

	<p>Scientific Events Gate Innovations Journal of Humanities and Social Studies IJHSS https://eventsgate.org/ijhss e-ISSN: 2976-3312</p>	
--	--	--

مرونة الإدارة التربوية في التعامل مع تحديات وفرص استمرارية التعليم قبل وأثناء الحرب في قطاع غزة

محمود نبيل محمد أبو شعير

مؤسسة تمكين للتدريب والتطوير - فلسطين

abwshyrmhwd@gmail.com

هدفت هذه الدراسة إلى التعرّف على مرونة الإدارة التربوية في التعامل مع تحديات وفرص استمرارية التعليم قبل وأثناء الحرب في قطاع غزة. اعتمدت الدراسة المنهج المقارن، وطبقت أداة المقابلة الشخصية على عينة قصيدة شملت (10) معلمين ومعلمات، و(5) مديرين ومديرات من مدارس الأونروا التابعة لمديرية غزة للعام الدراسي 2025. وقد تم التأكيد من صدق الأداة وثباتها. أظهرت نتائج الدراسة أن الأولوية المطلقة هي لسلامة الطلاب في ظل الظروف الأمنية القاسية التي أدت إلى توقف شبه كامل للتعليم الرسمي، مما دفع المعلمين والمديرين إلى تبني استراتيجيات بدائية وغير رسمية، وتكييف جذري للموارد المتاحة. ولكن هذه الجهود تواجه تحديات بنوية ولوجستية هائلة، بالإضافة إلى الآثار النفسية العميقية للحرب على الطلاب، كما وتوصي الدراسة بإعطاء الأولوية القصوى لتوفير بيئات تعليمية آمنة ومرنة من خلال تحديد وتأهيل مساحات آمنة، تأمين المدارس كمناطق محمية، دعم التعليم اللامركزي والمجتمعي.

الكلمات المفتاحية: الإدارة التربوية، استمرارية التعليم، المرونة، التعليم، غزة.

The Flexibility of Educational Management in Dealing with the Challenges and Opportunities of Educational Continuity Before and During the War in the Gaza Strip

Mahmoud Nabil Mohammed Abu Sha'ir

Tamkeen Foundation for Training and Development - Palestine.

abwshyrmhwd@gmail.com

Received 19|08|2025 - Accepted 02|10|2025 Available online 15|01|2026

Abstract: This study aimed to identify the flexibility of educational management in dealing with the challenges and opportunities of educational continuity before and during the war in the Gaza Strip. The study adopted a comparative approach and applied a personal interview tool to a purposive sample of (10) teachers and (5) principals from UNRWA schools in the Gaza Directorate for the 2025 academic year. After confirming the tool's validity and reliability, the results showed that the top priority is student safety amid harsh security conditions that led to a near-complete halt of formal education. This pushed teachers and principals to adopt primitive, informal strategies and radically adapt available resources. However, these efforts face enormous structural and logistical challenges, along with profound psychological effects on students. The study recommends prioritizing the provision of safe and flexible educational environments by identifying and rehabilitating safe spaces, securing schools as protected zones, and supporting decentralized, community-based education.



Keywords: Educational management, continuity of education, flexibility, education, Gaza.

المقدمة:

يُعد التعليم حقاً أساسياً وجوهرياً لتحقيق التنمية المستدامة وبناء المجتمعات، لكن في سياق الأزمات والحروب، يتعرّض هذا الحق لانتهاكات صارخة، مما يهدد مستقبل الأجيال. وفي قطاع غزة تحديداً، إذ أثّرت الصراعات والحصار الإسرائيلي المستمر بشكل كارثي على البنية التحتية التعليمية، وأصبح واقع التعليم يعكس تحديات هائلة. فقد أدت هذه الظروف إلى تدمير واسع للمدارس وحرمان مئات الآلاف من الطلاب من فرصتهم في التعلم، مما يفرض ضغوطاً هائلة على المؤسسات التعليمية.

وفي ظل هذه البيئة المتقلبة، تبرز أهمية المرونة الإدارية عنصراً حاسماً لضمان استمرارية العملية التعليمية. والمرونة تعني قدرة المنظمة على التكيف مع المشكلة للوصول إلى حل مناسب، والخروج منها بأقل الأضرار (Al-Shunaifi, 2024).

ومن هنا يأتي دور الإدارة التربوية، بوصفها المسؤولة عن العمل التربوي في المجتمع، أي عن تربية الأفراد وتتميم شخصياتهم من جميع النواحي وبصورة متكاملة في التخفيف من حدة الأزمة والاستعداد للمواجهة الشاملة عند بدئها، بوضع الاستراتيجيات والخطط، وأن تكون الخطة واقعية وشاملة وليس تجزئية، وإنشاء آلية لمواجهة الأزمة تكون قادرة على تحقيق التكامل بين الأنشطة وتوفير المرونة، وبناء شبكة فعالة من الاتصال، والتبنّي بالاحتمالات المستقبلية المختلفة، واللامركزية، وعقد اجتماعات دورية ومستمرة، وتحثّ أفراد الإدارة والمعلمين وذوي الاختصاص على المشاركة وتحديد الأدوار الخاصة بكل فرد (Abdelwahab & Al-Morsy, 2014).

ويرى الباحث أن الإدارة التربوية يجب أن تكون مرنّة وقدرة على التكيف مع الأزمات، وذلك بوضع خطط شاملة وواقعية، وإنشاء آليات مرنّة، وتعزيز التواصل، وتوزيع الأدوار، وإشراك جميع الأفراد في عملية صنع القرار.

ولقد تأثر قطاع التعليم الفلسطيني في غزة بشكل كبير بالحروب المتتالية منذ عام 2006، والتي أدت إلى تدمير واسع النطاق للبنية التحتية التعليمية، وتسبّبت في مقتل أعداد كبيرة من الأطفال (Al-Aruri, 2024). وقد ناقم الوضع بشكل حاد منذ 7 أكتوبر 2023، حيث أسفر التصعيد العسكري عن خروج حوالي (660) ألف وستمائة طفل من المدارس، مما دفع الأوّلئ إلى إطلاق برامج للتعلم عن بعد، وتوفير مساحات تعليمية مؤقتة، بالإضافة إلى تقديم الدعم النفسي والاجتماعي لمئات الآلاف من النازحين والأطفال (al-UNRWA, 2025).

ويرى الباحث أن الحروب المتتالية منذ عام 2006، خصوصاً التصعيد العسكري الأخير في 7 أكتوبر 2023، قد أثّرت سلباً وبشكل كبير على قطاع التعليم في غزة، مما أدى إلى تدمير البنية التحتية التعليمية وتوقف تعليم آلاف الأطفال.

مشكلة الدراسة: يواجه قطاع التعليم في غزة تحديات كبيرة ومعقدة تتجاوز آثار الحرب المباشرة، حيث تشمل تدمير البنية التحتية، وانقطاع العملية التعليمية، والتأثير النفسي على الطالب والمعلمين، بالإضافة إلى نقص الموارد. وفي محاولة للتغلب على هذه الصعوبات، تبذل جهود من قبل المنظمات الدولية والحكومة الفلسطينية ومنظمات المجتمع المدني لتقديم الدعم المالي والنفسي، وإعادة تأهيل المدارس، وتوفير حلول مبتكرة مثل التعليم الرقمي، بهدف ضمان استمرارية التعليم وتحفيظ آثار الحرب على الطالب (Al-Shubaki, 2024).

ويرى الباحث أن قطاع التعليم في غزة يواجه تحديات كبيرة بسبب آثار الحرب، مثل تدمير المدارس والآثار النفسية ونقص الموارد، مما يتطلب تكاليف الجهود لإيجاد حلول مبتكرة لضمان استمرارية العملية التعليمية.

ونتيجةً للتحديات التي يعاني منها مجتمعنا في قطاع غزة، برزت الحاجة إلى دور الإدارة التربوية في إدارة المؤسسات التعليمية والتربوية وتوجيهها، وأن تحسّن التعامل مع تلك التحديات من خلال التوعية والتعليم والتدريب وفتح الأفاق أمام فرص الإبداع والإبتكار، وصولاً إلى مجتمع إنساني سعيد يؤمن بالقيم الإيجابية، ويعمل من أجل غرسها في قلوب وعقول الناشئة (Battah & Al-Ta'ani, 2016). لذلك تتحدد مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي: ما مرونة الإدارة التربوية في التعامل مع تحديات وفرص استمرارية التعليم قبل وأثناء الحرب في قطاع غزة؟

وبنّيّق عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما هي (تحذف) أبرز التحديات التي واجهت الإدارة التربوية في قطاع غزة لضمان استمرارية التعليم قبل وأثناء الحرب؟
2. كيف اختلفت استراتيجيات وأساليب الإدارة التربوية في غزة قبل وبعد الحرب؟
3. ما هي (تحذف) الفرص والمبادرات الإبداعية التي تم استكشافها لضمان استمرارية التعليم خلال الحرب؟
4. ما هي (تحذف) الرؤى والتوصيات المقترنة لتحسين مرونة الإدارة التربوية في قطاع غزة مستقبلاً؟



أهداف الدراسة: وجاءت الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد التحديات الرئيسية التي واجهت الإداراة التربوية في غزة قبل وأثناء الحرب.
- بيان اختلاف استراتيجيات واساليب الإداراة التربوية في غزة قبل وأثناء الحرب.
- استكشاف الفرص والمبادرات الإبداعية التي ظهرت لضمان استمرارية التعليم.
- تقديم رؤى وتوصيات لتحسين مرتبنة الإداراة التربوية في المستقبل.

أهمية الدراسة: تستمد الدراسة أهميتها من:

أولاًـ الأهمية النظرية: تكتب هذه الدراسة أهميتها النظرية من كونها تسهم في إثراء الأدبيات الأكاديمية المتعلقة بـ الإداراة التربوية في سياق الأزمات والصراعات، وهو مجال يندر فيه البحث خاصه في السياق الفلسطيني. وعليه، تبرز الأهمية النظرية للدراسة في سد فجوة معرفية نادرة بتوفير فهم عميق لمرونة الإداراة التربوية في سياق الصراعات بقطاع غزة، مما يدعم الإطار النظري لإدارة التعليم في الأزمات ويشكل منطلقاً أساسياً لدراسات مستقبلية في هذا المجال.

ثانياًـ الأهمية التطبيقية: تقديم توصيات عملية لواضعى السياسات التربوية، والمنظمات الدولية، والجهات المعنية لدعم استمرارية التعليم وإعادة تأهيله في غزة.

حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة الحالية في الآتي:

الحد البشري: اقتصرت الدراسة على مديرى ومعلمى المرحلة الأساسية في مدارس الأونروا في قطاع غزة.

الحد المكانى: طبقت الدراسة على مدارس المرحلة الأساسية كافة في مدارس الأونروا في قطاع غزة.

الحد الزمانى: أجريت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2024/2025.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة: توضيحاً للمفاهيم والمصطلحات المستخدمة في هذه الدراسة، يعرض الباحث فيما يأتي التعريفات الاصطلاحية والإجرائية لمتغيرات الدراسة الأساسية كما يلى:-

ويعرف الشياب (Al-Shiab, 2022:525) الإداراة التربوية بأنها: "المسؤولة عن العمل التربوي في المجتمع من خلال تربية الأفراد وتنمية شخصياتهم من جميع النواحي، وبصورة متكاملة".

ويعرف الباحث الإداراة التربوية إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بأنها: هي القيادة التي تقوم بتنفيذ السياسات التربوية لمنطقة التعليمية لتحقيق الأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، كما تم قياسها في أداة الدراسة.

ويشير المجلبي (Al-Majli, 2024:10) إلى المرونة بأنها: "قدرة المنظمة على التغيير والتكيف مع متغيرات البيئة المحيطة، بما يمكنها من الاستفادة من الفرص التي تتيحها هذه التغيرات، أو تتجنب المخاطر الناتجة عنها، والمرونة عملية تتسم بالاستمرارية ولا تتفق عند حد معين".

ويعرف الباحث المرونة إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بأنها: قدرة المدرسة على التكيف مع متغيرات البيئة الداخلية والخارجية للاستفادة من الفرص المتاحة وتجنب المخاطر، كما تم قياسها في أداة الدراسة.

وتشير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (Al-Shabaka Al-Mushtarakha Bayn Al-Wikālat Li-Al-Ta'lim Fī Hālāt Al-Ṭawāri') إلى استمرارية التعليم كما يلى: "التقدير المستمر (و - عند الإمكان- المحسّن) للتعليم عبر أماكن تعلم مؤقتة أو عبر آليات أخرى. كما يتضمن دعوة الداعمين والوكالات للتأكيد على ضرورة تمويل التعليم جيناً إلى جنوب مع القطاعات الأخرى منذ بدء حالة الطارئة وعلى المدى الطويل. ويتضمن العمل مع الوزارات لتحديد الفرص المحتملة لتحسين أو إصلاح النظام التعليمي".

ويعرف الباحث استمرارية التعليم إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بأنها: مشاركة أصحاب المصالح في تحسين العملية التعليمية من خلال تقديم المستمر للتعليم بكل الطرق المتاحة، كما تم قياسها في أداة الدراسة.

وعرف بطاح والطعاني (Battah & Al-Ta'ani, 2015:197)، الأزمة كما يلى: "حدث فجائي يحمل في طياته تهديداً ما للمؤسسة ويحتاج إلى جملة إجراءات سريعة وفعالة لتجاوزه، أو على الأقل للنقل من سلبية آخره".

ويعرف الباحث الأزمة إجرائياً لأغراض هذه الدراسة بأنها: تلك الإجراءات التي خلفها الاحتلال من خراب ودمار على المدارس، وتحتاج إلى معالجة، كما تم قياسها في أداة الدراسة.

الدراسات السابقة:

دراسة العاروري(Al-Aruri, 2024): بعنوان "واقع التعليم المدرسي في قطاع غزة ومجالات الدعم اللازمة أثناء وبعد الحرب لاستعادة التعليم من وجهة نظر مديرى التربية والتعليم في الضفة الغربية". فقد هدفت هذه الدراسة إلى تقييم واقع التعليم المدرسي في قطاع غزة بعد حرب 7 أكتوبر، بهدف وضع خطط وبرامج لاستعادته، بالإضافة إلى تحديد مجالات الدعم اللازمة. لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث المنهج الوصفي النوعي، وشملت العينة مديرى التربية والتعليم في المدارس الحكومية بالضفة الغربية، وعددهم 18 مديرًا، من خلال استخدام أداة المقابلة، كما وأظهرت النتائج أن التعليم في



غزة توقف تماماً؛ إذ تعرضت العديد من المدارس للتدمر. تم التأكيد على أهمية توفير الأمان، والمساعدات النفسية، والتعليم المتنقل. كما أكدت الدراسة على ضرورة إعادة بناء المدارس بالتعاون مع منظمات دولية مثل "الأونروا" و"اليونيسيف"، وتوفير برامج تعليم مساندة ودعمًا نفسياً.

دراسة عفونة وأخرون(2024) (Aafouneh et al., 2024): بعنوان "التعليم في غزة وطوفان الأقصى: نموذج صمود". وسعت هذه الدراسة إلى وصف واقع العملية التعليمية، وتوثيق اختراق الحق في التعليم في ظل العدوان الإسرائيلي على قطاع غزة ما بعد 7 أكتوبر. لتحقيق أهداف الدراسة، وتم استخدام المنهج المكتبي النوعي، إذ تم استخدام تحليل المحتوى كأداة بحثية لجمع البيانات، ومن ثم تحليل البيانات بطريقة التحليل المحوري، وخرج الباحثون بمجموعة من التوصيات على المستوى المحلي والعالمي، وعلى مستوى المدرسة والعائلة والمنظومة التربوية، منها: دراسة الاحتياجات النفسية والعاطفية للأطفال، ووضع خطة علاجية لمشاهد القتل ومشاعر الفقدان التي عاشها الأطفال، وإشراك أولياء الأمور في عملية تعافي ابنائهم بطريقة الحوار البناء والإيجابي، وتقديم استراتيجيات عملية لدعم أوليائهم في منازلهم.

دراسة بكري وأخرون(2024) (Bakri et al., 2024): بعنوان "درجة ممارسة المرونة في القيادة التربوية وعلاقتها بإدارة الأزمات في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في ظل جائحة كوفيد-19". هدفت الدراسة الكشف عن درجة ممارسة المرونة في القيادة التربوية وعلاقتها بإدارة الأزمات في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر في ظل جائحة كوفيد-19 من وجهة نظر المعلمين والمديرين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، من خلال استخدام أداة الاستبانة، حيث طبقت على عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها (374) معلماً ومديراً، وأظهرت الدراسة أن درجة ممارسة المرونة في القيادة التربوية في المدارس الابتدائية جاءت كبيرة، وأن درجة إدارة الأزمات في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر جاءت كبيرة.

دراسة الدواش والحضرمي(2023 , Al-Dawash & Al-Hadrami): بعنوان "تصور مقتراح لدليل مستند على أساس نفسية لإدارة الجوائح في مدارس سلطنة عمان باستخدام تحليل النشاط المرجعي". هدفت هذه الدراسة إلى وضع تصور مقتراح لدليل مستند على أساس نفسية لإدارة الجوائح في مدارس سلطنة عمان، باستخدام تحليل النشاط المرجعي. لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي النوعي، من خلال أداة المقابلة، حيث طبقت على عينة عشوائية بلغ حجمها 70 مديرًا ومديرة، وبيّنت الدراسة أن مديرى المدارس لم يكن لديهم الإدراك الكافي بالجانب النفسي لإدارة جائحة كورونا.

دراسة عبد المعطي(Abd al-Mu'tāb al-Nimrat, 2022): بعنوان "دور المرونة التنظيمية في الاستجابة لتحديات Covid 19) في مؤسسات التعليم العالي: دراسة تطبيقية على عينة من المعاهد التجارية العليا المصرية". هدفت هذه الدراسة إلى بيان أثر المرونة التنظيمية بأبعادها المختلفة (المرونة التقنية والفنية)، مرونة السياسات، مرونة الموارد البشرية، ومرونة المديرين) على الاستجابة لجائحة كورونا. لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال تطبيق أداة الاستبانة على عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها 200 فرد من أعضاء هيئة التدريس والفنين والإداريين من المعاهد العليا في مصر، وأوضحت الدراسة أن أبعاد المرونة التنظيمية المتمثلة في (المرونة التقنية والفنية، مرونة السياسات، مرونة الموارد البشرية، ومرونة المديرين) قد حصلت على مستوى متواسط.

دراسة النمرات(2022) (Al-Nimrat, 2022): بعنوان "دور الإدارة التربوية في تعزيز الوعي الديني لدى طلاب المرحلة الأساسية في لواء الطيبة والوسطية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم". جاءت هذه الدراسة بهدف التعرف على دور الإدارة التربوية في تعزيز الوعي الديني لدى طلاب المرحلة الأساسية في لواء الطيبة والوسطية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم. اعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وقام بتطوير استبانة لجمع البيانات، ووُرِّدت على عينة بلغت (317) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن دور الإدارة التربوية في تعزيز الوعي الديني لدى طلاب المرحلة الأساسية في لواء الطيبة والوسطية، من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، جاء مرتقاً. كما أشارت النتائج إلى أن بُعدَي "نطِّ الإدارة التربوية" و"العوامل الشخصية" جاءا بدرجة مرتفعة جداً.

دراسة صلاح الدين(Salahuddin, 2021): بعنوان "مستوى التحديات التربوية وسبل مواجهتها لدى مديرى المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في مديريات شمال الضفة الغربية في ظل جائحة كورونا من وجهات نظرهم". هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التحديات التربوية وسبل مواجهتها لدى مديرى ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في مديريات شمال الضفة الغربية في ظل جائحة كورونا من وجهات نظرهم. لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج المختلط بين المنهج الوصفي الكمي والمنهج الكيفي النوعي، من خلال استخدام أداتي الدراسة (الاستبانة وال مقابلة)، وطبقت على عينة طبقية عشوائية. بيّنت الدراسة أن مستوى التحديات التربوية التي تواجه مديرى ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في شمال الضفة الغربية في ظل جائحة كورونا، من وجهة نظرهم، كان كبيراً.

دراسة الزعانيين (2018) (alza'ānīn', 2018): بعنوان "درجة ممارسة مديرى المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للمرونة الإدارية وعلاقتها بتميز أداء معلميهم". هدفت الدراسة للتعرف إلى درجة ممارسة مديرى المدارس الإعدادية بوكالة الغوث بمحافظات غزة للمرونة الإدارية وعلاقتها بتميز أداء معلميهم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استخدام أداة الاستبانة، إذ طبقت على عينة عشوائية بسيطة بلغ حجمها



(315) معلماً ومعلمة، وبينت الدراسة أن درجة ممارسة مدير المدارس الإعدادية بوكالة الغوث الدولية بمحافظات عزة للمرؤنة الإدارية جاءت بدرجة تقدير كبير، كما وأوصت الدراسة مدير المدارس بمارسة المرؤنة الإدارية في مدارسهم، والابتعاد عن المركزية من قبل الإدارة العليا، لكي تتيح الفرصة للتطوير والإنجاز في المهام الموكلة إليهم.

تظهر الدراسات السابقة أنه وعلى الرغم من تنوع أهدافها ومناهجها وأدواتها، فإنها تتفق على أن المرؤنة القيادية والإدارية هي عنصر أساسي في مواجهة الأزمات، سواء كانت ناجمة عن الحروب أو الجوانب. فدراسة (Al-Aruri, 2024) (منهج وصفي نوعي، مقابلة) و (Aafounah et al. 2024) (منهج مكتبي نوعي، تحليل محتوى) هدفت إلى تقييم واقع التعليم في غزة وإدارة الأزمة، وخرجتا بتوصيات حول الدعم النفسي وإعادة الإعمار. في المقابل، ركزت دراسات جائحة COVID-19 على العلاقة بين المرؤنة وإدارة الأزمات، إذ أظهرت دراسة (Bakri et al. 2024) (منهج وصفي ارتباطي، استبانة، عينة 374) أن درجة المرؤنة القيادية وإدارة الأزمات في المدارس كانت كبيرة، بينما وجدت دراسة ('Abd al-Mu'ī, 2022) (منهج وصفي تحليلي، استبانة، عينة 200) أن مستوى المرؤنة التنظيمية كان متوسطاً، وأكدت دراسة (Al-Dawash et al. 2023) منهج وصفي نوعي، مقابلة، عينة(70) على نقص الوعي بالجانب النفسي لإدارة الجائحة. تشير هذه النتائج إلى أن المرؤنة ضرورية ليس فقط للاستجابة للأزمات، بل أيضاً لتميز الأداء الإداري، كما أكدت دراسة('alza'aññ, 2018) (منهج وصفي تحليلي، استبانة، عينة 315).

الجانب النظري:

الإدارة التربوية: تُعد الإدارة التربوية المدخل الأساسي لتطوير التعليم، وتجويد مخرجاته، فلم تعد غالية في حد ذاتها، بل أصبحت وسيلة لغاية هدفها تحقيق العملية التربوية تحقيقاً وظيفياً. لذلك، فقد اتسع مفهوم الإدارة التربوية ليشمل كل ما يتصل بالطلاب، وأعضاء الهيئة الإدارية والتدريسية، والمناهج، وطرق التدريس، والنشاطات المنهجية واللامنهجية، إضافةً إلى تنظيم العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي. فلم تعد الإدارة التربوية عملية روتينية لتسخير شؤون المدرسة، بل أصبحت عملية تهدف إلى توفير الظروف والإمكانات التي تُسهم وتساعد على تحقيق الأهداف المرسومة للمؤسسة التربوية (Al-Shiab, 2022).

ويرى الباحث أن الإدارة التربوية هي أداة أساسية لتطوير التعليم وتحسين نتائجه، حيث لم تعد مجرد عملية روتينية، بل أصبحت شاملة لجوانب العملية التعليمية جميعها ، بما في ذلك الطلاب والمعلمين والمناهج والأنشطة وال العلاقة مع المجتمع، بهدف تحقيق الأهداف التربوية بكفاءة.

كما وُتُعد الإدارة التربوية من الركائز الأساسية التي يعتمد عليها نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، فهي تمثل الإطار التنظيمي الذي ينسق بين العناصر المختلفة للعملية التربوية، بدءاً من التخطيط ووصولاً إلى التنفيذ والتقويم. وترتاد أهمية الإدارة التربوية في عصرنا الحالي نظراً للتغيرات السريعة والتحديات المتزايدة التي تواجه المؤسسات التعليمية. وبالتالي، فإن الإدارة التربوية هي مجموعة من العمليات المتراوحة التي تهدف إلى تحقيق أهداف التربية والتعليم من خلال التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة. وهي عملية تعتمد على التعاون والتفاعل بين جميع الأطراف ذات العلاقة بالعملية التعليمية، بما في ذلك الإداريون والمعلمون والطلاب وأولياء الأمور (Masar, 2024).

ويرى الباحث أن الإدارة التربوية هي ركيزة أساسية لنجاح العملية التعليمية، حيث تمثل إطاراً تنظيمياً ينسق جميع عناصرها من تخطيط وتوجيهه ورقابته، وتعتمد على التعاون بين جميع الأطراف المعنية لتحقيق الأهداف التربوية.

أهمية الإدارة التربوية: تأتي أهمية الإدارة التربوية من كونها من الأسس المهمة في تحسين وتطوير عملية التربية والتعليم، فأصبح مفهومها يشمل العديد من الجوانب التي تهم العملية التعليمية، من طلاب وأعضاء هيئة تدريس، ومناهج، وطرق تدريس، إضافةً إلى تنظيم العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي وتوفير الظروف والإمكانات المناسبة التي تساعده على تحقيق الأهداف وفلسفة التربية والتعليم (Al-Shiab, 2022). وبالتالي، تتمثل أهمية الإدارة التربوية في المدارس في أنها توفر للطلاب فرصة للتعلم. فيما ساعدة الإدارة التربوية، يمكن للمدارس القيام بما يلي (Masar, 2024):

- الوفاء بالمسؤوليات القانونية والمالية: تضمن الإدارة وجود معلمين مؤهلين وفصول آمنة، بالإضافة إلى إدارة الفواتير والمتلكات بكفاءة.

- قياس أداء الطلاب: تستخدم الإدارة نتائج الاختبارات لتحسين حجم الفصول الدراسية والمناهج وأساليب التدريس.

- توفير فرص الوصول إلى الموارد: توفر الإدارة الموارد الأساسية للطلاب، مثل: الكتب المدرسية، وبرامج الإثراء، والأنشطة اللامنهجية.

- تعزيز نجاح الطلاب: تقوم الإدارة بتوظيف وتعيين المعلمين الأكفاء في الفصول المناسبة لضمان نجاح الطلاب.

ويرى الباحث أن الإدارة التربوية تهدف إلى تطوير التعليم وتحسينه من خلال تنظيم جوانب العملية التعليمية كافة ، بما في ذلك الموارد البشرية والمادية، لضمان نجاح الطلاب وتحقيق الأهداف التعليمية.



ويوضح النمرات (Al-Nimrat, 2022) وظائف الإدارة التربوية كما يلي: تُعدّ تنمية الطلاب وتلبية حاجاتهم وفق ميولهم وخصائصهم النهائية، وتهيئة الظروف وإعداد المجتمع المدرسي والارتقاء به، بمثابة الوظيفة الرئيسية للإدارة التربوية. ويمكن تصنيف وظائف الإدارة التربوية على صنفين: الأول: يهدف إلى إدارة وتنسيق الجوانب الإدارية كافة ، وبالتالي هي وظيفة إدارية. الثاني: يهدف إلى إدارة وتنسيق الجوانب الفنية كافة ، وبالتالي هي وظيفة فنية. ولابد للمدير التربوي الفعال من الموانمة بين الوظيفة الإدارية والفنية والربط بينهما بشكل متاغم ومتناقض. هناك أربع وظائف رئيسية للإدارة التربوية، وذلك وفق التالي:

1. تحليل المجتمع ومشكلاته وأهدافه وتحدياته، والسعى نحو حل مشكلاته وتحقيق تلك الأهداف.
2. تعزيز الفرد المتعلم؛ لأنّه محور العملية التعليمية بمجموعة من الخبرات والمعرفات المتعددة والحديثة، لكي يتم اعداده بهدف مواجهة مشكلاته.
3. تهيئة البيئة التعليمية والتعلمية والظروف كافة التي تساعده في تربية الطلاب واعدادهم.
4. الارتقاء بمستوى أداء المعلمين والعاملين في المؤسسة التربوية كافة، وتزويدهم بكل ما هو جديد وتنميتهم بشكل مستمر.

إذ إن للإدارة التربوية دوراً أساسياً في قيام جميع العاملين في المؤسسات التربوية بواجباتهم نحو تحقيق أهداف العملية التربوية، فتكمّن أهمية دور القائد في تنمية الجوانب القيادية لدى أفراد فريقه، من خلال دوره في قيادة العملية التربوية، عبر تأدية الأدوار والمسؤوليات القيادية وحسن القيام بها وكفايتها لتحقيق النجاح في مهامه (Dehamsha, 2021). وفي ظل الأزمة العالمية، يتطلب الأمر من القيادة التربوية في المؤسسة التربوية تعليم برامج تدريبية تعمل على تزويد الإداريين والتربويين بالمهارات والكفاءات الالزامية للتتعامل مع الأزمات، من تركيز الصالحيات في يد هيئة أو لجنة مركزية يتم تقويضها، وفتح خطوط الاتصال بين مجموعات العمل المختلفة، مع التأكيد على توفير المعلومات والمحافظة على الهيدف الاستراتيجي، والحرص على توفير عناصر القوة من مبادرة وحشد وتعاون(Battah & Al-Ta'anî, 2016). وفي ظل هذه الأزمة، يبذل الفلسطينيون جهوداً كبيرة لتحسين جودة التعليم، من خلال(Sharikat Prince li-l-I'lâm, 2025):

1. توفير الدعم المالي للمدارس: تسعى الحكومة الفلسطينية والمنظمات الدولية إلى توفير الدعم المالي للمدارس لتنطوي احتياجاتها.
2. تدريب المعلمين: تنظم العديد من المؤسسات برامج تدريب للمعلمين بهدف رفع كفاءتهم.
3. تطوير المناهج الدراسية: تعمل وزارة التربية والتعليم على تطوير المناهج الدراسية لتنماشى مع المتغيرات العالمية.
4. استخدام التقنيات الحديثة: تسعى المدارس إلى استخدام التقنيات الحديثة في التعليم لتحسين جودة التعلم.
5. بناء الشراكات: تعمل المؤسسات التعليمية على بناء شراكات مع المؤسسات الدولية والمحلية لدعم التعليم.

ويرى الباحث أن الإدارة التربوية لها وظائف رئيسية تهدف إلى تنمية الطلاب وتوفير بيئة تعليمية مناسبة، وتشمل: تحليـل المجتمع، وتطوير المتعلم، وتهيئة الظروف التعليمية، والارتقاء بمستوى المعلمين، مع التأكيد على ضرورة أن تتمتع القيادة التربوية بمهارات التعامل مع الأزمات لتحقيق النجاح.

ويضيف مركز الدراسات السياسية والتنموية (Markaz al-Dirasat al-Siyâsiyyah wa-al-Tanmiyah, 2025) الاستفادة من التجارب الدولية كما يلي: يمكن استلهام الدروس من تجارب ناجحة في إعادة بناء النظم التعليمية في دول مثل رواندا، وأفغانستان، واليابان، التي أظهرت قدرة كبيرة على التعافي بعد الكوارث، مما يوفر إنموذجاً قابلاً للتطبيق في غزة. ويرى الباحث أن هذه الجهود هي في الحقيقة استراتيجيات مرنة تتبناها المؤسسات التعليمية لمواجهة الأزمة.

وفي سياق الأزمات، يصبح تحقيق هذه الوظائف صعباً، مما يستدعي مرونة عالية في الأداء، إذ يتركز مفهوم المرونة في المقدرة على التكيف مع التطورات والمتغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية والداخلية، والتطور لإيجاد فرص حقيقة في البيئة الخارجية للمنظمة. وهي الجاهزية والقدرة التي تمتلكها المنظمة من أجل إحداث التغيير، الأمر الذي يؤدي إلى التكيف مع الظروف المختلفة (Abdelmonem, 2022).

وتعُرف المرونة التنظيمية (Organizational Flexibility) بأنها: قدرة الإدارة التربوية على التكيف مع التغيرات السريعة، والتعامل مع الأزمات والتخطيط لها والاستجابة لها عند حدوثها. وتشمل المرونة التنظيمية الأبعاد التالية (-AI-1-): (Shunaifi, 2024)

1. المرونة الاستراتيجية (Strategic flexibility): تتبع من تلك القدرات التي توفر مجموعة متنوعة من الخيارات الاستراتيجية التي يمكن تنفيذها بسرعة عالية نسبياً، مثل مرونة القرارات التي تمكن من تغيير طبيعة الأنشطة وترتبط بأهداف المنظمة أو البيئة، وتتضمن استراتيجيات التغيير والتكتيكات للتكيف مع التغير السريع (Ahmed, 2022).



ويرى الباحث أن المرونة الاستراتيجية تتعلق بوضع رؤى وخطط بديلة لمواجهة التحديات الكبرى. في هذا السياق، يقوم القائد التربوي بالأدوار التالية:

- توقع التهديدات والفرص: يعمل على تحليل البيئة المحيطة (مثل: تصاعد النزاع، نقص التمويل) وتحديد الفرص المتاحة (مثل: ظهور منصات تعليم رقمي جديدة، دعم من منظمات دولية).
- وضع خطط بديلة: يقوم بوضع سيناريوهات متعددة للتعليم، مثل: الانقال الكامل إلى التعليم عن بعد، أو دمج التعليم الوجاهي مع التعليم المدمج، أو تجهيز مراكز إيواء كفصول دراسية مؤقتة.
- تحديد الأولويات: في ظل الموارد المحدودة، يحدد القائد أولويات المؤسسة التعليمية، مثل: إعطاء الأولوية للدعم النفسي للطلاب والمعلمين، أو تأمين المواد التعليمية الأساسية.

2. المرونة التشغيلية (Operational flexibility): تتصف على جملة العمليات التي تقوم بها المنظمة من أجل تحويل المدخلات إلى مخرجات من برامج وأنظمة ووسائل، كل ذلك بهدف إحراز أقصى قدر من الكفاءة وتقليل مستوى المخاطر في البيئات المتغيرة من حولنا ('Abd al-Mu'tab, 2022).

ويرى الباحث أن المرونة التشغيلية تتعلق بالقدرة على تعديل الإجراءات والعمليات اليومية لتناسب الظروف الطارئة. في هذا بعد، يركز القائد على:

- تكيف المناهج وطرق التدريس: يوجه المعلمين لاستخدام طرق تدريس مرنّة، مثل تكيف المناهج لتناسب الفصول الدراسية المؤقتة، أو استخدام الأنشطة الفياعلية التي لا تتطلب موارد كبيرة.
- إدارة الموارد بفعالية: يجد حلولاً إبداعية لإدارة الموارد المتاحة، مثل: تنظيم جداول زمنية مرنّة للطلاب، وإعادة استخدام مواد تعليمية قديمة، والبحث عن مصادر تمويل غير تقليدية.
- ضمان سلامة الطلاب: يضع خططاً للطوارئ ويشرف على تطبيقها لضمان سلامة الطلاب والمعلمين، وتوفير بيئة تعليمية آمنة قدر الإمكان.

3. المرونة الهيكيلية (Structural flexibility): هي قدرة المنظمة على تحسين التحكم في إدارتها، والقدرة على تنشيطها (Al-Shunaifi, 2024).

ويرى الباحث أن المرونة الهيكيلية تتعلق بإعادة تنظيم الأدوار والمسؤوليات داخل المؤسسة لمواكبة التغيير. وهنا يبرز دور القائد في:

- تكين فرق العمل: يمنح المعلمين والإداريين مزيداً من الصالحيات لاتخاذ القرارات السريعة، مما يقلل من البيروقراطية ويسمح باستجابة أسرع للأزمات.
- إعادة توزيع الأدوار: يعيد توزيع المهام والمسؤوليات بناءً على احتياجات الأزمة، مثل: تكليف معلمين بمهام الدعم النفسي أو تنظيم الأنشطة الترفيهية في مراكز الإيواء.
- تطوير ثقافة التعاون: يعزز ثقافة العمل الجماعي والمشاركة، إذ يرى جميع العاملين أنفسهم شركاء في مواجهة التحدّي، وليس مجرد موظفين ينفذون الأوامر.

أهمية المرونة التنظيمية: تعمل المرونة التنظيمية على تعزيز قابلية المنظمة وقدرتها على الاستجابة للتغيرات الطارئة، وإكسابها صفة المطابعة للتغلب على الجمود، مما يساعدها على المنافسة. كما تُعد المرونة مصدرًا هامًا لمواكبة الخطط الاستراتيجية للبيئة ضمن سياق التغيرات الديناميكية المعاصرة (الاجتماعية، الاقتصادية، التكنولوجية، التقنية)، مما يستلزم توافق الخطط مع التطور حتى تحصل المنظمة على بعض الميزات التنافسية. أيضًا، تُسهم المرونة التنظيمية في تطوير المهارات اللازمة لتقوية ثقافة العمل في المنظمة، إذ تعمل على تعديل الإجراءات واللوائح التنظيمية في المنظمة وفقاً لمتغيرات البيئة الداخلية والخارجية. كما أن للمرونة تأثيراً إيجابياً على جوانب عديدة في المؤسسة، منها: رضا الزبائن المستمر، جودة العمل والمنتج، الإنتاجية، الابتكار، وبيئة عمل ملائمة (Hassan & Khawandah, 2025). ويلخص الشنيفي (Al-Shunaifi, 2024) أهمية المرونة في الإدارة التربوية في النقاط التالية:

1. اكتشاف القادة التربويين واختيارهم للحلول الميسرة عند اتخاذ القرارات، مما يلاقي قبولاً من مرؤوساتهم بهذه القرارات، والعمل على إنجازها.
2. تسهيل عمل القادة التربويين لإجراءات تنفيذ القرارات بأقل جهد وتكلفة وأقصر وقت متاح.
3. قدرة القائد التربوي المرن على تقبل الآراء والانتقادات الموجهة إليهم من قبل المعلمين والإداريين وكذلك الطلبة.
4. توطيد العلاقات الإنسانية بين القائد التربوي والمرؤوسين في المؤسسة التربوية.



ويرى الباحث أن المرونة التنظيمية مهمة للمؤسسات التعليمية لأنها تمكّنها من التكيف مع التغييرات، وتسهل على القادة التربويين اتخاذ القرارات وتنفيذها بكفاءة، وتعزز قدرتهم على تقبل الآراء، وتوطد العلاقات الإنسانية مع العاملين. ووفقاً لما ذكره كل من عبد المنعم (Abdelmonem, 2022) والعباسي (Al-Abbasi, 2008) تتحدد المرونة التنظيمية بعدة عوامل رئيسية:

1. ثقافة التعلم التنظيمي: تتمثل هذه الثقافة في قدرة المنظمة على البقاء والاستمرار على المدى الطويل، من خلال مواجهة الظروف المتغيرة بكل كفاءة واقتدار.
2. الهيكل التنظيمي: هو الإطار الذي ينظم العلاقة بين الأجزاء المختلفة في المؤسسة، ويضمن تماسكها وتكاملها.
3. القدرات المعرفية والتكنولوجية: هي الجهود الفكرية والتقنية التي تؤثر بشكل أساسي على تحويل العمليات، والمعرفة، والموارد إلى خدمات نهائية ذات قيمة.
4. التدريب والتطوير: يجب أن تتميز المنظمة بالتطور المستمر من خلال تحسين مهارات عاملتها، الأمر الذي يعكس إيجاباً على حسن سير أدائها وقدرتها على إنجاز مهامها بفعالية.

ويرى الباحث أن هذه المحددات الأربع — ثقافة التعلم المستمر، الهيكل التنظيمي، القدرات المعرفية والتكنولوجية، والتدريب والتطوير — هي عوامل أساسية لتمكّن المؤسسة من التكيف مع التغييرات والحفاظ على أدائها.

(Change Management Models) نماذج إدارة التغيير

يُعد نموذج كوتلر (Kotter's 8-Step Change Model) أحد أبرز هذه النماذج، ويمكن استخدامه لتوجيهه عمليات التكيف بفعالية: يرى جون كوتلر، الأستاذ في كلية هارفارد للأعمال والمتخصص في مجال القيادة، أن إدارة التغيير أمر بالغ الأهمية. ففي غياب الإدارة الرشيدة، قد تخرج عملية تحويل العمل وتغييره عن السيطرة، وهو أمر لا ثحمد عقباه. ومع ذلك، تُعد قيادة التغيير أكبر التحديات التي تواجه معظم المنظمات. يتكون نموذج كوتلر من ثمانى خطوات لعملية التغيير التنظيمي، وهي كالتالي (Al-Shuaili & Ibrahim, Al-Hadrami, Jāmi'at Al-Majma'ah, 2025):

2023

1. إيجاد شعور الحاجة إلى التغيير: يرى كوتلر أن على القائد أن ينجح في خلق الشعور والأجواء التي تؤدي إلى التغيير؛ لأنه يعزز المصداقية والثقة لدى العاملين، وهو الوسيلة المتأتية لإنجاز أي مشروع جديد.
2. بناء تحالف قوي لقيادة التغيير: يؤكّد كوتلر على ضرورة بناء تحالف قوي لقيادة عملية التغيير. يجب أن يتَّألف هذا التحالف من مجموعة منسجمة من الأفراد الذين يثقون بعضهم البعض، وبشتراكهم في هدف التغيير، لضمان قيادة فعالة وموحدة في مختلف مراحل العملية.
3. تطوير رؤية واستراتيجية واضحة: يشدد كوتلر على أن تطوير رؤية واضحة واستراتيجية محكمة أمر بالغ الأهمية لأي عملية تغيير. فالرؤية تحدد الاتجاه الذي يجب أن يسير فيه التغيير، وتحفز الأفراد على اتخاذ إجراءات قد لا تكون في مصلحتهم على المدى القصير، كما أنها تساعد على التنسيق والتعاون بين جميع الأطراف المعنية لتحقيق الأهداف المشتركة.
4. توصيل رؤية التغيير: يرى كوتلر أن نجاح عملية التغيير يتطلب توصيل الرؤية بفعالية لجميع المعنيين عبر لغة واضحة وتكرار الرسالة، مع ضرورة أن يكون القائد قدوة لتجسيد هذه الرؤية.
5. تمكّن العاملين: يؤكد كوتلر على أهمية تمكّن العاملين ومنحهم الصالحيات للمشاركة الفعالة في عملية التغيير. يتطلّب ذلك إيجاد دافعية للمشاركة من خلال الرؤية، وإعادة هيكلة المنظمة لتنوّافق معها، وتوفير التدريب اللازم للأفراد للتخلّي عن العادات القديمة. كما يجب تحقيق التوازن بين أنظمة المعلومات ونظم العاملين، وفتح باب المناقشات الصريرة للوصول إلى حلول تخص الأفراد وتتضمن مشاركتهم الكاملة.
6. تحقيق مكاسب على المدى القصير: لتأكيد نجاح عملية التغيير وتحفيز الموظفين، ينبغي تحقيق مكاسب ملموسة على المدى القصير، فتكون هذه المكاسب واضحة للموظفين وتظهر كناتج مباشر لجهودهم. يرى كوتلر أن هذه المكاسب قصيرة المدى تزيد من حماس العاملين وتفهمهم بالرؤية الجديدة، وتقلل من مقاومة التغيير، كما تمنح الإدارة ثقة أكبر للاستمرار في عملية التغيير وتساعد على إقناع المترددين بالمشاركة بفعالية.

7. تعزيز المكاسب المحققة وتحقيق المزيد من التغيير: يجب على التحالف الذي يقود عملية التغيير أن يستغل المكاسب المحققة لتعزيز قوته واستمراره، مع الحذر من المبالغة في الاحتفال بهذه الإنجازات. فالإفراط في الثقة قد يؤدي إلى شعور الموظفين بأن التغيير قد اكتمل، مما يمنح الفرصة لقوى مقاومة التغيير للظهور من جديد وإضعاف التقدم المحرز.

8. تثبيت التغيير في ثقافة المنظمة: يتطلّب تثبيت التغيير في ثقافة المنظمة ترسیخ المكاسب التي تم تحقيقها كجزء من ثقافة جديدة. لتحقيق ذلك، وضع كوتلر أنسنة تتضمن: تأجيل تثبيت التغييرات الثقافية إلى نهاية عملية التغيير، والاستعداد لمناقشة



القضايا التنظيمية كافة ، وإمكانية تعديل بعض العناصر الأساسية في المنظمة، وربط ترقية الموظفين بالثقافة الجديدة لضمان استمرارها.

ويرى الباحث أن القائد التربوي يعد المحرك الأساسي لتطبيق نموذج كوتر ، إذ يتولى مسؤولية قيادة التغيير في المؤسسة التعليمية.

التكيف(Adaptation): هو عملية ديناميكية مستمرة تتراوّل السلوكيات والبيئة (الطبيعية والاجتماعية) بالتغيير والتعديل حتى يحدث توازن بين الفرد وب بيئته. ويتضمن هذا التوازن إشباع حاجات الفرد وتحقيق متطلبات البيئة. والتكييف بعدها أساسياً: التكييف الشخصي والتكييف الاجتماعي، وبين هذين البعدين صلة وثيقة وتأثير متبادل. كما أن إشباع الفرد لحاجاته الأساسية يعد من أهم شروط التكيف السليم. وبالتالي، فإن العوامل الأساسية في إحداث التكيف تتمثل في الآتي (:

(Fawaz,2022)

1. إشباع الحاجات الأولية: يجب أن يكون الفرد قادرًا على توجيه حياته ، فيشبع حاجاته الأساسية بطريقة لا تتعارض مع إشباع حاجات الآخرين.

2. امتلاك العادات والمهارات : يجب أن تتوفر لدى الفرد العادات والمهارات التي تيسّر له إشباع حاجاته. تتشكل هذه المهارات في مرحلة الطفولة؛ لذا فإن تكيف الفرد يكون محصلة لما تعلمه من مهارات في هذه المرحلة.

3. معرفة الذات : على الإنسان أن يعرف نفسه ، وأن يدرك حدود إمكاناته وقدراته، فلا يفرط في المبالغة فيها ولا في التحقيق من شأنها، وأن يكون قادرًا على مواجهة مشكلاته بواقعية وشجاعة.

4. تقبل الذات : ففكرة الفرد عن نفسه تؤثر في قدرته على التوافق مع الآخرين وقدرته على العمل والنجاح.

5. المرونة: كلما زادت مرونة الشخص ، زادت قدرته على التكيف مع البيئة ومتغيراتها وظروفها الجديدة.

وإذا كانت المرونة هي القدرة على التعافي من التحديات، فإن خبراء مثل جاكلين براسي يُعرّفون القدرة على التكيف بأنها القدرة على "التقدم للأمام". وتشير براسي إلى أن "القدرة على التكيف لا تساعدننا فقط على تجنب الإرهاق، بل تساعدنا أيضًا على الإبداع واغتنام الفرص وسط الفوضى"(Edwards, 2024).

ويرى الباحث أن التكيف هو عملية ديناميكية مستمرة تهدف إلى تحقيق التوازن بين الفرد وب بيئته، ويعتمد على إشباع حاجاته الأساسية وامتلاكه للمهارات الضرورية، بالإضافة إلى وعيه بذاته وقدراته، ومرونته في التعامل مع التحديات.

أمثلة عالمية لمواجهة الأزمات التعليمية: تؤثر الأزمات سلبًا على الاستثمار طويلاً لتطوير الأجل اللازم لتطوير أنظمة التعليم وضمان قدرتها على الصمود في وجه الاضطرابات المستقبلية. كما أن القضايا المنهجية في تمويل التعليم، على الصعيدين الوطني والعالمي ، تعني أن مجموعات من الأطفال والشباب ، بما في ذلك اللاجئون والمشردون داخلياً، يفقدون الدعم الوطني والدولي ويتختلفون أكثر عن الركب (Al-Umam al-Muttaħidah,2025).

العراق: استفادت المؤسسات التعليمية من دعم دولي لإعادة بناء المدارس وتتدريب الكوادر التعليمية، وذلك على الرغم التحديات الأمنية والاقتصادية الكبيرة. رواندا: بعد الإبادة الجماعية عام 1994 ، نجحت الحكومة في إعادة بناء نظام تعليمي متكامل بدعم من منظمة اليونيسف والبنك الدولي ، مع التركيز على تدريب المعلمين وتطوير المناهج. أفغانستان: استخدمت الحكومة نماذج تعليمية طارئة عبر الراديو والتلفزيون لاستقطاب الفتيات وتشجيعهن على العودة إلى المدارس، مع اعتماد برامج دعم نفسي لتعزيز صمودهن. اليابان: بعد زلزال وتسونامي عام 2011 ، تبنت الحكومة خططاً سريعة لإنشاء مدارس مؤقتة مجهزة بالเทคโนโลยيا ، بالإضافة إلى برامج تأهيل نفسي مكثفة للتعامل مع آثار الكارثة.(Markaz al-Dirāsāt al-Siyāsiyah wa-al-Tanmiyah , 2025).

ويرى الباحث أن هذه الدول أظهرت مرونة عالية في إعادة بناء أنظمتها التعليمية، وبالتالي فإن هذه المرونة هي الدرس الأساسي الذي يمكن استخلاصه.

التعليم في مناطق الصراعات والأزمات: يشتراك النظام التعليمي في مناطق النزاع ، وعلى وجه الخصوص في فلسطين ، في مواجهة تحديات كبيرة ومعقدة. تبرز هذه التحديات نتيجة الاحتلال الإسرائيلي والظروف الاجتماعية والاقتصادية الصعبة، مما يؤثر بشكل مباشر على جودة التعليم وامكانية الوصول إليه (Sharikat Prince li-l'I'lām, 2025). ولقد تسببت الحرب في قطاع غزة في آثار نفسية عميقه على كل من الطلاب والمعلمين، إذ يعني الأطفال من الصدمة ، والضغط النفسي ، والقلق ، والاكتئاب (Jam'iyyat Markaz Ibda' al-Mu'allim , 2019) ، وقد أدى النزوح الجماعي إلى إغلاق المدارس وتحويلها إلى مراكز إيواء ، مما تسبب في انقطاع الطلاب عن تعليمهم (Darwish, 2024). كما كشفت الخسائر التعليمية التراكمية عن فجوات كبيرة في مهارات القراءة والكتابة الأساسية، مع تدهور في الصحة العقلية وزيادة في عدالة الأطفال وتعرضهم للعنف في مراكز الإيواء(al-UNRWA) . بالإضافة إلى ذلك، أدى تدمير المنشآت التعليمية من مدارس وجامعات إلى خسائر بشرية ومالية فادحة، مما جعل التعليم رمزاً للصمود والأمل. وتبرز جهود



لإعادة تأهيل النظام التعليمي من خلال مبادرات للتعليم الحضوري وعن بعد، وبرامج الدعم النفسي والاجتماعي، بالرغم من استمرار التحديات الكبيرة والمعلقة (Markaz al-Dirasat al-Siyasiyah wa-al-Tanmiyah, 2025)، وتتخصص التحديات المشتركة التي تواجه النظم التعليمية في قطاع غزة، وبالتالي:

1. البنية التحتية والتمويل: يواجه القطاع نقصاً حاداً في الموارد المالية، ويطلب إعادة بناء المنشآت المتضررة استثمارات ضخمة في ظل ارتفاع تكاليف المواد والتكنولوجيا.
2. القيود والحصار: يعيق استمرار الحصار وتنقييد حركة المواد والمساعدات تنفيذ مشاريع إعادة الإعمار بشكل سريع وفعال.
3. التحديات النفسية: الآثار النفسية العميقة على الأطفال والمعلمين، بما في ذلك اضطرابات ما بعد الصدمة والاكتئاب، تتطلب برامج علاجية متخصصة ومستمرة. ويضيف صلاح الدين (Salahuddin, 2021) أن عدم استقرار الوضع الصحي والتعليمي يضعف دافعية الطلبة نحو التعليم بشكل كبير.
4. التحول الرقمي: رغم الجهود المبذولة في التعليم الإلكتروني، إلا أن انقطاع التيار الكهربائي وضعف الاتصالات في بعض المناطق يعيق الوصول المتساوي إلى التعليم عن بعد.
5. الظروف المعيشية الصعبة: يؤدي النزوح المستمر وغياب المأوى المستقر إلى اكتظاظ المدارس مؤقتاً، مما يخلق تحديات لوجستية في تنظيم الفصول وتوفير بيئة دراسية مناسبة.
6. عدم الاستقرار السياسي والأمني: يجعل استمرار النزاعات والتهديدات الأمنية التخطيط لاستئناف التعليم أمراً محظوظاً بالمخاطر، إذ تبقى عودة العملية التعليمية مرتبطة بوقف إطلاق النار وتأمين الظروف اللازمة لاستقرار الحياة.
7. الجهود المبذولة للتعامل مع التحديات: تسعى المنظمات الإنسانية والدولية إلى تقديم الدعم للقطاع التعليمي في غزة، فتشمل هذه الجهود توفير المساعدات المالية، وتوزيع المواد التعليمية، وإعادة بناء المدارس المتضررة. كما أن برامج الدعم النفسي والاجتماعي تساعد الطلاب والمعلمين على التكيف مع الظروف الصعبة، وتسعى الحكومة الفلسطينية ومنظمات المجتمع المدني إلى تحسين الوضع التعليمي من خلال تحسين البنية التحتية للمدارس، وتقديم التدريب للمعلمين، وتنظيم حملات توعية بأهمية التعليم خلال الأزمات، وتبني حلول مبتكرة لضمان استمراريه مثل التعليم الرقمي-Al-Shubaki (2024).

ويرى الباحث أنه بسبب الاحتلال والحروب، يواجه قطاع التعليم في غزة تحديات خطيرة تشمل تدمير المدارس والآثار النفسية ونقص الموارد، مما يستدعي جهوداً دولية و محلية كبيرة لضمان استمراريته.

مراحل تعافي قطاع التعليم من الأزمات: تمر عملية تعافي قطاع التعليم من الأزمات بثلاث مراحل أساسية: الاستجابة، والتعافي، والتأهّب. في مرحلة الاستجابة، يتم تقديم خدمات الطوارئ الفورية لإغاثة الأرواح وتلبية الحاجات الأساسية للمتضاررين. تليها مرحلة التعافي، التي ترتكز على ترميم المرافق وتحسين الظروف المعيشية والنفسية للمجتمعات المتضررة، مع ضمان استمرار الخدمات الأساسية مثل التعليم. وأخيراً، تأتي مرحلة التأهّب، إذ يتم اتخاذ إجراءات استباقية لزيادة الوعي وبناء القدرة على الصمود في وجه الأزمات المستقبلية، مع التركيز على تعزيز "إعادة البناء بشكل أفضل" بشكل كامل. يستخلص الباحث أن الهدف من هذه المراحل هو بناء نظام تعليمي من قادر على الصمود في وجه التحديات المستقبلية وضمان استمرارية التعليم للجميع (El-Shamy, S., & El-Zanfaly, 2021).

ويستخلص الباحث أن تعافي قطاع التعليم من الأزمات يمر بثلاث مراحل: الاستجابة، والتعافي، والتأهّب، بهدف بناء القدرة على الصمود وضمان استمرار التعليم للجميع.

الجهود والمبادرات لاستئناف العملية التعليمية: على الرغم من حجم الخسائر، بذلت الجهات المعنية جهوداً حثيثة لإعادة النظام التعليمي. ومن أبرز المبادرات التي تم اتخاذها، (Markaz al-Dirasat al-Siyasiyah wa-al-Tanmiyah, 2025):

• وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية: أعلنت الوزارة عن انطلاق العام الدراسي الجديد 2024-2025 في ظروف استثنائية، مع خطة شاملة تشمل:

1. تأهيل البنية التحتية: ترميم المدارس والجامعات وتحديث شبكات الاتصالات لتوفير بيئة تعليمية آمنة.
2. النماذج التعليمية المبتكرة: تنفيذ نظام يجمع بين التعليم الحضوري والافتراضي؛ فقد بدأ ما يقارب 50% من الطلبة بالتفاعل مع المنصات الرقمية خلال الأشهر القليلة الماضية.
3. الدعم النفسي والاجتماعي: إطلاق برامج دعم نفسي شاملة للطلاب والمعلمين لمعالجة آثار الصدمات، من خلال ورش عمل وجلسات علاجية فردية وجماعية. ويضيف قصراوي (Qasrawi, 2024) أنه يجب إعداد برامج دعم الصحة العقلية



الشاملة المخصصة للطلاب وأعضاء هيئة التدريس، تشمل فحوصات منتظمة للصحة العقلية، وورش عمل حول إدارة الإجهاد، وإتاحة الاستفادة من خدمات الصحة العقلية المهنية.

- جهود وكالة الغوث (الأونروا): أعلنت الوكالة عن بدء برنامج التعلم عن بعد التي التحق بها أكثر من 250000 طالب وطالبة، إلى جانب تنظيم أنشطة رياضية وفنية لتعزيز الصحة النفسية والاجتماعية.

- المبادرات المجتمعية: برزت تجارب وطنية ودولية مستفادة من تجارب دول أخرى، إذ تم دمج الدعم النفسي مع استراتيجيات إعادة البناء، مما أعطى دفعاً من الأمل في غزة.

على الرغم من هذه الجهود المبذولة، تواجه الخيام التعليمية العديد من التحديات، أبرزها: نقص الموارد الأساسية، مثل المعلمين المؤهلين والممواد التعليمية، فضلاً عن الظروف النفسية والاجتماعية الصعبة التي يواجهها الطلاب نتيجة العدوان. ويتعين على المعلمين في هذه البيئات غير التقليدية العمل بجد لتحفيز الطالب للعودة إلى الدراسة، وتحقيق التقدم الأكاديمي على الرغم من الضغوطات المحيطة بهم (Darwish, 2024).

التعليم حق أساسى، لكنه تعرض لانتهاكات صارخة في قطاع غزة خلال العدوان الذي بدأ في 7 أكتوبر 2023، وهي الحرب الرابعة على القطاع منذ عام 2008. هذا العدوان، الذي يمثل انتهاكاً لقوانين الدولة، استهدف المدنيين وممتلكاتهم والبنية التحتية التعليمية بالكامل، بما في ذلك المدارس ومؤسسات التعليم العالي والطلبة والمعلمين، مما أدى إلى تدهور كبير في المنظومة التعليمية وحرمان السكان من حقهم في التعليم (Aafouneh et al., 2024).

يعيش سكان قطاع غزة واقعاً مولماً بسبب النزاع المستمر، والذي يؤثر بشكل خاص على قطاع التعليم. فقد أدى تدمير المدارس والجامعات إلى حرمان الأطفال والشباب من حقهم في التعليم، وهو ما يُعد انتهاكاً صارخاً لحقوق الإنسان. كما أن هذا التدمير لا يقتصر على الجانب المادي، بل له آثار نفسية واجتماعية خطيرة، مما يؤدي إلى زيادة معدلات التسرب المدرسي. ويفيد النص على أن التعليم هو حق أساسي وليس مجرد فرصة، داعياً إلى ضرورة وجود تعاون دولي شامل لحماية المؤسسات التعليمية وتوفير بيئة آمنة للتعلم لضمان مستقبل الأجيال القادمة (Al-Waraqi, 2024).

لقد لقي أكثر من 3000 طفل في المدارس و130 معلماً وإدارياً حتفهم في هجمات إسرائيلية على قطاع غزة. وحتى هذا التاريخ، تم تدمير أو تضرر 61% من مباني المدارس، أي حوالي 88% من مدارس غزة تعرضت للقصف الإسرائيلي. نتيجة للعنف المستمر ونوعية القتل التي لا توقف، تم تعليق جميع المدارس في غزة، مما حرم أكثر من 600000 طالب من حقهم في التعليم. وفقاً لكتلة التعليم في الأراضي الفلسطينية المحتلة، نزح أكثر من مليون شخص داخلياً في قطاع غزة، ويستخدم كثيرون منهم المدارس كمأوى. وثُبّع قرارات مجلس الأمن التابع للأمم المتحدة رقم 2061، التي تمت الموافقة عليها بالإجماع في أكتوبر 2021، تأكيد التوافق العالمي على ضرورة حماية حق التعليم وضمان سلامة المدارس بعدها مكاناً للتعلم في حالات النزاع المسلح Al-Shabaka Al-Mushtaraka Bayn Al-Wikālat Li-Al-Ta'lim FiHälät Al-Tawāri (2023).

الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: تنص المادة 26 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان على (Huqūq Al-Insān, 2010):

- 1- لكل شخص الحق في التعليم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية على الأقل بالمجان، وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً وينبغي أن يعم التعليم الفني والمهني.

- 2- يجب أن تهدف التربية إلى إيمان شخصية الإنسان إنماءً كاملاً، وإلى تعزيز احترام الإنسان والحريات الأساسية وتنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والجماعات العنصرية أو الدينية، وإلى زيادة مجهود الأمم المتحدة لحفظ السلام.

- 3- للآباء الحق الأول في اختيار نوع تربية أولادهم.

ويرى الباحث أن تعرض قطاع التعليم في غزة لانتهاكات واسعة لقوانين الدولة أدى إلى تدمير البنية التحتية ومقتل آلاف الملوكات التعليمية والطلاب، مما يستدعي تعاوينا دولياً لحماية هذا الحق الأساسي.

منهجية البحث: اعتمدت الدراسة المنهج المقارن (Comparative Approach) في تحليل البيانات لفهم درجة مرونة الإدارة التربوية في قطاع غزة. يعتمد هذا المنهج على دراسة الظاهرة (مرونة الإدارة التربوية) في سياقين أو زمرين مختلفين – قبل الحرب وأثناء الحرب – بهدف تحديد أوجه التشابه والاختلاف في الاستراتيجيات، التحديات، والفرص التي واجهت الإدارة التربوية وكيفية تعاملها معها.

مبررات استخدام المنهج المقارن:



1. فهم التغيرات السياقية: يتيح المنهج المقارن رصد التغيرات الجوهرية التي طرأت على البيئة التعليمية والإدارية نتيجة للحرب. فمن خلال المقارنة بين الوضع "قبل" و "أثناء" الحرب، يمكن للباحث تحديد تأثير الحرب على الهيكل والإجراءات والممارسات الإدارية والتعليمية.
2. تحديد مدى المرونة والتكيف: يساعد هذا المنهج في قياس درجة المرونة الحقيقة للإدارة التربوية، إذ يسمح بتقييم قدرتها على التكيف والاستجابة لظروف الأزمة غير المسبوبة مقارنة بالفترات الأكثر استقراراً أو التحديات الأقل حدة. يمكن من خلال الكشف عن الاستراتيجيات الجديدة المبتكرة التي تم تبنيها أو التخلّي عنها.
3. الكشف عن الدروس المستفادة: المقارنة بين الفترتين تمكن من استخلاص دروس مستفادة قيمة حول ما ناجح وما لم ينجح في كل سياق. هذا الفهم ضروري لصياغة توصيات عملية تهدف إلى تعزيز جاهزية ومرنة النظام التعليمي في غزة لمواجهة الأزمات المستقبلية.
4. تحطيل عميق للتحديات والفرص: يتيح المنهج المقارن تحليلاً أعمق للتحديات التي تحولت أو تفاقمت مع اندلاع الحرب، كما يسمح بتسلیط الضوء على الفرص والمبادرات التي قد تكون ظهرت أو اكتسبت أهمية أكبر في ظل الأزمة، والتي ربما لم تكن ظاهرة بوضوح في الظروف العادية".

مجتمع الدراسة وعينتها:

أولاً: مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من المعلمين والمديرين العاملين في مدارس الأونروا جميعاً التابعة لمديرية غرب غزة. تم تحديد العدد الإجمالي لمجتمع الدراسة بالاعتماد على إحصائية الكتاب الإحصائي السنوي للعام الدراسي 2020-2021، التي تشير إلى أن إجمالي عدد المعلمين والمديرين في جميع مديريات غزة يبلغ (9222)، منهم من يعمل في (47) مدرسة تابعة لمديرية غرب غزة خاصة بالمرحلة الأساسية Wizārat al-Tarbiyah wa-al-Ta‘līm, (2021).

ثانياً: عينة الدراسة: تكونت العينة من (10) معلمين ومعلمات و(5) مديرين ومديرات تم اختيارهم بطريقة قصدية من مدارس الأونروا التابعة لمديرية غرب غزة.

أداة الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث أداة المقابلة الفردية من خلال طرح الأسئلة بشكل منفرد على أفراد عينة الدراسة؛ ولتحقيق أهداف الدراسة، اعتمد الباحث نظام الأسئلة المقتوحة التي حددت مسبقاً، والتي تسمح للمستجيب التعبير بلغته الخاصة، بناء على تجربته الشخصية؛ إذ يتم عن طريق هذا النوع من المقابلات توجيه الأسئلة للمستجيبين بالصياغة والترتيب نفسها.

صدق أداة المقابلة(Validity): من أجل التحقق من صدق المقابلة، اتبع الباحث عدة إجراءات لتعزيز جودة وشموليّة البيانات المجمعة. أولاً، تم تطوير أسئلة المقابلة بناءً على مراجعة معمقة للأدبيات النظرية والدراسات السابقة المتعلقة بالإدارة التربوية في الأزمات واستمرارية التعليم، لضمان تنظيمية الأبعاد الرئيسية كافة للمرونة والتحديات والفرص (صدق المحتوى). ثانياً، عرضت مسودة أسئلة المقابلة على مجموعة من الخبراء في مجال التعليم والإدارة التربوية، وقد بلغ عددهم (8) محكّمين، للتأكد من وضوح الأسئلة وملائمتها للسياق والموضوع قيد الدراسة، وأنها تقيس بالفعل ما يراد قياسه (صدق ظاهري) وتم اعتماد نسبة اتفاق بلغت 80% بعد إجراء التعديلات.

كما تم تعزيز الصدق من خلال التدقيق الثلاثي للبيانات(Data Triangulation)، فلم يقتصر جمع البيانات على المقابلات فقط، بل تم تدعيمها بمراجعة الوثائق والتقارير ذات الصلة الصادرة عن الجهات التعليمية ومنظمات الإغاثة الدولية (مثل الأونروا)، مما سمح بمقارنة وتاكيد المعلومات المستفادة من إفادات المشاركين وتعزيز مصداقية النتائج.

ثبات المقابلة (Reliability/Dependability): فيما يتعلق بثبات المقابلة وقابلية الاعتماد على النتائج (Dependability)، فقد تم اتخاذ الخطوات التالية لضمان اتساق عملية جمع البيانات:

- بروتوكول المقابلة: تم إعداد دليل مقابلة مفصل وموحد تضمن الأسئلة الرئيسية، والأسئلة الاستكشافية المحتملة، وارشادات واضحة للباحث حول كيفية إدارة المقابلة. هذا ضمن تقديم الأسئلة بالطريقة نفسها لجميع المشاركين، وقلل من تأثير الباحث.

- التدوين: دُوّنت جميع المقابلات (بعد الحصول على موافقة خطية مسبقة من المشاركين) لضمان الدقة الكاملة في تدوين الإجابات وعدم إغفال أي تفاصيل. بعد ذلك، فُرغت نصوص المقابلات بشكل حرفي.

- مذكرات الباحث: احتفظ الباحث بمذكرات تفصيلية خلال عملية جمع البيانات، تضمنت ملاحظات حول السياق العام لكل مقابلة، والتعبيرات غير اللفظية للمشاركين، وأي استجابات غير متوقعة. ساهمت هذه المذكرات في فهم أعمق للبيانات وتوفير مسار تدقيق (Audit Trail) شفاف.



• قابلية التحقق(Confirmability): لتعزيز قابلية التحقق من النتائج، تم توثيق جميع مراحل التحليل بشكل منهجي، مما يسمح لأي باحث خارجي بتبني القرارات التحليلية والوصول إلى استنتاجات مماثلة في حال اتباعه للإجراءات والبيانات الخام نفسها.

إجراءات تنفيذ المقابلة: تضمنت عملية تنفيذ المقابلة عدة خطوات: كتابة الأسئلة وتحكيمها، والحصول على موافقة من جامعة القدس المقتوحة نظراً للظروف، وموافقة مدير المدارس التي جمعت منها المعلومات، ثم جمع البيانات وتحليلها، وصياغة النتائج والتعليق عليها وكتابة التوصيات.

إجراءات جمع البيانات: الحصول على الموافقات الرسمية اللازمة، التواصل مع المشاركين وترتيب المقابلات، وإجراء المقابلات وتوثيقها (تدوين المقابلات بعد الحصول على موافقة، وتدوين الملاحظات).

تحليل البيانات:

• تحليل المحتوى النوعي للم مقابلات: تصنيف البيانات، واستخراج الثيمات والمحاور الرئيسية، والبحث عن الأنماط والتكرارات.

• ربط النتائج بالدراسات السابقة والإطار النظري.

النتائج والمناقشة

مجال التحديات أثناء الحرب

1. للمعلمين:

• السؤال الأول: كيف تؤثر الحرب حالياً على قدرتكم على التدريس وعلى الحالة النفسية لطلابكم في الفصول الدراسية؟

• النتائج: أظهرت إجابات المعلمين أن الحرب لها تأثير نفسي واجتماعي مدمر على كل من الطلاب والمعلمين، مما يعكس على بيئه التعليم وقدرة الطلاب على التركيز والتحصيل. يتحقق ذلك في:

أولاً- الآثار النفسي والاجتماعي: تسبب الحرب ضغوطاً نفسية وجسدية شديدة للطلاب والمعلمين، مما يقلل من تركيز الطالب ودافعيتهم للتعلم؛ لأنشغالهم بتلبية حاجاتهم الأساسية والخوف المستمر. يقول أحد المعلمين: "الحرب ترك أثراً نفسية عميقة، فالطلاب يعيشون في خوف دائم، وهذا يؤثر على تركيزهم في الحصة".

ويقترح الباحث آليات عملية لمواجهة الآثار النفسية للحرب على الطلاب والمعلمين: تفرض الحرب ضغوطاً نفسية هائلة على الجميع، خصوصاً الطلاب والمعلمين. والحفاظ على الصحة النفسية واستمرارية العملية التعليمية، يمكن تطبيق آليات عملية وفعالة:

• بالنسبة للطلاب، للحد من الآثار النفسية للحرب على الطلاب، يمكن توفير بيئه تعليمية آمنة وداعمة داخل الخيام. يتم ذلك عبر تخصيص وقت للدعم النفسي ودمج الأنشطة الترفيهية والفنية لقليل التوتر وتحسين الحالة المزاجية.

• أما المعلمين، فمن الضروري الاهتمام بصحتهم النفسية عبر توفير برامج دعم خاصة وورش عمل لهم، وتشجيعهم على تبادل الخبرات. بالإضافة إلى ذلك، يجب أن يعتنوا بأنفسهم شخصياً عبر تخصيص وقت لهواياتهم أو للتواصل مع العائلة والأصدقاء.

ثانياً- تدهور البيئة التعليمية: تتفاوت الحرب البنية التحتية للمدارس، ما يؤدي إلى نقص حاد في الفصول الدراسية وتدميرها، بالإضافة إلى قلة الإمكانيات والوسائل التعليمية اللازمة لجودة التعليم. وقد وصف أحد المعلمين الوضع قائلاً: "ليس لدينا أماكن كافية للتدريس، بعض الفصول دمرت تماماً، وبعضها الآخر مكتظ بالطلاب النازحين".

ثالثاً- تدهور جودة العملية التعليمية: تؤدي الظروف الحرارية إلى تأخر أكاديمي كبير للطلاب، وتؤثر سلباً على أداء المعلمين، مما يضطرهم إلى تغيير المناهج بشكل متكرر، وهو ما يشتنّ الطلاب والمعلمين. وقد عَبر أحد المعلمين: "أحياناً أشعر أنني لا أستطيع أن أؤدي رسالتي كما يجب، فالظروف أكبر منا".

2. للمديرين:

• السؤال الأول: كيف تتأثر مدرستكم حالياً بالحرب والوضع الإنساني؟

• النتائج: أظهرت إجابات المديرين أن الحرب لها تأثير مدمر على المؤسسات التعليمية من حيث: أولاً- الأضرار المادية وفقدان الممتلكات المدرسية: تسببت الحرب في دمار واسع للمدارس، ما أدى إلى فقدان الأثاث والقرطاسية والكتب والمعدات التعليمية، وهذا يجعل استئناف الدراسة أمراً صعباً جداً. وذكر أحد المديرين: "الحرب لم تترك شيئاً، الأثاث كله دمر، وحتى القرطاسية الخاصة بالطلاب لم تعد موجودة".

ثانياً- التأثير على سلامه وأمن البيئة التعليمية: أصبحت سلامه الطلاب والمعلمين مهددة بشكل مباشر بسبب الحرب، إذ يعيق الخوف من القصف والتصعيد توفير بيئه آمنة للتعلم. صرّح أحد المديرين: "أولويتنا القصوى هي سلامه أبنائنا ومعلمينا، ولكن الحرب تجعل هذا تحدياً مستحلاً أحياناً".



ثالثاً. تحديات تحويل المدارس إلى مراكز إيواء: أثر استخدام المدارس كملاجئ للنازحين على وظيفتها الأساسية، وزاد من الأعباء الإدارية واللوجستية على المديرين، مما صرف جهودهم عن التخطيط للتعليم. ذكر أحد المديرين: "تحولت مدرستنا إلى مأوى للنازحين، وهذا وإن كان ضرورياً، فقد أثر بشكل كبير على الممتلكات وعلى قدرتنا على التخطيط للتعليم".

3. مقارنة آراء المعلمين والمديرين:

- أوجه التشابه: يتفق المعلمون والمديرون على أن التحديات الأساسية تتمثل في تدمير البنية التحتية ونقص الموارد المادية. كما يؤكّد الطرفان على أن غياب الأمن يخلق بيئة من الخوف تؤثّر سلباً على سلامة الطلاب والمعلمين.
- أوجه الاختلاف والمنظورات المتكاملة: تختلف وجهات نظرهم بناءً على أدوارهم؛ فالمعلمون يركّزون على الآثار النفسية والاجتماعية على الطلاب، في حين يركّز المديرون على التحديات الإدارية واللوجستية، مثل تحويل المدارس إلى مراكز إيواء، وتأثير ذلك على ممتلكات المدرسة واستمرارية المؤسسة التعليمية كلّها.
- الالتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة: تتفق هذه النتائج مع دراسات مثل العاروري (Al-Aruri, 2024) التي أكدت على أهمية توفير الأمان والدعم النفسي، وتختلف كلياً مع دراسة بكري وأخرون (Bakri et al., 2024) التي أظهرت أن درجة إدارة الأزمات في المدارس الابتدائية داخل الخط الأخضر جاءت كبيرة.

مجال التحديات أثناء الحرب

1. للمعلمين:

- السؤال الثاني: ما هي الصعوبات الجديدة التي تواجهونها يومياً في التدريس في ظل الظروف الراهنة؟
 - النتائج: تسلّط إجابات المعلمين الضوء على مجموعة معدّة من الصعوبات الجديدة والمستجدة التي تواجه العملية التعليمية يومياً في مدينة غزة، إذ تتجاوز التحديات المعتادة لتشمل انهيار البنية التحتية، وتداعيات الأزمة الإنسانية على الطلاب، بالإضافة إلى عقبات لوجستية وأمنية غير مسبوقة، ويتبّع ذلك من خلال ما يأتي:
- أولاًـ الانهيار الشامل للبنية التحتية والبيئة التعليمية: كشفت إجابات المعلمين عن انهيار شبه كامل للبنية التحتية التعليمية، إذ أصبحت المدارس غير صالحة للتدريس أو أنها غير موجودة أصلاً، فقد أكد أحد المعلمين: "في الوقت الحالي لا يوجد تدريس أصلًا بسبب الوضع الأمني الصعب، وكذلك عدم وجود غرف دراسية وتواجد النازحين في المدارس كل ذلك يشكّل عبء على عملية التدريس.

ثانياًـ التأثير المدمر للأزمة الإنسانية على صحة الطلاب وتركيزهم وتحصيلهم الأكاديمي: فقد أجمع المعلمون على أن الأزمة الإنسانية الراهنة تسبّبت في تدهور حاد في الحالة النفسية والجسدية للطلاب، مما أثر بشكل مباشر على قدرتهم على التعلم، "كما أن أحد المعلمين وصف الوضع قائلاً: "الحالة النفسية والجسدية التي يعاني منها الطلاب قاسية جداً، فقد انهم لذويهم وببيوتهم يؤثّر على استيعابهم وقراراتهم التعليمية.

ثالثاًـ التحديات اللوجستية والتكنولوجية التي تعرقل العملية التعليمية: فقد أبرز المعلمون نقصاً حاداً في الموارد اللوجستية والتكنولوجية لاستمرار العملية التعليمية، سواء التقليدية أو البديلة، فقد "علق أحد المعلمين: "توفر الأشياء اللوجستية ضعيف جداً، لا تتوفر المواصلات للوصول إلى المدرسة ولا الوسائل التعليمية الخاصة بالتدريس، حتى المقاعد الدراسية غير موجودة".

رابعاًـ غياب الأمن والاستقرار وتأثيره على جودة التعليم وأداء المعلمين: أكد المعلمون أن غياب الأمن والاستقرار هو العائق الأكبر أمام أي عملية تعليمية، ولو تداعيات سلبية على جودة التعليم وأداء الكوادر التعليمية. أحد المعلمين لخص الوضع قائلاً: إن من أهم الصعوبات غياب الأمن والاستقرار، وعدم القدرة على التركيز والتشتت والخوف والقلق".

2. للمديرين:

- السؤال الثاني: ما هي (حذف) التحديات الأكبر التي تواجهونها يومياً في إدارة مدرستكم وضمان استمرارية التعليم في ظل الظروف الراهنة؟

• النتائج: نعم، تسلط إجابات المديرين الضوء على جانبين رئيسيين من الصعوبات اليومية التي تواجههم في ظل الظروف الراهنة:

أولاًـ النقص الحاد في الموارد المادية والبنية التحتية التعليمية: أشار المديرون بشكل كبير إلى أن الصعوبات الجديدة تتركز حول النقص الشديد في أدنى مستلزمات البيئة المدرسية، مما يعيق قدرتهم على توفير بيئة تعليمية مناسبة". "فقد ذكر أحد المديرين: لا توجد مقاعد ولا سبورات ولا قرطاسية للطلاب. كيف يمكن للمدرسة أن تعمل هكذا؟"، وأضاف آخر: حتى إمكانيات المعلمين الأساسية، من أبسط الوسائل التعليمية، غير متوفرة. هذا يجعل التدريستحدياً مستمراً".

ثانياًـ استمرارية تحدي تحويل المدارس إلى مراكز إيواء: يرى المديرون أن استمرار استخدام المدارس كمراكز إيواء للنازحين يمثل صعوبة يومية كبرى تعرقل استئناف التعليم وتفرض أعباء إدارية ولوجستية هائلة". فقد أفاد أحد المديرين:



'وجود النازحين داخل المدارس وتحولها إلى مراكز إيواء يشكل عبئاً كبيراً. لا يمكننا التفكير في التدريس بشكل طبيعي والمدرسة هي ملأاً".

3. مقارنة آراء المعلمين والمديرين حول الصعوبات الجديدة: يُظهر تحليل آراء كل من المعلمين والمديرين حول الصعوبات اليومية الجديدة التي يواجهونها في التدريس أو إدارة التعليم في ظل الظروف الراهنة أوجه تشابهًا وتكاملًا، إلى جانب بعض الاختلافات في التركيز:

• أوجه التشابه: (Convergence)

أولاً: يتفق كل من المعلمين والمديرين على أن النقص الحاد في البنية التحتية التعليمية والموارد المادية يمثل صعوبة جوهريّة. فكلاهما يبرز غياب المستلزمات الأساسية للمدرسة مثل المقاعد والسيورات والقرطاسية، بالإضافة إلى نقص إمكانيات المعلمين ووسائل التدريس الضرورية. هذا يشير إلى مشكلة هيكلية واسعة النطاق تؤثر على جميع المستويات.

ثانياً: كما يتفق الطرفان على أن تحول المدارس إلى مراكز إيواء النازحين يُشكّل عبئاً كبيراً ويعرقل العملية التعليمية. يراه المعلمون عائقاً أمام وجود غرف دراسية، بينما يراه المديرون صعوبة إدارية ولوجستية مستمرة تؤثر على جاهزية المدرسة.

• أوجه الاختلاف والمنظورات المتكاملة: (Divergence and Complementary Perspectives)

أولاً- يميل المعلمون إلى التركيز بشكل أعمق على الآثار البشرية المباشرة والميدانية للأزمة، مثل:

- الغياب التام للتدريس: في بعض الأحيان بسبب الوضع الأمني.

- التداعيات النفسية والاجتماعية المدمرة على الطلاب: صدمات، تشتت، فقدان الأهل، سوء تغذية، انشغال بمتطلبات الحياة.

- التحديات اللوجستية والتكنولوجية: التي تعوق العملية التعليمية والتعلم عن بعد (نقص موافقات، انقطاع إنترنت، غلاء الأجهزة).

- تأثير غياب الأمن والاستقرار: المباشر على قدرتهم على التركيز وأداء مهامهم، والقيود المفروضة عليهم.

ثانياً- بالمقابل، يسلط المديرون الضوء بشكل أكثر تحديداً على الأبعاد المادية والإدارية لللصعوبات، مثل:

- الأضرار المباشرة للممتلكات المدرسية: وفقدان الأثاث والقرطاسية، مما يعكس اهتمامهم بالحفاظ على الأصول المادية للمؤسسة.

- تركيزهم على إدارة تحدي المدارس كمراكز إيواء: مما يشير إلى العبء الإداري الذي يقع على عاتقهم لتلبية احتياجات النازحين مع محاولة الحفاظ على ما تبقى من البنية التحتية.

الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة: تتفق هذه النتائج مع ما جاء في تقرير جمعية مركز إبداع المعلم (2025) تعرّضت المدارس في قطاع غزة لاستهداف مباشر وجزئي فقد بلغت نسبة الاستهداف المباشر 44% للمدارس التابعة لوكالة الأونروا. وتختلف كلياً مع دراسة الزعانيين (2018) 'alza'ānīn'، وبيّنت الدراسة أن درجة ممارسة مدير المدارس الإعدافية بوكلة الغوث الدولية بمحافظات عزة للمرونة الإدارية جاءت بدرجة تقدير كبير.

مجال الاستراتيجيات والحلول أثناء الحرب

1. للمعلمين:

• السؤال الأول: ما هي (حذف) الاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي تضطرون لتبنيها الآن لضمان استمرارية التعليم؟

• النتائج: تسلط إجابات المعلمين الضوء على مجموعة معقّدة من الاستراتيجيات التعليمية الجديدة التي يضطرون لتبنيها الآن لضمان استمرارية التعليم في قطاع غزة، إذ تتجاوز التحديات المعتمدة لتشمل انهيار البنية التحتية، وتداعيات الأزمة الإنسانية على الطلاب، بالإضافة إلى عقبات لوجستية وأمنية غير مسبوقة. وقد تم تلخيص أبرزها في المواضيع التالية:

أولاً- التحول القسري نحو التعليم البديل واللامركزي: في ظل غياب البنية التحتية التعليمية التقليدية، اضطر المعلمون إلى التحول بشكل مكثف نحو أشكال بدائلية وغير مرکزية للتعليم، مستفيدين مما هو متاح من تقنيات ومبادرات مجتمعية. ذكر أحد المعلمين: "التعلم من خلال الواقع الإلكتروني هو المتاح حالياً، خاصة منصة وقادة الأونروا، لكن هذا يعتمد بشكل كبير على توافر الإنترن特".

ثانياً- تبسيط وتكيف أساليب التدريس المباشرة لمواجهة نقص الموارد والظروف الصعبة: في ظل غياب الوسائل التعليمية وتهيئة المكان، لجأ المعلمون إلى تكيف أساليبهم التدريسية نحو البساطة والمبادرات، مع التركيز على سهولة التفاعل والتقييم.



أفاد أحد المعلمين: "حالياً نتبع استراتيجية التلقين والحوار والمناقشة، واستراتيجيات بدائية جداً في ظل غياب الوسائل التعليمية".

ثالثاً. إدماج الدعم النفسي والتعزيزي عنصراً أساسياً في العملية التعليمية: أكد المعلمون على ضرورة دمج جوانب الدعم النفسي والتعزيزي ضمن استراتيجياتهم التعليمية، إدراكاً منهم للحالة النفسية الصعبة التي يمر بها الطالب. ذكر أحد المعلمين: "التعليم الآن يجب أن يكون غير توفير وسائل ترغيبية وتعزيزية للطلاب، وأهمها ما يختص بالجانب النفسي لتهيئة الطالب للتعلم".

رابعاً. الاعتماد على الموارد المتاحة والشراكة المجتمعية لسد الفجوات: في ظل النقص الحاد في الموارد الرسمية، يلجأ المعلمون إلى المبادرات الذاتية، وتتوظيف الطاقات الشبابية، وتفعيل دور الشراكة المجتمعية لسد الفجوات وتوفير فرص التعليم. عبر أحد المعلمين: "نحاول إعداد مبادرات تعليمية ضمن الموارد المتاحة، وتتوظيف الفئة الشابة من الخريجين والمتطوعين، وتفعيل دور الشراكة المجتمعية".

خامساً. التحديات الجوهرية التي تعيق فعالية الاستراتيجيات البديلة: على الرغم من الجهود المبذولة، تواجه الاستراتيجيات الجديدة تحديات كبيرة تحد من فاعليتها وتعيمها، وخاصة تلك المتعلقة بالبنية التحتية والوصول. أشار أحد المعلمين: "هذه الخيم التعليمية للأسف لم تعمم على جميع مناطق القطاع، مما يترك الكثير من الطلاب دون أي فرصة للتعليم".

2. للمديرين:

• السؤال الأول: ما هي(حذف) الإجراءات والحلول التي تتخذونها حالياً على مستوى المدرسة لضمان استمرارية التعليم أثناء الحرب؟

• النتائج: ظهر آراء المديرين حول الاستراتيجيات التعليمية الجديدة تركيزاً على التكيف مع الواقع الصعب من خلال تبني أساليب غير تقليدية، واستغلال أقصى ما يمكن من الموارد المتاحة. وقد تم تلخيص أبرزها في المواضيع التالية:

أولاً. الاعتماد على التعليم البديل واللامركزي بالتنسيق مع الجهات الرسمية: أكد المديرون على التحول الجذري نحو التعليم غير الرسمي والتعليم الإلكتروني كاستراتيجية رئيسية لضمان استمرارية العملية التعليمية، مع الالتزام بالإرشادات الصادرة عن الوكالة. ذكر أحد المديرين: "نعتمد بشكل كلي على التعليم الإلكتروني، ونتبع الإجراءات التي تتبناها الوكالة من إرسال البطاقات التعليمية في موعداتها وفتح مجموعات التعلم عن بعد".

ثانياً. التكيف مع الموارد الشحيحة وتوفير بيئة تعليمية بدائية: تضمنت استراتيجيات المديرين محاولات إبداعية لتوفير مساحات للتعلم بأقل الإمكانيات، مع التركيز على توفير أبسط المقومات المادية الممكنة. أفاد أحد المديرين: "نحاول توفير أبسط المقومات وهي مكان مناسب لجلوس الطلبة على الأرض، أحياناً تحت الشواهد، ونقدم التعليم بأبسط الطرق؛ حيث تم طلاء الجدران واستخدام الطباشير والكتابة عليها".

ثالثاً. تفعيل التعاون الداخلي وتحفيز الطلاب لضمان الاستمرارية: أشار المديرون إلى أهمية التعاون بين الهيئة التدريسية في مواجهة التحديات اللوجستية، بالإضافة إلى استخدام أساليب تحفيزية بسيطة لتشجيع الطلاب على متابعة تعليمهم. علق أحد المديرين: "يتتعاون أفراد الهيئة التدريسية بحيث من يتوفر لديهم إنترنت يقوم بمتابعة الطلاب عند عدم توفر الإنترن特 من أحد المعلمين".

3- مقارنة آراء المعلمين والمديرين حول الاستراتيجيات التعليمية الجديدة: ظهر المقارنة بين آراء المعلمين والمديرين حول الاستراتيجيات التعليمية الجديدة المتبناة لضمان استمرارية التعليم أوجه تشابه وتكامل، إلى جانب بعض الفروقات في التركيز التي تعكس أدوارهم المختلفة داخل النظام التعليمي.

• أوجه التشابه(Convergence): التحول نحو التعليم البديل واللامركزي: يتفق كل من المعلمين والمديرين على أن التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد يمثلان استراتيجية محورية. فكلهما يشير إلى أهمية الواقع والمنصات الرقمية (مثل الأونروا) ووسائل التواصل الاجتماعي بديلاً للتعليم الوجاهي.

التكيف مع نقص الموارد: هناك تواافق واضح بين المجموعتين حول ضرورة تبني أساليب بدائية ومبكرة للتدريس في ظل نقص الإمكانيات. يتحدث المعلمون عن استراتيجيات الشرح البسيط والتلقين، بينما يصف المديرون توفر الأماكن البدائية للجلوس واستخدام الطباشير والجدار، مما يؤكد على التوجه نفسه نحو استغلال الموارد المحدودة.

• أوجه الاختلاف والمنظورات المتكاملة(Divergence and Complementary Perspectives):

أولاً- التركيز على الجانب الإنساني والنفسى: يميل المعلمون إلى التركيز بشكل أكبر على الجانب النفسي والاجتماعي للطلاب كجزء من استراتيجياتهم، من خلال توفير وسائل ترغيبية وتعزيزية لدعم الطلاب المتاثرين. هذا يعكس تواصلاًهم المباشر مع الطلاب وفهمهم العميق لحالتهم.



ثانيًا. التركيز على البنية التحتية والإدارة: يُسلط المديرون الضوء بشكل أكبر على تحديات توفير البيئة المادية الأساسية لاستمرارية التعليم، مثل توفير أماكن الجلوس البدائية وتكييف الفصول، وعلى الجانب الإداري لتنظيم عملية التعليم عن بعد وتتبع الإجراءات الرسمية (الوكلالة). يعكس هذا دورهم في الإشراف على الموارد وإدارة المنشأة.

ثالثًا. الدور في تفعيل المبادرات: بينما يشير المعلمون إلى المبادرات الخارجية والشراكة المجتمعية وتوظيف الخريجين والمتطوعين كجزء من الاستراتيجيات، يركز المديرون بشكل أكبر على التعاون الداخلي بين الهيئة التدريسية لضمان استمرارية العملية، خاصة في حل مشكلات مثل توفير الإنترن特.

رابعًا. تحديات التطبيق مقابل الحلول الإدارية: يركز المعلمون على التحديات اليومية المباشرة التي تواجههم في تطبيق الاستراتيجيات (مثل عدم تعليم الخيم، مشاكل الإنترن特، صعوبة الكتابة على الهواتف)، بينما يصف المديرون الخطوات الإجرائية التي يقومون بها (مثل تتبع إجراءات الوكالة وفتح المجموعات في موعدها).

- الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة: تتفق هذه النتائج مع دراسات مثل العاروري (Al-Aruri, 2024) التي أظهرت أن التعليم في غزة توقف تماماً، كما تم التأكيد على أهمية توفير الأمان، والمساعدات النفسية، والتعليم المتنقل، وغيرها من الدراسات، وتختلف مع دراسة الزعانيين (2018) التي أوصت مديري المدارس بممارسة المرونة الإدارية في مدارسهم، والابتعاد عن المركزية من قبل الإدارة العليا.

مجال الاستراتيجيات والحلول أثناء الحرب

1. للمعلمين:

- السؤال الثاني: كيف تحاولون التعامل مع الضغوط والصدمات النفسية التي يتعرض لها الطلاب حالياً؟

النتائج: تُظهر إجابات المعلمين التزاماً عميقاً وتقنياً في محاولة التعامل مع الضغوط والصدمات النفسية التي يتعرض لها الطلاب، مستخدمين استراتيجيات متعددة تتراوح بين الدعم المتخصص والجهود الشخصية:

أولاًـ تفعيل الدعم النفسي المتخصص والمنظم: أكد المعلمون على الأهمية البالغة لدور المختصين في الدعم النفسي، سواء المرشدين المتواجدين في المدارس أو فرق الدعم من المؤسسات الخارجية، في التعامل مع الحالات الصعبة. ذكر أحد المعلمين: "تعتمد بشكل كبير على ما يقوم به المرشدون ومقدمو الخدمات المجتمعية لتقديم الدعم النفسي، ويتم تحويل الحالات الصعبة للمرشد التربوي لتقديم جلسات دعم فردي أو جماعي".

ثانياًـ توظيف الأنشطة الترفيهية والتفاعلية لتعزيز الحالة النفسية: في محاولة للتخفيف عن الطلاب وإتاحة مساحة لهم للتعبير، يلجأ المعلمون إلى تنظيم أنشطة متنوعة تجمع بين الترفيه والتفاعل الاجتماعي. أفاد أحد المعلمين: "نحن نقوم بالتشبيب للطلاب من خلال اللعب وجلسات الدعم النفسي، وعمل أنشطة ترفيهية يتخللها أنشطة تعليمية لإعادة دمجهم".

ثالثاًـ الدعم العاطفي والتحفيزي المباشر من المعلم: يؤدي المعلمون دوراً حيوياً ومباشراً في دعم الطلاب نفسياً، من خلال التواصل العاطفي المستمر وبث الأمل وتعزيز الثقة في المستقبل. ذكر أحد المعلمين: "نتعامل مع الصعوبات بمحاولة الطمأنينة في نفوس الطلاب وتشجيعهم على التمسك بالتعليم؛ لأنه سلامهم وقوتهم".

رابعاًـ إشراك الأهلية لدعم الطلاب: تتسع جهود المعلمين لتشمل محاولات إشراك الأهلية والمجتمع في عملية الدعم النفسي، بالإضافة إلى تقديم أشكال بسيطة من الدعم المادي المتاح. أشار أحد المعلمين إلى: "عمل ورشات عمل توعوية لأهالي الطلاب للمساعدة في التعامل مع أبنائهم". وأضاف: "نحاول توزيع بسكويت وأشياء بسيطة حسب المتوفر في المدارس، فهو يرفع من معنوياتهم".

خامساًـ الوعي بضخامة التحدي وال الحاجة لجهود مكثفة: يتفق المعلمون على أن حجم الصدمات والضغط النفسي التي يتعرض لها الطلاب يتجاوز قدرة الفرد على التعامل معها، ويطلب تكاتفاً وجهوداً منظمة من الأطراف كافة. لخص أحد المعلمين الأمر بقوله: "الضغوطات النفسية والصدمات التي يتعرض لها الطلاب قاسية جداً وصعبه، وتحتاج إلى تكاتف الجهود من قبل العاملين في حقل التدريس، وخاصة من قبل الموجهين والمرشدين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين".

2. للمديرين

- السؤال الثاني: كيف تتكيفون الآن مع الظروف الجديدة لضمان وصول الطلاب إلى التعليم؟

النتائج: تُظهر آراء المديرين حول كيفية التعامل مع الضغوط والصدمات النفسية للطلاب توجهاً نحو الحلول الهيكيلية، والتعليم المرن، وبناء القدرات، لمواجهة تداعيات الأزمة:

أولاًـ تكيف البيئة التعليمية من خلال الحلول اللامركزية والمرنة: يسعى المديرون إلى تجاوز قيود المبني المدرسيه المتضررة عبر تبني استراتيجيات مرنة لإنشاء مساحات تعليمية بديلة وقريبة من الطلاب، بالإضافة إلى الاستمرار في



التعليم الإلكتروني. ذكر أحد المديرين: "في حال تضرر المدرسة، نبحث عن أي مساحة آمنة ومتاحة كالخيام أو المباني المجتمعية أو حتى المنازل الكبيرة لإنشاء فصول دراسية مؤقتة".

ثانياً. إعادة التركيز على المهارات الأكademية الأساسية وتشجيع التعليم الذاتي: يرى المديرون أن من أولويات المرحلة الحالية هو ضمان اكتساب الطلاب للمهارات الأساسية، مع تشجيعهم على التعلم الذاتي لسد الفجوات التعليمية. صرّح أحد المديرين: "التركيز الأساسي الآن هو على المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والحساب، وتشجيع التعليم الذاتي بقدر الإمكان لمساعدة الطلاب على اللحاق بالركب".

ثالثاً. بناء القدرات وتقديم الدعم الموجه للطلاب والمعلمين: أولى المديرون اهتماماً بتعزيز قدرات الكادر التعليمي، وتقديم الدعم الموجه للطلاب الذين يظهرون صعوبات ملحوظة، لمساعدتهم على التكيف. أفاد أحد المديرين: "نقوم بتوفير مجموعات دعم صغيرة للطلاب الذين يواجهون صعوبات كبيرة لتقدير رعاية أكثر تركيزاً لهم".

3. مقارنة آراء المعلمين والمديرين حول التعامل مع الضغوط والصدمات النفسية: تُظهر آراء المعلمين والمديرين حول كيفية التعامل مع الضغوط والصدمات النفسية للطلاب أوجه تشابه وتكامل، مع وجود فروقات في التركيز تعكس أدوارهم المختلفة ومجالات مسؤوليتهم:

• أوجه التشابه (Convergence):

أولاًـ إدراك أهمية الدعم النفسي: يتفق كل من المعلمين والمديرين على أن الضغوط والصدمات النفسية للطلاب حادة وخطيرة وتحتاج إلى تدخلات. كلاهما يقر بأهمية الدعم النفسي جزءاً أساسياً من العملية التعليمية في هذه الظروف.

ثانياًـ التوجه نحو الحلول البديلة: كلا المجموعتين تتجه نحو استخدام أشكال تعليمية غير تقليدية ومرنة للوصول للطلاب.

ثالثاًـ يشير المعلمون إلى الخيم التعليمية واللعب، بينما يركز المديرون على فتح مراكز تعليمية قرية واستخدام أماكن بديلة. رابعاًـ أهمية الدعم المهني: كلا الطرفين يقر بأهمية دور المتخصصين (المرشدين والأخصائيين النفسيين). المعلمون يرونهم مصدر دعم مباشر، والمديرون يرونهم جزءاً من بناء القدرات وتقديم الدعم الموجه.

• أوجه الاختلاف والمنظورات المتكاملة (Divergence and Complementary Perspectives):

- المستوى المباشر مقابل المستوى الهيكلي:

أولاًـ يميل المعلمون إلى التركيز على التعامل المباشر واليومي مع الصدمات داخل البيئة الصافية أو التعليمية المصغرة. يبرزون استخدام الأنشطة الترفية، واللعب، والتغريغ النفسي البسيط، والدعم العاطفي المباشر من المعلم (مثل بث الطمأنينة والمشاركة الوجدانية)، وتأكيد أهمية التعليم كـ"سلاح". هذا يعكس قربهم المباشر من الطلاب.

ثانياًـ بالمقابل، يسلط المديرون الضوء بشكل أكبر على الاستراتيجيات التنظيمية والهيكلية التي تهدف إلى توفير فرص تعليمية ودعم شامل. يركزون على فتح مراكز تعليمية بديلة، ومرنة الموقف، وإعادة التركيز على المهارات الأساسية كسياسة، وتدريب المعلمين، وتوفير مجموعات دعم صغيرة للطلاب ذوي الصعوبات الكبيرة. هذا يعكس دورهم الإشرافي والإداري.

- الاحتياج المتخصص مقابل الحلول المتاحة:

أولاًـ يعبر المعلمون عن الحاجة الماسة لتكافف جهود الأخصائيين لمواجهة شدة الصدمات وطول مدة انقطاع الطلاب عن التعليم، ويدركون الحاجة لورش توعوية للأهالي.

ثانياًـ يركز المديرون على الجهود التي يمكنهم القيام بها ضمن إمكانياتهم المحدودة (مثل التعليم الإلكتروني بأقصى جهد، استخدام أبسط المقومات)، وبناء قدرات المعلمين ليتكيفوا مع الظروف الصعبة.

ثالثاًـ الجانب التحفيزي الوجداني: يبرز المعلمون بشكل أكبر الدور الوجداني والتحفيزي الشخصي في بث الأمل وتأكيد أهمية التعليم كقوة للطلاب في ظل الظروف الصارمة.

• الاتلاف والاختلاف مع الدراسات السابقة: تتفق هذه النتائج مع دراسات مثل دراسة صلاح الدين (Salahuddin, 2021) التي بينت الدراسة أن مستوى التحديات التربوية التي تواجه مديرى ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في شمال الضفة الغربية في ظل جائحة كورونا، من وجهة نظرهم، كان كبيراً. وتختلف مع نتائج دراسة الدواش والحضرمي (Al-Dawash & Al-Hadrami, 2023) التي بينت أن مديرى المدارس لم يكن لديهم الإدراك الكافي بالجانب النفسي لإدارة جائحة كورونا.

مجال الفرص والمبادرات أثناء الحرب

1. للمعلمين:

• السؤال: هل قمنا بتطوير أي مبادرات إبداعية داخل المدرسة أو بالتعاون مع المجتمع المحلي لحفظ التعليم في الوقت الحالي؟



• النتائج: ظهر إجابات المعلمين تباعاً بين جهود مبادرات التعليم البديلة من جهة، والتحديات الأمنية واللوجستية التي تعيق استمرارها من جهة أخرى، وقد تم تلخيص أبرزها في الموضع التالي:

أولاً- توقف التعليم الرسمي كإجراء وقائي وأمني: يشير المعلمون إلى أن الظروف الأمنية القاسية هي السبب الرئيسي في تعليق التعليم الرسمي في مدارسهم، لا سيما مدارس الأونروا، حيث تُعطى أولوية قصوى لسلامة الطلاب على حساب استمرارية العملية التعليمية، ذكر أحد المعلمين: "في الوقت الحالي يمنع التعليم في مدارس الأونروا بسبب الظروف الأمنية، فلا يمكن تعريض حياة الطلاب للخطر".

ثانياً- ت نوع المبادرات البديلة وغير الرسمية كشريان حياة للتعليم: في ظل توقف التعليم الرسمي، لجأ المعلمون إلى أشكال متنوعة من التعليم غير الرسمي والبديل، معتمدين على المبادرات الفردية والمجتمعية ومؤسسات القطاع الخاص. أفاد أحد المعلمين: "نعتمد على التعليم الإلكتروني، وهناك مبادرات تعلم من قبل مؤسسات ومراكز تعليمية خاصة تحاول سد الفراغ".

ثالثاً- تفعيل الشراكات والجهود المجتمعية كدعم أساسي: أكد المعلمون على أهمية التعاون مع الجهات الخارجية والمجتمع المحلي لتوفير فرص التعليم والدعم المتنوع في ظل الأزمة، عبر أحد المعلمين: "نحاول التشييك مع مؤسسات دولية لإعطاء ورش تطبيقية وتروعية تستهدف فئات المجتمع كافة ، بما في ذلك الطلاب".

رابعاً- القيود اللوجستية والأمنية التي تعيق استمرارية المبادرات: على الرغم من أهمية هذه المبادرات، فإنها تواجه تحديات كبيرة تتعلق بنقص الموارد واستمرار النزاع، مما يحد من فعاليتها وتعيمها، وأشار أحد المعلمين: "لم تسمح الإمكانيات الحالية بإجراء مبادرات أوسع بسبب إغلاق المعابر ونقص المستلزمات".

2- للمديرين: تعكس آراء المديرين محاولات حثيثة لتطوير مبادرات تعليمية مبتكرة، لكنها تُبرز في الوقت ذاته التحديات البنوية التي تقف حائلًا أمام نجاحها واستدامتها، مع تركيز خاص على:

أولاً- محاولات إنشاء بيئات تعليمية بديلة في ظل تحديات الاستدامة: يشير المديرون إلى جهودهم في إنشاء خيم تعليمية وفصول دراسية جديدة ضمن إطار التعليم غير الرسمي، لكن هذه المبادرات غالباً ما تصطدم بواقع صعب يعيق استمراريته. ذكر أحد المديرين بأسف: "صحيح تم عمل أكثر من مبادرة تعليمية في خيمة تعليمية، ولكن كان مصيرها الفشل بسبب استياله النازحين على الخيم. هذا تحدٍ كبير يجعل أي خطط صعبة التنفيذ".

ثانياً- تكامل الدعم النفسي والمادي ضمن المبادرات: يؤكّد المديرون على أهمية تضمين الدعم النفسي والتقرير الانفعالي، إلى جانب المساعدات العينية، عناصرًا أساسية في المبادرات التعليمية لمساعدة الطلاب على التكيف. صرّح أحد المديرين: "نحن نسعى لتقديم الدعم النفسي والتقرير الانفعالي للطلاب، وبالتالي مع ذلك، نقدم لهم مساعدات عينية قدر الإمكان لمساعدتهم على التركيز في التعليم".

ثالثاً- محدودية خيارات التعليم عن بعد كاستراتيجية للمبادرات: على الرغم من أهمية التعليم عن بعد كبديل، يرى المديرون أن الظروف الراهنة لا تسمح بتطوير مبادرات فعالة في هذا المجال بسبب الصعوبات المتراكمة، علق أحد المديرين بوضوح: بالنسبة للتعليم عن بعد، لا يوجد مجال للمبادرات وذلك بسبب الصعوبات السابقة التي ذكرناها، مثل انقطاع الإنترن特 ونقص الأجهزة".

3- مقارنة آراء المعلمين والمديرين حول الفرص والمبادرات أثناء الحرب: ظهر آراء كل من المعلمين والمديرين حول الفرص والمبادرات الإبداعية لحفظ التعليم أثناء الحرب تقاربًا في إدراك التحديات وتكاملًا في وصف الجهود المبذولة، مع وجود فروقات طفيفة في التركيز تعكس أدوارهم المختلفة:

• أوجه التشابه: (Convergence) أو لاً- التعامل مع بيئة تعليمية غير متنافرة: يتفق الطرفان على أن التعليم الرسمي في المدارس متوقف أو محدود بسبب الظروف الأمنية، وأن المبادرات غير الرسمية والبديلية هي الحل المتأخر.

ثانياً- محاولات إيجاد بدائل مكانية: يشير كل من المعلمين والمديرين إلى الخيم التعليمية أو الفصول البديلة كمحاولة لإيجاد مساحات للتعليم، مما يعكس الحاجة الملحة لأماكن آمنة للتعلم.

ثالثاً- أهمية الدعم النفسي: كلا المجموعتين تدرك وتؤكد على ضرورة تقديم الدعم النفسي والتقرير الانفعالي للطلاب كجزء أساسي من أي مبادرة تعليمية، مما يعكس وعيًا مشتركًا بالحالة النفسية المتدهورة للطلاب.

رابعاً- قيود التعليم عن بعد: هناك اتفاق ضمني على أن التعليم الإلكتروني أو عن بعد يواجه تحديات كبيرة تحول دون اعتماده حلاً شاملًا أو تطوير مبادرات واسعة النطاق فيه، بسبب نقص الإمكانيات والبنية التحتية.

• أوجه الاختلاف والمنظورات المتكاملة(Divergence and Complementary Perspectives): تختلف أنواع المبادرات التي يركز عليها المعلمون والمديرون، مما يؤثر على نطاقها وفعاليتها. في حينما يركز المعلمون على مبادرات مجتمعية واسعة تعتمد على التشييك وتوظيف المتطوعين، مما يعزز المرونة والوصول إلى أعداد أكبر من الطلاب، يميل المديرون إلى تبني مبادرات أكثر تنظيمًا ضمن نطاق إدارتهم المباشرة، مثل الفصول غير الرسمية ودمج الدعم النفسي، مما يضمّن جودة وشموليّة التعليم. هذا الاختلاف يؤدي إلى تباين في تقييم البدائل المتاحة، في الوقت الذي

يرى فيه المديرون أن التعليم عن بعد غير ممكن، يرى المعلمون فيه خياراً محتملاً رغم التحديات. هذا التباين في الوعي بالقيود يؤثر بشكل مباشر على استمرارية التعليم؛ إذ إن التفكير المرن للمعلمين يدفعهم لاستكشاف حلول مبتكرة، في حين أن الواقعية الإدارية للمديرين ترکز على الحلول المتاحة على أرض الواقع.

الاتفاق والاختلاف مع الدراسات السابقة: تتفق هذه النتائج مع دراسة عفونة وأخرون (Aafouneh et al., 2024) التي أوصت بدراسة الاحتياجات النفسية والعاطفية للأطفال، ووضع خطة علاجية لمشاهد القتل ومشاعر الفقدان التي عاشها الأطفال، وتختلف كلياً مع نتائج دراسة الدواش والحضرمي (2023 ، Al-Dawash & Al-Hadrami) التي بينت أن مديرى المدارس لم يكن لديهم الإدراك الكافي بالجانب النفسي لإدارة جائحة كورونا.

النوصيات لتعزيز استمرارية التعليم ودعم الملك التعليمي في قطاع غزة: تهدف هذه التوصيات إلى معالجة التحديات الراهنة وتعزيز مرونة النظام التعليمي، مع الأخذ في الاعتبار الظروف الإنسانية والأمنية المعقدة:

- إعطاء الأولوية القصوى لتوفير بيئات تعليمية آمنة ومرنة: من خلال تحديد وتأهيل مساحات آمنة، تأمين المدارس كمناطق محمية، ودعم التعليم اللامركزي والمجتمعي.

- تطوير وتطبيق برامج متكاملة للدعم النفسي والاجتماعي: من خلال توسيع نطاق الدعم النفسي المتخصص، وتدريب الملك التعليمي على الإسعافات النفسية الأولية، وإشراك الأهل والمجتمع.

- تكيف المناهج وأساليب التدريس لواقع الطوارئ: من خلال التركيز على المهارات الأساسية، وتبني أساليب تعليم مرنة ومبتكرة، ودعم التعلم الذاتي والتعليم عن بُعد.

- دعم وتمكين الملك التعليمي: من خلال توفير الدعم المادي والمعنوي، وبناء القدرات المهنية، وتفعيل شبكات الدعم بين المعلمين.

- حشد الدعم الدولي والم المحلي: من خلال مناشدة فورية للمجتمع الدولي، وتفعيل الشراكات المجتمعية وال المؤسسية.

المستخلص:

أولاً- واقع التعليم في قطاع غزة بين التحديات الصارخة وجهود الصمود: يكشف هذا البحث عن صورة قاسية لقطاع التعليم في قطاع غزة، إذ تتجاوز الصعوبات مجرد المعيقات التقليدية لتصبح تحديات وجودية تهدد استمرارية العملية التعليمية ذاتها.

ثانياً- تحديات غير مسبوقة: أدى الوضع الأمني المتدهور في غزة إلى توقف شبه كامل للتعليم بسبب إغلاق المدارس وتحويلها لمراكز إيواء، مما سبب دماراً للبنية التحتية التعليمية، بالإضافة إلى الآثار النفسية والجسدية المدمرة على الطلاب والمعلمين، وصعوبات لوจستية وتقنية مثل انقطاع الإنترنэт.

ثالثاً- استراتيجيات صمود وتكيف: رغم هذه التحديات الجسمانية، يُظهر المعلمون والمديرون مرونة وتفانيًّا ملحوظًا في محاولة ضمان استمرارية التعليم. لقد اضطروا لتبني استراتيجيات تعليمية بديلة وغير رسمية، مثل فتح خيام تعليمية أو فصول مؤقتة في أي مساحات آمنة متاحة، والاعتماد على التعليم الإلكتروني ومبادرات التعلم الذاتي قدر الإمكان.

كما وبعد الدعم النفسي والتحفيزي للطلاب أمراً محوريًّا في الاستراتيجيات التعليمية، إذ يعمل المعلمون على توفير الطمأنينة وتشجيعهم على التعبير. على الرغم أهمية المبادرات المجتمعية لتوظيف الخريجين والمتطلعين لسد الفجوات التعليمية، فإنها غالباً ما تواجه خطر التوقف بسبب القيود اللوجستية واستمرار الصراع.

رابعاً- توصيات حتمية للمستقبل: في ضوء هذا الواقع، لا بد من:

- تأمين وتأهيل بيئات تعليمية آمنة ومرنة: بعيداً عن مناطق النزاع المباشر، وبعيداً عن استخدامها مراكزاً إيوائية دائمة، مع تزويدتها بالحد الأدنى من المستلزمات، يمكن قياس ذلك من خلال مؤشرات الأمان والسلامة في المدارس، مثل عدد الحوادث المبلغ عنها داخل البيئة التعليمية، ونسبة توفر المستلزمات الأساسية لكل طالب.

- تطبيق برامج دعم نفسي واجتماعي شاملة ومتخصصة: للطلاب والمعلمين، مع تدريب الملك التعليمي على الإسعافات النفسية الأولية، ويمكن قياس نجاح هذه البرامج باستخدام استبيانات تقييم الصحة النفسية للطلاب والمعلمين قبل وبعد تطبيق البرامج، ومؤشرات الأداء السلوكي والأكاديمي للطلاب، بالإضافة إلى معدلات الغياب والتسلب المدرسي.

- تكيف المناهج وأساليب التدريس: للتركيز على المهارات الأساسية وتشجيع التعلم الذاتي، بما يتاسب مع الظروف الاستثنائية، ويمكن تقييم ذلك من خلال مؤشرات قياس الأداء التعليمي مثل معدلات إتقان المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب) ومستوى تقدم الطلاب في المواد المختلفة.

- دعم وتمكين الملك التعليمي: بتوفير الدعم المادي والمعنوي، وبناء القدرات المهنية لمواجهة تحديات التعليم في الأزمات، يمكن متابعة ذلك عبر استبيانات لقياس الرضا الوظيفي للمعلمين، ومعدلات مشاركتهم في ورش العمل والدورات التدريبية المقدمة.



- حشد الدعم الدولي وتقعيل الشراكات: ل توفير التمويل والموارد اللازمة لإعادة إحياء قطاع التعليم وضمان حق الأطفال في مستقبل أفضل، ويمكن قياس ذلك من خلال مؤشرات التمويل والموارد المتاحة، وتقارير حول حجم الدعم المقدم وتثيره على أرض الواقع.

References:

- Aafouneh, S., Abu Saa', J., & Jumaa, Y. (2024). Al-Talīm fī Ghazzah wa Tūfān Al-Aqsā: Namūdhaj li-al-Šumūd. *Majallat Jāmiyat Ṣanā li-al-`Ulūm al-Insānīyah*, 3(3), 39-52. <https://doi.org/10.59628/jhs.v3i3.988>.
- Al-Abbasi, G. (2008). *Idārat al-Mashārī*, (Amman: Jāmi`at al-Quds al-Maftūhah).
- Ahmed, T. (2022). Athar al-Murūnah al-Tanzīmīyah fī Taḥqīq Ahdāf al-Tanmiyah al-Mustadāmah. *Al-Majallah al-Ilmīyah li-al-Buhūth al-Tijārīyah (Jāmiyat Minūfiyah)*, 45(2), <https://www.google.com/search?q=https://doi.org/10.21608/sjsc.2021.106291.1076>.
- 'alza'ānīn', B. (2018). *Darajat mumarrasat mudiri al-madaris al-i'dadiyya bi-wikalat al-ghawth al-dawlīyya bi-muhafazat Ghazza li-al-murunah al-idariyya wa-'alaqatuha bitamayyuz 'ada' mu'allimihim* (Risalat majistayr ghayr manshurah). Al-Jami'a al-Islamiyya, Ghazza, Filastin.
- Al-Aruri, S. (2024). Wāqi al-Talīm al-Madrasi fī Qiṭā Ghazzah wa Majālāt al-Dam al-Darūrī fī Athanā al-Harb wa badahā li-Istādat al-Talīm min Manzūr Mudirī al-Tarbiya wa-al-Talīm fī al-Daffa al-Gharbiyah. *Majallat Jamiyat al-Mu'allimīn al-Filisṭīnīyīn li-al-Dirāsāt al-Adabīyah wa-al-Tarbawīyah wa-al-Nafsīyah*, 6(14), 84-100. <https://doi.org/10.69867/peaj0167>.
- Atfāl al-Khalīj Dhawī al-Iḥtiyājāt al-Khāṣṣah. (2009). *Al-Takayyuf: Ta'rīfuh, Anwā'uh, wa-Asbābuuh*. Retrieved August 9, 2025, from: <https://short-link.me/1bppZ>.
- Attia, A. (2022). Dawr al-Murūnah al-Tanzīmīyah fī al-Istijābah li-Taḥaddiyāt Kūfid-19 fī Muassasāt al-Talīm al-Ālī: Dirāsah Taṭbīqīyah alā Ayyinat min al-Māhid al-Tijārīyah al-`Ulyā al-Miṣrīyah. *Al-Majallah al-Miṣrīyah li-al-Dirāsāt al-Tijārīyah*, 46(2), 21-50. <https://doi.org/10.21608/alat.2022.255372>.
- Bakri, A., & Hadi, M. (2024). Darajat al-Murūnah fī al-Qiyādah al-Tarbawīyah wa `Alāqatuhā bi-Idārat al-Azamāt ladā Mudirī al-Madāris al-Ibtidā`īyah dākhil al-Khaṭṭ al-Akhḍar fī ẓill Jā'iḥat Kūrūnā. *Al-Majallah al-Tarbawīyah al-Urdunīyah*, 9. <https://doi.org/10.46515/jaes.v9i1.562>.
- Battah, A., & Al-Ta'ani, H. (2016). *Al-Idārah al-Tarbawīyah: Ruyah Muāṣirah*. (Amman: Dār al-Fikr).
- Darwish, S. (2024). *Al-Nuzūḥ wa-Khaymah Ta'līmiyyah: Wāqi` al-Ta'līm fī Ghazzah fī Ẓill al-Harb wa-al-Nuzūḥ*. Manhajiyāt. Isturji'a min al-mawqi` bi-tārīkh 15 Āb 2025, min: <https://shorturl.at/ViOE4>.
- Dawash, F., & Al-Hadrami, A.. (2023). Taṣawwur Muqtaraḥ li Dalīl Mustanad ‘alā Usus Nafsīyah li Idārat al-Jawā’ih fī Madāris Sultanat ‘Umān bi-Istikhdām Taḥlīl al-Nishāt al-Marjī`ī. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah (Asyūt)*, 39(4), 40-79. <https://doi.org/10.21608/mfes.2023.299478>.
- Dehamsha, B. (2021). Darajat Mumārasat al-Qiyādah al-Tarbawīyah ladā Mudirī al-Madāris fī Liwā' al-Jīzah min Wajhat Nazar al-Muallimīn. *Majallat al-Ulūm al-Insānīyah wa-al-Tabī`īyah*, 2(10), 374-390. <https://2u.pw/FvNM4y>.



- Markaz al-Dirāsāt al-Siyāsiyah wa-al-Tanmiyah. (2025). *Awdat al-Talīm fī Qiṭā Ghazzah: Tahaddiyāt wa-Āfāq li-Iādat al-Imār wa-al-Ta'�il*. Ghazzah. Isturjia min al-mawqi` bi-tārīkh 9 Āb 2025, min: <https://short-link.me/1bpt6>.
- Edwards, J. (2024). *Al-Muriūnah wa-al-Qudrah 'alā al-Takayyuf: Kayfa Taqūd Yuham*. Niche Academy. Retrieved August 10, 2025, from: <https://short-link.me/1bpsl>.
- Al-Hadrami, L. (2025). *Idārat al-Taghyīr*. Retrieved August 9, 2025, from: <https://nz.sa/SamYp>.
- Hassan, A., & Khawandah, H. (2025). Athar Abād al-Murūnah al-Tanzīmīyah fī al-Iltizām al-Tanzīmī li-al-Āmilīn: Dirāsat Ḥālah fī al-Amānah al-Sūriyah li-al-Tanmiyah. *Majallat Jāmiyat Dimashq li-al-Ulūm al-Iqtisādīyah wa-al-Siyāsiyah*, 41(1), 220-240. <https://journal.damascusuniversity.edu.sy/index.php/eco/article/vie>.
- Humaid, M. (2023). al-Tahaddiyāt allatī tuwājih al-Qiyādah al-Tarbawīyah li-Mudīrī Madāris al-Sharīah min Ajl al-Istidāmah wa-al-Ibdā min Wajhat Naṣarīhim. *Majallat Jāmiyat al-Muallimīn al-Filistīnīyīn li-al-Dirāsāt al-Adabīyah wa-al-Tarbawīyah wa-al-Nafṣīyah*, 3(9), 354-382. <https://doi.org/10.69867/peaj0100>.
- Jāmi`at Al-Majma`ah. (2025). *Al-Muḥādarah Al-Sābi`ah: Namādhij Idārat Al-Taghyīr*. Retrieved August 9, 2025, from <https://short-link.me/16Z3j>.
- Jam'iyyat Markaz Ibda' al-Mu'allim. (2019). *Taqrīr: al-Intihākāt qidd al-Ta'līm fī Filastīn. Filastīn, Rām Allāh*. Retrieved on August 16, 2025, from the Internet: <https://short-link.me/16ZgB>.
- Majli, I. (2024). *Dirāsat Athar Al-Murūnah Al-Idāriyyah 'alā Tanmiyat Al-Ibdā` Al-Idāri min Wajhat Naṣar Al-Āmilīn Fī Kulliyat Al-Tarbiyyah, Jāmi`at Qaṭar*. (Risālat Mājistīr Ghayr Manshūrah). Jāmi`at Qaṭar.
- Masar. (2024). *Al-Idārah Al-Tarbawiyyah: Ahammiyyatuhā Wa-Khaṣā'iṣuhā*. Retrieved August 9, 2025, from [https://masar.aiacademy.info/ والإدارة-التربوية-أهميتها-وخصائصها](https://masar.aiacademy.info/)
- Markaz Al-Mīzān Li-Ḥuqūq Al-Insān. (2010). *Wāqi` Al-Ḥaqqa Fī Al-Ta'līm Al-`ālī Fī Zill Al-Ḥiṣār `alā Qiṭā` Ghazza*. Accessed June 16, 2025, from <https://short-link.me/1bpVk>.
- Abdelmonem, M. (2022). Al-Alāqah bayna Muṭṭalabāt al-Amal an Bud fī ẓill Jā'iḥat Kūrūnā wa-al-Adā` al-Ibtikārī li-Adā` Hay'at al-Tadrīs wa-Muāwinīhim bi-Jāmiyat Asyūṭ: Dawr al-Murūnah al-Tanzīmīyah ka-Mutaghayyir Wasīṭ fī Hādhihi al-Alāqah. *Al-Majallah al-Duwāliyyah li-Jāmi`at Janūb al-Wādī li-al-Buhūth al-Tijāriyyah*, 6(1), 187-269. <https://doi.org/10.21608/mgsji.2024.251218.1021>.
- 'Abd al-Mu'tī, R. (2022). Dawr al-Murūnah al-Tanzīmiyyah fī al-Istijābah li-Tahaddiyāt COVID-19 fī Mu'assasāt al-Ta'līm al-`Ālī: Dirāsaḥ Taṭbīqiyyah 'alā 'Ayyinah min al-Ma'āhid al-Tijāriyyah al-'Ulyā al-Miṣriyyah. **Al-Majallah al-Miṣriyyah lil-Dirāsāt al-Tijāriyyah**, 46(2), 21-50. <https://doi.org/10.21608/alat.2022.255372>.
- Al-Nimrat, M. (2022). Dawr al-Idārah al-Tarbawīyah fī Tazīz al-Way al-Dīnī ladā Ṭalabat al-Marḥalah al-Asāsiyah fī Liwā'ay al-Ṭaybah wa-al-Wastīyah min Wajhat Nazar al-Muallimīn Anfusihim. **Majallat al-Ulūm al-Insāniyah wa-al-Tabī`yah**, 3(4), 72-88. <https://doi.org/10.53796/hnsj346>.
- Al-Qahtani, M. (2016). Abrāz al-Tahaddiyāt al-Mustaqbaliyyah allatī Tuwājih al-Qiyādāt al-Tarbawīyah bi-al-Mamlaka al-Arabīyah al-Saūdīyah wa Subul Muwājahatihā. *Al-Tarbiyyah (Al-Azhar): Majallah Ilmīyah Muḥakkamah li-al-Buhūth al-Tarbawīyah wa-al-*



- Nafsīyah wa-al-Ijtimaīyah, 35(170 Part 1), 475-532. <https://doi.org/10.21608/jrep.2016.33838>.
- Qasrawi, R. (2024). *Al-Ta'līm Al-'Ālī Fī Qītā' Ghazza: Taḥaddiyāt Wa-Āfāq Mustaqbalīyyah Khilāl Wa-Ba'd Harb 7 Uktūbar*. Retrieved August 13, 2025, from <https://short-link.me/16Z8Y>.
- Salahuddin, M. (2021). *Mustawā al-Taḥaddiyāt al-Tarbawīyah wa Subul Muwājahatihā ladā Mudīrī wa Mudīrāt al-Madāris al-Thānawīyah al-Hukūmīyah fī Mudīrīyāt Shamāl al-Ḏaffa al-Gharbiyah fī ḏaw' Jā'ihat Kūrūnā min Wajhat Naṣarihim*. (Risālat Mājistīr Ghayr Manshūrah). Jāmi'i at al-Najāh al-Waṭanīyah, Nābulus, Filistīn.
- Al-Shabaka Al-Mushtaraka Bayn Al-Wikālat Li-Al-Ta'līm Fī Ḥalāt Al-Ṭawāri'. (2023). *Himāyat Al-Haqq Fī Al-Ta'līm Fī Qītā' Ghazza - Filasṭīn*. Retrieved July 15, 2025, from <https://n9.cl/1lw1>.
- El-Shamy, S., & El-Zanfaly, A. (2021). *Future Directions for Education Planning in Times of Crisis: The Corona Pandemic as a Model*. Regional Center for Educational Planning. Accessed June 15, 2025, from <https://shorturl.at/4Re4v>.
- Sharikat Prince li-l-lām. (2025). *Al-Taḥaddiyāt Allatī Tuwājih Al-Ta'līm Fī Filasṭīn: Naṣrah 'Āmmah Shāmilah*. Retrieved August 9, 2025, from <https://short-link.me/16Zi9>.
- Al-Shiab, I. (2022). Al-Idārah al-Tarbawīyah wa Dawruhā fī Injāh Amalīyat al-Talīm al-Ta'līmī. *Majallat Kulliyat al-Tarbiyah al-Asāsīyah*, 28(115), 525-539. <https://doi.org/10.35950/cbej.v115i28.5834>.
- Al-Shuaili, M., & Ibrahim, H. (2023). Darajat Mumārasat Abād Idārat al-Taghyīr ladā Mudīrī al-Dawa'ir bi-al-Mudīrīyah al-Āmmah li-al-Tarbiyah wa-al-Talīm bi-Muḥāfaẓat al-Dākhiliyah bi-Sultānat Umān fī ḏaw' Namūdhaj Kūtar. *Majallat al-Baḥth al-Tarbawī*, 22(43), 59-109. <https://doi.org/10.21608/ncerd.2022.165413.1023>.
- Al-Shubaki, M. (2024). *Al-Taḥaddiyāt Al-Ra'īsiyyah Allatī Tuwājih Al-Ta'līm Fī Qītā' Ghazza Khilāl Al-Harb*. Arid Platform. Retrieved June 21, 2025, from <https://n9.cl/1yiae>.
- Al-Shunaifi, A. (2024). Muṭṭalabāt Taṭwīr Adā' al-Qiyādāt al-Akādīmīyah fī al-Jāmiāt al-Sāūdīyah fī ḏaw' Abād al-Murūnah al-Tanzīmīyah. *Majallat al-Funūn wa-al-Ādāb wa-al-Ulūm al-Insānīyah wa-al-Ijtima'iyyah*, (110), 79-111. <https://doi.org/10.33193/JALHSS.110.2024.1182>.
- Fawaz. (2022). *Al-Takayyuf: Ta'rīfuh, Anwā'uuh, wa-Asbābuuh*. Atfāl al-Khalīj Dhawī al-Iḥtiyājāt al-Khāṣṣah. Retrieved August 10, 2025, from: <https://short-link.me/1bprq>.
- Al-Umam al-Muttaḥidah. (2025). *al-Ta'līm fī Ḥalāt al-Azamāt: Iltizām bi-al-'amal*. Retrieved June 15, 2025, from: <https://short-link.me/16Z7D>.
- Al-UNRWA. (2025). *al-Taqrīr al-Marhālī raqm 169 ḥawl al-Azmah al-Insāniyyah fī Qītā' Ghazza wa-al-Daffah al-Gharbiyyah, bi-mā fī dhālik al-Quds al-Sharqiyyah*. Retrieved August 9, 2025, from: <https://n9.cl/coebc>.
- Abdelwahab, S., & Al-Morsy, M. (2014). Al-Azamāt al-Madrasiyah wa Asālib Muwājahatihā min Wajhat Naṣar Mudīrī al-Madāris al-Thānawīyah bi-Dawlat al-Kuwayt. *Majallat al-Dirāsāt al-Tarbawīyah wa-al-Nafsīyah*, 8(1), 31-58. <https://2u.pw/JacJuZ>.
- Al-Waraqi, E. (2024). "Jīl Bilā Madāris": Kayfa Ḥaramat Ḥarb Ghazza Al-Atfāl Min Haqqihim Fī Al-Ta'līm? *Jusoor Post*. Retrieved August 10, 2025, from <https://short-link.me/1bpui>.



Wizārat al-Tarbiyah wa-al-Ta‘līm. (2021). *Al-Kitāb al-Iḥṣā’ī al-Tarbawī al-Sanawī lil-‘Ām al-Dirāsī*, Rām Allāh, Filastīn, retrieved on 5 September 2025 from: <https://moe.edu.ps/uploads/20221102061001.pdf>.

