

القدرة التنبؤية للقيادة التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب

Predictive ability of transformational leadership in job performance and crisis management among Negev school principals

إعداد:

الباحث/ كامل سلمي علي العمراني

طالب دكتوراه، جامعة النجاح، فلسطين

Email: ax.data.24@gmail.com

الأستاذ الدكتور/ نبيل أمين المغربي

أستاذ علم النفس التربوي، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للقيادة التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (107) مديراً ومديرةً من مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب، حيث تم اختيارهم بطريقة العينة المتسيرة، وطبق عليهم مقياس القيادة التحويلية، ومقياس الأداء الوظيفي، ومقياس إدارة الأزمات. أظهرت النتائج أن مستوى الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات على الدرجة الكلية والأبعاد كان ضمن الدرجة المرتفعة، فيما لم توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات تعزى لمتغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة. وأظهرت النتائج وجود قدرة تنبؤية موجبة للقيادة التربوية التحويلية في الأداء الوظيفي، حيث أسهم متغير القيادة التربوية التحويلية بأثر نسبي مُفَسِّرًا ما مقداره (86.6%) في الأداء الوظيفي. كما أظهرت النتائج وجود قدرة تنبؤية موجبة للقيادة التربوية التحويلية في إدارة الأزمات، حيث أسهم متغير القيادة التحويلية بأثر نسبي مُفَسِّرًا ما مقداره (70.4%) في إدارة الأزمات. وفي ضوء ما توصلت له الدراسة من نتائج يوصي الباحثان بالمحافظة على مستويات القيادة التحويلية، والأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات بصورة مرتفعة، كما يُوصى بأن تُنفذ وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية برامج تدريبية موحدة في القيادة وإدارة الأزمات لجميع مديري المدارس، مع التركيز على تنمية الكفاءات بدلاً من الخصائص الديموغرافية، واعتماد عمليات اختيار وتقييم وترقية القيادات التربوية على كفاءات قيادية قابلة للقياس ومؤشرات أداء، وإعطاء الأولوية لتصميم وتنفيذ برامج تدريبية تُركز على تعزيز سلوكيات القيادة التحويلية، كما يتضح من نتائج الدراسة الحالية، كذلك التركيز على التخطيط الاستباقي، واتخاذ القرارات التكيفية، والتواصل الفعال أثناء حالات الطوارئ، وتعزيز المسؤولية الجماعية بين العاملين في المدرسة، وذلك من خلال الاستثمار في التطوير المنهجي لمهارات القيادة التحويلية.

الكلمات المفتاحية: القيادة التحويلية، الأداء الوظيفي، إدارة الأزمات، مديري مدارس النقب.

Predictive ability of transformational leadership in job performance and crisis management among Negev school principals

Kamel Slmi Ali El-Amrani

PhD candidate, An-Najah University, Palestine

Professor Dr. Nabil Al-Maghrabi

Professor of Educational Psychology, Al-Quds Open University, Palestine

Abstract:

This study aimed to reveal the predictive ability of transformational leadership on job performance and crisis management among school principals in the Negev. To achieve the study's objectives, a sample of (107) male and female secondary school principals in the Negev region was selected using available sampling method. The transformational leadership scale, the job performance scale, and the crisis management scale were applied to them. The results showed that the level of job performance and crisis management was high. No statistically significant differences ($\alpha=0.05$) were found in job performance and crisis management levels attributable to gender, years of experience, educational qualification, or academic level. The results also demonstrated a positive predictive ability of transformational educational leadership in job performance, with the transformational leadership variable contributing a relative explanatory effect of (86.6%) Similarly, the results showed a positive predictive ability of transformational educational leadership in crisis management, with the transformational leadership variable contributing a relative explanatory effect of (70.4%). In light of the study's findings, the researchers recommend maintaining high levels of transformational leadership, job performance, and crisis management. They also recommend that the Ministry of Education and the educational directorates implement unified training programs in leadership and crisis management for all school principals, focusing on developing competencies rather than demographic characteristics. Furthermore, they recommend basing the selection, evaluation, and promotion of educational leaders on measurable leadership competencies and performance indicators, and prioritizing the design and implementation of training programs that focus on enhancing transformational leadership behaviors, as demonstrated by the current study's findings. This includes emphasizing proactive planning, adaptive decision-making, effective communication during emergencies, and promoting collective responsibility among school staff through investment in the systematic development of transformational leadership skills.

Keywords: Transformational Leadership, Job Performance, Crisis Management, Negev School Principals.

1. المقدمة:

يمكن القول بأن جوهر التعليم هو محتواه، حيث لا يقتصر هذا المحتوى على التدريب الموضوعي فحسب، بل يشمل أيضاً العمل التربوي، وخلق ممارسات متطورة، ودعم التطور الشخصي، ونقل القيم الاجتماعية الإيجابية، والمواقف تجاه النمو، وهذا كله يتأتى من خلال العديد من العوامل والمتغيرات، والتي منها القيادة التربوية التحويلية، وما يتعلق بها من مفاهيم تربوية مختلفة.

وقد تم تطبيق القيادة التحويلية في كافة مجالات الحياة، ومن ضمنها المجال الأكاديمي والتعليمي، فهي نهج فعال للغاية يتمتع بإمكانية تحقيق تحسينات كبيرة على المؤسسات التربوية من مدارس، وجامعات، ومعاهد، وتتكون القيادة التربوية التحويلية من ثلاثة عناصر أساسية هي؛ التأثير المتعلق بالعاطفة والمشاعر، والنية السلوكية المتعلقة بالثقة في العمل، والإدراك المتعلق بأساس الرؤية (Sashkin & Sashkin, 2003).

ويمكن القول بأن القيادة التربوية التحويلية تشجع على الاختلاف داخل المؤسسة التعليمية، حيث إن أي منظمة تتكون من مجموعة متنوعة من الأفراد، وقد يتبع بعض هؤلاء الأفراد عادات دينية أو ثقافية مختلفة، وقد يمتلك آخرون مهارات وخبرات مهنية قيمة، فالمؤسسة التربوية التي تتقبل الاختلافات تمكن أعضاء فريق العمل من توظيف تنوعهم بما يعود بالنفع على الجميع، وهذا يشمل أيضاً الآباء والأسر، الذين يمكنهم الاستفادة من التعليم الفريد الذي يتلقاه أبنائهم، كما أن القيادة التربوية التحويلية تعزز المشاركة في القرارات المدرسية، حيث يستطيع أي عنصر من عناصر العملية التربوية المشاركة في صنع القرارات، وهذا يجعلهم يستمعون إلى التحديات والمخاوف التي تواجه الآخرين، وإبداء الاستعداد لمعالجتها (Bolkan & Goodboy, 2009).

ويتضمن العمل التربوي تحسين الأداء الوظيفي للعاملين في قطاع التعليم. حيث يمكن القول بأن أداء الأفراد الوظيفي (Job Performance) يرتبط بسلوكيات القادة وأساليب قيادتهم، فأداء المعلمين يُمارس بلا شك تأثيراً بناءً ومُتفائلاً على نجاح الطلبة في ظل الرؤية المشتركة والتعاون. وبناءً على ذلك، يؤثر المدراء بشكل كبير على الأداء الوظيفي التعليمي وغير التعليمي للمعلمين، مما يساهم بدوره بشكل مباشر في تحصيل الطلبة (Gumus et al., 2013).

ويعدّ الأداء الوظيفي ذا أهمية كبيرة في عملية التنظيم الإداري، فعن طريقه يمكن الحصول على الأهداف بصورة منظمة، سواء أكانت أهداف قصيرة المدى أم طويلة المدى، وبالتالي؛ فهو يدفع نحو عمليات التنظيم، والتخطيط، والتنفيذ، والمراقبة، وإيجاد الخيارات، واختيار الأنسب منها، وتحقيق التغذية الراجعة (Welch & Hodge, 2018).

أما حول مفهوم إدارة الأزمات (Crisis Management) فيمكن القول بأن المنظمات قد تلاحظ مواقف استثنائية تظهر فجأة بمرور الوقت، حيث تُسمى هذه المواقف الاستثنائية، التي تُعرض المنظمات للخطر بالأزمات. يُعرّف الأزمة بأنها فترة عصيبة، أو كساد، أو أزمة في بلد أو بين بلدان، أو مجتمع، أو حياة شركة (Hamaniuk et al, 2025). وتعرف كذلك بأنه وظيفة، أو مرحلة مختلطة من حدث، أو وضع يصعب الخروج منه، أو ارتفاع مفاجئ، أو لحظة خطيرة في اتجاه التدهور، فالأزمات غير متوقعة (Can, 2005).

وبالتالي؛ فإن فالأزمة حدث غير متوقع يتطلب تدخلاً وحلاً فوريين، مما يمنع الفرد من أداء وظائفه الطبيعية في المؤسسة التربوية، ومن المهم بالنسبة للمؤسسات التربوية عدم البحث عن طرق لتأجيل الأزمة، بل الشعور بقدم الأزمة قبل موعدها، واستكمال الاستعدادات السابقة لها، أو الخروج منها بأقل قدر من الأضرار، أو حتى ببعض النتائج الإيجابية، كما أنه من المهم معرفة كيفية الاستعداد للأزمة وكيفية التعامل معها في حال وقوعها، حيث ينبغي اتخاذ الاحتياطات اللازمة لتجنب التكرار، وتطوير أنظمة الإنذار المبكر (Tokel et al, 2017).

1.1. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

برزت مشكلة الدراسة من خلال مراجعة بعض نتائج الدراسات السابقة (Menon, 2021; Rizkie & Suriansyah, 2022; Griffith, 2024; Maruhom -Pla et al., 2024) التي أكدت على أهمية القيادة التربوية التحويلية. والتي يؤدي عدم الاهتمام بها إلى العديد من المشاكل والتحديات ضمن البيئة التربوية، منها تدني دافعية ورغبة كل من المعلمين والطلبة، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات التحصيل الدراسي والمشاركة الأكاديمية، ونقص الابتكار والإبداع في أساليب التدريس وتطوير المناهج، ومحدودية فرص النمو المهني للمعلمين نتيجة لقلّة الدعم والتشجيع، وضعف التواصل والتعاون بين أعضاء هيئة التدريس، وتدهور معنويات وثقافة المدرسة بشكل عام، وصعوبة إدارة وتنفيذ الإصلاحات والمبادرات التعليمية، وانخفاض الثقة بين قيادة المدرسة والجهات المعنية مثل أولياء الأمور والمجتمع، وفشلها في بناء رؤية مشتركة والتزام جماعي بتحسين المدرسة ونجاح الطلبة، مما يعيق في نهاية المطاف قدرة المدرسة على التكيف مع المتطلبات التعليمية المتطورة والتغيرات المجتمعية. وقد يتأثر الأداء الوظيفي والقدرة على إدارة الأزمات تبعاً لذلك، حيث يؤثر ضعف القيادة التحويلية لدى مدراء المدارس سلبيًا على الأداء الوظيفي والقدرة على إدارة الأزمات، لأنها تفشل في إلهام وتحفيز الموظفين، وتفترق إلى الرؤية اللازمة لتوجيه المدرسة خلال التحديات، ولا تعزز البيئة الداعمة والمبتكرة اللازمة لحل المشكلات بفعالية والقدرة على التكيف أثناء الأزمات، مما يؤدي إلى انخفاض معنويات المعلمين، وضعف التعاون، وضعف اتخاذ القرارات، وفي نهاية المطاف انخفاض الفعالية العامة للمدرسة وقدرتها على الصمود. وعليه؛ جاءت هذه الدراسة في محاولة للكشف عن أثر القيادة التحويلية على الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب. من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب، وهل يختلف باختلاف متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟
2. ما مستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب، وهل تختلف باختلاف متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟
3. ما القدرة التنبؤية للقيادة التربوية التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب؟

2.1. أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

1. الكشف عن مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب، وهل يختلف باختلاف متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.
2. الكشف عن مستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب، وهل تختلف باختلاف متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي.
3. الكشف عن القدرة التنبؤية للقيادة التربوية التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب.

3.1. أهمية الدراسة:

للدراسة الحالية أهميتان، الأولى نظرية والثانية تطبيقية

1.3.1. الأهمية النظرية

من المتأمل أنّ تقدم هذه الدراسة لمديري المدارس الثانوية في النقب وصفًا لمستوى القيادة التربوية التحويلية لديهم، وما يتبع ذلك من تطوير مستوياتها لديهم أو رفعها حسب نتائج الدراسة. كما ستزود هذه الدراسة المكتبة العلمية بدراسة جديدة نسبيًا تضاف نتائجها إلى مجال البحث التربوي، فعلى حد علم الباحث فإن هذه الدراسة من الدراسات النادرة التي تناولت متغيرات القيادة التربوية التحويلية، والأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات ضمن دراسة واحدة، فضلاً عما ستقدمه من نتائج وتوصيات ومقاييس تساعد الباحثين وطلبة الدراسات العليا في ميادين التربية والإدارة التربوية.

2.3.1. الأهمية التطبيقية

قد تساعد هذه الدراسة القائمين على العملية التربوية من تطوير برامج وورش عمل ودورات تسهم في رفع مستويات القيادة التربوية التحويلية، والأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات، خصوصاً إذا ثبت وجود أثر موجب للقيادة التحويلية على هذه المتغيرات، مما يعزز الأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات.

4.1. مصطلحات وتعريفات الدراسة

القيادة التربوية التحويلية: عرفها طافش والسعود (2020) بأنها نمط قيادي يتبعه مديرو المدارس الثانوية بينهم وبين المعلمين والطلبة لتحقيق أهداف المدرسة والوصول بها إلى نتائج إيجابية ملموسة عن طريق التأثير المثالي، والدافعية الالهامية، والاستثارة الفكرية، والاعتبارات الفردية. التعريف الإجرائي: الدرجة التي حصل عليها المستجيب على مقياس القيادة التربوية التحويلية المستخدم في الدراسة الحالية.

الأداء الوظيفي: عرفه صائغ (1995) بأنه الدور الذي يقوم به مدير المدرسة الحديثة والمتمثل بالدور القيادي، والدور الإداري، والدور الإشرافي، والدور التقييمي، والدور التخطيطي، والدور الإنساني. التعريف الإجرائي: الدرجة التي حصل عليها المستجيب على مقياس الأداء الوظيفي المستخدم في الدراسة الحالية.

إدارة الأزمات: عرفها طافش والسعود (2020) بأنها القدرة على التصرف في ظل وجود مشكلة، وذلك من خلال التأثير المثالي، والدافعية الالهامية، والاستثارة الفكرية، والاعتبارات الفردية. التعريف الإجرائي: الدرجة التي حصل عليها المستجيب على مقياس إدارة الأزمات المستخدم في الدراسة الحالية.

2. الأدب النظري:

1.2. القيادة التحويلية:

تعرف القيادة التحويلية بأنها شكل استثنائي من أشكال التأثير يدفع الأتباع إلى إنجاز أكثر مما هو متوقع منهم عادةً (Northouse, 2015). كما تُعرف بأنها أسلوب قيادي يركز على إلهام وتحفيز الموظفين على الابتكار وإيجاد طرق جديدة لدفع عجلة نجاح المؤسسة (Buil et al., 2019). وتعرف كذلك بأنها أسلوب قيادي يؤثر فيه القائد بسلوكه وما يصدر عنه إيجاباً على أتباعه، مُلهماً إياهم لأداء يتجاوز قدراتهم المُتوقعة (Gupta, 2025).

ويوضح نورثاوس (Northouse, 2015) أن القادة الذين يمتلكون القدرة على إشراك الآخرين والتأثير عليهم سيكونون قادرين على تطبيق القيادة التحويلية، ويرتبط هؤلاء القادة بنمط الشخصية الكاريزمية (charisma) التي تفسر بأنها القدرة على إلهام الآخرين، والتي تكون مهمة لبناء علاقات ديناميكية بين القادة وأتباعهم.

ولتطبيق القيادة التحويلية بنجاح، من المهم لمدراس تبنى سلوكيات وخصائص معينة لتسهيل التعاون مع زملائهم، ومن ضمن هذه السلوكيات الاستعداد الكامل لتجاهل المصلحة الذاتية والاعتراف بالحاجة إلى التغيير، وتطوير القدرة على إلهام الآخرين الأفكار والمعارف المختلفة، وتنمية الرغبة والدافعية لدى الموظفين، وبناء رؤية مشتركة، مما يمنح القادة وأعضاء الفريق مساحة للإبداع، كما يتوجب على المدرس إدراك أهمية الحاجة إلى الدعم والتشجيع قبل معالجة التغيير (Alsaedi & Male, 2013).

ووفقاً للويس وآخرون (Lewis et al., 2017) فإن مفهوم التعلم الحديث قائم على الإصلاح والأفكار الجديدة، وبالتالي؛ فإن القيادة التحويلية قادرة على عمل ذلك من خلال عمل القائد مع البقية، وتحديد الرؤية والهدف النهائي، وممارسة حل المشكلات وتطوير

معارف جديدة باستخدام رأس المال البشري والاجتماعي، وبناء معارف جديدة من وجهات نظر ووجهات نظر مختلفة، وربط احتياجات الأفراد بالهدف النهائي.

- نماذج القيادة التحويلية

نموذج نورثاوس (Northouse Model)

حدد بيتر نورثاوس (Northouse, 2015) نموذجًا للقيادة التحويلية يتكون من أربعة مكونات رئيسية هي؛ التأثير المثالي (Idealized Influence): حيث يشير هذا المكون إلى القادة الذين يُمتلئون نماذج قويدة يُعجب بها أتباعهم ويحترمونها ويرغبون في تقليدها، حيث يتمتع هؤلاء القادة بمعايير أخلاقية عالية، ويقدمون رؤية ورسالة واضحة. الدافعية الملهمة (Inspirational Motivation): حيث يتضمن هذا المكون قدرة القائد على إلهام أتباعه وإثارة دافعيتهم من خلال توفير معنى وتحدي لعملهم. الإثارة الفكرية (Intellectual Stimulation): فمن خلال هذا المكون يُحفِّز القادة التحويليون الإبداع والابتكار لدى موظفيهم، وذلك من خلال تشجيعهم على التشكيك في الافتراضات، وإعادة صياغة المشكلات، واستكشاف مناهج جديدة لعملهم. الاهتمام الفردي (Individualized Consideration): حيث يتضمن هذا المكون تقديم دعم واهتمام شخصيين لاحتياجات كل مروض، حيث يعمل القادة التحويليون كمدرسين أو مرشدين، مُدركين الفروق الفردية من حيث الاحتياجات والرغبات لدى موظفيهم.

نموذج رافرتي وجريفي

حدد رافرتي وجريفي (Rafferty & Griffin, 2004) أبعاد القيادة التحويلية بالرؤية (vision): التي تشير إلى قدرة القائد على رسم صورة واضحة ومقنعة للمستقبل، وإيصالها بما يتوافق مع قيم وأهداف المنظمة، التواصل الملهم (inspirational communication): حيث يتضمن التواصل الملهم قدرة القائد على التعبير عن رؤية ورسالة المنظمة بأسلوب حماسي وجذاب وهداف من خلال استخدام لغة تحفيزية. الإثارة الفكرية (intellectual stimulation): حيث يُركز هذا البعد على دور القائد في تشجيع الابتكار والإبداع من خلال تحدي الافتراضات، وتشجيع الأفكار الجديدة، ودعم جهود حل المشكلات. القيادة الداعمة (supportive leadership): تتضمن القيادة الداعمة إظهار اهتمام حقيقي باحتياجات الأتباع ومستويات جودة الحياة لديهم، أي جانبهم النفسي بصورة عامة. التقدير الشخصي (personal recognition): ويتضمن ذلك الاعتراف بالمساهمات والإنجازات الفردية ومكافأتها وتقديرها.

نموذج ليثوود للقيادة المدرسية

تشمل عوامل ليثوود (Leithwood, 1994) للقيادة المدرسية التحويلية بناء رؤية المدرسة، والتي يتم من خلالها صياغة الدور المستقبلي للمدرسة بصورة واضحة، وجذابة، ومشاركة. تحديد أهداف المدرسة، والتي يتضمنها صياغة أهداف قابلة للقياس والتحقيق، ومتوافقة مع الرؤية المدرسية. توفير الإثارة الفكرية، والتي يتم تشجيع المعلمين والطلبة من خلالها على التفكير الناقد، وتحديد الممارسات، وفتح الأفاق. تقديم الدعم الفردي، حيث يهتم القادة التحويليون بالاحتياجات والقدرات الفريدة لكل معلم أو موظف. نمذجة أفضل الممارسات والقيم التنظيمية المهمة، حيث يُظهر القادة التحويليون السلوكيات والممارسات والمعايير الأخلاقية التي يتوقعونها من الآخرين. إظهار توقعات عالية الأداء، حيث يضع القادة وينقلون توقعات عالية لإنجاز الطلبة وأداء المعلمين. خلق ثقافة مدرسية منتجة، وذلك يتضمن تهيئة بيئة تتميز بالاحترام المتبادل، والمسؤولية المشتركة، والشعور القوي بالانتماء للمجتمع. تطوير هياكل لتعزيز المشاركة في قرارات المدرسة: فهذه الهياكل تمثل عمليات تنظيمية تسمح بمشاركة فعالة من جانب المعلمين والطلبة وأولياء الأمور في صنع القرارات المختلفة التي تهم المدرسة.

2.2. الأداء الوظيفي:

ويعرف الأداء الوظيفي بأنه نتيجة لإنجاز فردي في وقت معين بطريقة ما (Rotundo & Sackett, 2002). ويُعرف بأنه النتائج التي تم تحقيقها والسلوكيات التي يظنها الموظفون أثناء أداء واجباتهم الوظيفية (Aguinis, 2013). ويُعرفه لاندو وكونتي (Landy & Conte, 2016) بأنه مدى فعالية الفرد بشكل عام في الوفاء بواجبات ومسؤوليات وظيفته. كما يُعرف بأنه الفعالية الشاملة وكفاءة الفرد في تنفيذ مسؤوليات وظيفته، مما يؤدي إلى تحقيق أهداف المنظمة (Rothwell & Lindholm, 2019). ويُعرف كذلك بأنه جودة وكمية واتساق إنتاج عمل الموظف، مما يؤثر بشكل مباشر على فعالية المنظمة ونجاحها (Chen & Kao, 2021).

وفي سياق المدرسة، يعد الأداء الوظيفي مهمًا للغاية في تحديد مدى تعلم الطلبة، وتحقيق الأهداف الخاصة بالمدرسة، فالأداء الوظيفي في المدرسة يناط بالمدير، والمعلم، والموظف الإداري، وما يتحملونه من مسؤوليات في إدارة واجباتهم المختلفة ضمن فترة معينة في النظام المدرسي لتحقيق الأهداف التنظيمية. لذلك، فإن الأداء الوظيفي في المدرسة يشكل الالتزام الواعي ومشاركة المعلمين في الإدارة اليومية للمدرسة بهدف تحقيق أهداف المدرسة المحددة (Egboka & Olisah, 2020).

فالأداء الوظيفي في المدرسة هو النتيجة التي يحققها المدير والمعلم في تنفيذ المهام الموكلة إليهم بناءً على مهاراتهم، وخبرتهم، وإخلاصهم، والوقت المتاح لهم (Achmad, 2017). وقد لاحظ أوزويتشينا وأوجيبو (Uzoehina & Oguegbu, 2015) أن مستوى الأداء الوظيفي للمدرء يتحدد في أنشطتهم المتمثلة؛ بالتقارير المنتظمة والدقيقة للمدرسة والفصول الدراسية، والقدرة على التعاون مع المعلمين لتحقيق أهداف المدرسة المحددة، والاستعداد لقبول المسؤوليات الإضافية التي تقرها الإدارة العليا، والاهتمام الشديد بالإشراف على أعمال المعلمين والطلبة في الفصول الدراسية، واحترام إرشادات المدرسة وأنماط أداء المهام.

وفقاً لأريكويو (Arikewuyo, 2017) فإن مديري المدارس مسؤولون عن إدارة المؤسسة جنباً إلى جنب مع المعلمين، والإداريين، وموظفي الدعم، والمجتمع المحلي، حيث يتمتع المديرون المسؤولون عن المدرسة بسلطة التأثير على تصرفات الطلبة، والموظفين، وأولياء الأمور، بطرق تجسد لديهم مدى أهمية الأداء الوظيفي لديهم. فمن خلال الأداء الوظيفي يستطيع مديرو المدارس توفير قيادة قوية، والتي بدورها تحفز المعلمين وتلهمهم للقيام بعمل أفضل في المدارس، ولا بدّ لمديري المدارس لتحقيق الأداء الوظيفي الأمثل أن يكونوا قادرين على تحسين أداء موظفيهم، وتشجيعهم، وتعزيز الأداء الأمثل، وتطوير السلوكيات الوظيفية الإيجابية، والسعي من أجل معالجة أوجه القصور، واقتراح الحلول للمشكلات المختلفة، والسماح للآخرين من معلمين وإداريين بالمشاركة في صنع القرار، ورسم السياسات، وتقديم التغذية الراجعة (Puspitasari et al., 2024).

- نماذج الأداء الوظيفي:

نموذج بورمان وموتويدلو

اقترح بورمان وموتويدلو (Borman & Motowidlo, 1993) بُعدين أساسيين للأداء الوظيفي هما؛ أداء المهام (Task performance): حيث يركز بُعد أداء المهام على كفاءة الموظفين في أداء واجباتهم ومسؤولياتهم الوظيفية الموكلة إليهم. الأداء السياقي (Contextual performance): حيث يركز بُعد الأداء السياقي على الأعمال التطوعية التي تُسهم في فعالية عمل المنظمة، بما يتجاوز متطلبات الوظيفة الرسمية، ويسمى أيضاً سلوك المواطنة التنظيمية (organizational citizenship behavior: OCB).

نموذج تشن ودوان:

قام تشن ودوان (Chen & Duan, 2008) بعمل تحليل عملي استكشافي لنموذج بورمان وموتويدلو على مجموعة من المدرء

- العاميين لعدة منظمات إدارية مختلفة، وقسموا الأداء الوظيفي على أربعة أبعاد أساسية هي؛
- أداء المهمة (Task performance): حيث يشير هذا البعد إلى مدى فعالية الموظف في أداء المهام الأساسية لدوره الوظيفي. حيث يشمل ذلك؛ إنجاز المهام والمسؤوليات، واستيفاء معايير الجودة والكفاءة، واتخاذ قرارات سليمة تتعلق بأهداف المؤسسة، والتنسيق مع الإدارة العليا لتنفيذ الخطط الاستراتيجية.
 - الأداء بين الأشخاص (Interpersonal performance): حيث يشمل هذا البعد مهارات التواصل ووضوح التعليمات، والتعاون مع الزملاء والمرؤسين والمشرفين، والقدرة على حل النزاعات والتفاوض، والقدرة على تحفيز ودعم أعضاء الفريق.
 - القدرة على التكيف (Adaptability): حيث يرتبط أداء القدرة على التكيف بمدى قدرة المدير على التكيف مع التغييرات والتحديات غير المتوقعة وبيئات العمل الديناميكية. ويشمل ذلك الانفتاح على الأفكار الجديدة والابتكار، والمرونة في تغيير الأولويات أو العمل تحت قيادة جديدة، والقدرة على إدارة الأزمات أو الاضطرابات غير المتوقعة.
 - أداء الجهد (Effort performance): حيث يقيس أداء الجهد مستوى التفاني والطاقة التي يبذلها المدير في عمله من خلال إظهار المثابرة والمرونة تحت الضغط، وإظهار المبادرة وبذل جهد أكبر من المطلوب، والاستعداد لتحمل مسؤوليات إضافية.

3.2. إدارة الأزمات:

من المفترض أن تكون المدارس ملاذًا آمنًا للطلبة، والمعلمين، والموظفين على حدٍ سواء، ومع ذلك، في السنوات الأخيرة، تأثرت المدارس بشكل متزايد بأزمات مختلفة، بما في ذلك الكوارث الطبيعية، وحوادث العنف، والقتل، وإطلاق النار، والهجمات الإلكترونية، وبالتالي؛ فمن الضروري أن تضع المدارس خططًا فعالة لإدارة الأزمات لمنع هذه الأزمات والاستجابة لها (Pastor et al., 2024).

تعرف إدارة الأزمات بأنها موقف يتعرض فيه فرد أو مجموعة أو منظمة لتغيرات مفاجئة، ولا يمكنهم الخروج من الوضع الراهن باستخدام الأساليب الاعتيادية (Tuğcu, 2004). وتعرف بأنها عملية تخطيط وتنفيذ استراتيجيات لمنع الأزمات والتخفيف من حدتها والتعافي منها (Chatzipanagiotou & Katsarou, 2023). كما تعرف إدارة الأزمات بأنها جملة السياسات والإجراءات المُعدة للتعامل مع حالات الطوارئ في المدارس الحكومية والخاصة (Osegbue, 2025).

وقد حدد رافائيل (Raphael, 1986) مجموعة من الخصائص التي تميز الأزمات، حيث يجب أن يكون للأزمات تسلسلات زمنية سريعة، وإرهاق لاستجابات التكيف المعتادة للأفراد والمجموعات، واضطراب شديد، مؤقتًا على الأقل، في أداء الأفراد أو المجتمعات، وإدراك التهديد والعجز واللجوء إلى الآخرين طلبًا للمساعدة. في حين أشار فلانري وإيفرلي (Flannery & Everly, 2000) إلى أن من خصائص الأزمات وجود تعطل في التوازن النفسي لدى الأشخاص والأفراد التي حصلت لديهم الأزمة، وفشل آليات التكيف المعتادة لدى الفرد في إعادة إرساء التوازن، ووجود ضعف وظيفي عام في حالة وقوع أزمة، يجب على المدارس الاستجابة بسرعة وفعالية. ويشمل ذلك تفعيل فريق إدارة الأزمات، والتواصل مع الموظفين والطلبة، واتباع البروتوكولات المعمول بها، وتقديم الدعم للمتضررين من الأزمة. ومن المهم أن تراجع المدارس خططها لإدارة الأزمات وتحدثها بانتظام لضمان فعاليتها ومناسبتها، كما يجب على المدارس التواصل مع المجتمع المحلي لضمان إلمامه بخطة إدارة الأزمات في المدرسة ودوره في الاستجابة للأزمات (Pastor et al., 2024).

- نماذج إدارة الأزمات

أولاً: نموذج إدارة الأزمات (PPRR)

اعتمد نموذج إدارة الأزمات، والذي يحتوي أربع مراحل أساسية لإدارة الأزمات هي؛ يُستخدم نموذج الوقاية (Prevention)،

والاستعداد (Preparation)، والاستجابة (Response)، والتعافي (Recovery)، وهو نموذج معتمد على نطاق واسع في إدارة الأزمات في المؤسسات التربوية المختلفة، وهو يعود إلى أعمال كابلان (Caplan, 1964)، الذي وصف ثلاثة مستويات للتدخل في الأزمات: التدخل الأولي، الذي يتألف من أنشطة مخصصة لمنع وقوع الأزمة، وهذا يعادل الوقاية في نموذج (PPRR)، والتدخل الثانوي أو الخطوات المتخذة في أعقاب الأزمة مباشرة لتقليل آثارها ومنع تفاقمها، وهذا يعادل الاستجابة، والتدخل الثالث، الذي يتضمن تقديم مساعدة متابعة طويلة الأمد لأولئك الذين عانوا من أزمة حادة، وهذا يعادل التعافي.

ثانياً: نموذج إدارة ضغوط الحوادث الحرجة (Critical Incident Stress Management Model)

قام هذا النموذج على يد ميتشل وإيفرلي (Mitchell & Everly, 1997)، حيث يمثل نظاماً شاملاً ومتكاملاً ومتعدد المكونات للتدخل في الأزمات، فهو يتكون من أبعاد متعددة للتدخل في الأزمات، والتي تغطي وظيفياً كامل النطاق الزمني للأزمة، وتتراوح تدخلات نموذج إدارة ضغوط الحوادث الحرجة من مرحلة ما قبل الأزمة مروراً بمرحلة الأزمة الحادة، وصولاً إلى مرحلة ما بعد الأزمة، كما يوصف هذا النموذج بأنه شامل، فهو يتضمن تدخلات يمكن تطبيقها على الأفراد، والمجموعات الوظيفية الصغيرة، والمجموعات الكبيرة، والأسر، والمنظمات، وحتى المجتمعات المحلية. ويتكون هذا النموذج من المراحل التالية: الاستعداد قبل الأزمة (Pre-crisis preparation)، والكوارث أو الحوادث واسعة النطاق (Disaster or large-scale incident)، ونزع فتيل الأزمة (Defusing)، واستخلاص المعلومات من ضغوط الحوادث الحرجة (Critical Incident Stress Debriefing)، والتدخل/الاستشارة الفردية (One-on-one crisis intervention/counseling) في الأزمات أو الدعم النفسي في جميع مراحل الأزمة.

3. الدراسات السابقة:

أجرى أدييمي (Adeyemi, 2010) دراسة هدفت إلى تحديد أنماط قيادة مديري المدارس والأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية في ولاية أوندو، نيجيريا. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (240) مديراً (1800) معلماً، وطبق عليهم مقياس أنماط قيادة مديري المدارس ومقياس الأداء الوظيفي للمعلمين. أظهرت النتائج أن أداء المعلمين الوظيفي كان متوسطاً في المدارس.

في دراسة نوعية قام بها روبرتسون (Robertson, 2017) هدفت إلى دراسة استعداد مديري المدارس الذين واجهوا أزمات من مستوى منخفض إلى متوسط في المدارس الثانوية الحضرية ضمن منطقة مدارس حضرية كبيرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (3) مدراء ضمن ثلاثة مدارس ثانوية حضرية في كندا، حيث واجه جميع المديرين الثلاثة أزمة تتراوح بين المنخفضة والمتوسطة خلال العام الدراسي 2016-2017، تراوحت بين إغلاق مدرسي مطول، وعنف مرتبط بالعصابات في الحرم المدرسي، واعتداءً جسدياً على معلم من قبل طالب، وجمعت البيانات من خلال استخدام المقابلات، ومجموعات التركيز، وتحليلات الوثائق. أظهرت النتائج أن برامج إعداد مديري المدارس تركز بشكل أقل على التدريب على إدارة الأزمات وأكثر على المدير كقائد تعليمي. كما أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد العينة أعربوا عن قلقهم بشأن نقص تدريب إدارة الأزمات على مستوى المدرسة.

وقام القباطي (2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع إدارة الأزمات في المدارس الأساسية والثانوية في محافظة المحويت في ضوء بعض المتغيرات. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (213) مديراً ومديرة، وطبق عليهم مقياس إدارة الأزمات. أظهرت النتائج أن درجة واقع إدارة الأزمات في المدارس الأساسية والثانوية في محافظة المحويت جاءت متوسطة في ثلاثة مجالات هي؛ القيادة، والتخطيط لإدارة الأزمات، وفرق عمل إدارة الأزمات، بينما جاءت ضعيفة في مجالين هما؛ المعلومات والاتصال. كما أظهرت نتائج البحث عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، بين إجابات أفراد عينة البحث تعزى لمتغيرات المؤهل العملي، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة.

أجرى بالويوس وآخرون (Baluyos et al., 2019) دراسة هدفت إلى تحديد رضا المعلمين الوظيفي وأدائهم الوظيفي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (104) مديرًا ومديرةً، و(313) معلمًا ومعلمةً، وطبق عليهم مقياس رضا المعلمين الوظيفي، ومقياس الأداء الوظيفي. أظهرت النتائج أن الأداء الوظيفي للمعلمين كان مُرضيًا للغاية.

قام مينون (Menon, 2021) بدراسة نوعية هدفت إلى دراسة مدى تبني قادة المدارس لسلوكيات القيادة التحويلية في أوقات الأزمات. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم عمل مقابلة مع (30) معلمًا ضمن المدارس الابتدائية في اليونان. أظهرت النتائج أن قادة المدارس كانوا أقل عرضةً لإظهار سلوكيات وممارسات مرتبطة بالقيادة التحويلية ضمن بُعدي الاعتبار الفردي والدافعية الملهمة، وكشفت النتائج أن سلوكيات القيادة التحويلية كانت بنفس المستوى قبل الأزمة (وهي الأزمة المالية العالمية).

أجرى سيريت (Sirait, 2021) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر القيادة التحويلية للمديرين، وثقافة العمل، وبيئة العمل على الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الثانوية الحكومية في مدينة بنجاربارو. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (115) معلمًا ومعلمةً، وطُبق عليهم مقياس القيادة التحويلية للمديرين، ومقياس ثقافة العمل، ومقياس بيئة العمل، ومقياس الأداء الوظيفي للمعلمين. أظهرت النتائج وجود أثر موجب ذو دلالة إحصائية للقيادة التحويلية على الأداء الوظيفي للمعلمين.

في دراسة رزقي وسوريانسياه (Rizkie & Suriansyah, 2022) هدفت إلى الكشف عن أثر القيادة التحويلية وثقافة الجودة والرضا الوظيفي على الأداء الوظيفي للمعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (221) معلمًا ومعلمةً في عدة مدارس ابتدائية حكومية في منطقة لابوان أماس الشمالية، في ماليزيا، وطُبق عليهم مقياس القيادة التحويلية، ومقياس ثقافة الجودة، ومقياس الرضا الوظيفي، ومقياس الأداء الوظيفي للمعلمين. أظهرت النتائج وجود أثر موجب مباشر ذو دلالة إحصائية للقيادة التحويلية على الأداء الوظيفي للمعلمين.

قام آل رفة (2023) بدراسة هدفت إلى التعرف على واقع أداء مديرات المدارس الابتدائية للمهام الإدارية في ضوء عمليات إدارة المعرفة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (156) مديرة، بالمدارس الحكومية والأهلية للمرحلة الابتدائية غرب مدينة الرياض، وطبق عليهم مقياس الأداء الوظيفي للمهام الإدارية، ومقياس إدارة المعرفة. أظهرت النتائج أن مديرات المدارس الابتدائية غرب مدينة الرياض يمارسن مجالات الأداء الوظيفي؛ التخطيط في ضوء عمليات إدارة المعرفة، ثم التنظيم بدرجة عالية جداً، ثم الاتصال المدرسي بمتوسط بدرجة عالية.

أجرى اليوسف والقحطاني (2023) دراسة هدفت إلى التعرف على متطلبات القيادة التربوية عن بعد في ظل الأزمات من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس بمحافظة الخرج. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (230) مديرًا ومديرةً، وطبق عليهم مقياس متطلبات القيادة التربوية عن بعد في ظل الأزمات. أظهرت النتائج أن مستوى متطلبات القيادة التربوية عن بعد في ظل الأزمات كانت ضمن المستوى المرتفع، كما أظهرت النتائج أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على متطلبات القيادة عن بعد في ظل الأزمات وهي؛ المتطلبات المتعلقة بالمهارات القيادية، المتطلبات المتعلقة بتشكيل فرق عمل، المتطلبات المتعلقة بجمع المعلومات، المتطلبات المتعلقة بالتخطيط وتبسيط الإجراءات، وفي الأخير تأتي المتطلبات المتعلقة بالاتصالات وتقنية المعلومات.

وقام بيريل (Birel, 2024) بدراسة هدفت إلى تحديد مستويات مهارات إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الابتدائي من وجهة نظر المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (213) معلمًا ومعلمةً من عدة مدارس ابتدائية تقع في أربع مقاطعات مركزية (باغلار، كاياينار، سور، بني شهير) ضمن حدود بلدية ديار بكر التركية، وطبق عليهم مقياس مهارات إدارة الأزمات. أظهرت النتائج أن مستويات مهارات إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الابتدائي من وجهة نظر المعلمين كانت مرتفعة، وفيما يتعلق

بمتغير الجنس، لم يكن هناك فرق واضح في تصورات المعلمين بشأن قدرات مديري المدارس على إدارة الأزمات، ووجد فرق كبير بين آراء المعلمين حول مهارات مديري المدارس في إدارة الأزمات من حيث متغير الخبرة لصالح السنوات الأقدم (أكثر من 21 عام). أجرى ناصر والقاسم (2024) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين وعلاقته ببعض المتغيرات من وجهة نظرهم. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (300) مديراً ومديرة، وطُبق عليهم مقياس الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية. أظهرت النتائج أن الأداء الوظيفي لمديري المدارس الحكومية جاءت بدرجة مرتفعة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في استجابات الباحثين لمستوى الأداء الوظيفي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، المديرية).

قام جريفيث (Griffith, 2024) بدراسة هدفت إلى الكشف عن علاقة القيادة التحويلية لمديري المدارس برضا موظفي المدرسة، ومعدل دوران الموظفين، والأداء الوظيفي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (24) مدير ومديرة، (68) معلماً ومعلمة، و(23) إدارياً في مدارس بواشنطن الأمريكية، وطُبق عليهم مقياس القيادة التحويلية، ومقياس الرضا الوظيفي، ومقياس معدل دوران الموظفين، ومقياس الأداء الوظيفي. أظهرت النتائج وجود أثر موجب للقيادة التحويلية على الأداء الوظيفي للمعلمين والإداريين، وحتى على الأداء الأكاديمي للطلبة.

في دراسة قام بها ماروهوم وآخرون (Maruhom -Pla et al., 2024) هدفت إلى تحديد ممارسات القيادة التحويلية وإدارة الأزمات لمديري المدارس في سيبو توبوران الفلبينية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار (243) مديراً، وطُبق عليهم مقياس ممارسات القيادة التحويلية، ومقياس إدارة الأزمات. أظهرت النتائج أن أساليب القيادة التحويلية مثل؛ وضع خطط السيناريوهات والطوارئ كجزء من جلسات التخطيط الاستراتيجي الدورية، وتحديث الخطة سنوياً، وبناء رصيد من الثقة من خلال الشفافية مع المعلمين، وبناء ثقافة الابتكار المستمر لها دور فعال في التخفيف من حدة الأزمات في المدارس.

وقام أكبابا-ألتون (Akbaba-Altun, 2025) بدراسة هدفت إلى تحديد تجارب مديري المدارس في إدارة الأزمات ضمن العمليات الإدارية والتعليمية بعد الزلازل في تركيا. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار (30) مدير مدرسة من ست محافظات متضررة من الزلازل الأخيرة في تركيا، وجمعت البيانات من خلال مقابلات شبه منظمة، وحُللت باستخدام تحليل المحتوى. أظهرت النتائج أن التعاون بين حكومات الولايات، والحكومات المحلية، والمنظمات غير الحكومية، والأسر، والأفراد، أمر بالغ الأهمية في تهيئة المدارس للكوارث، كما أظهرت النتائج ضرورة تعزيز مهارات مديري المدارس في إدارة الأزمات، وإجراء تدريبات دورية وعملية على مواجهة الكوارث، وتحسين السلامة المادية للمدارس.

أجرى حليلة وآخرون (Halima et al., 2025) دراسة هدفت إلى تحديد دور مدير المدرسة في تحسين الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الإسلامية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم مراجعة الأدبيات المتعلقة بالموضوع، من خلال دراسة مختلف الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في المجالات العلمية الحديثة في الفترة (2019-2024). أظهرت النتائج أن مديري المدارس يتحملون مسؤولية تخطيط وتطوير المعلمين، ورصد أداء المعلم، والتقييم الدوري له، وهم المسؤولون عن الابتكار في التعلم والتكيف مع التقنيات والأساليب الجديدة، كما أنهم مناضون بتحقيق تواصل فعال وحازم مع المعلمين لتعزيز الثقة والولاء، وفيما يتعلق بالإشراف الأكاديمي، يعمل المدير كمرشد في تطبيق التعلم الفعال والتأملي.

أجرى خان (Khan, 2025) دراسة هدفت إلى بناء نموذج سببي للعلاقة بين القيادة التحويلية والأداء الوظيفي للمعلمين من خلال الدور الوسيط للاستقلالية الوظيفية والثقة بمدير المدرسة في المدارس الثانوية العليا في الهند. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة

مكونة من (755) معلماً ومعلمةً، وطُبق عليهم مقياس القيادة التحويلية، ومقياس الأداء الوظيفي للمعلمين، ومقياس الاستقلالية الوظيفية، ومقياس الثقة بمدير المدرسة. أظهرت النتائج وجود علاقة موجبة غير مباشرة بين القيادة التحويلية والأداء الوظيفي للمعلمين من خلال الثقة في استقلالية مدير المدرسة.

هدفت دراسة هارياسستي (Hariyasasti, 2025) إلى الكشف عن أثر القيادة التحويلية ودافعية عمل المدير على الأداء الوظيفي للمعلمين في المدارس الابتدائية. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عينة مكونة من (56) معلماً ومعلمةً في منطقة غونونغونكال (Gunungwungkal) الأندونيسية، وطُبق عليهم مقياس القيادة التحويلية، ومقياس دافعية عمل المدير، ومقياس الأداء الوظيفي للمعلمين. أظهرت النتائج أن هناك أثر موجب ودال بين القيادة التحويلية الأداء الوظيفي للمعلم، وأن دافعية مدير المدرسة للعمل لها تأثير ذا دلالة إحصائية على أداء المعلم الوظيفي.

التعقيب على الدراسات السابقة

من خلال مراجعة نتائج الدراسات السابقة يلاحظ وجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسات القيادة التحويلية والأداء الوظيفي (Sirait, 2021; Rizkie & Suriansyah, 2022; Griffith, 2024; Khan, 2025; Hariyasasti, 2025). وفي الوقت نفسه، أكدت الدراسات أن كفاءات إدارة الأزمات لدى مديري المدارس تتراوح بين المتوسطة والعالية (القباطي، 2018) (Birel, 2024). وعلى الرغم من اختلاف المناهج المتبعة وخصائص العينات، فقد أفادت معظم الدراسات بمستويات متوسطة إلى عالية من فعالية القيادة والأداء الوظيفي، مع اختلافات محدودة تُعزى إلى متغيرات ديموغرافية كالجنس والمؤهلات والخبرة (Adeyemi, 2010)، (ناصر والقاسم، 2024). وعليه؛ تتشابه الدراسة الحالية مع سابقتها في تركيزها على العلاقة بين القيادة التحويلية والأداء الوظيفي من جهة، أو العلاقة بين القيادة التحويلية وإدارة الأزمات من جهةٍ أخرى، بالإضافة إلى تناولها هذه العلاقة على عينات المدرء والمعلمين. وتختلف عن سابقتها في كونها تناولت القدرة التنبؤية للقيادة التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب، وهذه المتغيرات الثلاث على حد علم الباحث غير مجتمعة في دراسة واحدة، بالإضافة إلى اختلاف خصائص أفراد عينة الدراسة المعرفية، والنفسية، والأكاديمية، والشخصية.

4. منهجية الدراسة:

1.4. منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي التنبؤي، وذلك لملاءمته لأغراض الدراسة.

2.4. مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في منطقة النقب، والبالغ عددهم (400) مديراً ومديرةً.

3.4. عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (107) مديراً ومديرةً، تم اختيارهم بطريقة العينة المتبصرة.

4.4. أدوات الدراسة:

1- مقياس القيادة التربوية التحويلية:

تم استخدام مقياس طافش والسعود (2020) للقيادة التربوية التحويلية، حيث يتكون المقياس من (36) فقرة موزعة على أربعة مجالات، هي: التأثير المثالي (10) فقرات، والدافعية الإلهامية (11) فقرة، والاستثارة الفكرية (8) فقرات، والاعتبارات الفردية (7) فقرات.

الصدق الظاهري:

تم التحقق من صدق المقياس بعرضه على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (16) محكمًا من أصحاب الاختصاص في مجالات أساليب التعلم، والإدارة التربوية، والقياس والتقويم، ممن يعملون في جامعات مختلفة، وتم الطلب منهم إبداء آرائهم حول الصياغة اللغوية لل فقرات، ومدى تناسقها، وحذف أو إضافة ما يرونه مناسبًا. وقد اعتمد الباحثان على ما أجمع عليه (13) محكمًا، حيث يشكل هذا العدد نسبة (80%) من اتفاق المحكمين، وهي النسبة المتوافق عليها في البحوث التربوية. وقد اتفق المحكمون على تعديل الصياغة اللغوية للعديد من الفقرات الخاصة بالمقياس، وحذف فقرتين

صدق البناء:

تم تطبيق مقياس القيادة التربوية التحويلية على عينة استطلاعية مكونة من (15) مديرًا ومديرةً من خارج عينة الدراسة الأساسية، وذلك بهدف استخراج معامل ارتباط الفقرة مع المجال، ومعامل ارتباط الفقرة مع المقياس ككل، وقد تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والمجال (0.37-0.79). فيما تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (0.31-0.75)؛ مما يشير إلى صدق بناء المقياس (Bryman & Cramer, 2012).

ثبات المقياس:

تراوحت قيم معامل كرونباخ ألفا للمجالات بين (0.74-0.77)، وبلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا لمقياس القيادة التربوية التحويلية (0.93). كما تراوحت قيم معامل الإعادة للمجالات بين (0.71-0.80)، وبلغت قيمة معامل الإعادة لمقياس القيادة التربوية التحويلية (0.77). مما يشير إلى ثبات المقياس (Cronbach, 1951).

2- مقياس الأداء الوظيفي:

تم استخدام مقياس صائغ (1995) للأداء الوظيفي، حيث تكونت فقرات المقياس من (60) فقرة تغطي ستة أبعاد للأداء الوظيفي هي: الدور القيادي (9) فقرات، والدور الإداري (11) فقرة، والدور الإشرافي (10) فقرات، والدور التقويمي (10) فقرات، والدور التخطيطي (9) فقرات، والدور الإنساني (11) فقرة.

الصدق الظاهري:

اتفق المحكمون على تعديل الصياغة اللغوية للعديد من الفقرات الخاصة بالمقياس. وحذف فقرة من المقياس.

صدق البناء:

تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والمجال (0.40-0.83). فيما تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (0.33-0.75)؛ مما يشير إلى صدق بناء المقياس (Bryman & Cramer, 2012).

ثبات المقياس

تراوحت قيم معامل كرونباخ ألفا للمجالات بين (0.68-0.85)، وبلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا لمقياس الأداء الوظيفي (0.96). كما تراوحت قيم معامل الإعادة للمجالات بين (0.70-0.74)، وبلغت قيمة معامل الإعادة لمقياس الأداء الوظيفي (0.71). مما يشير إلى ثبات المقياس (Cronbach, 1951).

3- مقياس إدارة الأزمات

تم استخدام مقياس الخطيب (2022) لإدارة الأزمات، حيث يتكون المقياس من (26) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي؛ إدارة الأزمات قبل حدوثها (7) فقرات، إدارة الأزمات أثناء حدوثها (9) فقرات، إدارة الأزمات بعد حدوثها (10) فقرات.

الصدق الظاهري

اتفق المحكمون على تعديل الصياغة اللغوية للعديد من الفقرات الخاصة بالمقياس، وحذف فقرتين.

صدق البناء

تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والمجال (0.52-0.75). فيما تراوحت قيم معاملات ارتباط بيرسون بين الفقرة والدرجة الكلية للمقياس (0.43-0.77)؛ مما يشير إلى صدق بناء المقياس (Bryman & Cramer, 2012).

ثبات المقياس في الدراسة الحالية

تراوحت قيم معامل كرونباخ ألفا للمجالات بين (0.77-0.80)، وبلغت قيمة معامل كرونباخ ألفا لمقياس إدارة الأزمات (0.92). كما تراوحت قيم معامل الإعادة للمجالات بين (0.80-0.81)، وبلغت قيمة معامل الإعادة لمقياس إدارة الأزمات (0.81). مما يشير إلى ثبات المقياس (Cronbach, 1951).

5. النتائج ومناقشتها

نتائج السؤال الأول "ما مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب، وهل يختلف باختلاف متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب، والجدول (1) يُظهر ذلك.

جدول (1) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب

الدرجة	الاحراف المعيارية	الوسط الحسابي	الترتيب التنزلي	البعد
مرتفعة	0.60	4.48	1	القيادي
مرتفعة	0.62	4.43	2	الإداري
مرتفعة	0.62	4.39	3	التخطيطي
مرتفعة	0.62	4.38	4	التقويمي
مرتفعة	0.60	4.33	5	الإشرافي
مرتفعة	0.64	4.15	6	الإنساني
مرتفعة	0.57	4.36		مستوى الأداء الوظيفي

يلاحظ من الجدول (1) أن مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب كان ضمن الدرجة المرتفعة، وذلك بوسط حسابي بلغ (4.36)، وانحراف معياري (0.57). فيما جاء بُعد الأداء الوظيفي القيادي بالمرتبة الأولى ضمن الدرجة المرتفعة، وذلك بوسط حسابي بلغ (4.48)، وانحراف معياري (0.60). وجاء في المرتبة الأخيرة بعد الأداء الوظيفي الإنساني ضمن الدرجة المرتفعة، وذلك بوسط حسابي بلغ (4.15)، وانحراف معياري (0.64).

كما تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة، والجدول (2) يُظهر ذلك.

جدول (2) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الفئة/ المستوى	المتغير
0.61	4.33	ذكور	الجنس
0.25	4.53	إناث	
0.99	4.23	بكالوريوس	المؤهل العلمي
0.49	4.38	دراسات عليا	
0.45	4.46	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.55	4.30	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	
0.59	4.36	10 سنوات فأكثر	
0.66	4.29	ابتدائي	مرحلة الدراسة
0.43	4.44	فوق ابتدائي	

يلاحظ من الجدول (2) وجود فروق ظاهرية في الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة. وللتحقق من جوهرية هذه الفروق، فقد تم استخدام تحليل التباين الرباعي (4-way ANOVA)، والجدول (3) يُظهر ذلك.

جدول (3) نتائج تحليل التباين الرباعي (4-way ANOVA) لمستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	0.673	1	0.673	2.077	0.152
المؤهل العلمي	0.132	1	0.132	0.407	0.525
سنوات الخبرة	0.062	2	0.031	0.096	0.909
مرحلة الدراسة	0.735	1	0.735	2.269	0.135
الخطأ	33.371	103	0.324		
الكلي	34.973	108			

يلاحظ من الجدول (3) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري مدارس النقب تعزى لمتغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة.

ويمكن عزو هذه النتيجة وفق ما أشار إليه صانع (1995) إلى الأدوار الشاملة والمتوازنة لدى أفراد عينة الدراسة، والتي تدمج القيادة، والإدارة، والإشراف، والتقييم، والتخطيط، والمسؤوليات الإنسانية ضمن مهام الأداء الوظيفي، وبالتالي، فإنها تعكس نمط أداء وظيفي يتسم بالمبادرة الاستباقية، واتخاذ القرارات بشكل تشاركي، والالتزام الأخلاقي، والمتابعة، والتحسين المستمر. ويبدو أن المديرين لا يمارسون أدوارهم كوظائف منفصلة من خلال إجاباتهم على فقرات المقياس، بل كعمليات مترابطة تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية، ودعم المعلمين، وتحسين نتائج الطلبة. وهذا يعكس الفعالية والاتساق في جميع عمليات المدرسة، وهو ما ينعكس فعليًا على ارتفاع مستويات الأداء الوظيفي.

وحول عدم وجود فروق فيمكن عزو هذه النتيجة حسب رأي الباحثين إلى البيئة والسياسات الثقافية والاجتماعي المتجانس نسبياً الذي يعمل فيه مديرو مدارس النقب. فالقيم المجتمعية المشتركة التي تؤكد على المسؤولية الجماعية، والالتزام الأخلاقي، واحترام السلطة، تُسهم في تشكيل سلوكيات أداء وظيفي متشابهة بغض النظر عن الجنس أو الخلفية الاجتماعية. إضافةً إلى ذلك، تُعزز الأعراف الاجتماعية الراسخة داخل المجتمع المدرسي التعاون، والاحترام المتبادل، والالتزام بالمعايير المهنية المشتركة. هذه التوقعات المشتركة تُقلل من التباين في الأداء الوظيفي، وتشجع المديرين على ممارسة أدوارهم الوظيفية بطرق متقاربة. كما يرى الباحث أن يفرض النظام التعليمي يفرض سياسات موحدة، ومعايير تقييم، وآليات مساءلة، على جميع مديري المدارس، وتُعد توصيفات الوظائف، وأنظمة تقييم الأداء، والممارسات الإشرافية موحدة، مما يحدّ من التباين الناتج عن الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة، فالأداء الوظيفي العالي بكافة مجالاته مطلوب من المدراء والمديرات على حدٍ سواء، كما أنه غير محصور بالمديرين من أصحاب الخبرة الأعلى والمؤهل العلمي، وهذا لا يعني أن أصحاب المؤهلات العلمية على سبيل المثال لا يطبقون تعلمهم وخبراتهم الأكاديمية على أرض الواقع، بل على العكس، لكن تُشكّل هذه المؤهلات العلمية المتقدمة (الماجستير والدكتوراه) في المقام الأول طريقة تفكير مديري المدارس، وليس مدى استيفائهم لمعايير الأداء الوظيفي، حيث تُنمّي هذه الشهادات التفكير التحليلي، والوعي البحثي، والممارسة التأملية، واتخاذ القرارات القائمة على الأدلة، وفهمًا أعمق للنظرية التربوية. مع ذلك، عندما يعمل مديرو المدارس ضمن نظام تعليمي مركزي وموحد للغاية، تكون مساحة ترجمة هذا العمق الأكاديمي إلى أداء متميز محدودة، حيث يُطلب من الجميع الالتزام بالسياسات والإجراءات ومعايير التقييم نفسها.

نتائج السؤال الثاني "ما مستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب، وهل تختلف باختلاف متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ تم استخدام الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب، والجدول (4) يُظهر ذلك.

جدول (4) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب

الدرجة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الترتيب التنانلي	البعد
مرتفعة	0.61	4.34	1	قبل الأزمة
مرتفعة	0.64	4.28	2	أثناء الأزمة
مرتفعة	0.71	4.08	3	بعد الأزمة
مرتفعة	0.62	4.23		مستوى إدارة الأزمات

يلاحظ من الجدول (4) أن مستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب كان ضمن الدرجة المرتفعة، وذلك بوسط حسابي بلغ (4.23)، وانحراف معياري (0.62). فيما جاء بُعد قبل إدارة الأزمات بالمرتبة الأولى ضمن الدرجة المرتفعة، وذلك بوسط حسابي بلغ (4.34)، وانحراف معياري (0.61). فيما جاء في المرتبة الأخيرة بُعد ما بعد إدارة الأزمات ضمن الدرجة المرتفعة، وذلك بوسط حسابي بلغ (4.08)، وانحراف معياري (0.71).

تم استخراج الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة، والجدول (5) يُظهر ذلك.

جدول (5) الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة

الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الفئة/ المستوى	المتغير
0.65	4.19	ذكور	الجنس
0.38	4.44	إناث	
0.97	4.02	بكالوريوس	المؤهل العلمي
0.55	4.26	دراسات عليا	
0.59	4.49	أقل من 5 سنوات	سنوات الخبرة
0.51	3.96	من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات	
0.62	4.24	10 سنوات فأكثر	
0.69	4.16	ابتدائي	مرحلة الدراسة
0.50	4.31	فوق ابتدائي	

يلاحظ من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية في الأوساط الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة. وللتحقق من جوهرية هذه الفروق، فقد تم استخدام تحليل التباين الرباعي (4-way ANOVA)، والجدول (6) يُظهر ذلك.

جدول (6) نتائج تحليل التباين الرباعي (4-way ANOVA) لمستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب حسب متغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة

المصدر	مجموع المربعات	درجات الحرية	وسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
الجنس	0.697	1	0.697	1.914	0.169
المؤهل العلمي	0.56	1	0.56	1.538	0.218
سنوات الخبرة	1.041	2	0.521	1.431	0.244
مرحلة الدراسة	0.624	1	0.624	1.714	0.193
الخطأ	37.492	103	0.364		
الكلية	40.807	108			

يلاحظ من الجدول (6) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى إدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب تعزى لمتغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، مرحلة الدراسة.

ويمكن عزو هذه النتيجة حسب ما أورده الخطيب (2022) إلى أن المديرين يمتلكون كفاءات إدارية، وتنظيمية، وقيادية، وقوية تمكنهم من إدارة الأزمات المدرسية بفعالية. حيث يعكس المستوى العالي في بُعد إدارة الأزمات قبل وقوعها تركيز المديرين على التأهب والوقاية، فقد أفاد المديرون من خلال المقياس بإنشاء قواعد بيانات مدرسية شاملة، وتخصيص ميزانيات محددة لإدارة المخاطر،

وتشكيل فرق متخصصة للاستجابة للأزمات، مما يدل على نهج استباقي وقائي لتوقع الأزمات المحتملة والحد منها، كما عزز الاعتماد على الخبرات السابقة والتدريب المهني جاهزية المديرين وثقتهم في التعامل مع حالات الأزمات.

وحول الفروق ويمكن عزو هذه النتيجة بدايةً إلى مهارات إدارة الأزمات التي تركز على الممارسات الإدارية، والاستعداد الإجرائي، واتخاذ القرارات، والتنسيق، وعمليات التقييم، وهي عمليات مُدمجة رسمياً ضمن دور مدير المدرسة، وينظمها النظام التعليمي. ونتيجةً لذلك، يُطلب من جميع المديرين بغض النظر عن الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ومرحلة الدراسة أداء مهام مماثلة متعلقة بالأزمات، مثل تشكيل فرق الأزمات، والتواصل مع السلطات وأولياء الأمور، وتخصيص الموارد، ووضع خطط العمل، مما يؤدي إلى تقارب في مستويات المهارات.

علاوةً على ذلك، فإن كفاءات إدارة الأزمات تُكتسب إلى حد كبير من خلال التدريب الذي تشرف عليه وزارة المعارف، والمبادئ التوجيهية الرسمية، والخبرة العملية المترامية، وليس من خلال المستوى الأكاديمي أو مجال الدراسة. ويرى الباحث أن غياب الفروقات المتعلقة بسنوات الخبرة قد يُعزى إلى تعرض كل من المديرين الجدد والقادمين لأنواع متشابهة من الأزمات، وتلقيهم برامج تطوير مهني، ودعمًا إداريًا مماثلًا، مما يُمكن المديرين بكافة مستويات الخبرة من اكتساب مهارات إدارة الأزمات بسرعة نسبية.

نتائج السؤال الثالث "ما القدرة التنبؤية للقيادة التربوية التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب؟" للإجابة عن السؤال، فقد تم بدايةً حساب معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة القيادة التربوية التحويلية والأداء الوظيفي وإدارة الأزمات، وذلك كما هو مُبين في جدول (7).

جدول (7) قيم معاملات ارتباط بيرسون لعلاقة القيادة التربوية التحويلية والأداء الوظيفي وإدارة الأزمات

التأثير المثالي	الإلهامية	الدافعية	الفكرية	الاستشارة	الفردية	الاعتبارات	التحويلية ككل	القيادي	الإداري	الإشرافي	التقويمي	التخطيطي	الإنساني	كل	الأداء الوظيفي
القيادي	.893**	.864**	.868**	.847**	.912**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الإداري	.892**	.876**	.844**	.844**	.909**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الإشرافي	.846**	.830**	.843**	.812**	.875**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
التقويمي	.861**	.881**	.857**	.848**	.906**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
التخطيطي	.834**	.832**	.827**	.822**	.870**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الإنساني	.723**	.687**	.738**	.689**	.743**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الأداء الوظيفي ككل	.901**	.886**	.889**	.866**	.930**	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
قبل	.799**	.835**	.843**	.791**	.860**	.825**	.805**	.818**	.854**	.816**	.743**	.869**	-	-	-
أثناء	.779**	.779**	.790**	.747**	.814**	.822**	.806**	.774**	.798**	.800**	.706**	.841**	-	-	-
بعد	.661**	.678**	.740**	.632**	.714**	.709**	.695**	.689**	.698**	.708**	.649**	.743**	-	-	-
الأزمات ككل	.788**	.804**	.835**	.762**	.839**	.829**	.812**	.801**	.825**	.818**	.738**	.862**	-	-	-

يلاحظ من جدول (7) وجود (83) علاقة طردية الاتجاه (موجبة القيمة) ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين أبعاد كلاً من القيادة التربوية التحويلية والأداء الوظيفي وإدارة الأزمات.

فيما تم استخدام تحليل الانحدار الخطي وفقاً لأسلوب الخطوة (Stepwise) في إدخال المتنبئات إلى النموذج التنبؤي الأول، وذلك كما في جدول (8)

جدول (8) نتائج اختبار الفرضيات الإحصائية وفقاً لأسلوب الخطوة في إدخال المتنبئات إلى النموذج التنبؤي ومعاملات الارتباط المتعددة لها ومقدار التباين المُفسَّر الذي أسهمت به.

إحصائيات التغير									
النموذج	ر	2 ر	2 ر المعدل	الخطأ المعياري في التقدير	التغير	ف	درجة حرية:	الدلالة	الإحصائية
				في 2 ر	التغير	البسط	المقام		
1	.930a	0.866	0.864	0.21138	0.866	676.134	1	105	.000b

a. Dependent Variable: الأداء الوظيفي ككل

يتضح من جدول (8) أن النموذج التنبؤي كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مُفسِّراً ما مقداره (86.6%) من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي الخاص بالمتنبأ به (الأداء الوظيفي). حيث أسهم متغير القيادة التربوية التحويلية بأثر نسبي مُفسِّراً ما مقداره (86.6%).

بالإضافة إلى ما تقدم، فقد تم حساب معاملات الانحدار (اللامعيارية، والمعيارية)، وقيم (ت) المحسوبة للمتنبئات التي ثبتت وجود قدرة تنبؤية لها بالمتنبأ به وفقاً لأسلوب الخطوة في إدخال المتنبئات إلى النموذج التنبؤي، وذلك كما في جدول (9)

جدول (9) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للمتنبئات بالمتنبأ به

رمز المتنبئ	المتنبئات*	معاملات الانحدار:			الدلالة الإحصائية
		اللامعيارية	المعيارية	ت	
		B	الخطأ المعياري	β	
a	(ثابت الانحدار)	0.292	0.158	1.852	0.067
X1	القيادة التحويلية	0.907	0.035	26.003	0.000

a. Dependent Variable: الأداء الوظيفي

يتضح من جدول (9) أن نتائج النموذج التنبؤي قد كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لجميع المتنبئات على النحو الآتي: أ) كلما زادت القيادة التحويلية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن الأداء الوظيفي يزداد بمقدار (0.930) من الوحدة المعيارية. بالتالي تكون معادلة الانحدار للتنبؤ كما يلي:

$$\hat{y} = 0.292 + 0.907x_1$$

كما تم استخدام تحليل الانحدار الخطي وفقاً لأسلوب الخطوة (Stepwise) في إدخال المتنبئات إلى النموذج التنبؤي الثاني، وذلك كما في جدول (10)

جدول (10) نتائج اختبار الفرضيات الانحدارية وفقاً لأسلوب الخطوة في إدخال المتنبئات إلى النموذج التنبؤي ومعاملات الارتباط المتعددة لها ومقدار التباين المُفسَّر الذي أسهمت به.

النموذج	R	R ²	R ² المعدل	الخطأ المعياري في التقدير		إحصائيات التغير			
				في R ²	التغير	ف	درجة حرية:	الدلالة الإحصائية	
1	.839a	0.704	0.702	0.33707	0.704	252.461	1	106	.000b

a. Dependent Variable: إدارة الأزمات

يتضح من جدول (10) أن النموذج التنبؤي كان دالاً إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، مُفسِّراً ما مقداره (70.4%) من التباين المُفسَّر الكلي للنموذج التنبؤي الخاص بالمتنبأ به (إدارة الأزمات). حيث أسهم متغير القيادة التحويلية بأثر نسبي مُفسِّراً ما مقداره (70.4%).

بالإضافة إلى ما تقدم، فقد تم حساب معاملات الانحدار (اللامعيارية، والمعيارية)، وقيم (ت) المحسوبة للمتنبئات التي ثبت وجود قدرة تنبئية لها بالمتنبأ به وفقاً لأسلوب الخطوة في إدخال المتنبئات إلى النموذج التنبؤي، وذلك كما في جدول (11)

جدول (11) معاملات الانحدار اللامعيارية والمعيارية للمتنبئات بالمتنبأ به

رمز المتنبئ	المتنبئات*	معاملات الانحدار:		الدلالة الإحصائية
		اللامعيارية	المعيارية	
		B	β	ت
a	(ثابت الانحدار)	0.269	0.252	1.068
X1	القيادة التحويلية	0.884	0.056	15.889

a. Dependent Variable: إدارة الأزمات

يتضح من جدول (11) أن نتائج النموذج التنبؤي قد كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لجميع المتنبئات على النحو الآتي: (أ) كلما زادت القيادة التحويلية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن إدارة الأزمات تزداد بمقدار (0.839) من الوحدة المعيارية. بالتالي تكون معادلة الانحدار للتنبؤ كما يلي:

$$\hat{y} = 0.269 + 0.884x_1$$

أظهرت النتائج أنه كلما زادت القيادة التحويلية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن الأداء الوظيفي يزداد بمقدار (0.930) من الوحدة المعيارية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الأداء الوظيفي بالنسبة للمديرين يتحدد بعوامل عديدة، من أبرزها أن نجاح المدرسة في تنفيذ جميع جوانب الخطة الموضوعية يتطلب دعماً من القيادة التحويلية، التي تكمن أساساً في كفاءة وفعالية مدير

المدرسة. فأسلوب القيادة التحويلية هو أسلوب قيادي يُشجع الموظفين من مديريين ومعلمين على امتلاك رؤية، ورسالة، وأهداف، ويُحفزهم على تقديم أفضل أداء ممكن (Andriani et al., 2018). كما أكدت هذه النتيجة ما توصل إليه مناروه (Munawaroh, 2011) من أن أسلوب القيادة التحويلية يؤثر جزئياً وبشكل كبير على الأداء الوظيفي، ويلعب أسلوب قيادة مدير المدرسة دوراً هاماً في التأثير على الأداء الوظيفي؛ فإذا كان أسلوب قيادة المدير يميل إلى أسلوب القيادة التحويلية، وهو أسلوب قيادة فعال، فسيرتفع الأداء الوظيفي لكافة العاملين.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن القيادة التحويلية تتمثل في تفويض مهام القائد للمعلمين، وإشراكهم في صنع القرار، والاهتمام بهم، وخلق بيئة عمل داعمة وودية، ودعم بيئة عمل مريحة، يسودها الاحترام والثقة المتبادلة بين القائد والمؤسسين، مما يجعل بيئة العمل آمنة ومريحة، فلا يشعر المسؤولون بعبء العمل، وينجزون ما هو مطلوب منهم بكل أريحية مما يرفع مستويات الأداء الوظيفي لدى كافة العناصر (Andriani et al., 2018).

كما أظهرت النتائج أنه كلما زادت القيادة التحويلية بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) واحدة فإن إدارة الأزمات تزداد بمقدار (0.839) من الوحدة المعيارية. ويمكن عزو هذه النتيجة إلى أن الإدارة الإيجابية للأزمات هي نتيجة للتصور الإيجابي لأساليب القيادة التحويلية لدى الأفراد (Maruhom et al., 2024). فالقيادة التحويلية لا تقتصر على إدارة الأزمات فحسب، بل هي محرك أساسي لقدرة المدير على توقع الأزمات، والاستجابة لها، والتعافي منها. فهناك توافق بين المكونات الأساسية للقيادة التحويلية والمتطلبات المعرفية، والعاطفية، والسلوكية، لإدارة الأزمات.

كما يمكن عزو هذه النتيجة إلى أن القادة التحويليون يصوغون رؤيةً واضحةً وملهمةً؛ مما يُساعد المدارس على فهم حالات الأزمات الغامضة والمتغيرة بسرعة. فخلال الأزمات، يكون عنصر الشك مرتفعاً، ولكن من خلال القيادة التحويلية يصبحون قادرين على فهم المعلومات غير المكتملة، فالقيادة التحويلية تعمل على دعم الفهم الجماعي من خلال تأطير الأزمة على أنها تحدٍ مشترك بدلاً من كونها تهديداً، مما يُحسن جودة الاستجابة للأزمات (Mumford et al., 2007).

6. خاتمة الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن القدرة التنبؤية للقيادة التحويلية في الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات لدى مديري مدارس النقب، وقد خلصت الدراسة إلى ما يلي:

1. مستوى الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات كان ضمن الدرجة المرتفعة لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في منطقة النقب؛ مما يعكس نمواً مهنيًا وقدرة على التكيف مع التحديات البيئية والتربوية في منطقة النقب العربي.
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في مستوى الأداء الوظيفي وإدارة الأزمات تعزى لمتغيرات الجنس، عدد سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، ومرحلة الدراسة، وهذا يشير إلى وجود ثقافة مهنية موحدة في مدارس النقب، حيث يتأثر الأداء الوظيفي بالنمط القيادي التحويلي المتبع أكثر من تأثره بالخصائص الديموغرافية للمديرين. كما أكدت النتائج
3. وجود قدرة تنبؤية موجبة للقيادة التربوية التحويلية في الأداء الوظيفي، حيث أسهم متغير القيادة التربوية التحويلية بأثر نسبي مُفسرًا ما مقداره (86.6%) في الأداء الوظيفي.
4. وجود قدرة تنبؤية موجبة للقيادة التربوية التحويلية في إدارة الأزمات، حيث أسهم متغير القيادة التحويلية بأثر نسبي مُفسرًا ما مقداره (70.4%) في إدارة الأزمات. وبالتالي؛ تؤكد هذه الدراسة أنه كلما زاد توجه المديرين نحو تحفيز المعلمين فكرياً وإلهامهم وبناء رؤية مشتركة لديهم، فإن ذلك ينعكس بشكل مباشر وحاسم على جودة الأداء المدرسي والجاهزية لمواجهة المواقف الطارئة.

7. التوصيات:

في ضوء ما توصلت له الدراسة الحالية من نتائج فإنها توصي بما يلي:

1. المحافظة على مستويات القيادة التحويلية، والأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات بصورة مرتفعة. حيث أشارت النتائج أن جميع متغيرات الدراسة ذات مستويات عالية لدى مديري مدارس النقب.
2. بما أن القيادة التحويلية، والأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات لا تختلف باختلاف الجنس أو الخبرة أو المؤهلات التعليمية، يُوصى بأن تُنفذ وزارة التربية والتعليم والمديريات التعليمية برامج تدريبية موحدة في القيادة وإدارة الأزمات لجميع مديري المدارس، مع التركيز على تنمية الكفاءات بدلاً من الخصائص الديموغرافية.
3. اعتماد عمليات اختيار وتقييم وترقية القيادات التربوية على كفاءات قيادية قابلة للقياس ومؤشرات أداء، بدلاً من الافتراضات المتعلقة بالجنس، أو سنوات الخبرة، أو المستوى الأكاديمي، حيث لم يُثبت أن هذه المتغيرات تؤثر على فعالية القيادة التحويلية، والأداء الوظيفي، وإدارة الأزمات.
4. إعطاء الأولوية لتصميم وتنفيذ برامج تدريبية تُركز على تعزيز سلوكيات القيادة التحويلية، مثل الدافعية الملهمة، والاستثارة الفكرية، والاهتمام الفردي، والتأثير المثالي. من المرجح أن يؤدي تعزيز هذه الجوانب إلى تحسينات جوهرية في الأداء الوظيفي للمديرين، كما يتضح من نتائج الدراسة الحالية.
5. التركيز على التخطيط الاستباقي، واتخاذ القرارات التكوينية، والتواصل الفعال أثناء حالات الطوارئ، وتعزيز المسؤولية الجماعية بين العاملين في المدرسة، وذلك من خلال الاستثمار في التطوير المنهجي لمهارات القيادة التحويلية.

8. اتجاهات البحث المستقبلية

1. عمل دراسة تتناول العلاقة بين القيادة التحويلية وأنماط القيادة الرقمية والمعتمدة على أدوات الذكاء الاصطناعي.
2. أثر القيادة التحويلية في تعزيز التزام المعلمين التنظيمي في المدارس الثانوية.
3. العلاقة بين القيادة التحويلية والمناخ التنظيمي المدرسي في التعليم الثانوي.
4. أثر القيادة التحويلية على الرضا الوظيفي للمعلمين في المدارس الحكومية.
5. دور الثقة التنظيمية كوسيط في العلاقة بين القيادة التحويلية والأداء الوظيفي في المدارس.

9. المراجع:

1.9. المراجع العربية:

- آل رفدة، فاطمة. (2023). أداء مديرات المدارس الابتدائية غرب مدينة الرياض للمهام الإدارية في ضوء عمليات إدارة المعرفة من وجهة نظرهن. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 7(37)، 19-33.
- الخطيب، ليندا (2022). درجة ممارسة إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في لواء القويسمة. *مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية*، 2(1)، 62-73.
- صانع، عبد الرحمن. (1995). مقياس فاعلية أداء مدير المدرسة لأدواره المتوقعة. *حولية كلية التربية في جامعة قطر*، 12، 279-330.
- طافش، هالة والسعود، راتب. (2020) العلاقة بين القيادة التحويلية لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية ودافعية الإنجاز لدى المعلمين في الأردن. *الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، المجلة التربوية الأردنية*، 7(3)، 301-325.

القباطي، سليم. (2018). واقع إدارة الأزمات في المدارس الأساسية والثانوية في محافظة المحويت. *مجلة الدراسات الاجتماعية*، 1(1)، 33-54.

ناصر، الآء والقاسم، حسام. (2024). مستوى الأداء الوظيفي لدى مديري المدارس الحكومية في فلسطين وعلاقته ببعض المتغيرات من وجهة نظرهم. *مجلة كلية الأمة الجامعية للعلوم التربوية والنفسية*، 1(1)، 82-107.

اليوسف، أشواق والقحطاني، مبارك. (2023). متطلبات القيادة التربوية عن بعد في ظل الأزمات من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس بمحافظة الخرج. *مجلة كلية التربية*، 108، 339-400.

2.9. المراجع الأجنبية

Achmad, P. (2017). Contributions of leadership style, managerial skills of principals and compensation to the performance of teachers. *Journal of Education and Human Development*, 6(4), 105-114.

Adeyemi, T. O. (2010). Principals' leadership styles and teachers' job performance in senior secondary schools in Ondo State, Nigeria. *Journal of Education Administration and Policy Studies*, 2(6), 83-91.

Aguinis, H. (2013). *Performance management*. (3rd ed.). Pearson

Akbaba-Altun, S. (2025). School principals' crisis management and leadership roles in post-earthquake educational environments. *International Journal of Educational Management*, 39(4), 1061-1079.

Alsaedi, F., & Male, T. (2013). Transformational leadership and globalization: Attitudes of school principals in Kuwait. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5), 640-657.

Andriani, S., Kesumawati, N., & Kristiawan, M. (2018). The influence of the transformational leadership and work motivation on teachers performance. *International journal of scientific & technology research*, 7(7), 19-29.

Arikewuyo, M. O. (2017). *Teachers' perception of principals' leadership capacities in Nigeria*. Retrieved June 17, 2016 from www.icsei.net/icsei2011/Full%20Papers/0021.pdf.

Baluyos, G. R., Rivera, H. L., & Baluyos, E. L. (2019). Teachers' job satisfaction and work performance. *Open Journal of Social Sciences*, 7(8), 206-221.

Birel, F. K. (2024). Crisis management skills of primary school administrators. *International Journal of Education, Technology and Science*, 4(4), 2285-2297.

Bolkan, S., & Goodboy, A. K. (2009). Transformational leadership in the classroom: Fostering student learning, student participation, and teacher credibility. *Journal of Instructional Psychology*, 36(4), 17-33.

- Borman, W. C., & Motowidlo, S. J. (1993). Expanding the criterion domain to include elements of contextual performance. In N. Schmitt & W. C. Borman (Eds.), *Personnel selection in organizations*. (pp. 71-98). Jossey-Bass.
- Bryman, A., & Cramer, D. (2012). *Quantitative data analysis with IBM SPSS 17, 18 & 19: A guide for social scientists*. Routledge.
- Buil, I., Martínez, E., & Matute, J. (2019). Transformational leadership and employee performance: The role of identification, engagement and proactive personality. *International journal of hospitality management*, 77, 64-75.
- Can, H. (2005). *Organizasyon ve Yönetim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Caplan, G. (1964). *Principles of preventive psychiatry*. New York: Basic Books.
- Chatzipanagiotou, P., & Katsarou, E. (2023). Crisis management, school leadership in disruptive times and the recovery of schools in the post COVID-19 era: A systematic literature review. *Education Sciences*, 13(2), 118-145.
- Chen, C.-J., & Duan, Y. (2008). Global talent management strategies: Building alignment with the global business environment. *Journal of World Business*, 43(2), 215-224.
- Chen, C.-J., & Kao, Y.-H. (2021). *Global talent management: International staffing policies and practices*. Springer.
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *psychometrika*, 16(3), 297-334.
- Egboka, P.N. & Olisah, O.B. (2020). Relationship between Principals' Administrative Strategies and Teachers Job Performance in Secondary Schools in Anambra State. *International Journal for Social Studies*, 6(1), 33 – 41.
- Flannery, B Jr., & Everly S Jr. (2000) Crisis intervention: a review. *International Journal of Emergency Mental Health*, 2(2), 199- 225.
- Griffith, J. (2024). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of educational administration*, 42(3), 333-356.
- Gumus, S., Bulut, O., and Bellibas, M. S. (2013). The relationship between principal leadership and teacher collaboration in Turkish primary schools: a multilevel analysis. *Educ. Res. Perspect.* 40, 1–29. doi: 10.3316/aeipt.203879
- Gupta, P. (2025). Transformational leadership: inspiring change and innovation. *International Journal of Science and Research (IJSR)*, 14(2), 504-509.

- Halima, R. A., Ali, M., & Wachidi, W. (2025). The Role of the Principal in Improving Educator Performance in Islamic Schools. *International Journal on Advanced Science, Education, and Religion*, 8(2), 466-476.
- Hamaniuk, V. A., Semerikov, S. O., & Shramko, Y. V. (2025). Educational innovation and resilience in crisis: a critical review of ICHTML 2025. *Educational Dimension*, 13, 1-56.
- Hariyasasti, Y. (2025). The Role of Transformational Leadership and Principal's Work Motivation on the Performance of Elementary School Teachers in Gunungwungkal District. *Journal of Industrial Engineering & Management Research*, 6(1), 68-72.
- Khan, F. (2025). Transformational leadership and teacher work performance: Mediating effect of job autonomy and trust in school principal—insights from senior secondary school data in India. *Educational Management Administration & Leadership*, 53(2), 318-338.
- Landy, F.J. and Conte, J.M. (2016) *Work in the 21st Century: An Introduction to Industrial and Organizational Psychology*. 5th Edition, Wiley, American Psychological Association, Hoboken.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educ. Adm. Q.* 30, 498–518.
- Lewis, E., Boston, D., & Peterson, S. (2017). A global perspective of transformational leadership and organizational development. *Journal of Research Initiatives*, 2(3), 1-6.
- Maruhom, A. P., Minoza, J. T., & Zosa, L. T. (2024). Transformational Leadership and Crisis Management Practices of Cebu Technological University-Tuburan. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 5(3), 863-877.
- Maruhom, A. P., Minoza, J. T., & Zosa, L. T. (2024). Transformational Leadership and Crisis Management Practices of Cebu Technological University-Tuburan. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Business and Education Research*, 5(3), 863-877.
- Menon, M. E. (2021). Transformational Leadership at Times of Crisis: The Case of School Leaders in Greece. *European Journal of Educational Management*, 4(1), 1-11.
- Mitchell, J. T., & Everly, G. S. (1997). Critical incident stress debriefing (CISD). *An Operations Manual for the Prevention of Traumatic Stress among Emergency Service and Disaster Workers*. Second Edition, Revised. Ellicott City: Chevron Publishing Corporation.
- Mumford, M. D., Friedrich, T. L., Caughron, J. J., & Byrne, C. L. (2007). Leader cognition in real-world settings: How do leaders think about crises? *The Leadership Quarterly*, 18(6), 515–543.
- Munawaroh. (2011). Pengaruh Kepemimpinan Transformasional dan Transaksional Terhadap Kinerja Guru. *Jurnal Ekonomi Bisnis* 16(2), 219- 241.

- Northouse, P.G. (2015). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Osegbue, G. C. (2025). Crisis intervention and response in educational institutions: developing and implementing plans in developing countries. *African Journal of Educational Management, Teaching and Entrepreneurship Studies*, 15(1), 231-245.
- Pastor, M. J. D., Acosta, R. L., & Aquino, M. U. (2024). Resiliency practices in educational crisis management among school administrators. *International Journal of Education*, 17(1), 71-78.
- Puspitasari, J., Sutarto, J., Pramono, S. E., & Sutopo, Y. (2024). Teacher Performance in the 21st Century: Examining the Roles of Leadership, Self-Efficacy, Compensation, and Job Satisfaction. *Journal of Ecohumanism*, 3(7), 3719-3747.
- Rafferty, A.E.; Griffin, M.A. (2004). Dimensions of transformational leadership: Conceptual and empirical extensions. *Leadersh.* 15, 329–354.
- Raphael, B. (1986). *When disaster strikes*. London: Hutchinson.
- Rizkie, M., & Suriansyah, A. (2022). The effect of transformational leadership of school principals, quality culture and job satisfaction on teacher performance. *International Journal of Social Science and Human Research*, 5(6), 2345- 2353.
- Robertson, Newman C. (2017). *Principal Preparedness for Crisis Management in Urban High Schools*. Electronic Theses and Dissertations. 507.
- Rothwell, W. J., & Lindholm, J. E. (2019). *Human resource development: The field and its major theories*. (3rd ed.). Routledge
- Rotundo, M., & Sackett, P. R. (2002). The relative importance of task, citizenship, and counterproductive performance to global ratings of job performance: A policy-capturing approach. *Journal of Applied Psychology*, 87(1), 66-80.
- Sashkin, M., & Sashkin, M. G. (2003). *Leadership that matters: The critical factors for making a difference in people's lives and organizations' success*. Leadership Now. <https://www.leadershipnow.com>.
- Sirait, D. (2021). The influence of principal transformational leadership, work culture and work environment on teacher performance in state senior high schools throughout Banjarbaru City. *J Adv Educ Philos*, 5(12), 391-400.
- Tokel, A., Ozkan, T., & Dagli, G. (2017). Crisis management skills of school administrators in terms of school improvement: Scale development. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(11), 7573-7579.

- Tuğcu, Ş. T. (2004). *Kriz Yönetiminde Liderlik Kavramının Önemi*. Selçuk Üniversitesi, İletişim Fakültesi Dergisi, 3, 16-22.
- Uzoehina G. O. & Oguegbu, A. (2015). Relationship between principals' transformational leadership style and teacher job performance. *International Journal of Research Development*, 9(1), 23-30.
- Welch, J., and Hodge, M. (2018). Assessing impact: the role of leadership competency models in developing effective school leaders. *School Leader. Manag.* 38, 355-377. doi: 10.1080/13632434.2017.1411900.

جميع الحقوق محفوظة IJRSP © (2026) (الباحث/ كامل سلمي علي العمراني، الأستاذ الدكتور/ نبيل أمين المغربي). تُنشر هذه الدراسة بموجب ترخيص المشاع الإبداعي (CC BY-NC 4.0).

This article is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-Non-Commercial 4.0 International License (CC BY-NC 4.0).

Doi: <https://doi.org/10.52133/ijrsp.v7.79.6>