307
المجلد 15 العدد 2 يونيو 2014

مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البتراء 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 البتراء 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 البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وتحقيقا لهدف الدراسة تم بناء أداة مكونة من (٥٨) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (الرؤيه، الرسالة، البيئة الداخلية، البيئة الخارجية)، وقد تم التأكد من صدق الأداة وثباتها، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (٢٠٢) معلما ومعلمة من معلمي مدارس تربية البتراء، وقد تم تحليل البيانات المجمّعة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين، وأظهرت النتائج أن تقدير أفراد عينة الدراسة لامتلاك مديري مدارس تربية البتراء لمهارات التخطيط الاستراتيجي جاء بدرجة متوسطة، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) 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.

* تاريخ تسلم البحث: ٢٠١٢/١٠/٩م
* تاريخ قبوله للنشر: ٢٠١٣/٣/١١م

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 stratigic 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, intrnal 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 indivduals 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 traained on stratigic 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 البتراء 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 وسائط 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، أنَّ المؤسسات التي تخطط استراتيجياً تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط استراتيجيًا (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 (الشربيني، ١٩٩٧).

ويعد التخطيط الاستراتيجي أسلوبا جديدا 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) الى 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؟ مالذي 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 والمهمات الفنية والتي تتمثل في: تنمية المعلمين والعاملين مهنيا، وتنفيذ المنهاج المدرسي، وتقويم أداء الطلبة والمعلمين، وتوظيف التكنولوجيا، وتطوير طرائق التدريس، والمهمات 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 بتفهم 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 موقعا خاصا لمدرسته على طريق المستقبل وأن يضع خططا استراتيجية بعيدة المدى لتحقيق رؤيتها آخذاً ما يطرحه المتخصصون 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 الإمكانات 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 (الخفاجي، 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 مستقبلا، وتوفر نقطة تصويب لاتجاه المستقبل وتجيب على السؤال كيف نريد أولئك الذين يهموننا أن يفهمونا، ويضيف أن بيان الرؤية يتضمن غرضا نبيلا، وقيما عالية لشيء يعتبر ذا قيمة خاصة"، وقد نصت رؤية وزارة التربية والتعليم في الأردن والمقترحة عام (٢٠٠٣) على بناء نظام تربوي يحقق التميز والإتقان والجودة من خلال استثمار الموارد البشرية والفرص المتاحة والمعرفة كثروة وطنية استراتيجية، وتعزيز القدرة على البحث والتعلّم، وضمان مساهمة الأفراد في بناء اقتصاد متجدد مبني على المعرفة يسهم 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 (المرسي، ٢٠٠٢، ٨٦) بأنها: "الإطار المميز للمنظمة عن غيرها من المنظمات الأخرى من حيث مجال نشاطها ومنتجاتها وعملائها 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 التميّز والإتقان، ويستثمر موارد بشرية تتمتع بقدر عال من إتقان كفايات التعلّم الأساسية وذات اتجاهات مجتمعية إيجابيّة، تمكنها من التكيّف بمرونة مع متطلبات العصر والمنافسة بقوة وفاعليّة، 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 الانجليزية (Strengths) وتعني مناطق القوة، و(Weaknesses) وتعني مناطق الضعف، (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 الإمكانات 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 وسلوكات وتصرفات وقرارات من الواجب اتخاذها للاستفادة من نقاط القوة وتدعيمها وكذلك تحديد الفرص ومحاولة وضع الإجراءات الكفيلة باستثمارها بأقصى ما يمكن وتوضع كذلك الإجراءات والسلوكات 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 السلوكات 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، والأزمنة المؤثرة الثابتة به كالإجازات، 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 وتقويم مدى تحقيق الأهداف كما، وكيفا.

الخطوة السادسة: التقييم والرقابة والمراجعة المستمرة:

مهما اختلفت التسميات التقويم 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 آت من خطوات لعملية التخطيط الاستراتيجي بعد وضع الخطة الإجرائية.

ويواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي عدد من المعيقات تتمثل في عدم الدقة في المعلومات والبيانات والاعتماد على جهات خارجية في التخطيط، واتجهات 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 للّحاق بركب المجتمعات المتقدمة، وخلصت الدراسة إلى أنه لكي يتحقق النجاح لعملية التخطيط لا بد من تحديد استراتيجية تتضمن تحديد الأهداف الواضحة، وترتيب الأولويات، وتوفير الإمكانات 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 بمحافظات غزة، تكونت عينة الدراسة من (٨٥) مديرًا 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 بمحافظات 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 (٨٦٪) 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 العناصرالتالية: رؤية لخمس 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، وتحليل بعض النماذج التطبيقية للإدارة المدرسية والقيادة، مع الأخذ بعين الاعتبار القواعد التي تسهل الإحاطة بظروف المدرسة وبيئتها الخارجية.

أما دراسة جرانت وثوماس (Grant & Thomas, 2004) فقد هدفت التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعيقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية، وقد استخدم الباحثان المنهج التحليلي باستخدام بطاقة تحليل المحتوى، وقد شملت عينة الدراسة (٦٦) كتابًا، و(٢٩) مقالا صحفيًا، و(٢٨) بحثًا محكمًا من مؤتمرات عالمية، و(٦) 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 مقاربة 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 (α= ٠,٠٥) 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 للمهمات المالية، والإبداعية، والتعلم.

ويلاحظ على الدراسات السابقة أنها استخدمت المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة جرانت وتوماس (Grant & Thomas, 2004) ودراسة ثوماس (Thomas, 2007) ودراسة شبلاق (٢٠٠٦) ودراسة عساف (٢٠٠٥)، وتتشابه هذه الدراسة جزئيًا مع بعض الدراسات السابقة في موضوع وأهداف الدراسة مثل دراسة كل من (شبلاق، ٢٠٠٦)، و(سكيك، ٢٠٠٨)، كما تتفق مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج 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

يعد التخطيط الوظيفة 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 حاليا، والذي يبنى على وضع تنبؤات قصيرة الأجل دون أن يعتني بالطريقة التي سيبنى 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). التأكد 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 البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

أهداف الدراسة:

- تهدف هذه الدراسة إلى تعرف مستوى امتلاك مديري ومدير مدارس تربية البتراء 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 البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.
- الوصول إلى نتائج يمكن تصنيفها والاستفادة منها في مجالات مهارات التخطيط الاستراتيجي.

أسئلة الدراسة:

السؤال الاول: ما مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البتراء 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 والسياسة المتعددة، التي يشهدها القطاع التربوي.
- تزويد المديرين والمديرات بتغذية راجعة حول مهارات التخطيط الاستراتيجي االتي ينبغي أن يمتلكها مديرو المدارس ومديراتها في تربية البتراء من وجهة نظرالمعلمين 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 التخططيط الاستراتيجيي.
- قد يستفيد من هذه الدراسة القائمون على العلمية التربوية في المدارس التابعة لتربية البتراء من (مدراء تربية، مشرفين تربويين، أو رؤساء أقسام)، من حيث تطوير آليات اختيار القيادات التربوية، وتحسين برامج التدريب أثناء الخدمة، وآليات المتابعة والتقويم للخطط المدرسية.
- يأتي هذا البحث منسجما مع التوجهات التربوية الحديثة التي تدعو إلى ضرورة اعتماد التخطيط الاستراتيجي لمواجهة المستقبل بخطىً ثابتة، ورؤية واضحة.
- يمكن أن يمهد 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 عليمات (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 المرؤوسين وتنسيق جهودهم والفهم العميق لأمور العمل". أما إجرائيا فتعني درجة تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى المهارات المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في مدارس تربية البتراء 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 يفي بمتطلبات 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 الزماني: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي٢٠١١/٢٠١٢
- المحدد المكاني: اقتصرت هذه الدراسة على مديرية تربية البتراء في الأردن.
- المحدد البشري: اقتصرت هذه الدراسة على آراء المعلمين والمعلمات العاملين في المدارس الثانوية والأساسية التابعة لمديرية تربية البتراء.
- الحدود الموضوعية: كما تحددت هذه الدراسة بأداتها 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 البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث الإجراءات التالية:

منهج الدراسة:

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

وتحليلها 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 البتراء، والبالغ عددهم (٢٢٠٠) معلما ومعلمة للعام الدراسي٢٠١١/٢٠١٢ حسب إحصاءات مديرية تربية البتراء للعام الدراسي ٢٠١١/٢٠١٢ 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 البتراء 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) استبانات لنقص البيانات فيها، وبذلك يصبح العدد (٢٠٢) استبانة، ويبين الجدول رقم (١) توزع أفراد مجتمع الدراسة وفقا لمتغيرات الدراسة المستقلة.

الجدول رقم (١)
توزع أفراد عينة الدراسة وفقا للمتغيرات المستقلة

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

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 البتراء لمهارات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد طورتِ 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) وثوماس (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 (٣٠معلما ومعلمة) بفاصل 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 الاتساق 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 تبعا 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 ١٠سنوات، ١٠ سنوات فأكثر.

المتغير التابع:

- تقدير أفراد الدراسة لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البتراء 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 البتراء 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

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

تشير نتائج الجدول رقم (٢) أعلاه أن المتوسط الحسابي الكلي لدرجة امتلاك مديري ومديرات مدارس تربية البتراء 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 سيبنى 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، وقدرة المدرسة على التطوير والانتقال للوضع الأفضل بحيث تحقق جوانب نجاح وتميز مرغوبة مستقبلا، 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 الاول حسب المجالات:

مجال رؤية المدرسة:

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمهارات الواردة في مجال رؤية المدرسة كماهي 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 والتغذية الراجعة مع العاملين.	٣,٨٣	٠,٨٧
١٠	يضع رؤية للمدرسة تتصف بالوضوح والبساطة.	٣,٨٢	٠,٩٩
١٢	يضع رؤية تتطلع للمستقبل آخذًا 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 والتقويم 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 تطمح إلى إنجاز مميز يتلاءم مع التغيرات البيئية.	٣,٥٢	١,٠٣
١٦	يضع في الرؤية تصورًا لمستقبل المدرسة من خلال الكشف عن واقعها وإمكانياتها 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	١,١٣
١٩	يضع رؤية تؤكد على مبدأ وحدة الفريق.	٣,٤٦	١,٠٧
	الكلي	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 تقديرعالية، في حين أن ثماني 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 ومميزة بمثابة حجر الزاوية في بناء وتحقيق الاستراتيجية الفعالة، فالرؤية ليست مجرد سباق 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)، و تشير 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، وأحيانا 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 كماهي 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 مؤشرات مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البتراء والمتعلقة ببعد رسالة المدرسة أن متوسطاتها الحسابية قد تراوحت بين (٣,٩٨- ٢,٩٣) ومتوسط كلي للبعد مقداره (٣,٧٦) كما يلاحظ من الجدول رقم (٤) أن جميع الفقرات قد حصلت على درجة تقديرعالية، إلا فقرة واحدة حصلت على درجة تقديرمتوسطة 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 وبوزن 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 مهنيا 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 البتراء فإن عدداً لا بأس به من مديري ومديرات المدارس في المديرية قد شارك في هذه المسابقة، وحصل ثلاثة منهم على مراكز على مستوى المملكة مما خلق لديهم وعياً بمفهوم الرسالة وصياغتها وما يميزها عن غيرها من العناصر، أما الفقرة التي حصلت على درجة تقديرمتوسط 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 مما يطغى على المعنى.

مجال البيئة الداخلية للمدرسة:

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

الجدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البيئة الداخلية للمدرسة

رقم الفقرة في الاستبانه	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٤	يوفر الإمكانات المادية والتجهيزات اللازمة للقيام بالعملية التعليمية التعلمية.	٣,٧٧	٠,٩٣
٢٥	يساهم في تحسين أداء العاملين وفق حاجات التطور المهني.	٣,٧١	٠,٩٩
٣٢	يفوض بعض المهام إلى العاملين كل حسب مقدرته وكفاءته الفنية والعلمية، ويتابع أداءهم.	٣,٦٨	١,١١
٢٦	يوظف وسائل اتصال فعالة مع العاملين لتوضيح الأهداف.	٣,٦٧	٠,٩٤
٣٠	يحدد ترتيب مدرسته مقارنة بالمدارس الأخرى.	٣,٦٦	١,٠٥
٣١	يتأكد من مدى كفاءة المباني والمرافق والتجهيزات المدرسية.	٣,٦٤	١,١٣
٣٣	يتبع نظامًا رقابيًا معلنًا على العاملين بتحديد معايير الأداء الجيد.	٣,٦٤	١,٠٨
٢٩	يعمل على تحقيق الثقافة التنظيمية المطلوبة للمدرسة.	٣,٦٢	١,٠٣
٢٧	يحدد الكفايات الإدارية المطلوبة للقيام بالعملية التعليمية التعلمية.	٣,٦١	١,٠٣
٣٥	يشجع العاملين على القيام بالبحوث الإجرائية لمواجهة المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.	٣,٦٠	١,٠٣
٢٣	يحدد نقاط الضعف في البيئة الداخلية للمدرسة.	٣,٦٠	١,٠٨
٣٤	يقارن نتائج الأداء الحالي ونتائج الأداء في السنوات السابقة.	٣,٥٩	١,١١
٢٨	يبني علاقات إنسانية مع العاملين بما يضمن سير العمل.	٣,٥٨	١,٠٦
٢٢	يحدد نقاط القوة والفرص المتاحة في البيئة الداخلية للمدرسة.	٣,٥٦	١,١٣
٣٨	ينظم برامج تدريب فعالة للعاملين وفق حاجاتهم.	٣,٥٤	١,١٣
٣٦	يشارك العاملين في صنع القرارات.	٣,٥٤	١,١٣
٤٤	يسعى إلى إثراء المناهج الدراسية مستندًا إلى المعايير الوطنية.	٣,٥٢	١,١١
٣٩	يقدم الحوافز والمكافآت المعنوية والمادية للعاملين المبدعين باستمرار.	٣,٥٢	١,١٧
٤٥	يعمل على تحسين وجهة نظر المعلمين حول مهنة التعليم من خلال الدورات التدريبية.	٣,٥٢	١,١٤
٣٧	يحدد حاجات المعلمين التدريبية بطريقة علمية.	٣,٥٢	١,٠٧
٤٦	يعمل على تحسين وجهة نظر الطلبة حول العملية التعليمية التعلمية من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية.	٣,٥١	١,١٠
٤٢	يعزز الأنشطة التي تنمي مواهب الطلبة وتلبي رغباتهم عن طريق الأنشطة الحرة.	٣,٥٠	١,١٨
٤٣	يشكل فرق خاصة بكل مبحث لتحليل المناهج وتقويمها.	٣,٤٨	١,١٤
٤١	يتعرف إلى حاجات الطلبة النفسية والاجتماعية بدراسة السجل التراكمي لكل منهم.	٣,٤٧	١,١٨
٤٠	يتقبل الآراء النقدية البناءة ويطرحها للنقاش أثناء الاجتماعات.	٣,٤٣	١,١٨
	الكلي	٣,٥٨	٠,٨٧

يلاحظ من الجدول رقم (٥) الذي عكس المهارات المتحققة لدى مدير المدرسة والمتعلقة ببعد تحليل البيئة الداخلية للمدرسة أن متوسطاته الحسابية قد تراوحت بين (٣,٨٠- ٣,٤٣) ومتوسط كلي للبعد مقداره (٣,٥٨) ويلاحظ من الجدول رقم (٥) أن أربع فقرات قد حضيت 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 تحد 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 أصلا في أعداد المعلمين وخاصة معلمي المباحث العلمية، وتدني التحصيل الدراسي لدى الطلبة، والعنف الطلابي الذي تشهده المدارس، وضعف التجهيزات المدرسية من حيث الملاعب والصالات والمشاغل 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 المدرسة كماهي موضحة في الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال البيئة الخارجية للمدرسة

رقم الفقرة في الاستبانه	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٥٧	يدرس الموارد التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية.	٣,٧٤	١,٠١
٥٦	يتعرف إلى ماهية ثقافة المجتمع وأنماطها وتأثيرها على المدرسة	٣,٧١	٠,٩١
٥٨	يدرس أهمية الإعلام في نشر الوعي المطلوب حول المدرسة وأنشطتها والخدمات التي تقدمها.	٣,٧١	٠,٩٩
٥٥	يتعرف إلي مدى وعى أفراد المجتمع المحلي بالتطورات والأحداث الجارية المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية.	٣,٧١	١,٠٠
٥٤	يدرس تكلفة وعائد الانتفاع بالتكنولوجيا الحديثة	٣,٦٧	٠,٩٤
٥٣	يدرس آخر التطورات التقنية والعلمية والمعرفية المؤثرة في العملية التعليمية التعلمية	٣,٦٧	٠,٩٨
٥١	يحدد التهديدات والمخاطر في البيئة الخارجية التي تؤثر على العملية التعليمية التعلمية	٣,٦٥	٠,٩٢
٥٢	يشرك أولياء الأمور في حل المشكلات المدرسية ذات الصلة	٣,٦٥	٠,٩٥
٥٠	يتعرف إلى الفرص المتاحة والمتوفرة التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية	٣,٦٥	٠,٩٤
٤٩	يدرس نماذج السلوك ودوافع الإنجاز لدى أفراد المجتمع المحلي.	٣,٦٣	٠,٩٤
٤٨	يدرس عادات المجتمع ومدى تغيير بعضها.	٣,٥٩	١,٠٨
٤٧	يدرس إمكانية تفعيل الشراكة المجتمعية والترابط النشط بين المدرسة والبيئة الخارجية.	٣,٤٧	١,١٢
	الكلي	٣,٦٥	٠,٧٩

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 تقديرعالية، وأن بقية الفقرات قد جاءت بدرجة تقديرمتوسطة، ومن المعروف أن دراسة وتحليل البيئية 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 آثاراً 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 أحيانا أخرى وعدم استغلال المدير للفرص المتاحة أحيانا 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، وتحيز أولياء الأمور لابنائهم، وعمالة الأطفال خاصة وأن المنطقة سياحية وتتوفر فيها بعض فرص العمل الحرة.

نتائج السؤال الثاني:

هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائيةعند مستوى الدلالة (٠,٠٥) لمستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري مدارس تربية البتراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات تعزى لمتغيرات الدراسةالمستقلة (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 البتراء تبعا للمتغيرات المستقلة والتفاعل بينها

المصدر	الاختبار	القيمة	ف	درجات الحرية	مستوى الدلالة
الجنس	هوتلنج	٠,٠٧٥	٣,٥٧٨	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 ×والمؤهل العلمي	ولكس لمبدا	٠,٩٧٤	١,٢٩٥	٤,٠٠	٠,٢٧٣

تابع الجدول رقم (٧)

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

يتضح من الجدول رقم (٧) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في مدارس تربية البتراء تعزى لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة اختبار هوتلنج (٠,٠٧٥)، وبلغت قيم ف المناظرة لهذه الفئة (٣,٥٧٨)، وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدالة (α = ٠,٠٥)، كما أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري المدارس ومديراتها في مدارس تربية البتراء تعزى لتفاعل متغيري الجنس والخبرة، حيث بلغت قيمة اختبار ولكس لمبدا (٠,٩٦٣) وبلغت قيم ف المناظرة لهذه الفئة (٣,٢٨٨) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدالة (α = ٠,٠٥)، في حين لم تظهر أية فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α = ٠,٠٥) تعزى لمتغير الخبرة والمؤهل العلمي، أو لتفاعل الجنس مع المؤهل العلمي، والمؤهل العلمي مع الخبرة، أوالتفاعل 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 البتراء تبعا لمتغيرالجنس

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 إحصائيةعند مستوى الدالة (α = ٠,٠٥) في مجالات: رؤية المدرسة، رسالة المدرسة، والبيئة الداخلية للمدرسة تعزى لمتغير الجنس، ولمعرفة لصالح من تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والجدول رقم (٩) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٩)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الجنس

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

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 والمجنمع المحلي أعلى مما 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 (α =) ٠,٠٥تعزى 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 البتراء 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 إحصائيةعند مستوى الداله ٠,٠٥ 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.

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

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 سمارت 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 خوفًا من المخاطر التي تترتب على ذلك، وقد اختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة كل من (شبلاق)٢٠٠٦، ودراسة عساف (٢٠٠٧)، والتي أظهرت جميعها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير 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 منهاج علمي صحيح.
- إجراء دراسات مماثلة 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.

الاغبري، 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.

الخفاجي، نعمة عباس ٢٠٠٤()). **الإدارة الاستراتيجية: المداخل والمفاهيم**. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

سكيك، سامية (٢٠٠٨). **تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة**. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شبلاق، 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 "اتجاهات التربية وتحديات المستقبل"، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية والعلوم الإسلامية،٧- ١٠ديسمبر.

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،٢٤**(١)، ١٠٥-١٦٣.

عليمات، ناصر (٢٠٠١). القدرة على القيادة التربوية لمديري المدارس ومديراتها 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 ـ أهميته ـ نماذجه ـ فوائده وكيفية تطبيقه في البيئة المدرسية**. مكة المكرمة: دار مكة للطباعة والنشر.

المحيسن، معن والكيلاني، أنمار (٢٠١٠). مشروع مقترح لتطوير نظام التخطيط التربوي لمرحلة التعليم الأساسي في الأردن. **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، ٦(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.