كلية التربية

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

درجة ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان

إعـــــداد

د/ رشا عبد الخالق محمد الزعبي

وزارة التربية والتعليم

الأردن –عمان

raneemraneem47@yahoo.com

﴿ المجلد الثامن والثلاثون– العدد الحادي عشر – جزء ثانى – نوفمبر ٢٠٢٢م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص:

هدفت الدراسة للكشف عن درجة ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) من معلمين المدراس الأساسية في العاصمة الأردنية عمان، واستخدمت الدراسة استبانة إدارة الأزمات التربوية، واستبانة دافعية الإنجاز، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية التي بلغت (٧٠%) وهو مستوى كبير، وأن نسبة مستوى دافعية الإنجاز للمعلمين بلغت (٦٧.٥%) وهو مستوى متوسط، وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية ومستوى دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية لجميع المجالات، ويوجد أثر لإدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية، كما أن المتغير المستقل يفسر (٥٥.٤%) من المتغير التابع.

كلمات مفتاحية:إدارة الأزمات، دافعية الإنجاز، مدراء المدارس الأساسية.

Abstract:

The study aimed to reveal the degree to which primary school principals practice educational crises and its impact on teachers' achievement motivation in the capital, Amman. The study sample consisted of (350) primary school teachers in the Jordanian capital, Amman. The study concluded that the percentage of educational crisis management among principals of basic schools in the Jordanian capital reached (70%), which is a significant level, and that the percentage of achievement motivation level for teachers reached (67.5%), which is an average level, and there is a direct statistically significant relationship between the management of Educational crises among basic school principals and the level of achievement motivation among primary school teachers in the Jordanian capital for all fields, and there is an effect of managing educational crises among school principals on the achievement motivation of primary school teachers in the Jordanian capital, and the independent variable explains (55.4%) of the dependent variable.

Keywords:Crisis management, achievement motivation, primary school principals.

مقدمة:

إن الأزمات التربوية غدت أمرا وارد الحدوث، وليس بالمفاجئ في وقت يعاني فيه العالم من الكثير من الأزمات والحروب والخسائر، بالإضافة إلى الانفجار التكنولوجي والتعليمي الحديثين، الحقيقة التي تجعل من إدارة الأزمة التعليمية والتربوية في الأنظمة أمرا واجب التدريب عليه للهيئات الإدارية والتعليمية العاملة في القطاع. إن الأزمات التربوية تخطت أزمات الرسوب الطلابي، ضعف المناهج والمخرجات التعليمية، التسرب والعنف الطلابي وركاكة طرق التعليم وعدم جودتها؛ إلى وجود وباء عالمي اجتاح الدول شرقا وغربا، وأوقف عمليات العلم والتعلم في أنظمتها التعليمية من مراحلها الأولى حتى تعليمها العالي (العريفان، ٢٠٢١م).

يختلف الأفراد في استخدامهم لأساليب التعامل مع الأزمات التي تعترضهم فمنهم من أصقلت خبراته ومهاراته وتجاربه العديدة من استخدام أساليب واستراتيجيات مواجهة إيجابية وعلمية لتخطي الأزمات التي تعترضه، ومنهم من لا يمتلك تلك الأساليب العلمية ويستخدم أساليب تقليدية غير مجدية في التعامل مع الأزمات، فتتراكم الأزمات يزداد تأثيرها السلبي ويترتب عليها مشكلات أخرى، ووفقاً لتنوع الثقافات بالبلدان واختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية تتنوع المجتمعات فيما تنتجه من أزمات ومشكلات (آل مداوي، وبدوي، ٢٠٢١م).

حيث تتمثل إدارة الأزمات المدرسية في قدرة قادة المدارس على التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة والاستعداد للوقاية منها والتعامل معها بحكمة وكفاءة عند وقعها واستخدام بدائل مختلفة لمواجهتها بأسلوب إداري يحتوي العديد من الكفايات والمهارات للسيطرة على المواقف المفاجئة التي تمر على المدرسة والحد من تفاقمها من خلال استغلال الموارد المادية والبشرية المتاحة داخل المدرسة وخارجها (المطيري، ٢٠٢٠م .)

ويعتبر مفهوم دافعية الإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد والعمل على تحفيزه نحو النشاط الناجح، كما يعد مكونا أساسيا في اجتهاد الفرد نحو تأكيد ذاته، ويشير دافع الانجاز إلى تلك الرغبة الجامحة في تحقيق النجاح والتفوق في العمل وفي الحياة بصفة عامة (زلوف، ٢٠١٣ م) .

وإن الدافعية للإنجاز تعد محركا ذاتياً يحرك السلوك نحو تحقيق الهدف مدفوعا بدوافع داخلية أو خارجية وهي تحافظ على استمرار الفرد بالسلوك حتى تحقيق الهدف كاملا (توفيق، وفرج، ٢٠١٩م) .

وتمثل الدافعية القوة المحركة التي تقف وراء كل أفعال الفرد، وأن حاجات الفرد ورغباته لها تأثير قوي على توجيه سلوكه، فأن سلوك المتعلم قد يوجه بمجموعة من العوامل الداخلية أو الخارجية التي تدفعه للاندماج بدرجة عالية من النشاط، والرغبة في الاستمتاع بالمهام والخبرات التعليمية الجديدة(Elleit, & Erickson,.٢٠١٠)

من هنا جاءت فكرة الدراسة الحالية لمحاولة التعرف على (درجة ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان.

مشكلة الدراسة:

من خلال ما توصلت إليه عدد من الدراسات التي أجريت حول إدارة مدراء المدراس للأزمات التربوية، حيث هدفت دراسة الدلماني (٢٠١٠م)، ودراسة (الزلفي، ٢٠١٢) والتي هدفت إلى الكشف عن الأزمات المدرسية الأكثر بروزاً في مدارس التعليم، والتي أوصت بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول إدارة الأزمات التربوية، وكذلك العديد من الدراسات السابقة التي تناولت دافعية الإنجاز، ومنها دراسة أبو عيشة (٢٠١٩م)، ودراسة العناسوة والشقران (٢٠٢١م) والتي أوصت بضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول الدافعية للإنجاز، وأوضحت أهمية دافعية الإنجاز لدى مدراء المدراس، من خلال ما سبق تبرز مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيس التالي: (ما أثر ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان؟)

وينبثق من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مستوى إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية؟

٢. ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية؟

٣. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس ومستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في العاصمة الأردنية؟

٤. هل أثرت إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس الأساسية على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية؟

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن مستوى إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية.

٢. الكشف عن مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية.

٣. توضيح العلاقة ذات الدلالة الإحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس ومستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في العاصمة الأردنية.

٤. التعرف على أثر إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس الأساسية على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية.

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث في النقاط التالية:

١. أهمية دور مدراء المدراس في إدارة الأزمات المدرسية، وأثر ذلك على دافعية الإنجاز للمعلمين.

٢. يناقش قضية هامة في مجال إدارة المؤسسة التعليمية من خلال إدارة الأزمات، وهو من مداخل الإدارة الحديثة ليقدم حلولا للمشاكل الناتجة عن التقدم التكنولوجي والانفجار والتطور المعرفي .

٣. قد يسهم هذا البحث في التوصل إلى أفضل المتطلبات التي يحتاجها مديرو المدارس في إدارة الأزمات في المدارس الأساسية.

٤. قد يفيد نتائج هذا البحث قيادات وزارة التربية ومخططي التعليم في توجيه جهودهم نحو تطوير كفايات مديري المدارس للتعامل مع الأزمات المدرسية، وتطوير دافعية الإنجاز لدى معلميهم.

٥. قد يفتح البحث الحالي آفاق جديدة لدراسات أخرى للباحثين حول إدارة الأزمات التربوية من قبل مدراء المدراس، ودافعية الإنجاز للمعلمين في مراحل التعليم المختلفة وخاصة مرحلة التعليم الأساسي.

محددات الدراسة:

تبرز محددات البحث في ضوء المحددات التالية:

- اقتصرت الدراسة للتعرف على درجة ممارسة مدراء المدارس الأساسية للأزمات التربوية وأثرها على دافعية الإنجاز للمعلمين في العاصمة عمان.
- اقتصرت الدراسة على عينة من معلمي المدراس الأساسية بمحافظة عمان خلال الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢١-٢٠٢٢م.
- اقتصرت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أغراض الدراسة.
- اقتصرت الدراسة استخدام استبانة إدارة الأزمات التربوية، ودافعية الإنجاز.

مصطلحات الدراسة:

إدارة الأزمات التربوية:

يعرفها الراجحي، والغامدي (٢٠٢١م، ص ٢٢١) بأنها: عملية تخطيط استراتيجي تلتزم باتخاذ مجموعة من القرارات بسبب وجود تحديد قد يلحق الأذى بالأشخاص أو الممتلكات أو يؤدي إلى تعطيل: العمل، مما يستلزم إدارة سريعة وفي وقت محدد وفي ظروف يسودها التوتر وعدم التيقن للاستجابة السليمة لأحداث الأزمة ومنع تصاعدها والتقليل من نتائجها السلبية إلى أقل حد.

دافعية الإنجاز:

ويعرفها عبد الجليل وآخرون (٢٠٢١م، ص ٢٤٣) بأنها: سعي الفرد إلى تحقيق التفوق واحترام الذات وتحقيق النجاح وأن يكون الفرد متميزا عن الآخرين، كما تتضمن قدرته على مقاومة ضغوط الدراسة واستعداده لتحمل المسؤولية، والسعي إلى النجاح ومناقشة الآخرين ومحاولة التفوق عليهم .

الإطار النظري:

أولاً: إدارة الأزمات التربوية:

تظهر أهمية إدارة الأزمة التربوية والتعليمية أثناء الأزمات الإدارية والكوارث والحروب والأمراض كخطوة أولى وركيزة أساسية أمام النجاة من الخسائر المادية والمعنوية والأهداف التعليمية والعلمية ومستقبل المتعلمين، ومن خلال متابعة الباحثة لكتابات مختلفة وقراءات متعددة، خلصت إلى أن أي شيء على هذا الكون يواجه عددا من الأزمات المتنوعة الأسباب، والاتجاهات والنتائج، المختلفة بالتوقيت مع القدرة على التنبؤ بها. ولأن كل شيء منفرد يواجه هذا العدد من الأزمات، فمن المتوقع أن تواجه وزارات التربية والتعليم بوجه عام أزمات تعيق أداء العملية الإدارية والوصول للأهداف المنشودة، فهناك العديد من الأداءات الخاطئة أو المشكلات أو نقص المعلومات التي يمكن التنبؤ عن طريقها بحدوث أزمات قريبة أو بعيدة المدى؛ إذ يمكن اختصارها بـ "أزمات تشغيلية؛ وتكنولوجية ومهنية واقتصادية واجتماعية وتعليمية وبيئية ونفسية وطلابية" (العريفان، ٢٠٢١م).

ويعرف إدوارد (Edward, 2007,١) إدارة الأزمات التربوية بأنها: الكيفية التي يتم بواسطتها التغلب على الأزمات من خلال الأدوات العلمية والإدارية المختلفة.

كما وتبرز إدارة الأزمات في أنها قدرة المؤسسات على التعامل مع الأزمات بسرعة وكفاءة بهدف تقليل التهديدات والخسائر في الأرواح والممتلكات والآثار العكسية على استمرار أنشطتها وعملياتها(عبد العليم، والشريف، ٢٠١٠م.

يعرف كامل (٢٠١٢م، ص ٨٣) مهارات إدارة الأزمات المدرسية بأنها مجموعة من الإجراءات المنظمة التي يقوم بها متخذ القرار في ضوء ما لديه من معلومات للتغلب على حدث مفاجئ يؤدي إلى عدم الاستقرار لدى الأفراد أو الجماعات مما ينذر بوجود مجموعة من التهديدات والمخاطر، تتطلب سرعة التدخل لمواجهة الأزمة والسيطرة عليها، وأخذ الاحتياطات الملائمة لتفادي حدوثها مرة أخرى في الحاضر والمستقبل .

وتعرف بالمعنى الواسع فبجانب تدابير إدارة الأزمات، هي تصميم وتنفيذ خطوات الإنذار من الأزمات والوقاية منها من خلال سلسلة من الإجراءات والتدابير المرنة القادرة على تحقيق استقرار الوضع(Bobyleva & Sidorova, 2015)

وتتميز إدارة الأزمات بعدة ملامح من أهمها: استخدام الأسلوب العلمي التعامل مع الأزمات واتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، والاهتمام بالتنبؤ والتوقعات المستقبلية وعمل السيناريوهات اللازمة لمواجهة ما قد يحدث، والحاجة إلى إداريين مدربين تدريبا خاصا يستطيعون بما يمتلكون مهارات التعامل الجيد مع الأزمات، وحشد القوى والإمكانات المادية والبشرية اللازمة للسيطرة على الأزمات، والاستفادة من الأزمات السابقة وأخذ الدروس والعبر منها (اليوسفي، ٢٠١٥م).

وتعرف الباحثة إدارة الأزمات التربوية بأنها القدرة على التعامل مع الأزمات التي تواجه البيئة المدرسية ومكوناتها، والعمل على دراستها، واتخاذ القرارات المناسبة لعلاجها.

ويشير هلال (٢٠٠٤م) تختلف الأزمة من حيث نوعها وشدتها وأسبابها، والهدف من مواجهة الأزمات هو بالإمكانات البشرية والمادية إلى إدارة الموقف، وذلك عن طريق:

١. وقف التدهور والخسائر.

٢. السيطرة على حركة الأزمة والقضاء عليها.

٣. الاستفادة من الموقف الناتج عن الأزمة في الإصلاح والتطوير .

٤. دراسة الأسباب والعوامل التي أدت للأزمة، لاتخاذ إجراءات الوقاية لمنع تكرارها أو حدوث أزمات مشابهة لها.

ويحدد الراجحي، والغامدي (٢٠٢١م) أنواع الأزمات، في الآتي:

١. **بسيطة:** ويمكن إدارتها ضمن الخطط الداخلية للمنظمة وحسب قدرتها.

٢. أزمات معتدلة تتطلب نهج منسق لإدارة هذه الأزمة وتقديم إضافي للتحكم فيها والتمكن من حلها.

٣. **أزمات كبرى:** والتي تؤثر على الأنظمة وتسبب لها تهديد صريح أو تعطيل خطير للخدمات الأساسية أو إلحاق الضرر بالبنية التحتية أو الممتلكات وتطلب تفعيل إجراءات إضافية محددة وتعبئة موارد إضافية لضمان استجابة فعالة ومنسقة.

ويوضح آل مداوي، وبدوي (٢٠٢١م) أن إدارة الأزمات تبرز من خلال عملية إدارية تتمثل في مجموعة من الإجراءات والأبعاد: التلطيف والاستعداد، المواجهة والاستجابة، أعادة التوازن والبناء، التعلم المستمر من الأزمة التي تخدم القيادات بهدف السيطرة على الأزمة وتقليل الخسائر والتحكم فيها لمصلحة المنظمة والمجتمع. وتتمثل أبعادها في الآتي:

١. **التلطيف والاستعداد:** مجموعة من النشاطات المنظمة تهدف للتخفيف من حدة الآثار دون وقوع الأزمة قدر الإمكان.

٢. **المواجهة والاستجابة:** هي الاختبار الحقيقي مسبقاً والتجهيزات المرتبة مبكرا مع الالتزام بتنفيذ خطط الأزمات.

٣. **إعادة التوازن والبناء:** معالجة آثار الأزمات وتنفيذ خطط وبرامج معدة مسبقاً لإعادة الأوضاع كما كانت ضمن ضوابط تكفل عدم تكرار ما حدث .

٤. **التعلم المستمر من الأزمة:** هي استخلاص الدروس والعبر من الأزمات التي واجهتها المؤسسة سابقاً للاستفادة منها مستقبلاً مع تقييم كفاءة وفعالية خطط وبرامج إدارة الأزمة.

وترتكز إدارة الأزمات على عدة عناصر أساسية من أهمها: الاستجابة الفورية والسريعة إلى الأزمات، والتدفق المتواصل والصريح للمعلومات، وبث الرسائل الصادقة متسقة المحتوى، والتعامل الإنساني مع الضحايا، وتركيز المتحدث الرسمي على القول المختصر والمهم الذي يستحق أن يسمع ويكرر، والتفويض المسبق للمسئولين المعنيين، والسلوك المناسب للإدارة لإعادة الاعتبار لسمعة المؤسسة (عبد القادر، ٢٠١٦م).

ويحدد أحمد، وثروت (٢٠١٣م) أبرز أبعاد إدارة الأزمات فيما يلي:

١. **اكتشاف إشارات الإنذار:** وتهتم بفترة ما قبل الأزمة وتتلقى المؤسسة إشارات عديدة من كافة الاتجاهات يحتم على المؤسسة أن تتعلم الفصل بين الإشارات المختلفة واستخلاص ما ينذر منها بوقوع أزمة .

٢. **الاستعداد والوقاية:** وتهتم بفترة ما قبل الأزمة لتتوافر الاستعدادات للوقاية من الأزمات لاكتشاف نقاط الضعف مبكراً، وتشكيل فريق إدارة الأزمات وتدريبه من خلال سيناريوهات للأزمات.

٣. **احتواء الأضرار وتقليلها:** وتهتم بالتعامل مع الأزمة حالة حدوثها، بتركيز الإدارة التحكم في التأثيرات الناتجة عن حدوث الأزمة دون امتدادها داخل المنظمة، وفعاليتها تعتمد على مرحلة الاستعداد.

٤. **استعادة النشاط:** وتمثل أعادة الأحوال على ما كانت عليه، ولابد أن يتوافر في المؤسسة خطط طويلة وقصيرة الأجل لأعاده الأوضاع لما كانت عليه قبل الأزمة واستعادة مستويات النشاط.

٥. **التعلم:** وتهتم بفترة ما بعد وقوع الأزمة لإعادة التقييم لنقاط القوة والضعف في عملية إدارة الأزمة. والاستفادة من الدروس لمواجهة الأزمات السابقة أو التي قد تحدث في أماكن أخرى.

يوضح هلال (٢٠٠٧م) استراتيجيات إدارة الأزمات التربوية، في الآتي:

أولا: إستراتيجية العنف في التعامل مع الأزمة التربوية: وتستخدم حالة الأزمة التربوية المجهولة حيث لا تتوفر المعلومات الكافية، أو مع الأزمات المتعلقة بالمبادئ والقيم التربوية، أو عند الانتشار السرطاني للازمة التربوية في عدة اتجاهات.

ثانيا: إستراتيجية وقف النمو: وتستخدم هذه الإستراتيجية في الحالات التالية:

- المواجهة مع قوى ذات حجم كبير ومتشعبة.
- القضايا التربوية التي تهم الرأي العام.
- المواقف الطلابية التي يحدث فيها التجمهر والعنف والشغب.

ثالثا: إستراتيجية التجزئة: تعتمد هذه الإستراتيجية إلى الدراسة والتحليل الكافي والدقيق للعوامل المكونة والقوة المؤثرة والعلاقات الارتباطية بينها وتحويل الأزمات المجتمعة في كتلة واحدة إلى أزمات صغيرة ذات ضغوط اقل قوة مما يسهل التعامل معها، وتركز هذه الإستراتيجية على:

- ضرب الروابط المجمعة للازمة لتجزئتها.
- تحويل العناصر المتحدة إلى عناصر متعارضة.

إن النجاح في إدارة **رابعا: إستراتيجية إجهاض الفكر الصانع للازمة التربوية**:يمثل الفكر الذي يقف وراء الأزمة التربوية في صورة قيم واتجاهات معينة تأثيرا شديدا على قوة وشدة الأزمة. وتركز هذه الإستراتيجية على التأثير على هذا الفكر وإضعاف المبادئ أو الأسس التي يقوم عليها بحيث تتصرف عنه بعض القوى المؤيدة ولإضعاف الضغوط الدافعة لظهور الأزمة .

خامسا: إستراتيجية دفع الأزمة التربوية للأمام: وتهدف إلى الإسراع بدفع القوى المشاركة في صناعة الأزمة إلى مرحلة متقدمة لتظهر خلافاتهم بسرعة نظرا لعدم توفر إستراتيجية كاملة لديهم، وتسرع بخلق الصراع بينهم.

سادسا: إستراتيجية تغيير المسار: تهدف هذه الإستراتيجية إلى التعامل مع الأزمات التربوية الجارفة والشديدة التي يصعب الوقوف أمامها. وتركز على ركوب عربة قيادة الأزمة والسير معها لأقصر مسافة ممكنة ثم تغيير مسارها وتحويلها إلى مسارات بعيدة عن اتجاه قمة الأزمة التربوية.

الأزمة يتوقف على مدى القدرة على الرؤية الشاملة والمتكاملة للموقف الأزموي بعناصره وأجزائه، حيث تختلط كافة الأوراق، وتحت ضغط توالى أحداث الأزمة بشكل متسارع يبدو الموقف شديد التعقيد، حيث تكاد تمتزج الأحداث وتندمج كل منها في الأخرى، وتضيع معالم كل منها تحت اختلال توازنات القوى وصراعات المصالح وضغوط الخطر الأزموي على متخذي القرار (أحمد، والحنان، ٢٠١٥م).

وهناك عدد من المعوقات تؤدي دورا محوريا في تعطل الأهداف التي تسعى إدارة الأزمات إلىتحقيقها، وبالتالي هناك ضرورة قصوى بمراعاة المبادئ والأساليب التي من شأنها القضاء على المعوقات أو التخفيف من مخاطرها وتأثرها في الموقف الأزموي، حيث يمكن الاستفادة من التصنيفات السابقة للمعوقات بما تحمله من أبعاد إنسانية وتنظيمية أو تتعلق بالمعلومات والاتصالات، والعمل على إزالة أسبابها أو تجاوزها، خدمة للمنظمة التي تدل المؤشرات على أنها تتعرض للأزمات، حيث تعرف الباحثة معوقات إدارة الأزمات المدرسية اجرائيا في جميع الصعوبات التي تحول دون تمكن الإدارة المدرسية من التعامل المناسب مع المشكلات غير الاعتيادية التي تطرأ أثناء اليوم الدراسي ويرجع ذلك من وجود خلل في الطبيعة الإنسانية أوفي النواحي التنظيمية أو فيما يتعلق بنظم المعلومات والاتصالات (المشيقح، ٢٠٢٠م).

ويوضح الزغبي (٢٠١٤م) عددا من المعوقات التي تعرقل نجاح إدارة الأزمات في تحقيق أهدافها في النقاط التالي:

- **المعوقات الإنسانية:** وتتعلق بالطبيعة الإنسانية للأفراد والثقافة التنظيمية السائدة بالمنظمة، ومن هذه المعوقات: القصور في فهم مكامن الخطر، والاعتماد على رأي الجماعة أو إدارة اللجنة، والتعامل مع كافة الأزمات رغم تباينها بنفس المنهج.
- **المعوقات التنظيمية:** وهي المتعلقة بالجوانب التنظيمية كصعوبة التنسيق بين الإدارات وعمليات اتخاذ القرار، وضعف دعم وتأييد الإدارة العليا، والخطأ بالتخطيط، وسبب الفهم الخاطئ للمنظمة كنظام يؤثر ويتأثر بالبيئة الخارجية، بالإضافة إلى عدم وجود تحديد واضح للسلطات والمسؤوليات في المنظمة.
- **المعوقات الخاصة بالمعلومات:** والتي تتعلق بعدم دقة المعلومات وصحتها وتعرضها للتشويه والتحريف أثناء انتقالها داخل وخارج الجهاز الإداري علاوة على كون المعلومات مصدر قوة للأفراد، ومن ثم يقوم بعض الأشخاص بالاحتفاظ بالمعلومات لأنفسهم حتى في الأوقات الحرجة، حيث تكون هناك ضرورة بالغة للحصول عليها.
- **المعوقات الخاصة بالاتصالات:** وتتعلق بصعوبة تبادل ونقل المعلومات داخل وخارج المنظمة، إضافة إلى عدم استعداد المنظمة بالتعامل مع أزمة الاتصالات نفسها.

وقد استطاعت المؤسسات التعليمية في الدول المتقدمة تحقيق قدر كبير من التقدم في إدارة الأزمات المدرسية، وذلك على العكس من الدول النامية التي مازالت تعاني من مشكلات عديدة ومعوقات في إدارة الأزمات المدرسية، وقد تكون هذه المعوقات تتبع من الهياكل والسياسات التنظيمية للجهاز الإداري في المدرسة أو معوقات متعلقة بنظم المعلومات والاتصالات، أو معوقات سلوكية، وهذه تحد من انسيابية المعلومات الضرورية للتعامل الفعال مع الأزمات واتخاذ القرار الصحيح وفي الوقت الصحيح (الطوق، ٢٠١١م) .

ترى الباحثة أنه يتوجب على من يقوم بإدارة الأزمات أن يظهر الهدوء ويفكر كيف لا يستسلم للأزمة أو يهرب منها، أي عليه أن يتحمل التوتر، ويقاوم الضغط، ويتحكم في انفعالاته، ويتوجب على مدير الأزمة عدم مطالبة (المعلمين والموظفين) بفعل أشياء لم يتم تدريبهم عليها أو لم يكتسبوا خبرة في ممارستها من قبل، ولكن يجب أن يطلب منهم القيام بالأشياء التي قاموا بها. بالإضافة إلى ذلك، هناك بعض الخصائص التي يجب أن تتوفر في مدير الأزمات، مثل الشجاعة والقدرة على التكيف والموهبة والمثابرة، والانتباه، والتفكير الإبداعي النقدي، والاستفادة من الخبرات السابقة، والقدرة على التركيز، والخيال، والطلاقة.

دافعية الإنجاز:

لدافعية الإنجاز أهمية خاصة لدى الفرد والمجتمع على حد سواء، فقد حظيت باهتمام الباحثين في مختلف مجالات الحياة لكون أهميتها لا تقتصر فقط على الجانب النفسي بل تتعداه لتشمل العديد من المجالات كالمجال الرياضي والاقتصادي والتربوي. إذ تعبر عن مدى رغبة الفرد في إنجاز المهمات الصعبة ومنافسة الآخرين والتغلب عليهم، والتغلب على العقبات التي تواجهه، وتناوله للأفكار والأشياء بطريقة منظمة، وبلوغه مستوى متميز في ميادين الحياة المختلفة، فضلا عن ذلك تسهم دافعية الإنجاز في تحقيق الفرد لتوافقه النفسي؛ لأن الفرد الذي يحقق الإنجازات سيكون على الأرجح أكثر تقبلا لذاته وأكثر سعيا لتحقيقها، وينعكس ذلك ايجابيا على محيطه الاجتماعي. ولكون دافعية الإنجاز سترفع من مستوى إنتاجية الفرد في كافة مجالات الحياة، والنمو الاقتصادي في المجتمع، إذ يرتبط النمو الاقتصادي بما لدى أفراده من مستويات مرتفعة أو منخفضة من دافعية الانجاز، ولكي ينجح المعلمون والأساتذة الجامعيون في استثارة الدافعية إلى حدودها القصوى لا بد لهم من معرفة العوامل التي ترتقي بها إلى حدودها القصوى، وتلك العوامل التي تعمل على إعاقتها (حموري، وأبو غزال، ٢٠٢١م).

ودافعية الإنجاز هي الحاجة للامتياز لغرض الامتياز نفسه وليس من أجل أي مكافآت خارجية يمكن أن يحصل عليها نتيجة لهذا الامتياز (Jeanne.٢٠٠٦,)

وهي محاولات الفرد للحصول على النجاح وفقاً لمعايير النجاح المتعارف عليها في بيئته وثقافته التي يعيش فيها(Weisman.٢٠١٦,)

وتعرف دافعية الإنجاز بأنها رغبة أو ميل الفرد لبذل الجهود لإنجاز المهام الصعبة بالسرعة الممكنة والتغلب على العقبات والحصول على مستوى عالي من التفوق (Sarangi, 2015: 140).

تعرف الباحثة دافعية الإنجاز بأنها: الغربة والجهد الذي يبذله الفرد من أجل تحقيق الأهداف التي يسعى إليها، والتغلب على المعيقات التي تواجهه.

يوضح أبو حليمة (٢٠٠٨) أنواع دافعية الإنجاز في الآتي:

أولا: دافعية الإنجاز الداخلية:

ويقصد بها مجموعة من المثيرات الداخلية تدفع الفرد إلى تحقيق النجاح والمثابرة على إنهاء العمل المدرسي والتغلب على العقبات عن طريق تحديد نوعية العمل الذي يختاره منفرداً ومعتمداً على نفسه في تنفيذه وإنجازه بمهارة وجهد؛ لتحقيق ما يسعى إليه من أداء متميز بالمدرسة. وهذا المكون يشتمل على الأبعاد الآتية:

١. **المثابرة:** وهي "مثابرة الفرد على إنهاء ما يكلف به من أعمال مدرسية وبذل الجهد للتغلب على العقبات التي تواجهه في أدائها مهما استغرق ذلك من وقت وجهد بغرض النجاح."

٢. **التوجه نحو العمل:** وهو "تحديد نوعية العمل الذي يختاره الفرد من بين الأعمال الموجودة بالمدرسة بغرض تحقيق النجاح في هذا العمل دون أخذ فترة راحة إلا بعد الانتهاء منه."

٣. **الطموح:** "توجيه الفرد جهوده نحو تحقيق هدف صعب أو عمل يكلف به ويتحدى مستواه أو لا يمكن تحقيقه بسهوله."

٤. **الاستقلال:** وهو "درجة توجه الفرد للعمل منفردا ومتحررا من سلطة زملائه، وأن يعتمد على نفسه في اتخاذ القرارات الشخصية."

ثانيا: دافعية الإنجاز الخارجية:

ويقصد بها "مجموعة من المثيرات الخارجية تدفع الفرد إلى تحقيق النجاح خوفا من الفشل عن طريق تقبل الذات الاجتماعية والشعور بأهمية الزمن بوضع جدول زمني لإنهاء العمل بأفضل صورة ممكنة للتفوق على زملائه داخل المدرسة". وهذا المكون يشتمل على الأبعاد الآتية:

١. **الخوف من الفشل:** وهو "درجة شك الفرد في نفسه مما يترتب عليه تشككه في قدراته ومعرفته، ويصاحب ذلك تغيرات نفسية وبدنية نتيجة توقعه للخطر الذي سيقع عليه."

٢. **التقبل الاجتماعي:** وهو" درجة سعى الفرد للنجاح الاجتماعي والحب من خلال الاهتمام بالعلاقات والذات الاجتماعية دون إعطاء أهمية للنجاح الأكاديمي."

٣. **الوعي بالزمن:** وهو" درجة التزام الفرد بجدول وخطة زمنية محددة لإتمام العمل المكلف به، ويسبق ذلك الاستعداد لهذا العمل ويفضل أن يكون لحياته قيمة."

٤. **المنافسة:** وهي "درجة اهتمام الفرد بإظهار أفضل أداء عنده وحصوله على درجات عالية للتفوق على زملائه داخل المدرسة.

ويوضح الرابغي (٢٠١٥م) أن للدافعية في الموقف التعليمي وظيفة ذات ثلاث أبعاد هي :

١. تحرير الطاقة الانفعالية الكامنة في الكائن الحي والتي تثير نشاطه وتعد هذه الطاقة الكامنة الأساس الأول لعملية التعليم.

٢. جعل الفرد يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى، فيهيئ الدافع الكائن الحي إلى اختيار الاستجابات المفيدة في تكيفه مع العالم الخارجي.

٣. توجيه سلوك الفرد لجهة معينة.

ويوضح كروجير (Kruger, 2006) أن زيادة الدافعية للإنجاز ترتكز على أربعة عوامل يمكن إيجازها فيما يلي:

١. **المعلم:** حيث يجب أن يكون قادراً على الاستمرار في أداء الواجبات والتكليفات ذات الصلة بمجال دراسته مهما كانت العقبات التي تواجهه، كما يجب أن يكون متحملاً لمسئولية التعلم.

٢. **المتعلم:** حيث يجب أن يكون قادرا على الاستمرار في أداء الواجبات والتكليفات ذات الصلة بمجال دراسته مهما كانت العقبات التي تواجهه، كما يجب أن يكون متحملاً لمسئولية المتعلم.

٣. **البيئات التعليمية:** حيث يجب أن تتسم البيئة التعليمية بالنظام والواقعية وأن تكون مرنة ومستجيبة لاحتياجات المتعلمين الحقيقية.

٤. **المعالجات التعليمية:** حيث يفضل اختيار الاستراتيجيات والمداخل والأساليب التعليمية التي تبعث في نفوس المتعلمين الرغبة في التعلم وتأخذ بعين الاعتبار ميولهم واهتماماتهم والعمل على إدماجهم الموقف التعليمي ومن هذه المعالجات التعلم البنائي والذي يؤكد على أن المتعلم يبني المعرفة بنفسه بدلاً من نقلها له بواسطة المعلم.

يوضح قدوري (٢٠١١م) إن الدافع للإنجاز يتكون من عدة مكونات منها:

١. **الحافز المعرفي:** والذي يعبر عن حالة " الانشغال في العمل " بمعنى أن الفرد والباحث يحاول أن يشبع حاجاته من المعرفة والفهم، وتكمن مكافأة معرفة جديدة في كونها تعينه على إنجاز مهامه بكفاءة أعلى .

٢. **تكريس الذات:** بمعنى آخر توجه الأنا أو الذات، ويمثله رغبة الفرد في المزيد من المكانة أو الشهرة والسمعة التي يحرزها عن طريق آراءها المميزة، والملتزم بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها مما يؤدي إلى شعوره بكفايته واحترامه لذاته.

٣. **دوافع الانتماء:** تتمثل في سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي وأداءه ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أولي لإشباع حاجات دافع الانتماء ويعتمد عليها في تكوين شخصيته ومن بينهم المؤسسات التعليمية المختلفة.

كما يعتبر دافع الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية والتي اهتم بدراستها الباحثون في مجال علم النفس الاجتماعي وبحوث الشخصية ، ويرجع الاهتمام بدراسة دافع الإنجاز نظراً لأهميته ليس فقط في المجال النفسي ، ولكن أيضا في العديد من المجالات والميادين العلمية حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وسلوك المحيطين به، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكوناً أساسيا في سعي الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتأكيدها حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه ويحققه من أهداف وفيما يسعي إليه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني (خليفة، ٢٠٠٠م).

يوضح الغريب (٢٠١٣م) مكونات دافع الانجاز:

١. **المكون الأول:** هو الدافع المعرفي الذي ينبثق من حاجة الفرد للمعرفة ورغبته في التغلب على حل المشكلات، وعند حل المشكلة أو إتمام الحل تتحقق وحدة الدوافع، ولذلك فإن عملية التعزيز غير ضرورية في التعلم.

٢. **المكون الثاني:** هو إقراء الذات، ويتم ذلك بالنتائج لأنه الوسيلة لحصول الفرد على مكانة اجتماعية مرموقة، كما أن الخروج من الرسوب وما اختاره الفرد انخفاض المستوى الاجتماعي يدفع الفرد إلى المثابرة والاجتهاد .

٣. **المكون الثالث لدافع الانجاز:** هو الحاجة إلى الانتماء للجماعة، هو مستقبلهم.

يوضح ملحم (٢٠٠٦م) أن لدافعية الانجاز في التعليم عدة وظائف أهمها :

١. **الوظيفة الاستشارية:** لأن الدافع يشير للسلوك وافصل درجة استشارة هي الدرجة المتوسطة لأن نقص الاستشارة يؤدي إلى الرثاية والملل لدى المتعلم وزيادتها الكبيرة تؤدي إلى تشتت الانتباه.

٢. **الوظيفة الانتقالية:** هي انتقاء السلوك الملائم بحيث يتوجه السلوك نحو مثير معين .

٣. **الوظيفة التوجيهية للسلوك:** وهي توجيه السلوك نحو هدف محدد.

٤. **الوظيفة التوقعية:** هي اعتقاد مؤقت بأن ناتجا عن سلوك معين .

٥. **الوظيفة الباعثة للدوافع:** هي ما يحرك السلوك نحو غاية ما عندما تقترن معها أكثر، فسلوك الطالب يمكن أن يتبع بحالات مميزة وهي:

- حصول الطالب على شيء مرغوب فيه، وغير مرغوب فيه بعد قيامه بالسلوك .
- انتهاء وضع مرغوب فيه، وغير مرغوب فيه نتيجة قيام الطالب بالسلوك.

يوضح قدوري (٢٠١١م) خصائص ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة، في الآتي:

١. الثقة بالنفس الاعتزاز بالذات والتغلب على العقبات.

٢. التخطيط للمستقبل بحرص والاهتمام بوضع البدائل ودراستها.

٣. الاهتمام بالتفوق من أجل التفوق والالتزام بالمسؤولية.

٤. مناقشة الآخرين ومقاومة الضغوط الاجتماعية.

٥. السهولة في وضع الأهداف وتحديدها والتخطيط لها.

٦. مواصلة الجهد والحماس للاعتقاد بأن النتائج تتحقق في ضوء الجهد المبذول.

وترى الباحثة أن الدافع إلى الإنجاز يتمثل في التأكد من تحقيق الأشياء التي يجدها الآخرون صعبة، والتحكم في البيئة المادية والاجتماعية، والتحكم في الأفكار، والتعامل معها بشكل جيد، وتنظيمها، والقيام بالأشياء الصعبة بشكل جيد وبسرعة قدر الإمكان في الاستقلال والتغلب على العقبات وتحقيق المعايير. وإن الدافع المرتفع للإنجاز لدى الفرد يجعله يسعى لتحقيق النجاح والوصول إلى معايير التميز ويسعى إلى تكييف بيئته المادية والاجتماعية وفقًا لأهدافه وتطلعاته ولا يسمح لها بالسيطرة عليه. ويجعله متفوقًا على نفسه وعلى الآخرين، ولهذا يعمل ليس فقط على رفع مكانته، ولكن أيضًا من أجل رفاهية مجتمعه أو من يتعامل معهم، بحيث يكون نجاحه في مصلحته والمصلحة العامة.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات التي هدفت للتعرف على إدارة الأزمات التربوية، ودافعية الإنجاز وعلاقتها بعدد من المتغيرات، ووجدت الباحثة ندرة في الدراسات –في حدود علم الباحثة– وتستعرض الباحثة أبرز الدراسات التي توصل إليها في الآتي:

الدراسات التي تناولت إدارة الازمات التربوية:

هدفت دراسة الدلماني (٢٠١٠م) إلى الكشف عن الأزمات المدرسية الأكثر بروزاً في مدارس التعليم العام، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥٢) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر الأزمات بروزا هو استخدام الطلبة للأجهزة النقالة، والإتلاف المتكرر المرافق المدرسة، وتعرض ممتلكات المدرسة إلى السرقة، أما أهم المعوقات تتضح في أن العاملين في المدرسة غير مدربين على تقديم الإسعافات الطبية الأولية للمصابين، ثم عدم توافر أجهزة الأمن بالقرب من المدارس.

وهدفت دراسة الزلفي (٢٠١٢) التعرف على أبرز الأزمات التي تواجه مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٥) مديرا من مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف، وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز الأزمات التي تواجه مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف كانت بدرجة متوسطة، وأن دور مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف في التعامل مع الأزمة قبل حدوثها كان بدرجة متوسطة، وأن دور مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف في التعامل مع الأزمة أثناء حدوثها كان بدرجة كبيرة، وأن دور مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف في التعامل مع الأزمة بعد حدوثها كان كبيرة، وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية وفقا لمتغير تنوع المدرسة (حكومي/ أهلي)، وكانت الفروق لصالح مديري المدارس الأهلية على مديري المدارس الحكومية، وكذلك وجود فروق وفقا لمتغير المؤهل العلمي والمرحلة التعليمية وعدد سنوات الخبرة والدورات التدريبية .

وهدفت دراسة غنيمة (٢٠١٣م) لتحديد درجة فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية في إدارة الأزمات، وتكونت عينة الدراسة من (٥٥) مديرا ومديرة، و(٤٣٥) معلما ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة فاعلية أداء مديري المدارس الثانوية في إدارة الأزمات درجة متوسطة، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المديرين على مقياس فاعلية المدير في إدارة الأزمات في المدارس الثانوية في مدينة دمشق تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل التربوي)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المعلمين على مقياس فاعلية المدير في إدارة الأزمات في المدارس الثانوية في مدينة دمشق تعزى إلى متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل التربوي).

وهدفت دراسة أوريفيكي (٢٠١٥ Orifici), إلى التعرف على الدور المنوط لمديرية المدارس أثناء حدوث الأزمة، واعتمد الباحث على المقابلة كأداة للدراسة وحيث تم المقابلة على العاملين من مدرسين وإداريين في بعض المدارس الإيطالية التي التهمتها النيران، واستخدم الباحث المنهج الميداني كمنهجية للسير في هذه الدراسة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج تمثلت في وضع خطة فعالي لإدارة الأزمات وتوضيح الدور المهم والخاص لمدير المدرسة في أثناء الأزمات، وكيفية التصرف في حالة حدوث أزمة حقيقية قد حدثت بالفعل، واتخاذ مدير المدرسة إجراءات السلامة والأمن، ومراعاة احتياجات الطلاب والعاملين بالمدرسة .

وهدفت دراسة موكل(٢٠١٦ Mukil,) للكشف عن دور الاتصال الفعال في إدارة الأزمات وأهم التحديات التي تواجهها مؤسسات التعليم العالي الكينية، وتكونت عينة الدراسة (٣٠٠) فرداً، وتوصلت الدراسة إلى وجود دور لعملية الاتصال في إدارة الأزمات منها: إيجاد الوعي والتعبئة والأجلاء أثناء الأزمات، ووجود العديد من التحديات أهمها: كيفية التواصل مع الجمهور المستهدف أثناء الأزمة، وكيفية التعامل معها في المراحل المختلفة (التخطيط والتنفيذ وما بعد الأزمة).

وهدفت ويلر (Wheeler ,٢٠١٦)إلى تحديد إدراك مدراء المدارس لتطوير احتياجاتهم التدريبية المهنية في مجال إدارة الأزمات، وتكونت عينة الدراسة من(٩٨) مدير ومديرة من مدراء المرحلة الثانوية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: يعزو مدراء مدارس ولاية فرجينيا الأزمات إلى أعمال العنف، والتدريب على إدارة الأزمات أمر مرغوب أو مرغوب جدا، ولم ت المتغيرات السكانية فعليا في الرغبة في التدريب على إدارة الأزمات، وتوجد فروق في القدرة على إدارة الأزمات لصالح الذكور، ولصالح المدراء ذوي الخبرة الأعلى.

هدفت المشيقح (٢٠٢٠م) إلى التعرف على معوقات إدارة الأزمات في المدارس الابتدائية بمدينة بريدة من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية شمال مدينة بريدة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) مديرة، وتوصلت الدراسة إلى أن معوقات إدارة الأزمات المدرسي حصلت على درجة متوسطة)، وعلى مستوى المجالات حصلت المعوقات التنظيمية على المرتبة الأولى بمتوسط (٢.١٧ من ٣) وفي المرتبة الثانية جاء معوقات نظم المعلومات والاتصالات بمتوسط (٢١٠) وأخيرا المعوقات الإنسانية بمتوسط (١.٦٤)، وجميعها بتقدير لفظي (متوسطة).

الدراسات السابقة التي تناولت دافعية الإنجاز:

هدفت دراسة سرفيستيف وبانت (Srivastavai, & Pant, ٢٠١٥)للكشف عن العلاقة بين الدعم الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) من المراهقين، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الدعم الاجتماعي ودافعية الإنجاز لدى الطلاب المراهقين، ووجود فروق في دافعية الإنجاز بين الذكور والإناث لصالح الإناث، وكان تأثير الدعم الاجتماعي مرتفعا لدى الإناث مقارنة بالذكور.

وهدفت دراسة أحمد (٢٠١٦م) للتعرف علي السمة العامة للرضا الوظيفي بين معلمي مرحلة الأساسي بمؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص وعلاقته بدافعية الإنجاز، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٥) معلما ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الرضا الوظيفي ودافعية الانجاز ، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا الوظيفي لذي المعلمين تبعا لمتغير النوع ، وأيضا أخلص الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في الرضا الوظيفي بين المعلمين تبعا لمتغير سنوات الخدمة، كما انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الرضا الوظيفي بين المعلمين تبعا لمتغير المؤهل العلمي، وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية في الرضا الوظيفي بين المعلمين تعزي لمتغير الراتب الشهري.

وهدفت دراسة القطيش، والشرفات (٢٠١٧م) للتعرف إلى مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي الصفوف الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية، وتكونت عينة الدراسة من (١٧٨) معلماً ومعلمة، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الدافعية لدى المعلمين جاءت بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمستوى دافعية الانجاز تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة.

وهدفت دراسة لويكين ووليسن (Liqin, & Lesen,٢٠١٨) التعرف على العلاقة بين الكفاءة الذاتية ودافعية الإنجاز لدى المراهقين، وتكونت عينة الدراسة من (٤٧٣) مراهقا، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الكفاءة الذاتية ودافع الإنجاز، وأن الهوية الذاتية تتوسط جزئيا العلاقة بين الكفاءة الذاتية ودافع الإنجاز.

وهدفت دراسة آتش ويلماز (٢٠١٨ (Ates & Yilmaz, إلى فحص مستويات دافعية العمل لمعلمي المدارس الابتدائية العاملين في مؤسسات التعليم الابتدائي في مقاطعة إسطنبول، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧١) مديراً ومعلماً، وأظهرت النتائج أن متوسط الدرجات التي حصل عليها معلمو المدارس الابتدائية من مقياس تحقير العمل كان منخفضاً.

وهدفت دراسة أبو عيشة (٢٠١٩م) للكشف عن درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم في محافظة العاصمة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٧) معلمين، وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم جاءت بدرجة متوسطة، وأشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم تعزى المتغيرات (الجنس، والخيرة. والمؤهل العلمي).

هدفت دراسة العناسوة، والشقران. (٢٠٢١م) إلى معرفة درجة تطبيق اللامركزية الإدارية في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز من وجهة نظر مديري المدارس، وبلغ عدد مديري المدارس الحكومية (١٧٧) مديراً ومديرة، بينما بلغ عدد مديري المدارس الخاصة (٣٠٠) مديرا ومديرة، فيما كانت عينة الدراسة تتكون من (٢٨٠) مديراً ومديرة، وتوصلت الدراسة إلى إن درجة تطبيق اللامركزية الإدارية لدى مديري المدارس في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان جاءت بدرجة متوسطة، كما جاء مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان بدرجة متوسطة، كما وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول درجة تطبيق اللامركزية الإدارية تعزى لمتغيرات الدراسة، كما وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى دافعية الإنجاز تعزى لمتغيرات الدراسة. كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين درجة تطبيق اللامركزية الإدارية وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى مديري المدارس، كما توصلت الدراسة إلى أن أهم الأساليب التي تسهم في تعزيز تطبيق اللامركزية في العمل هي تدريب المديرين على التوجهات الإدارية الحديثة.

هدفت دراسة حموري وأبو غزال (٢٠٢١) إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للتوجهات الهدفية واليقظة الذهنية في دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك، وتكونت عينة الدراسة من (٩٩٨) طالبا وطالبة من جامعة اليرموك، وتوصلت الدراسة وجود قدرة تنبؤية دالة إحصائيا

للمتنبئين المستقلين (الشارحين): اليقظة الذهنية، والتوجهات الهدفية بالمتنبأ به التابع: دافعية الإنجاز، وبينت نتائج النموذج التنبؤي أن المتنبئات أهداف إتقان/إقدام، ثم أهداف أداء/إقدام، ثم الوصف، ثم الملاحظة، عدم التفاعل مع التجربة الداخلية، ثم العمل بوعي، فسرت وبدلالة إحصائية على التوالي ما مقداره (٣٥.٠٦، ٧.٧٨، ٥.٥٦، ١.٨٥، ٠.٨٥، ٠.٦٩) من التباين في دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك.

هدفت دراسة الحلواني (٢٠٢١م) للتعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى معلي مدارس منطقة القدس، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٥) مبحوثا من معلمي المرحلة الأساسية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الدرجة الكلية المستوى الدافعية لدى المعلمين جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط (٤:١٥ من٥)، وجاء بعد (الحاجة إلى الإنجاز) بدرجة مرتفعة وبمتوسط (٤٣٧)، وجاء بعد (الحاجة إلى السلطة) بدرجة متوسطة، وبمتوسط (٤١٨)، بينما جاء بعد (الحاجة إلى الانتماء) بدرجة متوسطة، وبمتوسط (٣٩٠)، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدافعية لدى المعلمين في القدس تعزى لمتغير الجنس على الدرجة الكلية، وباقي الأبعاد الأخرى، لصالح الإناث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الدافعية لدى المعلمين في القدس تبعا لمتغير سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ومكان السكن.

تعقيب على الدراسات السابقة:

تميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، من خلال حداثة موضوع الدراسة التي تناولت علاقة إدارة الأزمات التربوية بدافعية الإنجاز، وهذا ما تبين من خلال الدراسات السابقة تناولت متغيرات البحث، حيث وجدت الباحثة ندرة في الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة على المعلمين، واستفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد أدوات الدراسة، واختيار المنهج المناسب، وصياغة أسئلة الدراسة، ومناقشة النتائج، وصياغة التوصيات والدراسات المقترحة.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها حيث يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة كما توجد فعلاً بالواقع، كما يهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمين الأساسية في العاصمة الأردنية عمان.

عينة الدراسة:

١. **العينة الاستطلاعية:** أُستخدمت بهدف التحقق من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق، والتحقق من كفاءتها السيكومترية، واستكشاف مناسبتها وملاءمتها للتطبيق على عينة الدراسة، وبناءً على هذا الأساس شرعت الباحثة في إجراءات الصدق والثبات على عينة بلغت (٣٠)٠

٢. **العينة الكلية الأساسية:** تكونت عينة الدراسة من (٣٥٠) من معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية عمان، وقامت الباحثة بتوزيع (٣٦٠) وقام باسترداد (٣٥٠) بواقع (٩٧.٢%) من مجتمع الدراسة.

أدوات الدراسة وإجراءات بنائها: لتحقيق أهداف الدراسة الحالية استخدمت الباحثة استبانة الأزمات التربوية، واستبانة دافعية الإنجاز، وذلك من خلال الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة. وفيما يلي عرض لكيفية بناء كل من هذه المقاييس:

أولاً: استبانة الأزمات التربوية: استخدمت الباحثة استبانة إدارة الأزمات التربوية من إعداد (الخضري، ٢٠١٧م)، حيث بلغ عدد فقرات مقياس إدارة الأزمات التربوية من (٢٣) فقرة بتدريج سلم خماسي (بدرجة كبيرة جدا=٥، بدرجة كبيرة= ٤، بدرجة متوسطة= ٣، بدرجة قليلة= ٢، بدرجة قليلة جداً = ١)، موزعة على ثلاثة أبعاد، هي :

بعد إدارة ما قبل وقوع الأزمات ويتكون (١٠) فقرات، وبعد التعامل مع الأزمة عند وقوعها ويتكون من (٧) فقرات، وبعد التعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة ويتكون من (٦) فقرات.

ومن ثم حسبت الباحثة الخصائص السيكومترية للمقياس كالتالي:

صدق استبانة الأزمات التربوية: تم التأكد من صدق استبانة الأزمات التربوية من خلال:

صدق الاتساق الداخلي: تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه، وتراوحت معاملات الارتباط لمجال إدارة ما قبل وقوع الأزمات (٠.٥٦٢ – ٠.٨١٤)، وتراوحت لمجال التعامل مع الأزمة عند وقوعها (٠.٦٦٣–٠.٧٩٨)، وتراوحت لمجال التعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة (٠.٥٠٢–٠.٧٩٥)، وتبين أن جميع مفردات أبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى ٠.٠١، كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وتبين أن معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية تراوحت بين (٠.٦٩٩–٠.٨٩٨) وهي معاملات دالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ .

ثبات استبانة الأزمات التربوية: حسبت قيمة الثبات للعوامل الفرعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وتبين أن معامل ألفا كرونباخ لمجال إدارة ما قبل وقوع الأزمات (٠.٩٣٢)، ومجال التعامل مع الأزمة عند وقوعها (٠.٩١١)، والتعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة (٠.٨٩٥)، وأن معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمجال إدارة ما قبل وقوع الأزمات (٠.٨٨٦)، ومجال التعامل مع الأزمة عند وقوعها (٠.٨١٤)، والتعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة (٠.٧٩٥)، وأن معامل الثبات للدرجة الكلية (٠.٩٠٢) وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن للنتائج الصادرة عنه.

ثانياً: استبانة دافعية الإنجاز: استخدمت الباحثة استبانة دافعية الإنجاز من إعداد (المطيري، ٢٠١٩م) حيث بلغ عدد فقراته من (٢٤) فقرة بتدريج سلم خماسي (بدرجة كبيرة جدا=٥، بدرجة كبيرة= ٤، بدرجة متوسطة= ٣، بدرجة قليلة= ٢، بدرجة قليلة جداً = ١.

ومن ثم تم حساب صدق وثبات المقياس على النحو التالي:

صدق استبانة دافعية الإنجاز: تم التأكد من صدق المقياس من خلال:

صدق الاتساق الداخلي: تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للمقياس، وتراوحت معاملات الارتباط (٠.٦٢٥ – ٠.٧٩٨)، وتبين أن جميع فقرات المقياس كانت دالة عند مستوى ٠.٠٠١.

ثبات استبانة دافعية الإنجاز: حسبت قيمة الثبات للعوامل الفرعية باستخدام معامل ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وتبين أن معامل ألفا كرونباخ (٠.٨٩٦)، وأن معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية (٠.٩١١) وبذلك فإن الأداة المستخدمة تتميز بالصدق والثبات ويمكن للنتائج الصادرة عنه.

تصحيح الاستبانة :

تم حساب المتوسط الحسابي المرجع ثم يحدد الاتجاه حسب قيم المتوسط المرجح كما في جدول رقم (١):

جدول (١) المتوسط المرجح

المتوسط	المستوى
1 – 1.79	قليلة جداً
1.80 – 2.59	قليلة
2.60 – 3.39	متوسطة
3.40 – 4.19	كبيرة
4.20 – 5	كبيرة جداً

ويلاحظ أن طول الفترة المستخدمة هنا هي (٥/٤) أي حوالي (٠.٨٠) وقد حسبت طول الفترة على أساس أن الأرقام الخمسة ١،٢،٣،٤،٥ قد حصرت فيما بينها ٤ مسافات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي (Statistical Package for Social Science)(SPSS) لتحليل البيانات ومعالجتها إحصائياً في ضوء الأساليب الإحصائية التالية: حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات افراد العينة على أدوات الدراسة، ومعامل ارتباط بيرسون(Pearson Correlation Coefficient) ، لقياس الارتباط، ويقوم على دراسة العلاقة بين متغيرين، واستخدم لحساب صدق الاتساق الداخلي، والصدق البنائي للمقياس، والعلاقة بين المتغيرات، اختبار ألفا كرونباخ (Cronbachs Alpha) واختبار التجزئة النصفية؛ لمعرفة ثبات فقرات المقياس، ومعامل الانحدار المتعدد.

نتائج الدراسة :

قامت الباحثة باستخدام الوسط الحسابي والانحراف المعياري والنسب المئوية والرتب من أجل الإجابة على التساؤلات التابعة.

وللإجابة على السؤال الأول والذي ينص على: ما مستوى إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية؟ وللتحقق من ذلك تم استخدام النسب المئوية والرتب والنسب المئوية يتضح ذلك في الجداول التالية:

جدول رقم (٢) يوضح النسب المئوية لأبعاد مستوى إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الرتبة
١	إدارة ما قبل وقوع الأزمات	3.65	0.44	72.9	1
٢	التعامل مع الأزمة عند وقوعها	3.35	0.57	66.9	3
٣	التعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة	3.43	0.56	68.6	2
٤	البعد الكلي (إدارة الأزمات التربوية)	3.5	0.38	70	

أشارت نتائج الدراسة أن نسبة إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية التي بلغت (٧٠%) وهو مستوى كبير.

تتفق نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (الزلفي، ٢٠١٢) والتي توصلت إلى أن إدارة الأزمات لدى مديري المدارس جاءت بمستوى كبير.

وتختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (غنيمة، ٢٠١٣) والتي توصلت إلى أن إدارة الأزمات لدى مديري المدارس جاءت بمستوى متوسط.

تفسر الباحثة حصول بعد إدارة ما قبل وقوع الأزمات على الترتيب الأول بوزن نسبي (٧٢.٩%) بمستوى كبير، وهذا يرجع إلى أن مدراء المدارس يقدرون المخاطر المادية المحتمل وقوعها داخل المدرسة، ويحرصون على إجراء فحوصات سلامة شاملة دورية لمبنى المدرسة وتجهيزاته، ويشجعون المعلمين لاكتشاف المخاطر المهددة لحياة الطلبة والعاملين بالمدرسة، ويشكلون فريق إدارة طوارئ داخل المدرسة، ويضعون خطة احتمالية لمواجهة حالات الطوارئ بالمدرسة، ويحددون مسئوليات فريق إدارة الطوارئ بالمدرسة، ويجرون مناورات تدريبية باستمرار تحاكي وقوع أزمة في المدرسة للتحقق من الجاهزية، ويراجعون خطط إدارة الأزمات في ضوء نتائج أنشطة التدريب، ويضعون سيناريوهات مستقبلية عند وقوع الأزمة.

بينما تفسر الباحثة حصول بعد التعامل مع الأزمات عند وقوعها على الترتيب الأخير بوزن نسبي (٦٦.٩%) بمستوى متوسط، وهذا يرجع إلى أن مدراء المدراس يجمعون المعلومات اللازمة حول طبيعة الأزمة، ويحرصون على التقليل من الخسائر المادية والبشرية عند حدوث الأزمة الطارئة، وينفذون عمليات الإخلاء عند الضرورة، ويتابعون تطورات المواقف الطارئة، ويتبنون أحد البدائل التي سبق إعدادها لمواجهة الأزمة، وينفذون أعمال الطوارئ العاجلة، ويحرصون على إجراء التعديلات اللازمة على خطة إدارة الطوارئ بما يتناسب مع طبيعة الأزمة، وتعزو الباحثة حصول هذا البعد على مستوى متوسط إلى ضعف الإمكانات المادية التي تعوق مدراء المدراس على التعامل مع الأزمات، وكذلك ارتباط التعامل مع الأزمات بالسياسات العليا لوزارة التربية والتعليم.

السؤال الثاني: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمين الأساسية في العاصمة الأردنية؟

وللتحقق من ذلك تم استخدام النسب المئوية والرتب والنسب المئوية يتضح ذلك في الجداول التالية :

جدول رقم (٣) يوضح المتوسط والانحراف والنسبة المئوية والرتب لمستوى دافعية الإنجاز

م	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية
	البعدالكلي (دافعية الإنجاز)	3.38	0.39	67.5

أشارت نتائج الدراسة أن نسبة مستوى دافعية الإنجاز التي بلغت (٦٧.٥%) وهو مستوى متوسط.

تختلف نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة (القطيش والشرفات، ٢٠١٧)، ودراسة (أبو عيشة، ٢٠١٩) والتي توصلت إلى أن دافعية الانجاز جاءت بمستوى متوسط.

تعزو الباحثة النتيجة السابقة إلى أن المعلمين يبذلون كل ما في وسعهم لتحقيق أهدافهم، ويتحملون المسؤولية الكاملة تجاه ما يقومون به من أعمال، ويتحملون المصاعب الكثيرة التي تواجههم في أداء مهامهم، ويتمتعون بعلاقات طيبة مع أولياء الأمور، ويحرصون على الاشتراك في المسابقات ذات الصلة بمجالات اهتمامهم كلما أتيحت الفرصة لذلك، ويحرصون على أن يكون عملهم في مقدمة اهتمامهم، ويسعون لبناء علاقات حسنة مع زملائهم في العمل، وتعزو الباحثة حصول دافعية الإنجاز على متوسط لوجود العديد من المهام والأعباء الوظيفية التي تقع على عاتق المعلم، ولا سيما بعد جائحة كورونا والتي عملت على تشكيل عبء كبير على عاتق المعلمين.

للإجابة على السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس ومستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في العاصمة الأردنية؟

ينبثق من السؤال الثالث الفرضية التالية:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس ومستوى دافعية الإنجاز لدى المعلمين في العاصمة الأردنية.

جدول (٤) معامل الارتباط بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس الأساسية على مستوى دافعية الإنجاز لدى معلميهم في العاصمة الأردنية

المتغير التابع / المتغير المستقل	معامل بيرسون للارتباط	القسمة الاحتمالية (sig)
إدارة ما قبل وقوع الأزمات	0.309 **	0.00
التعامل مع الأزمة عند وقوعها	0.522 **	0.00
التعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة	0.364 **	0.00
إدارة الأزمات التربوية	0.527 **	0.00

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥≥α

يبين جدول رقم (٤) أن معامل الارتباط يساوي (٠.٥٢٧) وأن القيمة الاحتمالية (sig) تساوي (٠.٠٠٠) وهي أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq$٠.٠٠٥) ، وهذا يدل على وجود علاقة طردية ذات دلالة إحصائية بين إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية ومستوى دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية لجميع المجالات.

تعزو الباحثة ذلك إلى أن إدارة مدراء المدراس للأزمات التربوية يساهم بشكل كبير في تقليل العبء على المعلمين، ويحفزهم على أداء مهامهم بشكل أكبر، حيث أن إدارة الأزمات التربوية تساهم في رفع العقبات والمعيقات التي يواجهها المعلمين في العمل، وهذا ما يشكل دافع رئيس لهم للإنجاز.

للإجابة على السؤال الرابع: هل أثرت إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس الأساسية على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية؟

لاختبار هذه السؤال تم استخدام تحليل الانحدار الخطي التدريجي Stepwise لقياس أثر إدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس الأساسية على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية، وقد تبين التالي:

يبين نموذج الانحدار النهائي باستخدام طريقة الانحدار التدريجي (Stepwise) أن دافعية الإنجاز وهو يمثل المتغير التابع يتأثر بصورة جوهرية وذات دلالة إحصائية بإدارة الأزمات التربوية وجميع أبعادها .

جدول (٥) يوضح تحليل الانحدار التدريجي) (Stepwise) المتغير التابع: دافعية الإنجاز

المتغيرات المستقلة	معاملات الانحدار	الخطأ المعياري	معاملات الانحدار المعيارية **Beta**	قيمة **T**	القيمة الاحتمالية **sig.**	مستوى الدلالة عند (٠.٠٥)
المتغير الثابت	1.68	0.168		10.1	0.00	دال
إدارة ما قبل وقوع الأزمات	0.525	0.362	0.451	6.55	0.00	دال
التعامل مع الأزمة عند وقوعها	0.214	0.056	0.309	3.80	0.00	دال
التعامل مع الأزمة بعد وقوع الأزمة	0.632	0.004	0.091	4.11	0.015	دال
إدارة الأزمات التربوية	0.218	0.101	0.213	2.15	0.032	دال
تحليل التباين **ANOVA**						
قيمة اختبار F	51.01		القيمة الاحتمالية			0.000
قيمة معامل التفسير المعدل R^2	0.554		القيمة الاحتمالية لمعامل التفسير			0.000

يتضح من الجدول السابق أن قيمة مستوى الدلالة أقل من ٠.٠٥، وبذلك ويوجد أثر لإدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدارس على دافعية الإنجاز لدى معلمين المدارس الأساسية في العاصمة الأردنية، كما أن المتغير المستقل يفسر (٥٥.٤%) من المتغير التابع.

تعزو الباحثة ذلك إلى أن الأزمات التربوية تعتبر من أهم المخاطر التي تحول دون إنجاز المعلمين لمهامهم المطلوبة منهم، وإن قدرة المدراء المدراس ومهاراتهم على إدارة الأزمات بشكل إيجابي ومميز، وينعكس ذلك بشكل إيجابي على أداء المعلمين وعلى دافعيتهم نحو الإنجاز.

التوصيات:

١. الاهتمام بتدريب مدراء المدراس والمعلمين قبل وأثناء الخدمة على كيفية إدارة الأزمات التربوية، وتطوير دافعيتهم نحو الإنجاز.

٢. إعداد برامج تدريبية تستهدف المعلمين تجعلهم عنصرا مشاركا وفعالا في عملية إدارة الأزمات التربوية.

٣. حث مدراء المدراس على تشجيع وتحفز المعلمين نحو الإنجاز.

٤. تبني السياسات التي تجعل المعلمين عنصرا فعالا في عملية التخطيط بالمدرسة، وإشراكهم في عمليات اتخاد القرار.

الدراسات المقترحة:

١. الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المعلمين.

٢. الإدارة الاستراتيجية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى مديري المدراس.

٣. الرشاقة الاستراتيجية وعلاقتها بإدارة الأزمات التربوية لدى مدراء المدراس.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

أبو حليمة، أشرف. (٢٠٠٨م). المناخ المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المدارس الحكومية والخاصة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة المنصورة. مصر.

أبو عيشة، أماني. (٢٠١٩م). درجة الدافعية لدى المعلمين العاملين في وزارة التربية والتعليم. مجلة دراسات. ٢(٤٦): ٣٨٩- ٤٠٩.

أحمد، أماني. (٢٠١٦م). الرضا الوظيفي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي مرحلة التعليم الأساسي بمؤسسة الخرطوم للتعليم الخاص (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا. السودان.

أحمد، حافظ، وثروت، عماد (٢٠١٣م). فن إدارة الأزمات في المؤسسات التربوية. ط١. القاهرة. دار اللطائف للنشر والتوزيع.

أحمد، زارع، والحنان، طاهر. (٢٠١٥م). التعلم القائم على أبعاد المدخل الوظيفي في تدريس الدراسات الاجتماعية وأثره على تنمية مهارة إدارة الأزمات والوعي بالأمن القومي الشامل لدى طلاب شعبة الدراسات الاجتماعية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. جامعة البحرين. (١٢): ٤٠٧- ٤٤١.

آل مداوي، عبير، وبدوي، ولاء. (٢٠٢١م). إدارة الأزمات وعلاقتها بالضغوط النفسية لدى القيادات الأكاديمية بجامعة الملك خالد أثناء جائحة فيروس كورونا. المجلة التربوية. جامعة سوهاج- كلية التربية. (٨٤): ٩٨٥-١٠٣١.

توفيق، طارق، وفرج، علي. (٢٠١٩م). دافعية الإنجاز وعلاقتها بأساليب التفكير لدى طلبة جامعة الملك فيصل بالمملكة السعودية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس. (١٠٨): ٢١٥- ٣٢٠.

الحلواني، شيماء. (٢٠٢١م). دافعية الإنجاز لدى المعلمين بمنطقة القدس وفق نظرية مكليلاند وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المركز القومي للبحوث غزة. ٥(٣٣): ٢٠- ٣٧.

حموري، بتول، وأبو غزال، معاوية. (٢٠٢١م). القدرة التنبؤية للتوجهات الهدفية واليقظة الذهنية في دافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة اليرموك. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. جامعة القدس المفتوحة. ١٢(٣٧): ١٤٦- ١٧٠.

الخضري، نجلاء. (٢٠١٧م). فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية. فلسطين.

خليفة، عبد اللطيف. (٢٠٠٠م). الدافعية للإنجاز. القاهرة. دار غريب للنشر والتوزيع.

الدلماني، زيد. (٢٠١٠م). إدارة الأزمات المدرسية في مدارس التعليم العام بدولة الكويت (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الكويت. الكويت.

الرابغي، خالد. (٢٠١٥م). عادات العقل ودافعية الإنجاز. عمان. مركز ديبونو لتعليم التفكير.

الراجحي، إلهام، والغامدي، مها. (٢٠٢١م). قيادة الأزمات في المؤسسات التربوية. الثقافة والتنمية. جمعية الثقافة من أجل التنمية. ٢٠(١٦٥): ٢١٩- ٢٢٤.

الزغبي، ميسون. (٢٠١٤م). درجة توفر عناصر إدارة الأزمات في مديريات التربية والتعليم في محافظة إربد من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيها. دراسات العلوم التربوية. جامعة آل البيت. ٤١(١): ٣٧٩- ٣٩٧.

الزلفي، وافي. (٢٠١٢م). إدارة الأزمات لدى مديري مدارس التعليم العام الحكومي والأهلي بمدينة الطائف (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.

زلوف، منيرة. (٢٠١٣م). الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي كمؤثر على تحقيق جودة المنتج التربوي. مجلة عالم التربية. ٢٢(٢٣): ٢٦٩- ٢٨٠.

الطوق، سناء. (٢٠١١م). معوقات إدارة الأزمات المدرسية في مدارس التعليم الثانوي الحكومي في مدينة الرياض. ط١. الرياض. معهد الادارة العامة.

عبد الجليل، ربيعة، والعجيل، فرج، وأبو سطاش، حواء. (٢٠٢١م). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بدافع الإنجاز. مجلة التربوي. جامعة المرقب. ١٨: ٢٣٠-٢٥٦.

عبد العليم، أسامة، والشريف، عمر. (٢٠١٠م). المداخل الإدارية الحديثة في التعليم. عمان. دار المناهج للنشر والتوزيع.

عبد القادر، حسين. (٢٠١٦م). واقع متطلبات إدارة الأزمات في الإدارة العامة، دراسة حالة: موظفي جامعة الاستقلال. مجلة العلوم الإنسانية. جامعة العربي بن مهيدي. (٥): ٢٠٩– ٢٣٨.

العريفان، أمثال. (٢٠٢١م). إدارة الأزمات التربوية في وزارة التربية والتعليم العالي الكويتية في ظل جائحة كوفيد– ١٩ من وجهة نظر العاملين فيها: تصور مقترح. مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط– كلية التربية. ٣٧(٣): ٢٠٢– ٢٣٦.

العناسوة، محمد، والشقران، رامي. (٢٠٢١م). درجة تطبيق اللامركزية الإدارية في مديريات التربية والتعليم في العاصمة عمان وعلاقتها بمستوى دافعية الإنجاز من وجهة نظر مديري المدارس. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث– سلسلة البحوث التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية. ٥(١): ٣٠١– ٢٧٨.

الغريب، إيمان. (٢٠١٣م). فاعلية البرنامج للذكاء الوجداني في تنمية دافعية الإنجاز للتلاميذ المتأخرين دراسيا في اللغة الإنجليزية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القاهرة. مصر.

غنيمة، رهف. (٢٠١٣م). درجة فاعلية أداء مديري المدارس في إدارة الأزمات في المدارس الثانوية. دراسة ميدانية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. (١): ٣٢– ٦١.

قدوري، خليفة. (٢٠١١م). الرضا عن التوجيه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز (رسالة ماجستير غير منشور). جامعة تيزي وزو. الجزائر.

القطيش، حسين، والشرفات، أحمد. (٢٠١٧م). مستوى دافعية الإنجاز لدى معلمي الصفوف الثلاث الأولى في مدارس البادية الشمالية الشرقية. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الشهيد حمة لخضر. (٢١): ٢١١– ٢٢٥.

كامل، عبد الوهاب. (٢٠١٢م). إدارة الأزمات المدرسية المدخل السيكولوجي المعلوماتي. القاهرة. مكتبة النهضة المصرية.

المشيقح، جوزاء. (٢٠٢٠م). معوقات إدارة الأزمات المدرسية في المدارس الابتدائية للبنات شمال مدينة بريدة من وجهة نظر مديرات المدارس. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المركز القومي للبحوث غزة. ٤(٤٣): ٦١- ٨٠.

المطيري، عبد الله. (٢٠١٩م). درجة توافر ثقافة الإبداع الإداري لدى مديري المدارس في دولة الكويت وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى المعلمين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت. الأردن.

ملحم، سامي. (٢٠٠٦م). سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية. عمان. دار المسيرة.

هلال، محمد. (٢٠٠٤م). مهارات إدارة الأزمات (الأزمة بين الوقاية منها والسيطرة عليها). ط٤. القاهرة. مركز تطوير الأداء والتنمية.

هلال، محمد. (٢٠٠٧م). مهارات إدارة الأزمات التربوية: الأزمة الناتجة عن الثورة المعلوماتية والتكنولوجيا. القاهرة. مركز تطوير الأداء والتنمية.

اليوسفي، رنيم. (٢٠١٥م). تصور مقترح لإدارة الأزمات التعليمية في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة دمشق. سوريا.

المراجع الأجنبية:

Abdel Alim, O. & Sharif, O. (2010). Modern administrative approaches to education. Amman. Curriculum House for Publishing and Distribution.

Abdelkader, H. (2016). The reality of crisis management requirements in public administration, a case study: Al-Istiqlal University employees. Journal of the Humanities. Larbi Ben M'hidi University. (5): 209-238.

Abdul Jalil, R., Al-Ajeel, F. & Abu Satash, E. (2021). Self-efficacy and its relationship to achievement motivation. Educational magazine. Al-Murqab University. 18: 230-256.

Abu Eisha, A. (2019). The degree of motivation of teachers working in the Ministry of Education. Studies Journal. 2(46): 389-409.

Abu Halima, A. (2008). School climate and its relationship to achievement motivation and academic achievement among students of public and private schools in the second cycle of basic education (unpublished master's thesis). Mansoura University. Egypt.

Ahmed, A. (2016). Job satisfaction and its relationship to achievement motivation among teachers of basic education at the Khartoum Institution for Special Education (unpublished master's thesis). Sudan University of Science and Technology. Sudan.

Ahmed, H. & Tharwat, I. (2013). The art of crisis management in educational institutions. i 1. Cairo. Dar Al-Latif for Publishing and Distribution.

Ahmed, p. & Hanan, T. (2015). Learning based on the dimensions of the functional approach in teaching social studies and its impact on developing the skill of crisis management and awareness of comprehensive national security among students of the Social Studies Division. Journal of Educational and Psychological Sciences. Bahrain University. (12): 407-441.

Al Madawi, A. & Badawi, I. (2021). Crisis management and its relationship to psychological stress among academic leaders at King Khalid University during the coronavirus pandemic. Educational magazine. Sohag University - Faculty of Education. (84): 985-1031.

Al-Ansawa, M. & Al-Shaqran, R. (2021). The degree of application of administrative decentralization in the directorates of education in the capital, Amman, and its relationship to the level of achievement motivation from the point of view of school principals. Amman Arab University Journal of Research - Educational and Psychological Research Series. Amman Arab University. 5(1): 301-278.

Al-Arifan, I. (2021). Managing educational crises in the Kuwaiti Ministry of Education and Higher Education in light of the Covid-19 pandemic from the point of view of its employees: a suggested scenario. Journal of the College of Education. Assiut University - Faculty of Education. 37(3): 202-236.

Al-Dalmani, Z. (2010). School crises management in public education schools in the State of Kuwait (unpublished master's thesis). Kuwait University. Kuwait.

Al-Khudari, N. (2017). The effectiveness of decision-making among secondary school principals in the governorates of Gaza and its relationship to crisis management (unpublished master's thesis). Islamic University. Palestine.

Al-Mutairi, A. (2019). The degree of availability of a culture of administrative creativity among school principals in the State of Kuwait and its relationship to teachers' achievement motivation (unpublished master's thesis). Al al-Bayt University. Jordan.

Al-Qutaish, H. & Al-Sharafat, A. (2017). The level of achievement motivation among teachers of the first three grades in the North Eastern Badia schools. Journal of Social Studies and Research. University of the martyr Hama Lakhdar. (21): 211-225.

Al-Rajhi, E. &Al-Ghamdi, M. (2021). Crisis leadership in educational institutions. culture and development. Culture for Development Association. 20(165): 219-224.

Al-Tawaq, S. (2011). Obstacles to managing school crises in public secondary schools in the city of Riyadh. i 1. Riyadh. Institute of Public Administration.

Booty, R. (2013). The degree of effectiveness of school principals' performance in crisis management in secondary schools. Empirical Study. Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences. (1): 32-61.

Halawani, S. (2021). Achievement motivation among teachers in the Jerusalem area according to McClelland's theory and its relationship to some demographic variables. Journal of Educational and Psychological Sciences. Gaza National Research Center. 5(33): 20-37.

Hammouri, B. & Abu Ghazal, M. (2021). The predictive ability of goal orientations and mindfulness in achievement motivation among Yarmouk University students. Al-Quds Open University Journal of Educational and Psychological Research and Studies. Al-Quds Open University. 12(37): 146-170.

Helal, M. (2004). Crisis management skills (crisis between prevention and control). I 4. Cairo. Performance and Development Center.

Helal, M. (2007). Educational crisis management skills: the crisis resulting from the information revolution and technology. Cairo. Performance and Development Center.

Kaddouri, K. (2011). Satisfaction with school guidance and its relationship to achievement motivation (unpublished master's thesis). Tizi Ouzou University. Algeria.

Kamel, A. (2012). School crises management, the psychological approach to information. Cairo. Egyptian Renaissance Library.

Khalifa, A. (2000). Motivation for achievement. Cairo. Gharib House for Publishing and Distribution.

Melhem, S. (2006). The psychology of learning and teaching Theoretical and applied foundations. Amman. The march house.

Mushaikh, G. (2020). Obstacles to managing school crises in primary schools for girls north of the city of Buraidah from the point of view of school principals. Journal of Educational and Psychological Sciences. Gaza National Research Center. 4(43): 61-80.

Oddly enough, I. (2013). The effectiveness of the program for emotional intelligence in developing achievement motivation for students who are academically late in the English language in the first cycle of basic education (unpublished master's thesis). Cairo University. Egypt.

Rabighi, K. (2015). Habits of mind and achievement motivation. Amman. Debono Center for Teaching Thinking.

Tawfiq, T. & Faraj, A. (2019). Achievement motivation and its relationship to thinking styles among students of King Faisal University in the Kingdom of Saudi Arabia. Arab Studies in Education and Psychology. (108): 215-320.

Yousfi, R. (2015). A proposed scenario for managing educational crises in public secondary schools in the Syrian Arab Republic in the light of some international experiences (unpublished doctoral thesis). university of Damascus. Syrian Arab Republic.

Zloof, M. (2013). Achievement motivation and its relationship to academic achievement as an influence on achieving the quality of the educational product. Education World Journal. 22(23): 269-280.

Zoghbi, M. (2014). The degree of availability of crisis management elements in the directorates of education in Irbid governorate from the point of view of the heads of departments there. Educational science studies. Al al-Bayt University. 41(1): 379-397.

Zulfi, W. (2012). Crisis management among the principals of public and private schools in the city of Taif (unpublished master's thesis). Umm Al-Qura University, Saudi Arabia.

Ateş, H. & Yilmaz, P. (2018). Investigation of the Work Motivation Levels of Primary School Teachers. Journal of Educatio

n and Training Studies. 6 (3): 184- 196.

Bobyleva, A. & Sidorova, A. (2015). Crisis Management in Higher Education in Russia, Perspectives of Innovation in Economics and Business. 15(4). 156-168.

Edward, D. (2007). Crisis Management Planning and Execution. Auerbach Publications. Taylor & Francis Group. New York-USA.

Elias, M. & Arnold, H. (2006). The Educator's Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement: Social emotional learning in the class room. CA. corwin thousand Qaks.

Jeanne, E. (2006). Educational Psychology: Developing Learner Fifth Edition. Pearson/Merrill Prentice Hall.

Kruger, S. (2006). Students experiences of e – Learning: issues of motivation and identity. Retrieved on Learning and Instruction cyprus Nicosia 23 – 27th August.

Liqin, L. & Lesen. C. (2018). The relationship between selfefficacy and achievement motivation in adolescents: A moderated mediating model of self-identity psychology and behavioral sciences. 7 (3): 69-76.

Mukll, M. (2016). The Role of Communication in Crisis Management in Institution of Higher Learning in Kenya: A Case Study of the University of Higher Learning in Kenya :A Case Study of the University of Nairobi.

Orifice, J. (2015). Effective Crises Management Planning: Creating A Collaborative Frame Work. Educating children and training them. 9 (66): 1- 22.

Sarangi, C. (2015). Achievement Motivation of the High School Students: Acase study Among Different communities of Goalpara Distvict of Assam. Journal of Education and Practice. 6(19) 140 – 145.

Srivastavai, S. & Pant, N. (2015). Social support and achievement motivation among adolescents, BEST: International Journal of humanities, arts, medicine and sciences. 3 (12): 117-124.

Wheeler, G. (2016). Crisis Management Training Needs: Perception of Virginia Principals. EdD. Unpublished Dissertation. University of Virginia.

Wiesman, J. (2016). Exploring Novice and Experinced Teachers Perceptions of Motivational construct with Adolescent students. American Secondary Education. 44(2): 4-20.