن الدعم الاجتماعي للطلبة، وهي تعليمات لا مجال فيها للاجتهاد، وكان المدراء والمديرات ينفذونها ويقررون عنها بغض النظر عن تخصصاتهم أو مؤهلاتهم.

ج. سنوات الخبرة: تم إجراء اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر سنوات الخبرة على الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى كما في الجدول (16)

جدول (16): نتائج اختبار (T-test) للعينات المستقلة للكشف عن أثر سنوات الخبرة في الفروق في المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد الدراسة على درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى

المتغير	الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Df	Sig
إدارة الأزمات	أقل من 10 سنوات	66	3.82	0.83	2.077	253	0.039
	10 سنوات فأكثر	189	3.57	0.84			
توفير البيئة المدرسية الآمنة	اقل من 10 سنوات	66	3.92	0.89	1.649	253	0.100
	10 سنوات فأكثر	189	3.72	0.83			

يتبين من الجدول (16) أن قيمة (t) لدرجة إدارة الأزمات قد بلغت (2.077) بمستوى دلالة (0.039) وهي قيمة دالة إحصائيًا، مما يعني أنه توجد فروق دالة إحصائيًا في المتوسطات الحسابية لدرجة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغير سنوات الخبرة لصالح 10 سنوات فأكثر.

كما يتبين من الجدول (16) أن قيمة (t) لدرجة توفير البيئة المدرسية الآمنة قد بلغت (1.649) بمستوى دلالة (0.100) وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يعني أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً في المتوسطات الحسابية لدرجة توفير مديري المدارس الثانوية الحكومية في منطقة الزرقاء الأولى للبيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين وفقًا لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات من فئة " أقل من 10 سنوات" هم من أكثر فئات المعلمين قدرة على التعامل مع التكنولوجيا ووسائل التواصل الاجتماعي، كما أنهم أكثر مرونة للاستجابة للتغيرات في التعليم، فهذه الفئة هي التي انخرطت بفاعلية في وسائل التواصل، وبنت مجموعات من الطلبة، وقامت بالتشاور مع مدراء المدارس حول السبل المناسبة لتوصيل التعليم للطلبة خلال جائحة كورونا، وكانوا على اتصال دائم بالمدراء، وانتظار تعليمات وزارة التربية والتعليم، لذلك نجد أن تقييماتهم لدرجات إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية أعلى من المعلمين والمعلمات من فئة "سنوات فأكثر".

وتعزى هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات بغض النظر عن سنوات خبرتهم لاحظوا اهتمام مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها بالجوانب الصحية والبيئة المدرسية الصديقة للبيئة، والرسم على الأسوار، والدعم النفسي والاجتماعي للطلبة بعد جائحة كورونا، فهذه الأمور من المستجدات التربوية في المدارس، وهي مستجدات عالمية تقوم بها جميع المدارس في العالم.

رابعًا: نتائج السؤال الرابع: "هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس الحكومية لإدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة في منطقة الزرقاء الأولى؟"

تم حساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient) بين المتوسطات الحسابية لإدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة، وجاءت النتيجة كما في الجدول (17)

الجدول (17): معامل ارتباط بيرسون بين المتوسطات الحسابية لإدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة

المتغير	العدد	معامل ارتباط بيرسون	الدلالة
إدارة الأزمات	255	**0.91	0.000
توفير البيئة المدرسية الآمنة	182		

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (α = 0.01)

تكشف نتائج الجدول (17) عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (α = 0.01) بين درجتي إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة لدى مدراء ومديرات المدارس الثانوية الحكومية من وجهة نظر معلمي المدارس الثانوية الحكومية ومعلماتها في منطقة الزرقاء الأولى، فقد بلغ معامل ارتباط بيرسون بين إدارة الأزمات وتوفير البيئة المدرسية الآمنة (0.91) بدلالة مقدارها (0.000).

وتعزى هذه النتيجة إلى أن مهارة مدراء المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها في إدارة الأزمات يتطلب استغلال الإمكانات البشرية وتشكيل الفرق وتفويض السلطات، توظيف وسائل التواصل الاجتماعي، والتواصل مع الطلبة وأولياء الأمور؛ مما يساهم في بناء بيئة اجتماعية ونفسية آمنة وجاذبة، فكلما مرت المدارس الثانوية بأزمة زادت حاجة المدراء والمديرات إلى توسيع العلاقات الاجتماعية واستغلال الجهود للخروج بأقل الخسائر.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن بعض الأزمات التي جاءت بشكل مفاجيء مثل كورنا نبهت مديري المدارس الثانوية الحكومية إلى جوانب البيئة المدرسية الامنة، فالاتجاه العالمي لتعويض الفاقد التعليمي، وبرامج الدعم النفسي، والاتجاه نحو المدرسة الصحية والمدرسة صديقة البيئة جعلت كل مدير يدير الأزمة من خلال تكييف بيئته المدرسية ما بعد الأزمة لتجنبها في المرات القادمة.

وقد تعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن مديري المدارس الثانوية الحكومية كانوا يديرون أي أزمة من خلال تجنيب البيئة المدرسية للأزمة نفسها، ولإدارة الزلازل تتوافر خطة إخلاء في المدرسة، ويجب عرضها سنوياً على مديرية التربية، وتحديد زمن الإخلاء، وفي جائحة كورونا يجب توافر المعقمات في المدرسة، وملصقات على الأرض وتعليمات على الجدران للتباعد والحد من انتشار المرض، كما أن التعليم كان يتم من خلال استغلال التكنولوجيا المتوافرة في المدرسة لإيصاله للطلبة، لذلك ترتبط إدارة الأزمات بالبيئة المدرسية.

تشابهت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الهباهبة، 2020).

التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- إعطاء مديري المدارس الثانوية الحكومية ومديراتها دورات تدريبية حول إدارة الأزمات (الأمراض، الزلازل، الحر والبرد، الحروب) وكيفية بناء بيئة مدرسية آمنة وجاذبة.

- تحسين البنية التحتية لوسائل التواصل الاجتماعي في المدارس الثانوية الحكومية للمحافظة على تواصل المعلمين معًا في المدرسة الواحدة والمدارس الأخرى والطلبة وأولياء أمورهم خلال الأزمات، ولتحسين البيئة المدرسية الاجتماعية.
- ربط المدارس الثانوية الحكومية ومراكز الدفاع المدني ومراكز الشرطة ببرامج مشتركة لتبادل الخبرات، وتحسين الاستجابة للطوارىء والأزمات.
- استحداث معايير خاصة بالنواحي الجمالية للبيئة المدرسية.
- عمل دراسات مشابهة تدرس العلاقة بين البيئة المدرسية الآمنة والتحصيل الدراسي في المدارس الثانوية الحكومية.

المراجع العربية:

أبو يوسف، غادة، (2010)، "معايير المدرسة الآمنة وقدرتها على تخريج أجيال المستقبل"، جريدة الدستور الأردنية، العدد 15370، 2010/4/27.

البنا، هالة، (2013)، الإدارة المدرسية المعاصرة، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الترامسي، طارق، (2010)، إدارة الأزمات المدرسية والصفية. متاح على https://nsinaiedu.alafdal.net/t50-topic

حسان، حسن والعجمي، محمد، (2010)، الإدارة التربوية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حشايكة، شيرين وتيم، حسن، (2016)، "دور الإدارة المدرسية في توفير بيئة مدرسية آمنة في المدارس الحكومية الأساسية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهات نظر المعلمين والمعلمات فيها"، رسالة ماجستير غر منشورة، جامعة النجاح، فلسطين، 2016.

دلول، نادية، (2019)، "جودة البيئة المدرسية وعلاقتها بمستوى الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانويةفي محافظات فلسطين الجنوبية"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين، 2019.

الدماك، عيد، (2018)، "دور مديري مدارس دولة الكوين في توفير متطلبات البيئة المدرسية الآمنة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن، 2018.

الدويك، تيسير، (2010)، أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي، ط(4)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عبابنة، رامي، (2021)، "دور مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة إربد في توفير البيئة المدرسية الآمنة من وجهة نظر المعلمين"، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، 12(33)، 239- 253.

عفانة، حنان، (2018)، "دور الإدارة المدرسية في تحقيق البيئة المدرسية الآمنة المحفزة في مدارس الأونروا في المحافظات الجنوبية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر بغزة، فلسطين، 2018.

قدور، حلا، (2022)، "مستوى ممارسة إدارة الأزمات من قبل مديري المدارس الأردنية من وجهة نظر المعلمين في ضوء عدة متغيرات"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، 42(2)، 255- 270.

القضاة، محمد، (2011)، قضايا معاصرة في الفكر التربوي، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

كشيك، منى وموشلي، نسرين، (2016)، "تصور مقترح للتخطيط الاستراتيجي المدرسي لإدارة الأزمات التربوية دراسة ميدانية من وجهة نظر مديري مدارس الحلقة الأولى في محافظة دمشق"، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، 38(6)، 119- 139.

مقابلة، عاطف والكيلاني، أحمد والخوالدة، تيسير، (2016)، "واقع تخطيط لإدارة الأزمات في المدارس الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظر معلمي المدارس"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 14(2)، 10- 47.

نيروخ، شهد، (2021)، "درجة ممارسة إدارة الأزمات المدرسية لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الخليل"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الخليل، فلسطين، 2021.

الهباهبة، أماني، (2020)، "إدارة المخاطر في المدارس الحكومية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالبيئة التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، الأردن، 2020.

المراجع الأجنبية:

Alanezi, A., (2020), "Using social networks in school crisis management: evidence from middle school principals in Kuwait", Education, 3, 1–10.

Alawawdeh, S., (2016), "The impact of creativity management in fighting the educational crisis in secondary schools in Palestine from the viewpoint of headmasters", Journal of Education and Practice, 7(11), 98–105.

Bear, G.., Yang, C. & Pasipanodya, E., (2015), "Assessing school climate: Validation of a brief measure of the perceptions of parents", Journal of Psychoeducational Assessment, 33, 2: 115-129.

Boin, A., (2019), The transboundary crisis: Why are we unprepared and the road ahead, J. Contingencies Manag. 27, 94–99.

Centers for Disease Control and Prevention (CDC), (2009), School connectedness: Strategies for increasing protective factors among youth, Atlanta, GA: Department of Health and Human Services.

Christen, P., (2010), "Re Framing Crisis Management Academy of Management Review", Management Journal, (12),61- 70.

Cohen, J., (2013). Creating a positive school climate: A foundation for resilience. In Goldstein, S., & Brooks, R.B. (eds.), Handbook of resilience in children (411-423), New York, NY: Springer US.

Daughtry, P., (2015), "Principals' preparedness for, and experiences of, crisis events at school", Unpublished PhD thesis, University of South Carolina, Columbia, 2015.

Goswick, J., Macgregor, C., Hurst, B., et al., (2018), "Lessons identified by the joplin school leadership after responding to a catastrophic tornado", Journal of Contingencies and Crisis Management, 26(4), 544–553.

Grissom, J. & Condon, L., (2021), "Leading Schools and Districts in Times of Crisis", Educ. Res., 50, 315–324.

Harris, A., (2020), "COVID-19: school leadership in crisis?", Journal of Professional Capital and Community, 5(3/4) 321–326.

Howard, F., Robert, J., Geller, M., Leslie. R., (2006), Safe and Healthy School Environments, Oxford University Press.

Klein, J., Cornell, D., & Konold, T., (2012), "Relationships between bullying, school climate, and student risk behaviors", School Psychology Quarterly, 27, 3: 154-169.

Koth, C., Bradshaw, C. & Leaf, P., (2008), "A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors", Journal of Education Psychology, 1: 96-104.

LaRoe, H., Corrales, A., (2019), "Silencing social media on suicidal matters at a school setting", Journal of Cases in Educational Leadership, 22(1) 43–54.

Mallak, L. Kurstedt, H. & Patzak, G., (2007), "Planning for Crisis in Project Management", Management Journal, 2(28), 15-27

Mitchell, M., & Bradshaw, C., (2013), "Examining classroom influences on student perceptions of school climate: The role of classroom management and exclusionary discipline strategies", Journal of School Psychology, 51, 5: 599-610.

Mitchell, M., Bradshaw, C. & Leaf, P., (2010), "Student and teacher perceptions of school climate: A multilevel exploration of patterns of discrepancy", Journal of School Health, 80, 6: 271-279.

Mutch, C., (2018), "The role of schools in helping communities cope with earthquake disasters: The case of the 2010–2011 New Zealand earthquakes", Environmental Hazards, 17(4) 331–351.

Mutch, C. (2015), "Leadership in times of crisis: Dispositional, relational and contextual factors influencing school principals' actions", International Journal of Disaster Risk Reduction, 14(2), 186- 194.

Payne, A., (2012), "Communal school organization effects on school disorder: Interactions with school structure", Deviant Behavior, 33, 7: 507-524.

Pearson, C. & Clair, J., (2008), "Reframing Crisis Management", Crisis Management; Boin, A., Ed.; Sage: London, UK, 11, 1–24.

Peguero, A. & Bracy, N., (2014), "School order, justice, and education: Climate, discipline practices, and dropping out", Journal of Research on Adolescence, 25, 3: 412-426.

Qaralleh, T., (2020), "Role of School Administration in Providing an Attractive and Safe School Environment to Students under Vision 2030", Propósitos y Representaciones, 8 (SPE3), e748. Doi: http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8nSPE3.748.

Ramelow, D., Currie, D., & Felder-Puig, R., (2015), "The assessment of school climate: Review and appraisal of published student-report measures", Journal of Psychoeducational Assessment, 33, 8: 731-743.

Reediness and emergency management for schools (REMS) technical assistance (TA) center (REMS), (2018), Student Perceptions of Safety and Their Impact on Creating a Safe School Environment. https://rems.ed.gov/docs/Student_Perceptions_Safety_Fact_Sheet_508C.pdf#:~:text=safe%20school%20environment%20is%20crucial%20to%20the%20healthy,student%20perceptions%20of%20safety%20affect%20their%20academic%20achievement..

Schueler, B., Capotosto, L., Bahena, S., McIntyre, J. & Gehlbach, H., (2014), "Measuring parent perceptions of school climate", Psychological Assessment, 26(1), 314- 324.

Smith, L. & Riley, D., (2012), "School leadership in times of crisis", Sch. Leadersh. Manag, 32, 57–71.

Smith, L. & Riley, D., (2010), The Business of School Leadership, Acer Press: Camberwell, ON, Canada.

Suldo, S., McMahan, M., Chappel, A. & Loker, T., (2012), "Relationships between perceived school climate and adolescent mental health across genders", School Mental Health: A Multidisciplinary Research and Practice Journal, 4(2), 69–80.

Sutherland, IE., (2017), "Learning and growing: trust, leadership and response to crisis", Journal of Educational Administration, 55(1) 2–17.

U.S. Department of Education, (2014), "Guiding principles: A resource guide for improving school climate and discipline", Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Planning, Evaluation and Policy Development.

Wang, W., Vaillancourt, T., Brittain, H., McDougall, P., Krygsman, A., Smith, D., Cunningham, C., Haltigan, J. & Hymel, S., (2014), "School climate, peer victimization, and academic achievement: Results from a multi-informant study", School Psychology Quarterly, 29, 3: 360-377.

Weick, K., (1988), "Enacted sense making in crisis situations", J. Manag. Stud., 25, 305–317.

William H. & Kathleen M., (2012), Turning High-Poverty Schools into High Performing Schools. On: http://www.ascd.org/publications/books/109003.aspx