

المجلة  
العلوم  
التربوية والنفسية

مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى  
مديري ومديرات مدارس تربية البنات من  
وجهة نظر المعلمين والمعلمات

د. محمد سالم العمرات  
قسم علم النفس التربوي  
كلية العلوم التربوية - جامعة الطفيلة التقنية  
Moh57\_jo@yahoo.com

## مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

د. محمد سالم العمرات

قسم علم النفس التربوي

كلية العلوم التربوية - جامعة الطفيلة التقنية

### الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وحقيقا لهدف الدراسة تم بناء أداة مكونة من (58) فقرة موزعة علي أربعة مجالات هي: (الرؤية، الرسالة، البيئة الداخلية، البيئة الخارجية). وقد تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (202) معلما ومعلمة من معلمي مدارس تربية البنراء، وقد تم تحليل البيانات المجمعّة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، و تحليل التباين، وأظهرت النتائج أن تقدير أفراد عينة الدراسة لامتلاك مديري مدارس تربية البنراء لمهارات التخطيط الاستراتيجي جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) وعلى جميع مجالات الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة). وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات منها: تدريب مديري المدارس على مهارات التخطيط الاستراتيجي وتطبيق ذلك في المجال المدرسي.

**الكلمات المفتاحية:** تخطيط، خطة، استراتيجية، مدارس، مهارات.

## Strategic Planning Skills Achieved towards Principals of Schools in Petra Directorate of Education from Teachers' Perspectives

**Dr. Mohamad S. Al- Amarat**

Faculty of Eeducation  
Tafila Technical University

### Abstract

The study aimed to recognize the strategic planning skills achieved towards the principals of schools in Petra from the teacher's perspectives, to achieve the goals an instrument was constructed including (58) items distributed into four domain (vision, mission, internal environment, external environment). The validity and reliability of the questionnaire were checked following reasonable methods in this regard. Reliability was checked by Chronbach alpha method. It was applied on a random sample consisted of (202) male and female teachers from Petra Directorate of Education. The results indicated that the individuals of the sample estimation was mid. they indicated that there are no statistically significant differences to the significance level ( $\alpha= 0.05$ ) to all domains attributed to the independent variables (gender, qualification and experience). The researcher recommended that principle should be trained on strategic planning skills and applying this in the schoolistic area.

**Key words:** planning, strategy, school, skills, principle.

## مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات

د. محمد سالم العمرات

قسم علم النفس التربوي

كلية العلوم التربوية - جامعة الطفيلة التقنية

### المقدمة:

يعتبر التخطيط سمة من سمات الحياة العصرية. وما من أمة تسعى إلى مستقبل أفضل إلا وتضع التخطيط منهجا لها تسير عليه. وتستفيد منه في كافة المستويات. وفي عالم اليوم ازدادت الحاجة إلى التخطيط. بعد أن تعقدت وسائل معيشة الإنسان وتشابكت وسائلها وتشعبت جوانبها وتعددت إمكانياتها وزادت التحديات في حياتنا اليومية. وقد دفع ذلك إلى ضرورة البحث عن أنماط وصيغ جديدة من التخطيط تتسم بقدرتها على التعمق في روح النظام بغية إظهار القيم الجوهرية التي توجه مساره ومن هنا ظهر التخطيط الاستراتيجي.

لقد شاع استخدام التخطيط الاستراتيجي. على نطاق واسع في المؤسسات. على اختلاف أنواعها وأنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين. إذ أثبتت التجارب التطبيقية للتخطيط الاستراتيجي. أن المؤسسات التي تخطط استراتيجياً تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط استراتيجياً (حسين، ٢٠٠٢). والمؤسسات التربوية كغيرها من جوانب النشاط البشري تشهد مرحلة من التغير. حيث أصبح من الصعوبة بمكان التنبؤ بالمستقبل. ومن المتوقع أن تقابل التربية عدة ظواهر تحتاج إلى حلول وتخطيط مسبق؛ فالزيادة الكبيرة في عدد التلاميذ المسجلين في المدارس، وزيادة نسبة الأطفال الذين سيحتاجون إلى الرعاية والتعليم. وتفجر المعرفة وتشعبها، وكثرة التخصصات واتساع مجالاتها مؤشرات على كثرة العوامل البيئية المحيطة بالنظام التعليمي. والتي لم تستطع مراكز التخطيط المركزي. والتخطيط طويل المدى مواجهتها (الهمشري، ٢٠٠٧). ومن هنا كانت الحاجة إلى نمط من التخطيط يستجيب لحساسية التعليم الكبيرة. وللمتغيرات التي تحدث في البيئة التعليمية (الشرييني، ١٩٩٧).

وبعد التخطيط الاستراتيجي أسلوباً جديداً في التخطيط التربوي والإدارة التعليمية. والهدف منه في مجال التعليم يتمثل في تعزيز عملية التكيف والانسجام بين المؤسسة

التعليمية والبيئة التي يغلب عليها طابع التغيير وذلك بتطوير تصور قابل للتعديل يمكن تطبيقه من أجل مستقبل المؤسسات التعليمية، وعلى ذلك فإن روبرت كوب ينظر إليه على أساس أنه عملية تتصف بالمشاركة، والمسح المستقبلي الواسع ينتج عنها ممارسات من قبل المؤسسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمع (العجمي، ٢٠٠٨)

ويعرف كوفمان وهيرمان (Kaufman & Herman, 1991) التخطيط الاستراتيجي بأنه عملية للتجديد التنظيمي توفر إطار عمل للتحسين وإعادة هيكلة البرامج، والإدارة، والتعاون، وتقييم تقدم المنظمة.

ويشير المحيسن والكيلاني (٢٠١٠) إلى أن هناك ستة عوامل لنجاح التخطيط الاستراتيجي في المنظمة هي:

- ١- التركيز على النتائج.
  - ٢- التفكير على ثلاثة مستويات: مستوى المجتمع، ومستوى المنظمة، ومستوى الفرد.
  - ٣- إعداد أهداف تتضمن العناصر الآتية: ما النتائج المراد تحقيقها؟ ما الذي سيظهر تحقق النتائج؟ ما الظروف التي سيتم فيها ملاحظة ومراقبة التحقيقات؟
  - ٤- تحديد الاحتياجات كفجوات في النتائج، وليس كفجوات في الموارد، أو الوسائل وطرق العمل.
  - ٥- تحديد رؤية مثالية.
  - ٦- التركيز في الخطط على أين يجب أن نكون؟ وليس فقط على أين نشعر بالراحة.
- ويلعب مدير المدرسة دورا فاعلا في قيادة العملية التربوية في المدرسة، فهو المسؤول عن نجاح العملية التربوية في المؤسسة التعليمية، أو فشلها، وإليه يشار بالبنان في كثير من المجالات التربوية، وبحكم موقعه يمارس العديد من الأدوار والمهام الفنية والتي تتمثل في: تنمية المعلمين والعاملين مهنيا، وتنفيذ المنهاج المدرسي، وتقوم أداء الطلبة والمعلمين، وتوظيف التكنولوجيا، وتطوير طرائق التدريس، والمهام الإدارية التي تتمثل في: توزيع المسؤوليات، وإدارة الشؤون المالية، وتنظيم برامج المدرسة، وإدارة الصراع، والتخطيط واتخاذ القرار (علي، ٢٠٠٨).

وبوصف مدير المدرسة قائدا تربويا فهناك مجموعة من المهارات اللازم توافرها والتي تنحصر في المهارات الفنية لتنفيذ عمل المدرسة، والمهارات الإنسانية المتعلقة بفهم الأفراد والجماعات والتأثير فيهم والمهارات الإدراكية، والمتعلقة بكفاءة المدير وقدرته في رؤية تنظيم المدرسة، وإدراك أثر العلاقات بين الأجزاء والتغيرات التي تحدث فيها على التنظيم ككل

(عابدين، ٢٠٠٥). لذا على مدير المدرسة أن يتلمس موقفاً خاصاً لمدرسته على طريق المستقبل وأن يضع خططا استراتيجية بعيدة المدى لتحقيق رؤيتها آخذاً ما يطرحه التخصصيون التربويون من أفكار، وتوجيهات مستقبلية بعين الاعتبار، على اعتبار أنها مؤشرات إرشادية يمكن الاستفادة منها.

ويستخدم التخطيط الاستراتيجي في المدارس على نطاق واسع، لأنه يهتم بالرؤية والرسالة والأهداف التي تتبناها المدرسة، كما يعمل على استثمار جميع الإمكانيات البشرية والمادية في المدرسة، والاستفادة من البيئة الخارجية سواء الفرص المتاحة، أو مواجهة التحديات والمخاطر، وكذلك يهتم بالتنبؤ بالمشكلات المستقبلية ويضع عدة حلول لها (نور الدين، ٢٠٠٨).

ويرى مخدوم (٢٠٠١) أن عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي يمكن أن تمر عبر خطوات عدة تتمثل في:

#### الخطوة الأولى: تطبيق الرؤية القيادية للمدرسة:

إن تطوير رؤية خاصة بكل مؤسسة أو منظمة أمر مهم، حيث إن وضع استراتيجيات الأعمال وتطبيقها وحده لا يكفي لقيادة فاعلة، فالمنطق الإقناعي للتحليلات الاستراتيجية لا يستطيع صنع الجهد الاستثنائي والالتزام المستمر لتحقيق الأداء المميز المطلوب، وتوصف الرؤية الاستراتيجية بأنها التوجيه المستقبلي للمنظمة ومسار أعمالها، فهي ترشد المنظمة لما تحاول أن تقوم به لكي تصبح في مكانة متميزة في المستقبل (الحفاجي، ٢٠٠٤) ويرى ركس (Rex, 2003) بأن الرؤية توجد عندما يشترك الأفراد في المنظمة في القيم والاعتقادات والمهام والأهداف التي يجب أن توجه سلوكهم، وهي برنامج تربوي يبين اتجاهات المؤسسة حول الأهداف ذات الأولوية والطرق والوسائل المستخدمة، وبذلك يتم إيجاد عقل جماعي يحدد معايير سلوكية معينة للأفراد في المنظمة.

ويعرف البريخت (Albrecht, 2010, 168) الرؤية بأنها "صورة متفق عليها لما نود أن تكون عليه المنظمة مستقبلاً، وتوفر نقطة تصويب لآجاء المستقبل وتجب على السؤال كيف نريد أولئك الذين يهتموننا أن يفهمونا، ويضيف أن بيان الرؤية يتضمن غرضاً نبيلاً، وقيماً عالية لشيء يعتبر ذا قيمة خاصة"، وقد نصت رؤية وزارة التربية والتعليم في الأردن والمقترحة عام (٢٠٠٣) على بناء نظام تربوي يحقق التميز والإنقان والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية والفرص المتاحة والمعرفة كثرية وطنية استراتيجية، وتعزيز القدرة على البحث والتعلم، وضمان مساهمة الأفراد في بناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة يساهم في

تحقيق تنمية مستدامة، ورفع مستوى معيشة جميع الأردنيين، باعتباره الطريق الآمن لمواجهة التحديات، ووضع الأردن على خريطة الدول المتقدمة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).  
**الخطوة الثانية:** رسالة المدرسة:

وهي وثيقة مشتركة للأشخاص في المؤسسة أو المنظمة تصف وتفسر أهدافهم النهائية وغاياتهم الحقيقية وعرفها (المرسى، ٢٠٠٢، ٨٦) بأنها: "الإطار المميز للمنظمة عن غيرها من المنظمات الأخرى من حيث مجال نشاطها ومنتجاتها وعمالها وأسواقها، والتي تعكس السبب الجوهري لوجود المنظمة وهويتها ونوعيات عملياتها، وأشكال ممارستها"، وتختلف عن الفلسفة أو الغايات أو قائمة الأهداف، وقد تستخدم الرسالة في صناعة الأهداف أو اقتراحها، وتعطي أرضية صلبة يمكن من خلالها تقييم ملائمة الأهداف للمشروع أو المؤسسة، كما تمثل رسالة المدرسة إعلاناً عن السبب الرئيس لوجود المدرسة، أو الغاية من وجودها (Wheelen & Hunger, 1998). وقد نصت رسالة وزارة التربية والتعليم في الأردن والمقترحة عام (٢٠٠٣) على تطوير وإدارة نظام تربوي يركز على التميز والإنجاز، ويستثمر موارد بشرية تتمتع بقدر عالٍ من إتقان كفايات التعلم الأساسية وذات الجاهات مجتمعية إيجابية، تمكنها من التكيف بمرونة مع متطلبات العصر والمنافسة بقوة وفاعلية، والإسهام في تطوير الاقتصاد الوطني القائم على المعرفة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣).

**الخطوة الثالثة:** تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة:

إن دراسة تحليل الواقع باستخدام أسلوب سوات (S.W.O.T Analysis) يتطلب تغطية جانبين هما البيئة الداخلية والبيئة الخارجية وهو أسلوب تحليلي لمعرفة نقاط الضعف ونقاط القوة في المنظمة، ومعرفة الفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة، ويعتبر هذا النظام من أفضل النظم لبناء استراتيجيات الأعمال (خطط طويلة المدى وخطط قصيرة المدى، وخطط الأعمال) للوصول إلى الأهداف المرجوة لنجاح المنظمة، وتتكون الكلمة من الأحرف الأولى للكلمات الأربع التالية باللغة الإنجليزية (Strengths) وتعني مناطق القوة، و(Weaknesses) وتعني مناطق الضعف، و(Opportunities) وتعني الفرص، و(Threats) وتعني المحاذير أو التهديدات).

إلا أن كريغ س رايس (Rice, 2000) قد اعتبر أن التخطيط الاستراتيجي هو عملية أو تحليل سوات (S.W.O.T) حيث وضح أن (situations) يقصد بها معرفة الوضع الحالي، و(Weapons) ويقصد بها معرفة الإمكانيات والموارد، و(Objectives) ويقصد بها وضع الأهداف، و(Tactics) ويقصد بها صياغة الإجراءات واختيار البدائل.

**الخطوة الرابعة:** وضع صيغة الاستراتيجية وإجراءاتها:

وهي أهداف تترجم إلى إجراءات وسلوكيات وتصرفات وقرارات من الواجب اتخاذها للاستفادة من نقاط القوة وتدعيمها وكذلك تحديد الفرص ومحاولة وضع الإجراءات الكفيلة باستثمارها بأقصى ما يمكن وتوضع كذلك الإجراءات والسلوكيات الكفيلة بالتغلب على نقاط الضعف والتهديدات والمحاذير في الإدارة. ويجب مراعاة وضع جميع البدائل المتاحة وتلبية معظم الاهتمامات والقيم الموجودة في الاتجاهات المختلفة قدر الإمكان. كما يراعى عند وضع السلوكيات والإجراءات تعزيز القرارات المصاحبة والمؤيدة والتي تساعد على التنفيذ الناجح للخطوات المتخذة (الاغبري، ٢٠٠٠).

**الخطوة الخامسة:** تحديد الإجراءات وكتابة الخطة الإجرائية:

بعد تحديد الأهداف والمجال الذي يخدمه كل هدف من هذه الأهداف يتم تحديد الإجراءات التي تحقق هذه الأهداف. ويجب أن يراعى أن تكون الإجراءات متفقة مع الأنظمة العامة للتعليم وليست متضاربة مع مهام ومسؤوليات المنفذين لهذه الإجراءات. ويراعى عند كتابة الخطة الإجرائية زمن التنفيذ ومناسبته لحجم المهمة وموقعه من العام الدراسي. والأزمة المؤثرة الثابتة به كالأجازات. وزمن الاختبارات والأنشطة والمناسبات العامة المهمة المتوقعة. وطبيعة بيئة المدرسة. ويوضح كذلك في الخطة الإجرائية المصدر الممول المتوقع والتكلفة المتوقعة لتنفيذ كل إجراء من الإجراءات ثم تعيين طريقة مناسبة لمتابعة وتقوم مدى تحقيق الأهداف كما. وكيفا.

**الخطوة السادسة:** التقييم والرقابة والمراجعة المستمرة:

مهما اختلفت التسميات التقييم أو التقييم فيجب أن تكون بعد كل خطوة من الخطوات السابقة حيث يفترض أن تتم عمليات مراجعة وتقييم تعتمد على مخرجات كل خطوة ومقارنتها بما سبق وما هو أت من خطوات لعملية التخطيط الاستراتيجي بعد وضع الخطة الإجرائية.

ويواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي عدد من المعوقات تتمثل في عدم الدقة في المعلومات والبيانات والاعتماد على جهات خارجية في التخطيط. واتجاهات العاملين السلبية نحو الخطة. كذلك إغفال الجانب الإنساني في الخطة مما يؤدي إلى معارضة العاملين للخطة وعرقلة تنفيذها (أبو بكر، ٢٠٠٦). كما أشارت الدراسات إلى افتقار التشريعات التربوية إلى أية حوافز للعاملين في التخطيط التربوي. وادعاء الإدارات المدرسية بعدم توفر الوقت الكافي بسبب انشغالها بالأعمال الروتينية والإجرائية. إضافة إلى التسويف في اتخاذ القرار. وغياب



التفويض لعدم الثقة بقدرات الآخرين (الليمون، ٢٠٠٠).

وفي الأردن اهتم كثير من الباحثين في مجال التخطيط التربوي بموضوع تطوير كفايات العاملين في مجال التخطيط بعامة والتخطيط الاستراتيجي بخاصة، وبينت نتائج الدراسات أن التخطيط التربوي في الأردن يعطي الاهتمام للجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي، وأن جهاز التخطيط التربوي يعاني من نقص في الكوادر البشرية ذات المهارة والخبرة والتدريب (المحيسن والكيلاني، ٢٠١٠).

وقد أُجري العديد من الدراسات في مجال التخطيط الاستراتيجي منها: دراسة عساف (٢٠٠٥) التي هدفت إلى تعرف واقع الإدارة المدرسية في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، ورصد مدى تطبيق هذا النمط الإداري في مدارس محافظة غزة، وكذلك التعرف إلى هذا النمط وقدرته على الإصلاح في ظل التغير الكمي والنوعي في البيئة، واعتمد الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وتوصل الباحث إلى عدة نتائج من أهمها: أن مديري المدارس لديهم مفاهيم واضحة لمبادئ الإدارة الاستراتيجية، واتجاهات إيجابية نحو تطبيقها في الإدارة المدرسية، إلا أنهم يمارسونها بنسبة (٨٢,٨٪) في حين كان واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية بنسبة (٨٤,٤٪).

كما هدفت دراسة غنوم (٢٠٠٥) إلى توضيح أهمية التخطيط الاستراتيجي على أنه السبيل العلمي المتاح أمام المنظمة التعليمية للتحاق بركب المجتمعات المتقدمة، وخلصت الدراسة إلى أنه لكي يتحقق النجاح لعملية التخطيط لا بد من تحديد استراتيجية تتضمن تحديد الأهداف الواضحة، وترتيب الأولويات، وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية، والتنبؤ باحتمالات المستقبل والظروف المختلفة، والشمول والواقعية، والمرونة والمتابعة والتقييم.

أما دراسة شبلاق (٢٠٠٦) فقد هدفت إلى الكشف عن دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة، تكونت عينة الدراسة من (٨٥) مديراً ومديرة، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج نجاح برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس، وامتلاكهم لمهارات التخطيط التي انعكست على ممارساتهم في مجال الإدارة المدرسية وبنسبة مئوية بلغت (٧٨٪). كما حقق البرنامج أعلى درجات التنمية لمهارات التخطيط المدرسي في مجال صياغة الرؤية، وتحديد الأهداف، حيث حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (٨٠٪)، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل الأكاديمي والمؤهل التربوي وسنوات الخدمة.

وأجرى سكيك (٢٠٠٨) دراسة هدفت إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة، وتكون مجتمع الدراسة من (١١٧) مديراً ومديرة، واستخدمت استبانة مكونة من (٥٨) فقرة موزعة على أربعة مجالات، وأظهرت النتائج أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (٨٩٪)، وأن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (٨١٪) وأن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الداخلية من وجهة نظر المستجيبين بلغ (٨٣٪) وأن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الخارجية من وجهة نظر المستجيبين بلغ (٨٠٪). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بمجال الرسالة، والبيئة الداخلية للمدرسة، ولصالح الإناث وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بمجال الرؤيا، والبيئة الخارجية تعزى لمتغير الجنس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة من وجهة نظرهم تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية.

أما دراسة تينانت وروبرتس (Tennant & Roberts 2000) فقد هدفت إلى تعرف صعوبات التخطيط الاستراتيجي في المجتمعات الغربية، وتوصلت الدراسة إلى أن أنموذج هوشن كانري في التخطيط، والمستخدم في المنظمات اليابانية يقدم منهجية فاعلة في الإدارة الاستراتيجية للجودة لها فوائد تفوق الفوائد في تقنيات التخطيط التقليدي، وقد تضمن الأنموذج العناصر التالية: رؤية خمس سنوات قادمة، وخطة سنوية ونشر الأهداف والخطط بين الدوائر، والتنفيذ التفصيلي، والتشخيص الشهري.

وقد هدفت دراسة بل (Bell, 2002) إلى توضيح أن التخطيط الاستراتيجي أصبح هو المنحى المهيمن على الإدارة المدرسية في المدارس الإنجليزية، حيث خلصت الدراسة إلى أن النموذج الجديد للتخطيط الاستراتيجي قد استنبط من النماذج الأولى للتخطيط التي كان لها نقاط ضعف ملازمة إلى الحد الذي لم يستطع فيه التخطيط للتطوير المدرسي الإسهام في فعالية إدارة المدرسة، وأوضحت الدراسة أن تطور التخطيط لتحسين المدارس تم اختباره، كما تم تحليل نقاط القوة والضعف، وخلص بعض النماذج التطبيقية للإدارة المدرسية والقيادة، مع الأخذ بعين الاعتبار القواعد التي تسهل الإحاطة بظروف المدرسة وبيئتها الخارجية.

أما دراسة جرانت وThomas (2004) فقد هدفت التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعيقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية. وقد استخدم الباحثان النهج التحليلي باستخدام بطاقة تحليل المحتوى. وقد شملت عينة الدراسة (16) كتابًا، و(19) مقالا صحفياً، و(28) بحثًا محكمًا من مؤتمرات عالمية، و(6) رسائل دكتوراة. وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات تتمثل في نقص التمويل لعمليات التخطيط الاستراتيجي، والبيروقراطية في التنفيذ.

وأجرى هاولي، وهاولي وليرسون (Howley, Howley & Larson, 2007) دراسة هدفت إلى فحص مقاربات مديري المدارس للتخطيط، وأشارت النتائج إلى أن المديرين يستعملون خمس مقاربات للتخطيط، مع مقارنة التخطيط الاستراتيجي ووجدت الدراسة أنه كلما كان حجم المديرية أكبر كلما زادت أهمية هذه المقاربة في التخطيط، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث حيث أشارت معاملات الارتباط إلى أن تقديرات الإناث لمنحى التخطيط الاستراتيجي كانت أعلى من تقديرات الذكور، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) لمتغير الخبرة ولصالح ذوي الخبرة الأقل، حيث فضلوا منحى التخطيط الاستراتيجي. وقد ركزت دراسة توماس (Thomas, 2007) على بطاقة الأداء المتوازن كوسيلة لقياس الأداء وتعديل استراتيجيات عمل المدرسة طول الوقت، واقترحت الدراسة تزويد المدرسة بعدد من المقاييس للمهام المالية، والإبداعية، والتعلم.

ويلاحظ على الدراسات السابقة أنها استخدمت النهج الوصفي التحليلي مثل دراسة جرانت وتوماس (Grant & Thomas, 2004) ودراسة توماس (Thomas, 2007) ودراسة شبلاق (2006) ودراسة عساف (2005)، وتتشابه هذه الدراسة جزئيًا مع بعض الدراسات السابقة في موضوع وأهداف الدراسة مثل دراسة كل من (شبلاق، 2006)، و(سكيك، 2008)، كما تتفق مع الدراسات السابقة في استخدام النهج الوصفي التحليلي، وفي استخدام الاستبيان كأداة رئيسة للدراسة، واختلفت مع الدراسات السابقة في مجتمع الدراسة وعينتها، والتي تمثلت في معلمي ومعلمات المدارس. وقد تم الاستفادة من الدراسات السابقة في تحديد محاور الاستبانة وفي اختيار منهج الدراسة، والاستفادة من نتائج الدراسات السابقة في تقديم التوصيات والمقترحات، كما استفادت الدراسة في عرض الإطار النظري وفي المراجع المستخدمة.

## مشكلة الدراسة

بعد التخطيط الوظيفية الأولى من وظائف الإدارة، فهي القاعدة التي تقوم عليها الوظائف الإدارية الأخرى والتخطيط هو التفكير المنظم اللازم لتنفيذ أي عمل والذي ينتهي باتخاذ القرارات المتعلقة بما يجب عمله في المستقبل (حسين، ٢٠٠٢). ولقد بينت الكثير من الشواهد والمؤشرات في داخل الواقع التعليمي على فشل التخطيط التربوي القائم حالياً، والذي يبنى على وضع تنبؤات قصيرة الأجل دون أن يعتني بالطريقة التي سيبني ويتغير بها المستقبل. وقد أشارت الدراسات إلى وجود عدد من العوامل التي تؤثر في التخطيط الاستراتيجي كنقص الكفاءات، وقدم الشريعات التربوية، ونقص التكنولوجيا والتمويل (العفيف، ٢٠٠٥). كما أن ميل الإدارات المدرسية إلى خلق اتجاه بأن وضع المدارس جيد ثم يصبحون سجناء لهذا الانطباع الخاطئ ويصبح مع مرور الزمن غير قابل للتغيير، إضافة إلى انشغال هذه الإدارات في تصريف الأمور اليومية للمدرسة، بحيث لا يتيح نظام الأولويات المعمول به الوقت الكافي لكل ما يتطلبه التخطيط الاستراتيجي (Bowman, 1990). التأكيد من توثيق المرجع وبالتالي هذا الواقع لا يعكس الحقيقة الديناميكية للنظام التعليمي، كما أن التخطيط القائم هو تخطيط كمي وليس نوعي، لذا من الضرورة أن يتجه الفكر التربوي نحو الفكر الاستراتيجي بتقنياته المتقدمة من أجل تحقيق أهداف التنمية التربوية لإزالة الفجوة بين التعليم والمجتمع، وتكمن مشكلة هذه الدراسة في التعرف على مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

## أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مستوى امتلاك مديري ومدير مدارس تربية البنات لمهارات التخطيط من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- معرفة أثر كل من المتغيرات المستقلة التالية : الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة على درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- الوصول إلى نتائج يمكن تصنيفها والاستفادة منها في مجالات مهارات التخطيط الاستراتيجي.

### أسئلة الدراسة:

السؤال الأول: ما مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟  
السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، والخبرة)؟

### أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية هذه الدراسة في الآتي:  
- تبحث في أحد المواضيع الإدارية الحديثة نسبياً، وهو التخطيط الاستراتيجي والعوامل المؤثرة عليه، إذ يعتبر هذا المفهوم حديث العهد في الدول النامية والتي من ضمنها الأردن، لذلك فإن إخضاعه للدراسة الميدانية يعطيه مزيداً من الأهمية خاصة في ظل الظروف والمتغيرات التكنولوجية والاقتصادية والسياسية المتعددة، التي يشهدها القطاع التربوي.  
- تزويد المديرين والمديرات بتغذية راجعة حول مهارات التخطيط الاستراتيجي التي ينبغي أن يمتلكها مديرو المدارس ومديراتها في تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.  
- دفع الإدارات المدرسية إلى مواكبة المستجدات العالمية في المجالات التربوية ومنها مجال التخطيط الاستراتيجي، وذلك بالابتعاد عن الأنماط التقليدية في التخطيط وتوظيف استراتيجيات حديثة، وتوظيف التكنولوجيا في عمليات التخطيط الاستراتيجي.  
- قد يستفيد من هذه الدراسة القائمون على العملية التربوية في المدارس التابعة لتربية البنات من (مدراء تربية، مشرفين تربويين، أو رؤساء أقسام)، من حيث تطوير آليات اختيار القيادات التربوية، وتحسين برامج التدريب أثناء الخدمة، وآليات المتابعة والتقييم للخطط المدرسية.  
- يأتي هذا البحث منسجماً مع التوجهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى ضرورة اعتماد التخطيط الاستراتيجي لمواجهة المستقبل بخطى ثابتة، ورؤية واضحة.  
- يمكن أن يمهّد هذا البحث لإجراء بحوث أخرى في هذا المجال.

### مصطلحات البحث:

المهارة: عرفها الطويل (٢٠٠٦، ٢٧) "بأنها مقدرة القائد التربوي على رؤية مؤسسته ككل.

وعلى إدراك شبكة العلاقات التي تربط وظائفها ومكوناتها الفرعية، وقدرته على التعامل الفاعل في تنمية جهود العاملين» ويعرفها عليّات (٢٠٠١، ١٦٩) «بأنها قدرة المدير على رؤية التنظيم الذي يقوده، وفهمه للترابط بين أجزائه، وقدرته على تصور العاملين بالتنظيم، وعلاقة المنظمة بالمجتمع المحلي، والقدرة على التعامل مع الرؤوسين وتنسيق جهودهم والفهم العميق لأمر العمل». أما إجرائيا فتعني درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في مدارس تربية البنّاء على أداة الدراسة وفقراتها.

التخطيط الاستراتيجي: «عملية شاملة تقوم على استشراف المستقبل وإدراك المتغيرات المرتبطة بالبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، تهدف إلى الانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المأمول الذي يفرض متطلبات الجودة الشاملة» (الدجني، ٢٠٠٦، ٢٧). أما إجرائيا فيعني درجة استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة وفقراتها.

### حدود الدراسة:

اقتصرت حدود الدراسة على ما يأتي:

- المحدد الزمني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢)
- المحدد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على مديرية تربية البنّاء في الأردن.
- المحدد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على آراء المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية والأساسية التابعة لمديرية تربية البنّاء.
- الحدود الموضوعية: كما تحددت هذه الدراسة بأدائها وهي عبارة عن استبانة مكونة من (٥٨) فقرة وتقيس مجالات مهارات التخطيط الاستراتيجي الأربع (الرؤية، الرسالة، البيئة الداخلية البيئة الخارجية) المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنّاء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

### إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث الإجراءات التالية:

### منهج الدراسة:

اتبع الباحث منهج البحث الوصفي للملائمة لطبيعة هذه الدراسة، ورصد نتائجها

وخليلها ومناقشتها تمهيدا للوصول إلى مقترحات تساعد على تحسين مستوى التخطيط الاستراتيجي لدى مديري ومديرات المدارس.

### مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس تربية البنات، والبالغ عددهم (٢٢٠٠) معلما ومعلمة للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١١) حسب إحصاءات مديرية تربية البنات للعام الدراسي (٢٠١٢/٢٠١١) منهم (٨٠٠) معلم و(١٤٠٠) معلمة (التقرير الإحصائي، ٢٠١٢).

### عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (٢٢٠) معلما ومعلمة من معلمي المدارس الثانوية والأساسية في تربية البنات وبنسبة اختيار بلغت (١٠٪) من مجتمع الدراسة. تم اختيارهم بطريقة عشوائية من جميع مدارس المديرية والبالغ عددها (٤٠) مدرسة. وقد تم استرجاع (٢١٢) استبانة، واستبعد منها (١٠) استبانة لنقص البيانات فيها، وبذلك يصبح العدد (٢٠٢) استبانة، ويبين الجدول رقم (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة المستقلة.

### الجدول رقم (١)

#### توزيع أفراد عينة الدراسة وفقا للمتغيرات المستقلة

المجموع	النسبة المئوية	العدد	المتغيرات المستقلة	
٢٠٢	٤٠٪	٨١	ذكر	الجنس
	٦٠٪	١٢١	أنثى	
٢٠٢	٢٤٪	٤٩	ماجستير فأكثر	المؤهل
	٧٦٪	١٥٣	بكالوريوس+دبلوم	
٢٠٢	٣٥٪	٧٠	أقل من ١٠ سنوات	الخبرة
	٦٥٪	١٣٢	١٠ سنوات فأكثر	

### أداة الدراسة:

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وتطويرها والمتمثلة باستبانة تتضمن أبعاد التخطيط الاستراتيجي، بهدف تعرف مستوى امتلاك مديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية العليا في مديرية تربية البنات لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد طورت الأداة اعتماداً على الأدب النظري المتعلق بالتخطيط الاستراتيجي، والرجوع إلى أدوات عدد من الدراسات التي تناولت موضوع التخطيط الاستراتيجي، والتي من أهمها

دراسة سكيك (٢٠٠٧)، وغنوم (٢٠٠٥) واثوماس (٢٠٠٧). وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من قسمين: اشتمل القسم الأول على معلومات شخصية، ويمثل القسم الثاني فقرات الاستبانة المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي وعددها (٥٨) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: مجال رؤية المدرسة وعدد فقراته (١٢) فقرة، ومجال رسالة المدرسة وعدد فقراته (١٠) فقرات، ومجال البيئة الداخلية للمدرسة وعدد فقراته (٢٥) فقرة، ومجال البيئة الخارجية للمدرسة وعدد فقراته (١١) فقرة.

### صدق وثبات الأداة:

للتحقق من صدق الأداة، من حيث الموضوعية، والصياغة اللغوية، وعدد الفقرات، فقد تم عرضها على عدد من المحكمين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وقد تم إجراء التعديلات المطلوبة، وذلك في ضوء المقترحات التي أجمع عليها المحكمون.

كما تم التحقق من ثبات المقياس بالطرق التالية:

- إعادة تطبيق المقياس: حيث تم إعادة تطبيق الاختبار على مجموعة من المعلمين (٣٠ معلماً ومعلمة) بفواصل زمني قدره أسبوعان، فأصبح معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٩١)، وقد بلغت معاملات الثبات للمجالات حسب طريقة بيرسون وعلى التوالي: ٠,٨٩، ٠,٧٩، ٠,٨٨، ٠,٩٢،  
- معامل ألفا كرونباخ: حيث تم حساب معامل الثبات بطريقة الانساق الداخلي للفقرات باستخدام معادلة (ألفا كرونباخ) حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩٧)، وقد بلغت معاملات الثبات للمجالات على التوالي: ٠,٩٥، ٠,٧٧، ٠,٩٤، ٠,٩٥.

### التحليل الإحصائي:

لتحليل البيانات ذات الصلة بأسئلة الدراسة فقد تم إجراء الآتي:

- إيجاد المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة.  
- استخدام تحليل التباين المتعدد لتحديد الفروق في تقدير أفراد الدراسة لمستوى امتلاك مديري المدارس ومديراتها لمهارات التخطيط الاستراتيجي تبعاً لمتغيرات الدراسة المستقلة.  
تم تحديد قيم المتوسطات الحسابية لاستجابات عينة الدراسة للعام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢)، وذلك بالطريقة التالية:

- عالية عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي = ٣,٦٨ - ٥

- متوسطة عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي = ٣,٦٧ - ٢,٣٤



- متدنية عندما تكون قيمة المتوسط الحسابي = ٢,٣٣ - ١

### متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

#### المتغيرات المستقلة:

- الجنس: ويتكون من قسمين: ذكر، أنثى.
- المؤهل العلمي: ويتكون من قسمين: ماجستير فأكثر، بكالوريوس + دبلوم.
- الخبرة: ويتكون من قسمين: أقل من ١٠ سنوات، ١٠ سنوات فأكثر.

#### المتغير التابع:

- تقدير أفراد الدراسة لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات للعام الدراسي (٢٠١١/٢٠١٢).

### نتائج الدراسة ومناقشتها:

#### أولاً: نتائج السؤال الأول:

نص السؤال الأول على: ما مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما في الجدول رقم (٢).

#### الجدول رقم (٢)

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات الدراسة

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجال
٠,٨٠	٣,٦٢	٢٠٢	رؤية المدرسة
٠,٦٩	٣,٧٦	٢٠٢	رسالة المدرسة
٠,٨٧	٣,٥٨	٢٠٢	البيئة الداخلية للمدرسة
٠,٧٩	٣,٦٥	٢٠٢	البيئة الخارجية للمدرسة
٠,٧٥	٣,٦٣	٢٠٢	الكلية

تشير نتائج الجدول رقم (٢) أعلاه أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجة امتلاك مديري ومديرات مدارس تربية البنراء لمهارات التخطيط الاستراتيجي قد بلغ (٣,٦٣) وبتقدير متوسط. وهذا ربما يشير إلى أن معظم عمليات التخطيط في المدارس تبنى على وضع تنبؤات قصيرة الأجل دون أن يُعتنى بالطريقة التي سيبني بها ويتغير بها المستقبل. بالتالي لا يعكس الحقيقة

الديناميكية للنظام التعليمي. كما أن معظم عمليات التخطيط هي كمية وليست نوعية، ولم يتجه الفكر التربوي نحو الفكر الاستراتيجي بتقنياته المتقدمة من أجل تحقيق أهداف التنمية التربوية لإزالة الفجوة بين التعلم والمجتمع. وقد احتل مجال رسالة المدرسة المرتبة الأولى في الترتيب وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٦). وبتقدير عالٍ وهذا ربما يشير إلى مهارة مدير المدرسة على وضع تصور لما يأمل أن تسير عليه مدرسته، وقُدرة المدرسة على التطوير والانتقال للوضع الأفضل بحيث تحقق جوانب نجاح وتميز مرغوبة مستقبلاً، وهذه النتيجة تتفق مع ما جاءت به دراسة سكيك (٢٠٠٨). وجاء في المرتبة الأخيرة مجال مهارات تحليل البيئة الداخلية للمدرسة، وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٨) وبتقدير متوسط وهذا ربما يشير إلى وجود بعض القيود، وأوجه القصور التي تواجه مدير المدرسة في عمله مثل غياب المباني المدرسية الملائمة حيث المباني المستأجرة، والكثافة العالية للطلبة في الصفوف، وارتفاع وتيرة العنف المدرسي لدى الطلبة، وارتفاع معدل الغياب بين الطلبة، وانخفاض معدل الانتظام بين المعلمين في الدوام، وتدني تحصيل الطلبة في بعض المواد والامتحانات العامة، وقلة الموارد المالية المتاحة وشح مصادرها، حيث تعتمد في معظمها على التبرعات المدرسية المحدودة. وفيما يلي عرض لنتائج السؤال الأول حسب المجالات:

### مجال رؤية المدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمهارات الواردة في مجال رؤية المدرسة كما هي موضحة في الجدول رقم (٣).

### الجدول رقم (٣)

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال رؤية المدرسة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١١	يتبادل الرؤى والتفذية الراجعة مع العاملين.	٣,٨٣	٠,٨٧
١٠	يضع رؤية للمدرسة تتصف بالوضوح والبساطة.	٣,٨٢	٠,٩٩
١٢	يضع رؤية تتطلع للمستقبل أخذاً بعين الاعتبار الوضع الحالي للمدرسة.	٣,٧٧	٠,٨٩
١٣	يضع رؤية تحتوي على قدر من التحدي المتواصل.	٣,٧٤	٠,٨٩
١٤	يحفز العاملين على تحقيق مستوى من الإنجاز يفوق الإنجاز العادي.	٣,٦١	٠,٩٥
٢١	يضع رؤية تمكن من تحديد جوانب القوة والضعف من خلال عمليات القياس والتقييم والمتابعة المستمرة.	٣,٥٦	١,١٥
١٥	يصوغ الرؤية بصورة بسيطة واضحة ومعلنة.	٣,٥٥	٠,٩٦
١٨	يضع رؤية تؤدي إلى توحيد الجهود الداخلية والخارجية من أجل مستقبل أفضل للمدرسة.	٣,٥٤	١,٠٤
١٧	يضع رؤية مدرسية تلمح إلى إنجاز مميز يتلاءم مع التغيرات البيئية.	٣,٥٢	١,٠٣
١٦	يضع في الرؤية تصوراً مستقبلاً للمدرسة من خلال الكشف عن واقعها وإمكاناتها ومواردها المتاحة.	٣,٥٠	٠,٩٧

## تابع الجدول رقم (٣)

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٧	يضع رؤية تؤكد على أهمية مشاركة وتعاون أعضاء المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي.	٣,٥٠	١,١٢
١٩	يضع رؤية تؤكد على مبدأ وحدة الفريق.	٣,٤٦	١,٠٧
	الكلية	٣,٦٢	٠,٨٠

يلاحظ من الجدول رقم (٣) الذي عكس مؤشرات الفاعلية المتعلقة ببعد رؤية المدرسة أن متوسطاته الحسابية قد تراوحت بين (٣,٨٣ - ٣,٤٦) ومتوسط كلي للبعد مقداره (٣,٦٢). ويلاحظ من الجدول رقم (٣) أن هناك أربع فقرات قد حصلت على درجات تقديري عالية، في حين أن ثمان فقرات قد جاءت بدرجة تقدير متوسطة وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة شبلاق (٢٠٠٦)، التي أشارت إلى أن مهارات التخطيط المدرسي في مجال صياغة الرؤية قد حققت أعلى درجات وبوزن نسبي بلغ (٨٠٪). وتختلف مع دراسة سكيك التي أشارت إلى أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (٨٦٪). وهذا ربما يشير إلى أن وجود رؤية استراتيجية واضحة وميزة بمثابة حجر الزاوية في بناء وتحقيق الاستراتيجية الفعالة، فالرؤية ليست مجرد سياق في انتقاء الألفاظ والشعارات والعبارات الجذابة، ولكنها منهج في الفكر الاستراتيجي الخلاق حول مستقبل المنظمة، ونوعية أنشطتها المرغوبة، ومكانتها المتوقعة، فهي توضح ماذا تريد المنظمة أن تكون عليه في المستقبل، وعند صياغة الرؤية يلزم اللجوء إلى التخيل، وذلك لتصور ماذا يمكن أن يحدث على المدى البعيد، فالرؤية تضع إطاراً عاماً لفلسفة المدرسة، وغاياتها، واستراتيجياتها، وفي نفس الوقت لها دور مهم في زيادة فعالية وإنتاجية المدرسة لأنها تحفز الجميع للعمل باتجاه هدف واحد (أبو الروس، ٢٠٠٤). وتشير النتيجة في الجدول أعلاه إلى أن معظم فقرات المجال جاء تقديرها بدرجة متوسطة وربما يعزى ذلك إلى انخفاض مهارات المدير في مجال العمل بروح الفريق، والعمل التعاوني بين المدرسة والمجتمع المحلي، وأحياناً تصاغ الرؤية دون تحليل البيئة الداخلية للمدرسة والكشف عن إمكانياتها.

## مجال رسالة المدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمهارات الواردة في مجال رسالة المدرسة كما هي موضحة في الجدول رقم (٤).

الجدول رقم (٤)  
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال رسالة المدرسة

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢	يحدد المهمة التي وجدت من أجلها المدرسة	٣,٩٨	٠,٨٦
٣	يشارك العاملين في صياغة رسالة المدرسة.	٣,٩٦	٠,٩٠
٤	يركز عند صياغة رسالة المدرسة على احترام ثقافتها.	٣,٩٤	٠,٩٢
٩	يحدد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتحقيق أهداف المدرسة.	٣,٨٥	٠,٩٤
٦	يصوغ رسالة المدرسة بما يتناسب وقيم وفلسفة ومعتقدات المجتمع	٣,٨٢	٠,٨٨
٥	يبرز جوانب التميز الحقيقية للمدرسة	٣,٨٠	٠,٩٣
٨	يحدد بوضوح الأهداف والغايات التي تسعى المدرسة إلى بلوغها.	٣,٧٩	٠,٩٥
٧	يعمل على تحقيق التكامل بين المدرسة والبيئة الخارجية..	٣,٧٥	٠,٩٥
١	يراعي الوضوح والدقة في تحديد رسالة المدرسة	٢,٩٣	٠,٤٨
	كلي	٣,٧٦	٠,٦٩

يلاحظ من الجدول رقم (٤) الذي عكس مؤثرات مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنّاء والمتعلقة ببعدها رسالة المدرسة أن متوسطاتها الحسابية قد تراوحت بين (٣,٩٨ - ٢,٩٣) ومتوسط كلي للبعده مقدارها (٣,٧٦) كما يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن جميع الفقرات قد حصلت على درجة تقدير عالية. إلا فقرة واحدة حصلت على درجة تقدير متوسطة بلغت (٢,٩٣). وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة شبلاق (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أن الوزن النسبي لدرجة امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارات التخطيط المدرسي في مجال رسالة المدرسة قد حقق أعلى درجات ووزن نسبي بلغ (٨٦٪). وتتفق مع دراسة سكيك (٢٠٠٨) التي أشارت إلى أن الوزن النسبي لدرجة امتلاك مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (٨٩٪). وربما تعكس النتيجة أعلاه درجة وعي مديري المدارس لرسالتهم من جهة، ولما تقوم به وزارة التربية والتعليم من جهد في تنمية مديري المدارس مهنيًا من خلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة وإشراك المديرين في جائزة الملكة رانيا العبدالله للمدير المتميز والتي من أحد شروطها أن يكون للمدير رسالة محددة وفلسفة واضحة ينطلق منها في إدارة المدرسة، ومن خلال خبرة الباحث في مديرية تربية البنّاء فإن عددًا لا بأس به من مديري ومديرات المدارس في المديرية قد شارك في هذه المسابقة، وحصل ثلاثة منهم على مراكز على مستوى المملكة ما خلق لديهم وعياً بمفهوم الرسالة وصياغتها وما يميزها عن غيرها من العناصر. أما الفقرة التي حصلت على درجة تقدير متوسط فهي "يراعي الوضوح والدقة في تحديد رسالة المدرسة" وبمتوسط حسابي بلغ

(٢,٩٣). وربما يعود ذلك إلى أن بعض الإدارات تلجأ إلى العبارات الرنانة والفخمة عند صياغتها لرسالة المدرسة ما يطغى على المعنى.

### مجال البيئة الداخلية للمدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمهارات الواردة في مجال البيئة الداخلية للمدرسة كما هي موضحة في الجدول رقم (٥).

### الجدول رقم (٥)

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البيئة الداخلية للمدرسة

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٤	يوفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة للقيام بالعملية التعليمية التعلمية.	٢,٧٧	٠,٩٣
٢٥	يساهم في تحسين أداء العاملين وفق حاجات التطور المهني.	٢,٧١	٠,٩٩
٢٢	يفوض بعض المهام إلى العاملين كل حسب مقدراته وكفاءته الفنية والعلمية، ويتابع أداءهم.	٢,٦٨	١,١١
٢٦	يوظف وسائل اتصال فعالة مع العاملين لتوضيح الأهداف.	٢,٦٧	٠,٩٤
٣٠	يحدد ترتيب مدرسته مقارنة بالمدارس الأخرى.	٢,٦٦	١,٠٥
٣١	يتأكد من مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية.	٢,٦٤	١,١٣
٣٣	يتبع نظاماً رقابياً معلناً على العاملين بتحديد معايير الأداء الجيد.	٢,٦٤	١,٠٨
٢٩	يعمل على تحقيق الثقافة التنظيمية المطلوبة للمدرسة.	٢,٦٢	١,٠٢
٢٧	يحدد الكفايات الإدارية المطلوبة للقيام بالعملية التعليمية التعلمية.	٢,٦١	١,٠٢
٣٥	يشجع العاملين على القيام بالبحوث الإجرائية لمواجهة المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.	٢,٦٠	١,٠٣
٢٣	يحدد نقاط الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة.	٢,٦٠	١,٠٨
٣٤	يقارن نتائج الأداء الحالي ونتائج الأداء في السنوات السابقة.	٢,٥٩	١,١١
٢٨	يبني علاقات إنسانية مع العاملين بما يضمن سير العمل.	٢,٥٨	١,٠٦
٢٢	يحدد نقاط القوة والفرص المتاحة في البيئة الداخلية للمدرسة.	٢,٥٦	١,١٣
٣٨	ينظم برامج تدريب فعالة للعاملين وفق حاجاتهم.	٢,٥٤	١,١٣
٣٦	يشارك العاملين في صنع القرارات.	٢,٥٤	١,١٣
٤٤	يسعى إلى إثراء المناهج الدراسية مستنداً إلى المعايير الوطنية.	٢,٥٢	١,١١
٣٩	يقدم الحوافز والمكافآت المعنوية والمادية للعاملين المبدعين باستمرار.	٢,٥٢	١,١٧
٤٥	يعمل على تحسين وجهة نظر المعلمين حول مهنة التعليم من خلال الدورات التدريبية.	٢,٥٢	١,١٤
٣٧	يحدد حاجات المعلمين التدريبية بطريقة علمية.	٢,٥٢	١,٠٧
٤٦	يعمل على تحسين وجهة نظر الطلبة حول العملية التعليمية التعلمية من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.	٢,٥١	١,١٠
٤٢	يعزز الأنشطة التي تهمي مواهب الطلبة وتلبي رغباتهم عن طريق الأنشطة الحرة.	٢,٥٠	١,١٨
٤٣	يشكل فرق خاصة بكل مبحث لتحليل المناهج وتقويمها.	٢,٤٨	١,١٤
٤١	يتعرف إلى حاجات الطلبة النفسية والاجتماعية بدراسة السجل التراكمي لكل منهم.	٢,٤٧	١,١٨
٤٠	يتقبل الآراء النقدية البناءة وي طرحها للنقاش أثناء الاجتماعات.	٢,٤٣	١,١٨
	الكلبي	٢,٥٨	٠,٨٧

يلاحظ من الجدول رقم (5) الذي عكس المهارات المتحققة لدى مدير المدرسة والمتعلقة ببعدها تحليل البيئة الداخلية للمدرسة أن متوسطاته الحسابية قد تراوحت بين (3,80 - 3,43) ومتوسط كلي للبعده مقداره (3,58) ويلاحظ من الجدول رقم (5) أن أربع فقرات قد حُصيت بدرجة تقدير عالية، وأن بقية الفقرات قد جاءت بدرجة تقدير متوسطة، وهذا يشير إلى أن البيئة الداخلية تعنى بجميع العوامل الخاضعة لسيطرة المدرسة، وربما تشير النتيجة أعلاه إلى وجود العديد من العوامل التي تُحد من قدرة مدير المدرسة على ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي في هذا المجال مثل: وجود مباني مدرسية غير ملائمة للعملية التعليمية، غياب المعلمين عن العمل، أو إجازات الأمومة، أو النقص الحاصل أصلاً في أعداد المعلمين وخاصة معلمي المباحث العلمية، وتدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة، والعنف الطلابي الذي تشهده المدارس، وضعف التجهيزات المدرسية من حيث الملاعب والصالات والمشغل والمختبرات، وتوظيف التكنولوجيا، إضافة إلى عدم قدرة بعض الإدارات المدرسية على تحديد حاجات الطلبة بسبب غياب الأدوات التي تحقق ذلك، وعدم تقبلهم للنقد البناء.

### مجال البيئة الخارجية للمدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمهارات الواردة في مجال البيئة الخارجية للمدرسة كما هي موضحة في الجدول رقم (6).

### الجدول رقم (6)

#### المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البيئة الخارجية للمدرسة

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
57	يدرس الموارد التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية.	3,74	1,01
56	يتعرف إلى ماهية ثقافة المجتمع وأنماطها وتأثيرها على المدرسة	3,71	0,91
58	يدرس أهمية الإعلام في نشر الوعي المطلوب حول المدرسة وأنشطتها والخدمات التي تقدمها.	3,71	0,99
55	يتعرف إلى مدى وعي أفراد المجتمع المحلي بالتطورات والأحداث الجارية المؤثرة في العملية التعليمية التعليمية.	3,71	1,00
54	يدرس تكلفة وعائد الانتفاع بالتكنولوجيا الحديثة	3,67	0,94
53	يدرس آخر التطورات التقنية والعلمية والمعرفية المؤثرة في العملية التعليمية التعليمية	3,67	0,98
51	يحدد التهديدات والمخاطر في البيئة الخارجية التي تؤثر على العملية التعليمية التعليمية	3,65	0,92
52	يشرك أولياء الأمور في حل المشكلات المدرسية ذات الصلة	3,65	0,95
50	يتعرف إلى الفرص المتاحة والمتوفرة التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية	3,65	0,94
49	يدرس نماذج السلوك ودوافع الإنجاز لدى أفراد المجتمع المحلي.	3,63	0,94
48	يدرس عادات المجتمع ومدى تغيير بعضها.	3,59	1,08
47	يدرس إمكانية تفعيل الشراكة المجتمعية والترابط النشط بين المدرسة والبيئة الخارجية.	3,47	1,12
	الكلي	3,65	0,79

يلاحظ من الجدول رقم (٦) الذي يعكس مهارات المدير في مجال تحليل البيئة الخارجية للمدرسة أن متوسطاته الحسابية قد تراوحت بين (٣.٧٤ - ٣.٤٧) ومتوسط كلي للبعد مقداره (٣.٦٥). ويلاحظ من خلال الجدول (٦) أن ست فقرات قد حصلت على درجة تقدير عالية، وأن بقية الفقرات قد جاءت بدرجة تقدير متوسطة. ومن المعروف أن دراسة وتحليل البيئة الخارجية للمدرسة من الأمور المهمة والضرورية التي يوليها مدير المدرسة اهتمامه، فمن خلالها يحدد الفرص المتاحة للمنظمة، ويتعرف على الظروف المحيطة بها وكيفية الاستفادة منها. ومتى يمكن للمنظمة أن تحقق الاستفادة منها، وتحديد التهديدات أو المخاطر المحتملة التي قد تسبب خطراً أو أثراً سلبية للمنظمة وتبرز النطاق والمجال المتاح أمام المنظمة والتعرف على أنماط القيم والعادات والتقاليد وأشكال السلوك وتحديد سمات المجتمع الذي ستتعامل معه المدرسة. وربما يعزى حصول عدد من الفقرات على درجة تقدير متوسطة إلى تدني مشاركة أولياء الأمور في رسم سياسة المدرسة وحل مشكلاتها بسبب انشغالهم أحياناً. وعزوفهم عن زيارة المدرسة أحياناً أخرى وعدم استغلال المدير للفرص المتاحة أحياناً بسبب الأنظمة والقوانين التي تحد من صلاحيات مدير المدرسة في بعض الجوانب، وغياب الأدوات والبحوث الإجرائية التي تحدد التهديدات الخارجية التي تؤثر على العملية التعليمية في المدرسة مثل: التدريس الخصوصي، وخصيص أولياء الأمور لابنائهم، وعمالة الأطفال خاصة وأن المنطقة سياحية وتتوفر فيها بعض فرص العمل الحرة.

### نتائج السؤال الثاني:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لتغيرات الدراسة المستقلة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة) للإجابة على هذا السؤال تم استخدام تحليل التباين المتعدد (Multivariate) كما في الجدول رقم (٧).

#### الجدول رقم (٧)

تحليل التباين المتعدد لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنراء تبعاً للمتغيرات المستقلة والتفاعل بينها

المصدر	الاختبار	القيمة	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	هوتلنج	٠,٠٧٥	٢,٥٧٨	٤,٠٠	٠,٠٠٨
المؤهل العلمي	هوتلنج	٠,٠٣١	١,٤٨٦	٤,٠٠	٠,٢٠٨
الخبرة	هوتلنج	٠,٠٢٦	١,٢٤٦	٤,٠٠	٠,٢٩٣
الجنس × المؤهل العلمي	ولكس لمبدا	٠,٩٧٤	١,٢٩٥	٤,٠٠	٠,٢٧٣

## تابع الجدول رقم (٧)

مستوى الدلالة	درجات الحرية	ف	القيمة	الاختبار	المصدر
٠,٠١٢	٤,٠٠	٣,٢٨٨	٠,٩٣٦	ولكس لمبدا	الجنس*والخبرة
٠,٠٦٧	٤,٠٠	٢,٢٣١	٠,٩٥٥	ولكس لمبدا	المؤهل العلمي*والخبرة
٠,٢٥١	٤,٠٠	١,٣٥٥	٠,٩٧٢	ولكس لمبدا	الجنس* والمؤهل العلمي*والخبرة

يتضح من الجدول رقم (٧) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $0.05$  في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في مدارس تربية البنات تعزى لمتغير الجنس. حيث بلغت قيمة اختبار هوتلنج ( $0.075$ ). وبلغت قيم ف المناظرة لهذه الفئة ( $3.578$ ). وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $0.05 = \alpha$ ). كما أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05$ ) في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في مدارس تربية البنات تعزى لتفاعل متغيري الجنس والخبرة. حيث بلغت قيمة اختبار ولكس لمبدا ( $0.913$ ) وبلغت قيم ف المناظرة لهذه الفئة ( $3.288$ ) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ( $0.05 = \alpha$ ). في حين لم تظهر أية فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 = \alpha$ ) تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي. أو لتفاعل الجنس مع المؤهل العلمي. والمؤهل العلمي مع الخبرة. أو التفاعل بين (الجنس. والمؤهل العلمي. والخبرة) ولتحديد أي المتغيرات التابعة كان هناك أثر لمتغير الجنس تم استخدام تحليل التباين المتعدد والجدول رقم (٨) يوضح ذلك.

## الجدول رقم (٨)

## تحليل التباين لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنات تبعا لمتغير الجنس

المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
رؤية المدرسة	٥,٩٠٢	١	٥,٩٠٢	٩,٦٨١	٠,٠٠٢
رسالة المدرسة	٣,٤٤٠	١	٣,٤٤٠	٧,٥٤٩	٠,٠٠٧
البيئة الداخلية للمدرسة	٤,٥٦٠	١	٤,٥٦٠	٦,٣٩١	٠,٠١٢

يتضح من الجدول (٨) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $0.05 = \alpha$ ) في مجالات: رؤية المدرسة، رسالة المدرسة، والبيئة الداخلية للمدرسة تعزى لمتغير الجنس. ولمعرفة لصالح من تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات العيارية والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.



الجدول رقم (٩)  
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجنس	المجال
٠,٧١	٣,٤٩	٨١	ذكر	رؤية المدرسة
٠,٦١	٣,٨١	١٢١	أنثى	
٠,٨٧	٣,٦١	٨١	ذكر	رسالة المدرسة
٠,٦٥	٣,٩٧	١٢١	أنثى	
٠,٩٢	٣,٤٦	٨١	ذكر	البيئة الداخلية للمدرسة
٠,٧٧	٣,٧٦	١٢١	أنثى	

يتضح من الجدول رقم (٩) أن الفروق في المتوسطات الحسابية لمتغير الجنس في المجالات الثلاثة الواردة في الجدول قد جاءت لصالح الإناث. فقد كانت رؤية الإناث في مشاركة وتعاون أعضاء المجتمع المدرسي والمجتمع المحلي أعلى ما عند الذكور. وربما يعزى ذلك إلى أن المديرات أكثر التزاما ورغبة في التجديد والإبداع من المديرين. وكذلك قدرة المديرات على بناء علاقة اجتماعية فاعلة مع المجتمع المحلي والمدرسي. إضافة إلى قلة المشكلات السلوكية والأكاديمية التي تواجه المديرات قياسا بالمديرين. وقلة النقص في أعداد المدرسين. فهي في الذكور أكثر مما عند الإناث. وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من عساف (٢٠٠٥) وشبلاق (٢٠٠٦). والتي أظهرت جميعها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) تعزى لمتغير الجنس. واتفقت مع نتائج دراسة سكيك (٢٠٠٨) والتي أكدت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. ولتحديد أي المتغيرات التابعة كان هناك أثر لتفاعل متغيري الجنس مع الخبرة تم استخدام تحليل التباين والجدول رقم (١٠) يوضح ذلك.

الجدول رقم (١٠)  
تحليل التباين لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البنات تبعا لتفاعل متغير الجنس والخبرة

المتغير التابع	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
رؤية المدرسة	٥,١٦٦	١	٥,١٦٦	٨,٤٧٤	٠,٠٠٤
البيئة الداخلية للمدرسة	٧,٣٣٦	١	٧,٣٣٦	١٠,٣٣٧	٠,٠٠٢

يتضح من الجدول رقم (١٠) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $0.05$  في مجالات: رؤية المدرسة، والبيئة الداخلية للمدرسة تعزى لتفاعل متغيري الجنس والخبرة. ولمعرفة لصالح من تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول رقم (١١)

يوضح ذلك.

### الجدول رقم (١١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال تفاعل الجنس مع الخبرة.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الخبرة	الجنس	المجالات
٠,٨٥	٣,٢١	أقل من ١٠ سنوات	ذكر	رؤية المدرسة
٠,٨٦	٣,٧٢	١٠ سنوات فأكثر		
٠,٨٣	٣,٩٢	أقل من ١٠ سنوات	أنثى	
٠,٧٩	٣,٧٢	١٠ سنوات فأكثر		
٠,٩٠	٣,٠٥	أقل من ١٠ سنوات	ذكر	البيئة الداخلية للمدرسة
٠,٨٧	٣,٦٤	١٠ سنوات فأكثر		
٠,٧٤	٣,٨٨	أقل من ١٠ سنوات	أنثى	
٠,٧٩	٣,٦٨	١٠ سنوات فأكثر		

يتضح من الجدول رقم (١١) أن الفروق في المتوسطات الحسابية لتفاعل متغيري الجنس والخبرة في المجالين قد جاءت لصالح الإناث من ذوات الخبرة (١٠) سنوات فأقل. وربما يعزى ذلك إلى مقاومة بعض العاملين من ذوي الخبرات الطويلة في الميدان التربوي للتغيير. واعتقادهم بجدوى الأساليب التقليدية القديمة في الإدارة المدرسية. كما أن نقص الكفاءة الإدارية لدى بعض مديري المدارس في مجالات الحوار والإبداع والقدرة على التنبؤ وتقدير حاجات العاملين. والقدرة على التمييز بين الرؤية والرسالة، وضعف توظيف معايير سمات S.M.A.R.T. وتحليل سوات S.W.O.T في بناء الخطة التطويرية للمدرسة. وعدم القدرة على توظيف التكنولوجيا قد يدفعهم إلى الحرص على اتباع الطرق القديمة في الإدارة ويخشون تطبيق كل ما هو جديد خوفاً من المخاطر التي تترتب على ذلك. وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من (شبلق) ٢٠٠٦. ودراسة عساف (٢٠٠٧). والتي أظهرت جميعها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لتغير عدد سنوات الخدمة.

### التوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بما يلي:
- تدريب مديري المدارس ومديراتها على مهارات التخطيط الاستراتيجي وتطبيق ذلك في المجال المدرسي
- التقليل من معوقات البيئة الداخلية للمدرسة التي تحول دون تفعيل مديري المدارس ومديراتها لمهارات التخطيط الاستراتيجي.

- زيادة الاهتمام بموضوع التخطيط الاستراتيجي وإعطاؤه الأهمية التي يستحق سواء من خلال إزالة اللبس والغموض حول هذا المفهوم، أو من خلال توفير الكوادر الإدارية الواعية للقيام بهذه العملية وفق منهج علمي صحيح.

- إجراء دراسات ماثلة على فئات تربوية أخرى مثل: مديري التربية، والمشرفين التربويين. وفي بيئات أخرى من الأردن.

### المراجع:

- أبو بكر، مصطفى (٢٠٠٠). التفكير الاستراتيجي وإعداد الخطة الاستراتيجية. القاهرة: الدار الجامعية للنشر.
- أبو الروس، سامي (٢٠٠٤). إدارة الموارد البشرية. الجامعة الإسلامية: غزة.
- الأغبري، عبد الصمد (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية: البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر (ط١). القاهرة: دار الفكر العربي.
- الدجني، إياد علي (٢٠٠٦). واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- حسين، حسن مختار (٢٠٠٢). تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري. مجلة التربية عدد خاص، ١٥٩ - ٢١٠.
- الحفاجي، نعمة عباس (٢٠٠٤). الإدارة الاستراتيجية: المداخل والمفاهيم. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- سكيك، سامية (٢٠٠٨). تنمية مهارات مدربي المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- شبلق، وائل صبحي (٢٠٠٦). دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشربيني، الهلالي (١٩٩٧). التخطيط الاستراتيجي واستخدامه في مؤسسات التعليم العالي، رؤية مستقبلية. بحث مقدم في المؤتمر الأول "أجاثات التربية وتحديات المستقبل"، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية، ٧-١٠ ديسمبر.
- الطويل، هاني عبد الرحمن (٢٠٠٦). الإدارة التعليمية: مفاهيم وآفاق (ط٢). عمان: دار وائل للنشر.
- عابدين، محمد (٢٠٠٥). الإدارة المدرسية الحديثة. عمان: دار الشروق.

- العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٨). الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- عساف، محمود (٢٠٠٥). واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.
- العفيف، أمجد (٢٠٠٥). العوامل المؤثرة في التخطيط الاستراتيجي في الأجهزة الحكومية الأردنية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.
- علي، عيسى (٢٠٠٨). درجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة جامعة دمشق، ١٢٤(١). ١٠٥-١١٣.
- عليقات، ناصر (٢٠٠١). القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس ومدبراتها في محافظة المفرق. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، ١٧(٤). ١٦٧ - ٢٠٨.
- غنوم، أحمد (٢٠٠٥). دور التخطيط في مؤسسات التعليم. استرجع من الموقع <http://www.kku.edu.sa/StratigicManage/> بتاريخ ٢٠١٢/٧/١
- الليمون، نواف (٢٠٠٠). التخطيط للاحتياجات البشرية والمادية لأقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة بغداد، العراق.
- مخدوم، أحمد بن محمد (٢٠٠١). التخطيط الاستراتيجي للمدرسة: مفهومه - أهميته - نماذجه - فوائده وكيفية تطبيقه في البيئة المدرسية. مكة المكرمة: دار مكة للطباعة والنشر.
- المحسن، معن والكيلاني، أمار (٢٠١٠). مشروع مقترح لتطوير نظام التخطيط التربوي لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، ١٦(١). ١-٢٦.
- مديرية تربية البتراء (٢٠١٢). التقرير الإحصائي التربوي لعام ٢٠١١/٢٠١٢. قسم التخطيط التربوي البتراء، الأردن.
- المرسي، محمد جمال (٢٠٠٢). التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية: منهج تطبيقي. مصر: الدار الجامعية.
- نور الدين، مازن سليم (٢٠٠٨). دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.
- وزارة التربية والتعليم الأردنية (٢٠٠٣). نحو رؤية مستقبلية للنظام التربوي في الأردن. عمان: وزارة التربية.
- الهمشري، نعيم (٢٠٠٧). مدخل إلى التربية. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- Albrecht, K. (2010). *The northbound train: finding the purpose, setting the direction, shaping the destiny of your organization*. New York: American management association international.

- Bell, L. (2002). Strategic planning and school management: full of sound and fury signifying nothing. *Journal of Educational Administration*, 40(5), 407 – 427.
- Bowman, C. (1990). *The essence of Strategic management*. New York and London: prentice Hall.
- Howley, A., Howley, C & Larson, W. (2007). Principals approach planning: The influence of gender and experience. *Educational Planning*, 16(1), 31-47.
- Grant, H & Thomas, D (2004). Definitions, benefits and barriers' of k-12 educational strategic planning. *Instructional Psychology*, 31, 233-239
- Kaufman, R., Herman, J. (1991). Strategic planning for a better society. *Educational Leadership*, 48(7), 4-8.
- Rex, H. (2002). *What makes leader different, career know how*. Retrieved on 20/7/2012 from : <http://www.careerknowhow.com/ldrsdifferent.htm>.
- Rice, C (2000). *Strategic planning for the small business: Situations, Weapons, Objectives, and Tactics.*, Adams meadia corporation,
- Thomas, H (2007). Business school strategy and the metrics for success, *Journal of Management Development*, 26(1), 33-42.
- Tennant, C., & Roberts, P. (2000). Hoshin Kanri: a technique for strategic quality management. *Quality Assurance*, 8(2), 77-90
- Wheelen, L and Hungeer, D. (1998). *Strategic management and business policy*. Reading, Mass: Addison- Wesley.
-

---

---