

أثر دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي في تعاطي القيادة المدرسية الرسمية مع تداعيات الأزمة الاقتصادية: دراسة ميدانية في قضاء صور

مهدي عبد الكريم قرعوني

طالب دكتوراه، كلية العلوم التربوية، جامعة القديس يوسف في بيروت، لبنان

mahdi.karawni@net.usj.edu.lb

نمر فريحه

بروفيسور، كلية العلوم التربوية، جامعة القديس يوسف في بيروت، لبنان

fmn259@gmail.com

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل العلاقة بين الدعم الذي تتلقاه المدارس والثانويات الرسمية من الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي، وبين مستوى تعاطي المديرين والنظار العاميين مع واقع مدارسهم في ظل تداعيات الأزمة الاقتصادية اللبنانية. وتنبع أهمية الموضوع من كون الأزمة الاقتصادية لم تعد مقتصرة على تراجع الموارد المالية، بل امتدت إلى القدرة اليومية للمؤسسات التعليمية الرسمية على المحافظة على خدماتها، وتأمين حاجاتها التشغيلية، ودعم العاملين فيها، والتعامل مع الضغوط المتزايدة. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستندت إلى بيانات ميدانية جمعت من 124 مديرًا وناظرًا عامًا في المدارس والثانويات الرسمية في قضاء صور. واستخدمت الاستبانة أداة رئيسية لجمع البيانات، وبلغ معامل الثبات العام لها وفق ألفا كرونباخ 0.925، في حين بلغ معامل ثبات محور دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي 0.731. أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لمحور الدعم بلغ 3.7166 بانحراف معياري 0.65147، وهو مستوى مرتفع وفق مقياس الدراسة. وجاءت الحوافز المالية للأساتذة والعاملين في المرتبة الأولى بمتوسط 4.78، تلتها مشاريع الدعم الإضافية، ومنها مشروع «كتابي»، بمتوسط 4.54 في المقابل، حصل دور مجلس الأهل في تأمين احتياجات المدرسة من خارج صندوق الأهل على متوسط 1.85، كما بلغ متوسط مساهمة المجتمع المحلي والفعاليات في سد النقص في الكادر التعليمي 3.18 وأظهر تحليل الانحدار وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين محور الدعم ومحور تعاطي المديرين والنظار العاميين مع واقع مدارسهم، إذ بلغ معامل الارتباط ($R=0.468$)، ومعامل التحديد ($R^2=0.219$)، وبلغت قيمة ($F=34.269$) وقيمة ($t=5.854$) مع دلالة إحصائية (0.000)، وتشير هذه النتيجة إلى أن محور الدعم يفسر 21.9% من التباين في المتغير التابع ضمن النموذج المستخدم. وتخلص الدراسة إلى أن الدعم الخارجي والمحلي يشكل موردًا مهمًا في قدرة القيادة المدرسية الرسمية على الاستجابة للضغوط الاقتصادية، مع بقاء أثره غير كافٍ وحده لضمان استدامة الأداء، الأمر الذي يبرز الحاجة إلى شراكات أكثر انتظامًا، وتوجيه الدعم وفق حاجات المدرسة الفعلية، وتعزيز قدرة القيادة على التخطيط واستثمار الموارد المتاحة.

الكلمات المفتاحية: القيادة المدرسية، المدارس الرسمية، الأزمة الاقتصادية، الجهات المانحة، المجتمع المحلي، قضاء صور، لبنان.

The Role of Donor and Community Support in Strengthening Educational Leadership in Lebanese Public Schools during Economic Crisis: A Field Study in Tyre District

Mahdi Abdel-Karim Karawni

PhD Student, Faculty of Educational Sciences, Saint Joseph University of Beirut, Lebanon
mahdi.karawni@net.usj.edu.lb

Nimr Freiha

Professor, Faculty of Educational Sciences, Saint Joseph University of Beirut, Lebanon
fmn259@gmail.com

Abstract

This study examined the relationship between support provided to Lebanese public schools by donor organizations and the local and international communities and the way school principals and general supervisors deal with school realities under the pressures of the economic crisis. The study adopted a descriptive-analytical approach and used field data collected from 124 principals and general supervisors in public schools and secondary schools in Tyre District, Lebanon. A questionnaire was the main data-collection instrument. Its overall Cronbach's alpha reliability coefficient was 0.925, while the reliability coefficient of the donor and community support axis was 0.731. The findings showed that the mean score of the support axis was 3.7166 (SD=0.65147), indicating a high level according to the study scale. Financial incentives for teachers and employees ranked first (M=4.78), followed by additional support projects such as the "Kitabi" project (M=4.54). By contrast, the role of parents' councils in securing school needs outside the parents' fund received a mean of 1.85, while local community and stakeholders' contribution to addressing teacher shortages received a mean of 3.18. Regression analysis indicated a statistically significant relationship between the support axis and the principals' and general supervisors' dealing with school realities: $R=0.468$, $R^2=0.219$, $F=34.269$, $t=5.854$, $p=0.000$. Thus, the support axis accounted for 21.9% of the variance in the dependent variable within the regression model. The findings suggest that donor and community support represents an important resource for educational leadership under economic pressure, while it cannot by itself guarantee sustainable performance. More systematic partnerships, needs-based allocation of support, and stronger leadership capacity in planning and resource utilization are therefore important for sustaining public education during prolonged economic stress.

Keywords: Educational Leadership, Public Schools, Economic Crisis, Donor Organizations, Local Community, Tyre District, Lebanon.

المقدمة

تعمل المدرسة الرسمية في بيئة تتقاطع فيها الأبعاد التربوية والإدارية والاجتماعية والاقتصادية. ولذلك فإن أي اضطراب اقتصادي واسع لا ينعكس على الموازنة المدرسية فحسب، بل يطل قدرة المؤسسة على تأمين الموارد، والمحافظة على العاملين، وتوفير التجهيزات، وتنفيذ البرامج، والاستجابة للحاجات المتغيرة للمتعلمين وأسرهم. وقد أصبح هذا الترابط أكثر

وضوحًا في لبنان مع امتداد الأزمة الاقتصادية وتراجع القيمة الفعلية للموارد العامة، الأمر الذي وضع القيادات المدرسية أمام مسؤوليات متزايدة في بيئة تتسم بمحدودية الموارد وعدم استقرارها.

تؤكد الأدبيات التي تناولت العلاقة بين الأزمات الاقتصادية والتعليم أن تراجع الموارد يمكن أن ينعكس على جودة التعليم، وانتظام الخدمات، ودافعية العاملين، والقدرة على المحافظة على البنية التحتية والإنفاق التشغيلي. ويشير (Heyneman, 1990)، إلى أن الأزمات الاقتصادية قد تضغط على جودة التعليم من خلال تراجع الموارد المتاحة للنظام التعليمي. وفي السياق اللبناني، تناولت دراسات حديثة أثر الأزمة الاقتصادية في التسجيل وجودة التعليم ودافعية المعلمين، كما ناقشت تقارير ودراسات أخرى الانخفاض الكبير في القيمة الفعلية للإنفاق التعليمي. وتكتسب هذه الأدبيات أهمية إضافية عند النظر إلى المدارس الرسمية، حيث تكون قدرة المؤسسة على توليد موارد مستقلة محدودة، بينما تبقى حاجاتها اليومية مستمرة.

في هذه البيئة، يبرز الدعم الخارجي والمحلي بوصفه أحد الموارد التي يمكن أن تساعد المدرسة على سد فجوات لا تستطيع الموازنات الرسمية المحدودة تغطيتها. وقد يأتي هذا الدعم في صورة حوافز مالية للعاملين، أو مشاريع تعليمية إضافية، أو صيانة وتجهيزات، أو مواد تشغيلية، أو دعم من المنظمات الدولية وقوات الأمم المتحدة العاملة في الجنوب، أو مساهمات من المجتمع المحلي والفعاليات. إلا أن وجود الدعم لا يعني بالضرورة أن أثره واحد في جميع المدارس، إذ يرتبط أثره بطبيعة الدعم، وانتظامه، وملاءمته لحاجات المؤسسة، وقدرة القيادة المدرسية على تحديد الأولويات واستثمار الموارد.

ومن هنا تنطلق هذه الدراسة من زاوية محددة، هي محور دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي، وعلاقته بالمشور الذي يقيس تعاظم المديرين والنظر العامين مع واقع مدارسهم. وتهدف الدراسة الحالية إلى تقديم قراءة مركزة لهذه العلاقة، اعتمادًا على البيانات الميدانية نفسها والتحليلات الإحصائية. ويتيح هذا التركيز الانتقال من السؤال العام حول أثر الأزمة الاقتصادية في القيادة إلى سؤال أكثر تحديدًا يتعلق بالدور الذي يؤديه الدعم في مساعدة القيادة المدرسية الرسمية على إدارة الواقع الضاغط.

وتستند الدراسة إلى تصور مفاده أن القيادة المدرسية في ظروف الأزمة لا تعمل بمعزل عن البيئة المحيطة. فالموارد الخارجية والمحلية قد تتحول إلى أدوات للمرونة المؤسسية عندما تكون موجهة إلى حاجات فعلية، وعندما تمتلك القيادة القدرة على ترتيب الأولويات، والتواصل مع الشركاء، والمتابعة، وتقييم النتائج. وفي المقابل، قد يبقى أثر الدعم محدودًا إذا كان منقطعًا أو مرتبطًا بمشاريع منفصلة عن الأولويات الأساسية للمدرسة. وعليه، فإن دراسة العلاقة بين الدعم وتعاظم القيادة مع واقع المدرسة تساعد في فهم أحد مسارات التكيف المؤسسي مع الأزمة الاقتصادية.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في أن المدارس والثانويات الرسمية في لبنان تعمل في سياق اقتصادي ضاغط يفرض على قياداتها التعامل مع حاجات متزايدة في مقابل موارد محدودة. وفي مثل هذا السياق، قد يصبح الدعم الذي توفره الجهات المانحة والمجتمعان المحلي والدولي عنصرًا مساعدًا في استمرار بعض الوظائف التعليمية والإدارية. غير أن السؤال لا يتعلق بمجرد وجود الدعم، بل بمدى ارتباطه بقدرة القيادة المدرسية على التعامل مع واقع المدرسة، وبمديها مع حاجات الفعلية.

وبناءً عليه، صيغ السؤال الرئيسي الآتي: ما مدى ارتباط الدعم المقدم من الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي بتعاظم المديرين والنظر العامين مع واقع المدارس والثانويات الرسمية في قضاء صور؟

فرضية الدراسة

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الدعم المقدم من الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي، وتعاظم المديرين والنظر العامين مع واقع المدارس والثانويات الرسمية في قضاء صور.

أهمية الدراسة

- تسلط الضوء على أحد الموارد التي تلجأ إليها المدارس الرسمية في مواجهة ضغوط الأزمة الاقتصادية.
- تربط بين الدعم المتاح للمدرسة وبين الممارسة القيادية اليومية، بدل التعامل مع الدعم باعتباره موردًا ماليًا منفصلًا عن

الإدارة المدرسية.

- تقدم نتائج ميدانية من قضاء صور يمكن الاستفادة منها في تطوير الشراكات بين المدارس الرسمية والجهات الداعمة.
- توضح مجالات الدعم التي بدت أكثر حضوراً، والمجالات التي ظهرت فيها فجوات، بما يساعد على توجيه النقاش نحو دعم أكثر استجابة للحاجات الفعلية.
- تقدم قراءة مركزة لجزء محدد من أطروحة الدكتوراه، بما يتيح تطوير نتيجة قابلة للنشر دون توسيع المشكلة إلى دراسة جديدة.

الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة

ينطلق مفهوم الدعم في هذه الدراسة من الموارد التي تصل إلى المدرسة من خارج الموازنة المدرسية الاعتيادية، سواء جاءت من جهات مانحة أو منظمات دولية أو من المجتمع المحلي والفعاليات. ولا يفهم الدعم هنا باعتباره مالياً فقط. فقد يتخذ شكل حوافز مالية للعاملين، أو مشاريع تعليمية، أو تجهيزات، أو صيانة، أو مواد تشغيلية، أو مساهمات في معالجة نقص الكادر. ويكشف هذا التنوع أن قيمة الدعم ترتبط بوظيفته داخل المؤسسة التعليمية وبمدى اتصاله بحاجاتها.

أما القيادة المدرسية، فتُفهم في هذه الدراسة من خلال المتغير التابع، وهو «تعاطي المديرين والنظار العامين مع واقع مدارسهم». ويشمل ذلك الممارسات التي تسمح للقيادة بالتعامل مع الواقع المدرسي، والتواصل مع مختلف الأطراف، وتطوير العمل، والاستفادة من التكنولوجيا، ومواجهة التحديات، وتعزيز التعاون مع المؤسسات الحكومية والمنظمات غير الحكومية والمجتمع المحلي. وهذا التعريف أكثر دقة من استخدام مفهوم عام للقيادة، لأنه يطابق الأداة التي جرى تطبيقها على أفراد العينة.

وتلنقى هذه الرؤية مع أدبيات القيادة المدرسية التي تؤكد أن القيادة ليست ممارسة منفصلة عن السياق المؤسسي، فقد تناول (Bush and Glover, 2014) نماذج القيادة المدرسية، بينما ركز (Hallinger, 2003) على دور القيادة في قيادة التغيير التعليمي، كما بيّن (Robinson et al., 2008) أن نوع القيادة وممارساتها يرتبطان بمخرجات المؤسسة التعليمية وفي الأدبيات المتعلقة بالقيادة التحويلية، تناول (Bass, 1985) القيادة بوصفها عملية تتجاوز الإدارة الإجرائية نحو التأثير في الأفراد والأداء، في حين ناقش (Burns, 1978) العلاقة بين القيادة والتغيير. وتساعد هذه المداخل على تفسير أهمية قدرة المدير على تحويل الموارد المتاحة إلى ممارسات فعلية.

ومن زاوية الاقتصاد والتعليم، تشير الأدبيات إلى أن الأزمات تضغط على الموارد البشرية والمادية وتفرض على المؤسسات إعادة ترتيب أولوياتها. وقد تناول (Heyneman, 1990) أثر الأزمة الاقتصادية في جودة التعليم، بينما عرضت دراسة (Al Maalouf and Al Baradhi, 2024) انعكاسات الأزمة الاقتصادية اللبنانية على الالتحاق وجودة التعليم ودافعية المعلمين. وتنسجم هذه الأدبيات مع تلك التي ترى أن الوضع الاقتصادي يؤثر في القيادة عبر الموارد والقيود التي تحيط باتخاذ القرار.

وتبرز الشراكة مع المجتمع في هذا الإطار باعتبارها مورداً تنظيمياً واجتماعياً. فوجود علاقة تفاعلية بين المدرسة والأسرة والمجتمع يمكن أن يساعد في تعبئة موارد وخبرات خارج المؤسسة، كما أشار (Christenson and Sheridan, 2001) في تناولهما للعلاقات بين المدارس والأسر. إلا أن هذه الشراكة تحتاج إلى آليات واضحة حتى لا تبقى مرتبطة بالمبادرات الفردية أو بالظروف الطارئة. وتظهر هذه النقطة بوضوح في نتائج الدراسة الحالية، حيث كان بعض أشكال الدعم مرتفعاً، بينما كان دور مجلس الأهلى في تأمين الاحتياجات خارج صندوق الأهلى منخفضاً.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة أثر الوضع الاقتصادي في القيادة داخل المؤسسات التربوية الرسمية. ويتيح هذا المنهج وصف استجابات أفراد العينة وتحليل العلاقات الإحصائية بين المتغيرات كما ظهرت في البيانات الميدانية. وفي المقال الحالي، جرى تضيق مجال التحليل إلى محور الدعم ومحور تعاطي المديرين والنظار العامين مع واقع مدارسهم.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من أفراد القيادة التربوية في المدارس والثانويات الرسمية في قضاء صور، أي المديرين والنظار العامين، وبلغ المجتمع الأصلي 136 فردًا. واعتمدت الدراسة أسلوب المسح الشامل، غير أن ظروف الحرب وما نتج عنها من إقبال بعض المدارس حالت دون الوصول إلى أفراد من المجتمع الأصلي، واستقر التطبيق النهائي على 124 مشاركًا. وتوزعت العينة بالتساوي بين المديرين والنظار العامين. إذ مثل كل فئة 50% من العينة. كما أظهرت البيانات أن جميع أفراد العينة لديهم خبرة تزيد على عشر سنوات في القطاع التربوي العام، وهو ما يوفر خبرة مهنية واسعة لدى المشاركين في تقييم الواقع المدرسي.

جدول (1): توزيع عينة الدراسة وخصائصها

المتغير	الفئة / الوصف	العدد أو النسبة
حجم العينة	المديرون والنظار العامون	124
المسؤولية الوظيفية	مديرون	50%
المسؤولية الوظيفية	نظار عامون	50%
الخبرة في القطاع التربوي العام	أكثر من 10 سنوات	100%

أداة الدراسة وصدقها وثباتها

استخدمت الدراسة استبانة موجهة إلى المديرين والنظار العامين، واشتملت على محاور متعددة. ويقتصر المقال الحالي على محورين: محور دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي، ومحور تعاطي المديرين والنظار العامين مع واقع مدارسهم. وقد خضعت الأداة لاختبارات الصدق والثبات، بما في ذلك صدق المحتوى وصدق الاتساق الداخلي.

أظهرت نتائج الثبات أن معامل ألفا كرونباخ العام للاستبانة، التي ضمت 57 عبارة، بلغ 0.925، وتراوح ثبات المحاور بين 0.731 و 0.896. أما محور دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي فبلغ معامل ثباته 0.731. وتدل هذه القيم، وفق المعيار المستخدم في الدراسة بالاستناد إلى (Nunnally and Bernstein, 1994)، على مستوى ثبات مقبول لأغراض القياس في هذه الدراسة.

أما المحور التابع، «تعاطي المديرين والنظار العامين مع واقع مدارسهم»، فقد بلغ متوسطه الحسابي العام 4.5043 بانحراف معياري 0.34530، وهو مستوى مرتفع وفق ميزان الدراسة. ويستخدم هذا المحور في المقال الحالي بوصفه المقياس الذي يعبر عن مستوى تعامل القيادة المدرسية مع واقعها المؤسسي، وليس بوصفه مقياسًا عامًا لكل أبعاد القيادة التربوية.

إجراءات التحليل الإحصائي

استخدمت الدراسة الإحصاء الوصفي من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب، كما استخدمت تحليل الانحدار لاختبار العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع. واعتمدت الدراسة مستوى دلالة إحصائية قدره 0.05. وفي نموذج الانحدار الخاص بالدعم، بلغت قيمة معامل التضخم للنباتين VIF مقدار 1.000، وهي القيمة المسجلة في جدول النتائج الأصلي.

نتائج الدراسة

يقدم هذا القسم النتائج المرتبطة مباشرة بسؤال المقال. أولاً، يتناول مستوى الدعم الذي أفاد به أفراد العينة، ثم يوضح الفروق بين أشكال الدعم المختلفة كما ظهرت في متوسطات الاستجابات، وأخيراً يعرض نتيجة نموذج الانحدار الذي يختبر العلاقة بين محور الدعم ومحور تعاطي القيادة مع واقع المدارس.

أولاً. مستوى الدعم المقدم للمدارس:

بلغ المتوسط الحسابي العام لمحور دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي 3.7166، بانحراف معياري 0.65147، وصنّف مستوى المحور بأنه مرتفع وفق المقياس المعتمد في الدراسة. ويشير ذلك إلى أن أفراد العينة أدركوا حضور الدعم في مدارسهم بدرجة واضحة، وإن لم يكن هذا الحضور متساوياً في جميع المجالات. وتظهر قراءة فقرات المحور أن الدعم المالي المباشر للعاملين والمشاريع الإضافية جاء في مقدمة أشكال الدعم، في حين تراجعت بعض أشكال الشراكة المحلية، ولا سيما

دور مجلس الأهل خارج صندوق الأهل.

جدول (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات محور الدعم (المصدر: الدراسة الميدانية إعداد مهدي قرعوني)

الرتبة	مجال الدعم	الانحراف المعياري	المتوسط	الدرجة
1	الحوافز المالية للأساتذة والعاملين المقدمة من الجهات المانحة	0.564	4.78	مرتفع
2	مشاريع الدعم الإضافية، مثل مشروع «كتابي» وغيره	0.896	4.54	مرتفع
3	مساعادات المنظمات الدولية / اليونيفيل للصيانة والتجهيز والمواد التشغيلية والمختبرات والمكاتب	1.334	4.02	مرتفع
4	إضافة أقسام متنوعة إلى مبنى المدرسة من جانب المنظمات الدولية / اليونيفيل	1.276	3.93	مرتفع
5	تجهيزات ومساعادات المجتمع المحلي والفعاليات، بما فيها الصيانة والمواد التشغيلية وبدلات النقل	1.253	3.72	مرتفع
6	تعاون المجتمع المحلي والفعاليات في سد نقص الكادر التعليمي عبر التعاقد مع معلمين وتسديد بدلاتهم	1.368	3.18	متوسط
7	سعي مجلس الأهل إلى تأمين احتياجات المدرسة من خارج صندوق الأهل	1.183	1.85	منخفض
	المحور الخامس: الدعم من الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي	0.65147	3.7166	مرتفع

توضح النتائج أن الحوافز المالية للأساتذة والعاملين احتلت المرتبة الأولى بمتوسط (4.78)، وهو أعلى متوسط في المحور. ويمكن قراءة هذه النتيجة في ضوء أهمية الموارد البشرية في استمرار المدرسة، إذ إن دعم العاملين في الظروف الاقتصادية الصعبة لا يقتصر على البعد المالي، بل يرتبط بالقدرة على المحافظة على الاستقرار الوظيفي واستمرار الخدمة التعليمية. وقد أظهرت دراسة (قرعوني م، 2024) أن الأزمة الاقتصادية ولدت ضغوطاً كبيرة على القيادة، بما في ذلك الحاجة إلى اتخاذ قرارات صعبة مرتبطة بالإنفاق والفرق التعليمية.

وجاءت مشاريع الدعم الإضافية في المرتبة الثانية بمتوسط (4.54). ويشير ذلك إلى أن الدعم الذي يأخذ شكل مشروع تعليمي أو خدمة محددة يمكن أن يكون حاضراً بوضوح في المدارس. أما مساعادات المنظمات الدولية أو قوات الأمم المتحدة، بما شملته من صيانة وتجهيز و مواد تشغيلية ومختبرات وتجهيزات مكتبية وإلكترونية، فقد سجلت متوسطاً بلغ (4.02)، بينما بلغ متوسط إضافة الأقسام المتنوعة إلى المبنى (3.93). وهذه النتائج تؤكد أن الدعم لم يكن محصوراً في المنح النقدية، بل شمل جوانب مادية وتشغيلية وبنوية.

في المقابل، بلغ متوسط مساهمة المجتمع المحلي والفعاليات في تأمين تجهيزات ومساعادات و مواد تشغيلية وبدلات نقل للمعلمين (3.72)، وهو مستوى مرتفع. أما التعاون في سد نقص الكادر التعليمي من خلال التعاقد مع معلمين وتسديد بدلات مالية لهم فبلغ (3.18) أي مستوى متوسط. ويلاحظ هنا أن الانحراف المعياري لهذه الفقرة بلغ (1.368)، وهو الأعلى بين فقرات المحور، بما يعكس تفاوتاً أكبر بين استجابات المشاركين حول مدى تحقق هذا النوع من الدعم في مدارسهم.

أما الفقرة المتعلقة بسعي مجلس الأهل، من خلال علاقاته، إلى تأمين احتياجات المدرسة من خارج صندوق الأهل، فقد جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط (1.85) وبدرجة منخفضة. ولا تعني هذه النتيجة غياب دور مجالس الأهل في جميع وظائفها، وإنما تعكس تحديداً ضعف هذا الشكل من أشكال تأمين الاحتياجات خارج الصندوق وفق إجابات أفراد العينة. وتكتسب هذه النتيجة أهمية لأنها تكشف أن مفهوم الشراكة المجتمعية لا يتحقق بالدرجة نفسها عبر جميع القنوات، وأن بعض القنوات تحتاج إلى تنظيم أو تفعيل أكبر.

ثانياً: علاقة الدعم بتعاطي القيادة مع واقع المدارس:

أظهر تحليل الانحدار وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين محور دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي ومحور تعاطي المديرين والنظار العاميين مع واقع مدارسهم. بلغت قيمة معامل الارتباط ($R=0.468$)، وهي قيمة موجبة، بما يشير إلى ارتباط الاتجاهين في بيانات العينة. وبلغ معامل التحديد ($R^2=0.219$)، أي أن محور الدعم يفسر 21.9% من التباين في المتغير التابع ضمن نموذج الانحدار المستخدم.

جدول (3): نتائج تحليل الانحدار لأثر محور الدعم في المتغير التابع (المصدر: الدراسة الميدانية إعداد مهدي قرعوني)

المتغير المستقل	المتغير التابع	R	R ²	F	Sig.(F)	Beta	t	Sig.(t)	VIF
دعم الجهات المانحة والمجتمعين المحلي والدولي	تعاطي المديرين والنظار العاميين مع واقع مدارسهم	0.468	0.219	34.266	0.000	0.468	5.854	0.000	1.000

كما بلغت قيمة (F) للنموذج (34.269)، وكانت الدلالة الإحصائية (0.000) في حين بلغت قيمة (t) للمتغير المستقل (5.854)، مع دلالة إحصائية (0.000). تدل هذه النتائج على أن نموذج الانحدار كان دالاً إحصائياً عند مستوى (0.05) وأن معامل الدعم داخل النموذج يرتبط بصورة دالة بالمتغير التابع. كما بلغت قيمة (VIF) مقدار (1.000) وفق جدول النتائج الأصلي.

ويجب التعامل مع هذه النتيجة ضمن حدود التصميم المنهجي للدراسة. فكون البيانات مقطعية وذات طبيعة وصفية تحليلية، فإن قيمة الانحدار تعبر عن علاقة إحصائية وقدرة تفسيرية داخل النموذج، ولا تكفي وحدها لإثبات علاقة سببية مطلقة. وعليه، فإن القول بأن الدعم «يفسر 21.9% من التباين» أدق علمياً من القول بأنه السبب الوحيد في تحسن أداء القيادة، لأن 78.1% من التباين يعود إلى عوامل أخرى لم تدخل في هذا النموذج.

مناقشة النتائج

تتفق النتيجة العامة لمحور الدعم مع المنطق الذي يقول إن القيادة المدرسية في زمن الأزمة تعمل ضمن بيئة موارد ضاغطة، وأن أي مورد إضافي يمكن أن يخفف جزءاً من الضغط إذا وصل إلى المؤسسة في الوقت المناسب وبالصورة الملائمة. ويظهر ذلك بوضوح في ارتفاع متوسط الحوافز المالية للعاملين، وهو المجال الذي احتل المرتبة الأولى. فاستمرار العملية التعليمية يعتمد بدرجة كبيرة على استقرار الموارد البشرية، خصوصاً عندما تتراجع القيمة الفعلية للدخل ويصبح انتقال المعلمين أو استمرارهم في العمل أكثر كلفة.

كما أن ارتفاع متوسط مشاريع الدعم الإضافية يدل على أن المدرسة الرسمية لا تعتمد في مواجهة الأزمة على التمويل المباشر فقط. فالمشاريع التي تؤمن موارد أو خدمات تعليمية إضافية يمكن أن تساعد القيادة في المحافظة على بعض البرامج التي يصعب تمويلها من الموارد العادية. ويعزز ذلك ما أظهرته الدراسة من وجود مساهمات في التجهيز والصيانة والمواد التشغيلية والمختبرات والمكاتب والأدوات الإلكترونية. ومن منظور القيادة، تصبح قيمة الدعم مرتبطة بقدرة المدرسة على تحويله إلى خدمة فعلية للمتعلمين والعاملين.

وتبرز نتيجة المجتمع المحلي والفعاليات بمتوسط (3.72) بوصفها مؤشراً على حضور البعد المجتمعي في دعم المدرسة. إلا أن الفقرة المتعلقة بسد النقص في الكادر التعليمي جاءت في المستوى المتوسط، مع انحراف معياري مرتفع نسبياً. وهذا التفاوت يمكن أن يعكس اختلاف قدرة المدارس ومحيطها الاجتماعي على حشد الموارد البشرية والمالية، أو اختلاف طبيعة الاحتياجات من مدرسة إلى أخرى. ومن ثم، لا ينبغي التعامل مع المجتمع المحلي بوصفه مورداً متجانساً، فالقدرة على الدعم تختلف باختلاف البيئة والموارد والعلاقات.

أما انخفاض متوسط دور مجلس الأهل في تأمين الاحتياجات خارج صندوق الأهل، فيكشف عن فجوة بين مفهوم الشراكة المجتمعية وبين أحد أشكالها المؤسسية المحددة. ويمكن فهم أهمية هذه النتيجة في أن المدرسة تحتاج، في زمن الأزمة، إلى آليات شراكة أكثر تنظيماً، بحيث لا يبقى الدعم مرتبطاً بمبادرات فردية أو علاقات شخصية. إلا أن الدراسة الحالية لا تسمح بتحديد أسباب انخفاض هذا الدور بصورة سببية، ولذلك يظل تفسيره بحاجة إلى دراسة نوعية مستقلة تتناول عمل مجالس الأهل وآليات تواصلها مع المدارس.

وتدعم نتيجة الانحدار هذا الاتجاه العام. فوجود ($R=0.468$ و $R^2=0.219$) يدل على أن الدعم يرتبط بصورة ملحوظة بتعاطي القيادة مع واقع المدرسة، لكنه ليس العامل الوحيد. وتتسجم هذه النتيجة مع التصور النظري الذي يرى أن القيادة تتشكل من تفاعل الموارد والمهارات والسياق المؤسسي. فحتى عندما تتوفر المساعدة، تبقى القدرة على تحديد الأولويات، والتخطيط، والتواصل، وإدارة الموارد، ومتابعة التنفيذ، عوامل أخرى مؤثرة في النتيجة النهائية.

ومن الناحية التطبيقية، تشير النتائج إلى أن السؤال الأكثر فائدة ليس فقط «هل يوجد دعم؟»، بل «ما الذي يموله الدعم؟ وكيف يصل؟ ومن يحدد أولوياته؟ وكيف تتابع المدرسة استخدامه؟». فإذا كانت الحوافز المالية للعاملين قد جاءت في المرتبة الأولى، فإن ذلك يبرز أولوية الموارد البشرية. وإذا كان الدعم المادي والتجهيزي مرتفعاً، فإن الحاجة تصبح مرتبطة بالتنسيق بين الجهة الداعمة وإدارة المدرسة. أما المجالات التي جاءت منخفضة أو متوسطة، فتشير إلى مساحات يمكن أن تستهدفها شراكات أكثر انتظاماً.

وتتقاطع هذه القراءة مع الأدبيات التي تناولت القيادة المدرسية والتغيير. فالقيادة في الظروف الصعبة لا تقتصر على اتخاذ

القرارات داخل المدرسة، وإنما تشمل إدارة العلاقات مع البيئة المحيطة. كما أن نماذج القيادة التحويلية والقيادة المدرسية الحديثة تركز على تعبئة العاملين والشركاء نحو أهداف مشتركة، وهو ما يعطي الشراكة المجتمعية معنى يتجاوز تقديم مساعدة ظرفية. وفي الحالة اللبنانية، تصبح هذه الوظيفة أكثر أهمية عندما تكون الموارد العامة محدودة.

كما تتوافق النتائج مع النتيجة التي تقول إن الدعم الدولي كان حاضراً لكنه لم يكن كافياً لسد العجز في تمويل المدارس بصورة شاملة، وأن بعض أولويات الجهات المانحة قد تتركز على برامج أو فئات محددة. ويعني ذلك أن فاعلية الدعم لا تقاس بحجمه فقط، بل بدرجة مواءمته لحاجات النظام التعليمي المحلي. ومن هنا، فإن الشراكة الفاعلة تتطلب حواراً مستمراً بين المدرسة والجهة الداعمة، بدل الاكتفاء بتقديم مشروع ثم الانتقال إلى مؤسسة أخرى.

وأخيراً، تفتح النتائج مجالاً لبحوث لاحقة تتناول السؤال الذي لم يستطع المقال الحالي الإجابة عنه: لماذا يختلف الدعم بين المدارس؟ وهل يعود ذلك إلى الموقع الجغرافي، أو حجم المدرسة، أو طبيعة المجتمع المحيط، أو قدرة القيادة على بناء الشراكات، أو أولويات الجهات المانحة؟ كما يمكن لدراسات نوعية أن تستمع إلى المديرين والجهات المانحة ومجالس الأهل لتحديد الآليات التي تجعل بعض الشراكات أكثر فاعلية من غيرها. وتبقى هذه الأسئلة امتداداً منطقياً للنتائج الحالية دون تغيير طبيعة الدراسة.

وتشير النتائج كذلك إلى ضرورة التمييز بين الاستجابة الطارئة والاستدامة. فقد تكون الحوافز أو المساعدات العاجلة ضرورية لتجاوز فترة صعبة، لكن المدرسة تحتاج في الوقت نفسه إلى مسار متوسط وطويل الأجل يعالج جذور النقص. وتدعم هذه الملاحظة النتائج التي تقول إن الدعم الدولي والمحلي مهم، لكنه لا يمكن أن يسد وحده الفجوة الناتجة عن الأزمة الاقتصادية. فالاستدامة تتطلب تكامل التمويل العام، والدعم الخارجي، والشراكة المجتمعية، والقيادة القادرة على إدارة هذه الموارد ضمن إطار مؤسسي واضح.

أما على مستوى القيادة المدرسية، فتؤكد النتائج أن المدير أو الناظر العام لا ينبغي أن يكون مستقبلاً للدعم فقط، بل شريكاً في تحديده وإدارته وتقييمه. وتزداد أهمية هذا الدور في بيئة اقتصادية متغيرة، لأن الموارد المتاحة اليوم قد لا تكون متاحة غداً. ومن هنا تصبح مهارات التخطيط وإدارة المخاطر وترتيب الأولويات والتواصل مع الشركاء جزءاً من الممارسة القيادية الضرورية في المدرسة الرسمية.

ومن زاوية الجهات المانحة، تشير النتائج إلى أهمية الانتقال من منطق المشروع المنفصل إلى منطق الشراكة. فالمشروع المنفصل قد يعالج حاجة محددة في فترة محددة، بينما تسمح الشراكة المستمرة بتحديث الأولويات وفق تغير ظروف المدرسة. كما يمكن للجهات الداعمة أن تستفيد من مؤشرات بسيطة، مثل استقرار الكادر، وحجم الاحتياجات التشغيلية، ونسبة تنفيذ الأنشطة، وحالة التجهيزات، وحاجات النقل، بحيث يصبح الدعم أكثر ارتباطاً بالنتائج وليس فقط بالإنفاق.

وتساعد قيمة (R^2) البالغة (0.219) على تحديد حدود الدور الذي يمكن أن ينسب إلى الدعم. فالدعم عامل مهم داخل النموذج، لكنه لا يفسر وحده مستوى تعاطي القيادة مع واقع المدرسة. وهذا يعني أن التدريب القيادي، والصلاحيات، والأنظمة الإدارية، واستقرار الموارد الرسمية، والتعاون مع وزارة التربية، والقدرة على التخطيط، وعوامل أخرى يمكن أن تسهم في النتيجة. وتكتسب هذه الملاحظة أهمية عند صياغة السياسات، إذ لا ينبغي أن تتحول برامج الدعم إلى بديل عن الإصلاح المؤسسي أو التمويل العام المستدام.

وتكشف نتيجة مجلس الأهل عن بعد مؤسسي مهم. فإذا كانت الشراكة المجتمعية عنصراً في المرونة خلال الأزمات، فإنها تحتاج إلى أدوار محددة وآليات عمل منتظمة. ويمكن أن يكون دور مجلس الأهل أوسع من جمع الأموال، إذ يمكن أن يشمل حشد الخبرات، والتواصل مع الفعاليات، والمساهمة في تحديد الاحتياجات، وتنظيم مبادرات مجتمعية، ودعم النقل أو الأنشطة أو الخدمات بحسب قدرة المجتمع. لكن تطوير هذا الدور ينبغي أن يتم ضمن قواعد واضحة وشفافة تحافظ على استقلال القرار التربوي وتمنع تحويل المدرسة إلى مساحة لمصالح فردية.

أما الدعم المادي والتجهيزي، فتظهر نتائجه في الفقرات المرتبطة بالصيانة والتجهيز والمواد التشغيلية والمختبرات والمكاتب الإلكترونية. وتبرز هنا مسؤولية القيادة في تحديد الأولويات الفنية والإدارية قبل قبول أي تجهيز أو مشروع. فالدعم الذي لا ينسجم مع الحاجات الفعلية قد يرفع حجم الموارد المتاحة شكلياً، لكنه لا يؤدي بالضرورة إلى تحسين القدرة التشغيلية. لذلك، فإن وجود سجل مدرسي للحاجات، وتحديد درجة الأولوية والكلفة المتوقعة، يمكن أن يحسن التوافق بين ما تعرضه الجهات

الداعمة وما تحتاجه المدرسة.

وتشير النتيجة الخاصة بالحوافز المالية للعاملين إلى أن الموارد البشرية تمثل نقطة حساسة في استمرارية المدرسة الرسمية. فالقيادة المدرسية قد تتمكن من إدارة نقص بعض التجهيزات لفترة محدودة، لكنها تواجه صعوبة أكبر عندما يتعلق الأمر باستقرار المعلمين والعاملين. ولذلك يمكن أن تكون برامج دعم الموارد البشرية أكثر فاعلية عندما ترتبط بخطة واضحة للاستقرار المهني، بدل أن تكون مساعدات قصيرة الأجل لا تسمح للإدارة بالتخطيط المتوسط المدى.

تسمح النتائج بالانتقال من مستوى وصف الدعم إلى التفكير في طريقة تنظيمه. فارتفاع المتوسط العام للمحور لا يعني أن جميع المدارس تتلقى النوع نفسه من المساندة، بل إن جدول النتائج يكشف تفاوتاً واضحاً بين أشكال الدعم. ومن ثم، فإن إدارة الدعم في سياق الأزمة تحتاج إلى مقارنة قائمة على الاحتياجات المدرسية الفعلية، بحيث تُحدد المدرسة أولوياتها، وتعرضها بصورة قابلة للقياس، ثم يجري الاتفاق مع الجهة الداعمة على مؤشرات متابعة واضحة. ويقلل هذا الأسلوب من احتمال تكرار الدعم في مجال واحد مقابل بقاء فجوة في مجال آخر.

الدلالات التطبيقية للنتائج

وبناءً على ذلك، يمكن اعتبار الدراسة الحالية إضافة ميدانية محددة إلى النقاش حول إدارة التعليم في زمن الأزمة. فهي لا تدعي أن الدعم يحل المشكلة الاقتصادية أو يعوض النقص في التمويل العام، وإنما تظهر أن الدعم يرتبط إحصائياً بمتغير قيادي مهم، وأن بعض أشكاله أكثر حضوراً من غيرها. وتسمح هذه النتيجة ببناء سياسات أكثر واقعية: دعم الموارد البشرية، تحسين توجيه التجهيزات، تنظيم الشراكات، ورفع قدرة القيادة على إدارة الموارد. وفي الوقت نفسه، تحافظ الدراسة على حدودها المنهجية ولا تحول الارتباط الإحصائي إلى ادعاء سببي مطلق.

وتبرز نتيجة الدراسة قيمة الشراكة المجتمعية بوصفها مورداً محتملاً، لكنها في الوقت نفسه تظهر أن الشراكة ليست متجانسة. فالاستجابات المرتفعة في مجال تجهيزات ومساعدات المجتمع المحلي والفعاليات تقابلها استجابة منخفضة في دور مجلس الأهل خارج صندوق الأهل ومتوسطة في سد نقص الكادر. وهذا التباين يدعم الحاجة إلى الانتقال من مفهوم عام للشراكة إلى تحليل وظائفها وأشكالها وآلياتها. وقد يكون من الأفضل في الدراسات المقبلة قياس أنواع الشراكة منفصلة بدل وضعها في مؤشر واحد، حتى يمكن معرفة أيها أكثر ارتباطاً بالمرجات المدرسية.

وتتوافق النتائج أيضاً مع الأدبيات التي ترى في القيادة المدرسية عملية مرتبطة بالتغيير وبالتعبئة التنظيمية. فالأدبيات المتعلقة بالقيادة المدرسية تؤكد أهمية قدرة القائد على بناء العلاقات، وتنظيم الموارد، وقيادة التغيير. وفي سياق الأزمة الاقتصادية، تكتسب هذه القدرات أهمية إضافية لأن الموارد لا تكون متاحة بصورة ثابتة. وبالتالي، فإن قدرة القيادة على بناء شراكات وتحديد الأولويات قد تؤثر في مقدار الاستفادة الممكنة من الدعم الموجود أصلاً.

تتسق النتيجة العامة للدراسة مع الأدبيات التي تربط الأزمات الاقتصادية بضغط الموارد التعليمية. فقد أشار (Heyneman) إلى أثر الأزمات الاقتصادية في جودة التعليم، بينما تناولت (Al Maalouf and Al Baradhi) أثر الأزمة اللبنانية في التسجيل وجودة التعليم ودافعية المعلمين. وتضيف الدراسة الحالية إلى هذا الاتجاه بعداً إدارياً، فهي لا تكتفي بوصف أثر الأزمة في مخرجات التعليم، بل تنظر إلى المورد الداعم وعلاقته بالممارسة القيادية في المدرسة الرسمية. ومن هذه الزاوية، فإن الدعم يظهر كجزء من البيئة التي تعمل فيها القيادة وليس كعنصر مالي منفصل.

مقارنة النتائج مع الأدبيات

في المقابل، فإن انخفاض دور مجلس الأهل لا ينبغي قراءته بوصفه حكماً على مجالس الأهل بصورة عامة، بل بوصفه نتيجة محددة لعبارة محددة في أداة القياس. وقد يكون من المفيد مستقبلاً دراسة الأسباب التي تحول دون قيام المجلس بهذا الدور: هل تتعلق بضعف الموارد لدى الأسر؟ أم بضعف التنظيم؟ أم بعدم وضوح الصلاحيات؟ أم بأن معظم الجهد يتركز في صندوق الأهل؟ مثل هذه الأسئلة لا تجيب عنها الدراسة الحالية، لكنها تنبثق مباشرة من نتائجها وتساعد في بناء أجندة بحثية لاحقة.

كما أن ترتيب الفقرات يقدم مؤشراً مهماً على طبيعة الأزمة من منظور القيادة. فالاحتياجات التي احتلت المراتب الأولى هي احتياجات مرتبطة باستمرار العمل، سواء عبر دعم العاملين أو توفير مشاريع وخدمات أو صيانة وتجهيز. وهذا يتوافق مع فكرة أن المدرسة في الأزمة لا تحتاج إلى موارد إضافية مجردة، بل إلى موارد تساعد على المحافظة على الاستقرار

التشغيلي. ومن هنا يمكن أن تكون الأولوية في سياسات الدعم للوظائف التي يؤدي تعطيلها مباشرة إلى تعطيل التعليم أو إضعافه.

ومن المهم كذلك التمييز بين أنواع الدعم. فالفقرات التي احتلت المراتب الأولى ترتبط بدعم مباشر أو مؤسسي يمكن تحديده بصورة واضحة: حوافز مالية، مشاريع دعم إضافية، وصيانة وتجهيزات. أما الدعم المجتمعي، فيظهر بدرجات أكثر تفاوتًا. وهذا يعني أن المدرسة قد تكون قادرة على الاستفادة من برامج دعم منظمة بصورة أكبر من قدرتها على الاعتماد على مساهمات اجتماعية غير منتظمة. وتطرح هذه النتيجة مسألة الحوكمة: كلما كان الدعم مرتبطًا بمسار مؤسسي واضح، أصبح من الأسهل على القيادة إدخاله في التخطيط والمتابعة والتقييم.

بالعودة إلى سؤال الدراسة، يمكن القول إن البيانات لا تقدم فقط وصفًا لوجود الدعم، بل تقدم مؤشرات كمية على ارتباطه بطريقة تعاطي القيادة المدرسية مع الواقع. فقد ظهر الدعم بمستوى مرتفع على مستوى المحور، وظهر في الوقت نفسه ارتباط دال إحصائيًا مع المتغير التابع. وتزداد أهمية هذه النتيجة لأن المتغير التابع لم يكن حكمًا عامًا على «جودة» المدير، بل مقياسًا مبنيا في الدراسة على ممارسات مرتبطة بتعاطي القيادة مع واقع المدرسة. وبذلك فإن العلاقة التي كشفها التحليل ترتبط بممارسات قيادية كما قاستها الأداة، لا بانطباع عام عن شخصية القائد.

قراءة مركزة في ضوء سؤال الدراسة

الاستنتاجات:

- بلغ مستوى الدعم درجة مرتفعة بمتوسط 3.7166 وانحراف معياري 0.65147.
- جاءت الحوافز المالية للأساتذة والعاملين في المرتبة الأولى بمتوسط 4.78.
- جاءت مشاريع الدعم الإضافية في المرتبة الثانية بمتوسط 4.54.
- جاء دعم المنظمات الدولية /اليونيفيل في الصيانة والتجهيز والمواد التشغيلية في مستوى مرتفع بمتوسط 4.02.
- بلغ دعم المجتمع المحلي والفعاليات في التجهيزات والمساعدات وبدلات النقل 3.72.
- جاء التعاون المحلي في سد نقص الكادر التعليمي في المستوى المتوسط بمتوسط 3.18، مع تباين واضح في الاستجابات.
- جاء دور مجلس الأهل في تأمين الاحتياجات خارج صندوق الأهل في المستوى المنخفض بمتوسط 1.85.
- أظهر الانحدار علاقة دالة إحصائية بين الدعم وتعاطي القيادة، مع الأزمة الاقتصادية.

التوصيات:

- اعتماد آلية تنسيق منتظمة بين المدارس الرسمية والجهات الداعمة لتحديد الحاجات وفق أولويات واضحة وقابلة للقياس.
- إعطاء أولوية مستمرة لدعم الموارد البشرية والحوافز المرتبطة باستقرار العاملين، مع عدم تحويل الدعم إلى بديل دائم عن مسؤولية الدولة في تمويل التعليم الرسمي.
- تطوير قاعدة بيانات مدرسية للحاجات المادية والتشغيلية لمساعدة الجهات المانحة على توجيه الدعم إلى الاحتياجات الأكثر إلحاحًا.
- تفعيل دور مجالس الأهل عبر آليات شفافة ومنظمة للشاركة، بدل الاعتماد على المبادرات الفردية أو الظرفية.
- تشجيع الشراكات المحلية التي يمكن أن تسهم في النقل والصيانة والتجهيز ودعم بعض الحاجات التشغيلية ضمن أطر واضحة.
- تعزيز مهارات المديرين والنظار العامين في إدارة الموارد والشراكات والتخطيط في ظروف الأزمات.
- إجراء دراسات نوعية لاحقة تفسر أسباب تفاوت الدعم بين المدارس، ولا سيما انخفاض دور مجالس الأهل وارتفاع

التباين في دعم الكادر التعليمي.

• توسيع البحث مستقبلاً ليشمل مدارس رسمية في أفضية لبنانية أخرى للمقارنة، مع استخدام تصميمات تسمح بفحص المتغيرات المؤثرة بصورة أوسع.

حدود الدراسة

تعتمد نتائج المقال على أفراد القيادة التربوية في المدارس والثانويات الرسمية في قضاء صور الذين شاركوا في الدراسة والتي تمت خلال العام الدراسي 2023-2024. كما أن التحليل يعتمد على بيانات مقطعية وعلى استجابات ذاتية، ويقاس العلاقة الإحصائية ضمن نموذج محدد. كذلك، يركز المقال على محور الدعم وعلاقته بمحور تعاطي القيادة مع واقع المدارس. ولذلك ينبغي أخذ كل ذلك بعين الاعتبار خلال قراءة النتائج.

الاعتبارات الأخلاقية:

تضمنت الدراسة موافقة المجلس الأخلاقي في جامعة القديس يوسف في بيروت، إضافة إلى موافقة وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان على إجراءها. ويحافظ في المقال الحالي على إطار التعامل مع عدم عرض أي معلومات تعريفية عن أفراد العينة.

توافر البيانات:

البيانات الميدانية قام الباحث بتجميعها. يمكن إتاحة المعلومات اللازمة للتحقق من النتائج وفق سياسات المجلة، مع مراعاة حماية خصوصية المشاركين والقيود الأخلاقية والمؤسسية ذات الصلة.

مساهمة المؤلف:

قام الباحث بتصميم الدراسة وجمع البيانات وتحليلها وصياغة النتائج ومناقشتها وإعداد المخطوط.

تضارب المصالح:

يصرّح المؤلف بعدم وجود تضارب مصالح مرتبط بهذا المقال.

التمويل:

لم يتلقَ هذا المقال تمويلًا خارجيًا مخصصًا لإجرائه.

الإفصاح المتعلق باستخدام أدوات الذكاء الاصطناعي:

نؤكد أنه لا يوجد أي استخدام للذكاء الاصطناعي يتجاوز التدقيق اللغوي المحدود. يتحمل المؤلف المسؤولية الكاملة عن دقة المحتوى والنتائج والمراجع.

المراجع

1. Al Maalouf, N., & Al Baradhi, R. (2024). The Impact of the Economic Crisis on the Educational Sector in Lebanon in Terms of Student Enrollment, Quality of Education, and Teachers' Motivation. *Migration Letters*, 21(4), 1561–1570.
2. Bass, B. (1985). *Leadership and Performance Beyond Expectations*. New York: Free Press.
3. Bush, T., & Glover, D. (2014). *School Leadership Models: What Do We Know?* School Leadership and Management.
4. Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
5. Carret, J.-C. (2023). Statement in Lebanon Economic Monitor: The Normalization of Crisis

- Is No Road for Stabilization. World Bank, Lebanon.
6. Christenson, S., & Sheridan, S. (2001). Schools and Families—Creating Essential Connections for Learning. New York: The Guilford Press.
 7. Hallinger, P. (2003). Leading Educational Change: Reflections on the Practice of Instructional and Transformational Leadership. Cambridge Journal of Education, 33, 329–352.
 8. Heyneman, S. (1990). Economic Crisis and the Quality of Education. International Journal of Educational Development, 10(23), 115–129.
 9. Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational School Leadership for Large-Scale Reform: Effects on Students, Teachers, and Their Classroom Practices. School Effectiveness and School Improvement.
 10. Nunnally, J., & Bernstein, I. (1994). Psychometric Theory (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
 11. Pimentel, J. (2010). A Note on the Usage of Likert Scaling for Research Data Analysis. USM R&D Journal, 18(2), 109–112.
 12. Robinson, V., Lloyd, C., & Rowe, K. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. Educational Administration Quarterly, 44, 635–674.
 13. UNESCO. (2017). Accountability in Education: Meeting Our Commitments; Global Education Monitoring Report. Paris: UNESCO Publishing.
 14. UNESCO. (2023). Global Report on Teachers: Addressing Teacher Shortages and Transforming the Profession. Paris: UNESCO.
 15. UNICEF. (2023). Running on Empty: The Impact of the Crisis on Children in Lebanon. Beirut: UNICEF Lebanon.

الملخص البياني:

جدول (4): الملخص البياني للعلاقة التي اختبرها المقال، مستنداً إلى نتائج الدراسة من إعداد الباحث

النتيجة المرتبطة بالقيادة	آليات الدعم	مدخلات الدعم
تعاطي المديرين والنظار العاميين مع واقع مدارسهم	حواجز مالية، مشاريع تعليمية، صيانة وتجهيز، مواد تشغيلية، دعم بشري	جهات مانحة، منظمات دولية، المجتمع المحلي والفعاليات
$R = 0.468$	أعلى مجال: الحواجز المالية = (4.78)	المتوسط العام للدعم = 3.7166
$(R^2 = 0.219)$	الحاجة إلى تنسيق واستدامة ومواءمة مع الحاجات	فجوات ملحوظة: مجلس الأهل 1.85 =، دعم الكادر 3.18 =
(21.9% من التباين داخل النموذج)		