تطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي المدرسي
في سلطنة عمان
دراسة تطبيقية في ضوء نموذج اليسون وكي
(Allison & Kaye)

إعداد

د/ صالحة عيسان

أستاذ الإدارة التربوية

كلية التربية– جامعة السلطان قابوس

د/ ياسر فتحي الهنداوي المهدي

أستاذ الإدارة التربوية المشارك

كلية التربية – جامعة عين شمس

وجامعة السلطان قابوس

تطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي المدرسي في سلطنة عمان
دراسة تطبيقية في ضوء نموذج اليسون وكي
(Allison & Kaye)

د/ صالحة عيسان ود/ ياسر فتحي الهنداوي المهدي

القسم الأول: الإطار العام للدراسة

مقدمة:

أصبح التخطيط الاستراتيجي في العصر الحالي مطلبًا ملحًا سواء في منظمات الأعمال أو في المنظمات الخدمية، ولم تعد القضية هل نخطط أم لا نخطط؟ ولكن بدلا من ذلك أي نوع من التخطيط أكثر جدوى ونفعا؟ وهنا ظهر التخطيط الاستراتيجي كبديل لا غنى عنه للنجاح التنظيمي على مختلف المستويات وفي شتى القطاعات المجتمعية؛ فبدون أي تخطيط دقيق ومنظم لا يمكن وضع الاستراتيجيات، ورسم السياسات الواجب تحقيقها، والأمر لا يتوقف عند وجود أجهزة للتخطيط فقط، بل يتعدى ذلك إلى ضرورة امتلاك الإدارة مهارات التخطيط الإستراتيجي، وضرورة مشاركة العاملين في إعداد الخطة الاستراتيجية للمؤسسة وتنفيذها.

ومنذ أن اعتبر هنري فايول Fayol عام ١٩١٦ أن التخطيط أول الوظائف الإدارية تزايد الاعتقاد بكونه الوظيفة الحاسمة للتطوير في جميع قطاعات الأعمال، واليوم ينظر للتخطيط بوصفه جوهر التحسين المستمر للنظم التعليمية المختلفة. (Beach and Lindah, 2006, 762)، ويؤكد برايسون (Bryson, 2011) على أن التغيرات السريعة في مجال تكنولوجيا المعلومات تتطلب استثمارات كبيرة في الموارد المادية والبشرية، كما أن اتساع نطاق العولمة مع قلة الموارد أدى بالحكومات إلى تخفيض الميزانيات المخصصة للتعليم أو عدم كفايتها خاصة في ظل زيادة الإقبال على التعليم وارتفاع طموحات المجتمع، وتزايد تكاليف الموارد المؤسسية، كل هذه العوامل وغيرها تجعل التخطيط الاستراتيجي للتعليم ضرورة ملحة في العصر الراهن.

وعلى المستوى التنفيذي في التغيير والإصلاح من منظور التخطيط الاستراتيجي لابد من إعطاء أهمية مطلقة للتعليم وبناء قاعدة صلبة للبحث العلمي والتطوير التقني والاستفادة من التجارب الناجحة وتوظيف أحدث التقنيات ونظم الإدارة، وحفز العاملين على الإنتاج والإتقان، وإعداد وتأهيل الإدارات التنفيذية لتكون قادرة على العمل بكفاءة.

وتأسيسا على ما سبق لاقى التخطيط الاستراتيجي رواجا كبيرا في القطاع التعليمي، انطلاقا من كونه قطاع يهتم بمستقبل المؤسسات التربوية المعنية بتربية وتنمية الموارد البشرية وطاقتها، ولا يقتصر التخطيط الاستراتيجي على المستويات المركزية في النظام التعليمي، ولكنه بالضرورة يشمل المدارس ذاتها التي أصبح لزاما عليها تطوير خطتها الاستراتيجية في ضوء الخطة الاستراتيجية العامة للوزارة، وبما يساير الاتجاهات الحديثة في الجودة والاعتماد المدرسي.

وقد أدركت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان –حديثا– أهمية التخطيط الاستراتيجي، ومن ثم استحدثت وظيفة وكيل التخطيط التربوي وتنمية الموارد البشرية في الهيكل التنظيمي للوزارة والذي تتبعه المديرية العامة للتخطيط وضبط الجودة، كما تم إعداد الخطة الخمسية الثامنة٢٠١١–٢٠١٥ لوزارة التربية والتعليم العمانية، والتي تضمنت ثلاثة عشر مجالا للتطوير تشمل معظم عناصر النظام التعليمي. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٢) وتعمل الوزارة على وضع الخطة الاستراتيجية للتعليم طويلة الآمد ٢٠١٦ – ٢٠٤٠ وفقا لمرئيات الخطة الاستراتيجية الشاملة لجميع قطاعات التعليم ومراحله، كما وجهت الاهتمام إلى تطبيق التخطيط الاستراتيجي على المستوى المدرسي، فكل مدرسة مطالبة بوضع خطتها الاستراتيجية وفقا لظروفها وإمكاناتها الذاتية، انطلاقا من تطبيق اللامركزية في الإدارة وتوسيع مساحة المسئولية المجتمعية عن الخدمات التربوية وتشجيع المبادرات الذاتية. وهكذا بادرت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان باعتماد التخطيط الاستراتيجي أسلوبا رسميا للتخطيط بمدارس السلطنة، وأوعزت إلى المحافظات التعليمية والمدارس باتخاذ الإجراءات الكفيلة بوضع ذلك التوجه موضع التنفيذ. (وزارة التربية والتعليم، والبنك الدولي، ٢٠١٢)

مشكلة الدراسة:

بالرغم من الجهود المبذولة في مجال تطوير التخطيط التربوي في سلطنة عمان منذ عام ١٩٧٢ إلا أن التخطيط الاستراتيجي للتعليم المدرسي لم يحقق

طموحات المجتمع العُماني، وحتى الخطة الخمسية (٢٠١١-٢٠١٥) لا تكاد تعرف عنها المدارس العُمانية إلا القليل وذلك طبقا لنتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحثان على (٣٠) من المعلمين في محافظات تعليمية مختلفة بالسلطنة، مما يعني أن الجهات التنفيذية ليس لديها الوعي الكافي بالتخطيط الاستراتيجي، ولم يتم تدريبهم أو تطوير مهاراتهم للمساهمة في إعداد الخطة الاستراتيجية وتنفيذها.

ويوضح الجدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية على عينة من معلمي مدارس التعليم الأساسي ببعض محافظات السلطنة.

جدول (١) نتائج الدراسة الاستطلاعية

أسئلة الدراسة الاستطلاعية	المعلمين	
	نعم	لا
هل لديك علم كاف عن الخطة الإستراتيجية الحالية لوزارة التربية والتعليم في السلطنة؟	١	٢٩
هل يوجد حاليا خطة استراتيجية لمدرستك؟	٣	٢٧
هل شاركت في وضع الخطة الإستراتيجية لمدرستك إن كانت موجودة؟	٣	٢٧
هل ترى ان إدارة مدرستك على وعي كاف بمراحل عملية التخطيط الاستراتيجي على المستوى المدرسي؟	١	٢٩
هل خضعت لدورات تدريبية تستهدف تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لديك؟	١	٢٩

يتضح من الجدول السابق أن معظم أفراد العينة ليس لديها علم كاف عن الخطة الإستراتيجية الحالية للتعليم في السلطنة، فضلا عن كونها لم تشارك في وضعها، ومن ثم من ظهر ضعف وعيها ومشاركتها في التخطيط الاستراتيجي وتنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة.

وتأسيسا على ما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العمانية في ضوء نموذج Allison & Kaye, 2005؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مستوى ممارسة المدارس العُمانية لمراحل التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين؟

٢- ما تأثير متغيرات الدراسة الديموغرافية (النوع – الخبرة – مستوى التعليم) على استجابة أفراد العينة ؟

٣- ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العُمانية من منظور المعلمين؟
٤- ما الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العُمانية في ضوء نموذج Allison & Kaye, 2005.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة على عينة عشوائية من معلمي مدارس التعليم الأساسي الحكومية في أربع محافظات (مسقط، وشمال الباطنة، والداخلية، وجنوب الشرقية) وقد تم اختيار مجتمع الدراسة من المعلمين حرصا على موضوعية تقييم ممارسات الإدارة المدرسية للتخطيط، وتأكيدا لأهمية دور ومشاركة المعلم في التخطيط الاستراتيجي المدرسي وتنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تقديم إجراءات مقترحة يمكن أن تسهم في تطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العمانية، في ضوء نموذج Allison & Kaye، وفي هذا السياق يسعى البحث إلى تعرف واقع ممارسات المدارس العمانية لعملية التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين، والصعوبات التي تواجهها، وإمكانية مواجهتها.

أهمية الدراسة:

للدراسة أهمية نظرية وتطبيقية، فمن الناحية النظرية تقدم الدراسة مراجعة لأدبيات التخطيط الاستراتيجي وإحدى نماذجه في القطاعات غير الربحية، ومن الناحية التطبيقية قد يستفيد صناع القرار التربوي ومديري المدارس من نتائج الدراسة الحالية وما تقدمه من إجراءات مقترحة لتطوير ممارسات عملية التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العمانية.

مصطلحات الدراسة:

- **التخطيط الاستراتيجي المدرسي Strategic Planning of School:**

يعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنه عملية مستمرة تسفر عن وضع خطة استراتيجية للمدرسة يشارك فيها جميع أعضاء المجتمع لمدرسي مما يجعل المدرسة قادرة على الاستخدام الأمثل لمواردها، والاستجابة للفرص المتاحة في بيئتها الخارجية.

- **نموذج اليسون وكي (Allison & Kaye)**

هو نموذج شائع لمراحل تنفيذ التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات غير الربحية يتضمن سبع مراحل أساسية هي: مرحلة الاستعداد، ومرحلة تطوير الرؤية والرسالة والقيم، ومرحلة تقييم الوضع الراهن، ومرحلة الاتفاق على الأولويات، ومرحلة كتابة الخطة، ومرحلة تنفيذ الخطة، ومرحلة تقييم ومتابعة الخطة.

الدراسات السابقة:

أجريت العديد من الدراسات الأجنبية والعربية حول التخطيط الاستراتيجي ومن أمثلة الدراسات التربوية الأجنبية دراسة (Ali, 2012) التي هدفت إلى الكشف عن مدى تطبيق القيادات المدرسية في ماليزيا لمعايير الجودة الوطنية للمدارس الابتدائية المعتمدة في ماليزيا لقياس الأداء المدرسي والآثار المترتبة على تطبيقها في ممارسات الإدارة التربوية والقيادة الواعية، وقد أكدت نتائجها أن القيادات المدرسية لا يمتلكون بعض المعايير مثل: التدخل الاستراتيجي، وكفايات التخطيط الاستراتيجي.

أما دراسة شينج (Cheng, 2011) فهدفت إلى دراسة العلاقات التنبؤية بين القدرة على التقييم الذاتي وكفاءة العاملين في مدراس الدعم الثانوية في هونج كونغ, وأثر ذلك على التخطيط الاستراتيجي وتوصلت إلى وضع آلية مقترحة لنظام الجودة في المدارس وتطوير مستدام للتنظيم المدرسي والإداري ووضع آليات واضحة للتقييم الذاتي لاعتمادها في الخطة الاستراتيجية للمدرسة لتحسين جودة التعليم المدرسي.

بينما هدفت دراسة (Fisher, 2010) إلى تحليل واقع وإجراءات وضع الخطة الاستراتيجية المدرسية وتطويرها في مدراس مقاطعات ولاية فرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، والكشف عن مدى فاعلية الخطة المدرسية الاستراتيجية في تحسين أداء المتعلمين والنظام المدرسي ومكوناته عامة، وربطت الدراسة في تحليلها بين واقع عمليات التخطيط ونظريات محددة للقيادة مثل: (نظرية القيادة الموزعة , والقيادة التشاركية، ونظرية القيادة الشاملة), وأظهرت الدراسة أن هذه المدارس استطاعت التغلب على مشاكل توثيق البيانات، وتمكنت من توظيفها في التخطيط، وكانت أكثر قدرة على اتخاذ قرارات جماعية في عمليات التخطيط الاستراتيجي المدرسي, وحققت بعض النجاح في تحسين أداء المتعلمين وأداء النظام المدرسي عامة.

وركزت دراسة (Linehan, 2006) على واقع التخطيط الاستراتيجي المدرسي في ست مقاطعات بولاية نيويورك، وحاولت الكشف عن مدى توافر خطط موثقة بالمدارس التابعة لهذه المقاطعات وبيان بالقيود التي تحد من فاعلية التخطيط

الاستراتيجي المدرسي (مثل: نقص التدريب, والاحتياجات التقنية التعليمية، وكفاءة القيادات المدرسية، ومدى تمكنها من كفايات التخطيط الإستراتيجي) وكشفت نتائج الدراسة أن هناك مجالات لابد من تطويرها ضمن المنظومة المدرسية لتحقيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي: منها تكثيف التدريب, وتوفير الاحتياجات التكنولوجية توفير التمويل, وتعزيز العاملين والإداريين المجيدين، وفهم طبيعة التحول من التخطيط التقليدي إلى التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي أجريت في البيئات العربية فمن أبرزها **دراسة مدبولي (٢٠٠١)** التي هدفت إلى وضع نموذج نظري للتخطيط الاستراتيجي وتصور لكيفية بناء القدرات التخطيطية لدى القيادات المدرسية، وتم تطبيقها على منطقة رأس الخيمة في الإمارات، ومن خلال التحليل النظري توصلت الدراسة إلى النموذج النظري المناسب، وحللت الكفايات والقدرات اللازمة لإنجاز المهام المتضمنة فيه، وجاءت النتائج مشجعة على تعميم التصور المقترح لبناء القدرات التخطيطية لدى القيادات المدرسية.

وفي سلطنة عمان بدأت الدراسات التربوية تهتم بالتخطيط الاستراتيجي خلال نهايات العقد السابق حيث أجرى **الحوسني (٢٠٠٨)** دراسة هدفت إلى بناء أنموذج للتخطيط الاستراتيجي لوزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان. وأجرى **السرحني (٢٠١٠)** دراسة هدفت إلى تعرف واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وأجرت **البحري (٢٠١٠)** دراسة هدفت إلى وضع نموذج وإجراءات مقترحة لتطوير تخطيط الاحتياجات التعليمية من الموارد البشرية، في ضوء التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية. بينما هدفت دراسة **الشامسي (٢٠١٠)** إلى تعرف مدى فعالية التخطيط الاستراتيجي في تنمية الموارد البشرية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. **وقد اتفقت نتائج هذه الدراسات** على أن هناك مستوى متوسط من الوضوح في المفهوم العلمي للتخطيط الإستراتيجي، وأن درجة تطبيق مراحل التخطيط الإستراتيجي من قبل الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان متوسطة، وأن انشغال المديرين في المستويات الإدارية العليا بالمشكلات الروتينية دون المشكلات الاستراتيجية يحد من فاعلية التخطيط الاستراتيجي، وأن هناك قصور واضح في برامج التدريب المتعلق بالتخطيط الاستراتيجي، وخاصة ما يرتبط بتنمية الموارد البشرية وأوصت هذه الدراسات بوضع إجراءات محددة وواضحة لتفعيل التخطيط الإستراتيجي في وزارة التربية والتعليم

بسلطنة عمان، ونشر الثقافة التنظيمية لممارسة التخطيط الإستراتيجي بمفهومه العلمي الدقيق.

وعلى المستوى المدرسي في سلطنة عمان أجرى **السعدي (٢٠١١)** دراسة هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة في التخطيط الإستراتيجي لمديري مدراس التعليم الأساسي من وجهة نظرهم ونظر مساعديهم، وأجرى **العلوي (٢٠١٢)** دراسة هدفت إلى تعرف واقع التخطيط الاستراتيجي بمدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس، وأكدت نتائج هذه الدراسات أن غالبية الاحتياجات التدريبية في التخطيط الإستراتيجي تمثل احتياجات تدريبية بدرجة "عالية" لمديري المدارس في جميع المناطق التعليمية، وأن ممارسات مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي تتراوح بين المدى المنخفض والمتوسط، وأوصت بضرورة إعطاء مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي أهمية كبرى في تخطيط البرامج التدريبية. ويتضح مما سبق تعدد وتنوع الدراسات في مجال التخطيط الاستراتيجي محليا وعالميا، **وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة** لاسيما التي تمت في السلطنة من حيث تبنيها لنموذج اليسون وكي Alison & Kaye، وإعداد الاستبانة في إطار هذا النموذج وتطبيقها على عينة من المعلمين حرصا على موضوعية تقييم ممارسات الإدارة المدرسية للتخطيط على النقيض من دراسة العلوي التي طبقت على المديرين، وتأكيدا لأهمية دور ومشاركة المعلم في التخطيط الاستراتيجي المدرسي وتنفيذ الخطة الاستراتيجية للمدرسة، وبذلك تضيف الدراسة الحالية منظورا جديدا للظاهرة، ونموذجا مختلفا للدراسة وهو ما لم تتناوله الدراسات السابقة.

منهج الدراسة وخطواتها:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية وطبيعة المشكلة استخدمت الدراسة منهج البحث الوصفي بالاعتماد على تصميم استبانة تضمنت مجموعة من الأسئلة المقيدة التي تم تحليلها كميا و بعض الأسئلة المفتوحة التي تم تحليلها كيفيا، وفي ضوء ذلك اتبعت الدراسة الخطوات الآتية:

أولا: الإطار العام للدراسة.

ثانيا: الإطار النظري للدراسة: ويتناول مراجعة لأدبيات التخطيط الاستراتيجي المدرسي وأهميته وإحدى نماذجه الرائدة في القطاعات غير الربحية (نموذج **Allison & Kaye**)

ثالثا: دراسة تحليلية وثائقية للواقع المرتبط بممارسات التخطيط الاستراتيجي في قطاع التعليم والمدارس العمانية.

رابعا: دراسة ميدانية للواقع المرتبط بممارسات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر عينة من المعلمين بالمدارس العمانية.

خامسا: إجراءات مقترحة لتطوير ممارسات عملية التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العمانية.

القسم الثاني
التخطيط الاستراتيجي المدرسي: مراجعة الأدبيات

يقدم هذا الجزء مراجعة نظرية لأدبيات التخطيط الاستراتيجي المدرسي طبقا للمحاور الأساسية التالية: نشأة التخطيط الاستراتيجي، ومفهوم التخطيط الاستراتيجي المدرسي، وأهميته، ومراحله، وذلك على النحو التالي:

٢.١- نشأة التخطيط الاستراتيجي المدرسي:

ظهر التخطيط الاستراتيجي كمجال متداخل التخصصات لمفاهيم الإستراتيجية التنافسية، والتاريخ، وممارسات إدارة الأعمال، والنظرية التنظيمية، وذلك خلال عقدي الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية، ثم انتقل بعد ذلك إلى أوروبا ودول العالم الأخرى، (Allison & Kaye, 2005, 11) وكان ظهور التخطيط الاستراتيجي في الميدان العسكري وأعقبه المجال الاقتصادي ثم المجال التربوي، واتجهت العديد من الدول في آسيا وأفريقيا ومنها الدول العربية إلى استخدام التخطيط الاستراتيجي في التعليم أسوة بأمريكا والدول الأوربية.

ويوضح الهلالي الشربيني (٢٠٠٥، ٢٢٠-٢٢٢) المراحل التي مر بها التخطيط في المجال التربوي والتعليمي بصفة خاصة حتى وصل إلى ظهور التخطيط الاستراتيجي، على النحو التالي: استغرقت **المرحلة الأولى** والتي عرفت "**بمرحلة الاهتمام بالكم**" الفترة من نهاية الحرب العالمية الثانية حتى نهاية عقد الستينيات من القرن العشرين، واتسمت بتأكيدها على الجوانب الكمية كزيادة معدلات القبول والاستيعاب وتدفق الطلاب في المؤسسات التعليمية، وقد واجهت هذه المرحلة

العديد من الانتقادات بسبب تركيزها على عوامل البيئة الداخلية للمؤسسات التعليمية دون الاهتمام بظروف وعوامل البيئة الخارجية، مما أدى لظهور نوع من العزلة غير الطبيعية منذ البداية بين التخطيط ونظام التعليم؛ ومن ثم ظهرت **المرحلة الثانية** مع بداية عقد السبعينيات من القرن الماضي، وعُرفت "**بمرحلة الاهتمام بالكيف والتنوع**" وركزت على الجوانب الكيفية، واحتياجات ورغبات السوق والمستفيدين، بالإضافة إلى تغير النظرة من التركيز على ظروف وعوامل البيئة الداخلية للمؤسسات التعليمية إلى الأخذ في الاعتبار أيضا ظروف وعوامل البيئة الخارجية. وعلى الرغم مما اتسمت به هذه المرحلة من محاولات الاهتمام بالكم والكيف، فقد اتسمت معظم ممارسات التخطيط في هذه المرحلة على نماذج التخطيط طويل المدى التي تم تكييفها ونقلها من مجال الأعمال إلى التعليم، كما أن عمليات التعديل والتكييف كانت كمية في توجهها، وتركز على استخدام البيانات من خلال بعض النماذج الرياضية، ومع تزايد القيود والأزمات الاقتصادية والاجتماعية وتفشي البطالة وزيادة معدلات التضخم وغيرها لم تستطع هذه المرحلة من التخطيط تحقيق الأهداف المتوقعة منها.

وظهرت **المرحلة الثالثة** والتي أطلق عليها مرحلة التخطيط الاستراتيجي، والتي بدأت خطواتها في المجال التربوي مع بداية الثمانينيات من القرن نفسه، حيث ظهرت الحاجة الملحة للأخذ بالتخطيط الاستراتيجي في النظم التعليمية نظرا للانتقادات التي تعرضت لها ممارسات التخطيط السابقة، علاوة على مواجهة العديد من التحديات البيئية الداخلية والخارجية مثل تحديات البيئة السكانية، والاقتصادية، والتكنولوجية، والاجتماعية.

٢.٢- مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

التخطيط في عمومه محاولة للتغيير في المستقبل من خلال العمل الحالي والمستقبلي، سواء في الأمد القصير أو على الأمد البعيد الذي قد يمتد لعقود عديدة (Beach & Lindah, 2006, 762) والتخطيط الاستراتيجي يمثل أداة إدارية في المقام الأول، يتم استخدامه لغرض محدد وهو مساعدة المنظمات على القيام بعملها والتركيز على رؤيتها وأولوياتها وأهدافها بحيث تستجيب مع تغير البيئة وضمان مشاركة أعضاء المنظمة من أجل تحقيق نفس الأهداف، وهو أيضا أداة قيادية لتحفيز القادة على تطوير المنظمة. (Allison & Kaye, 2005: 1). والحقيقة أن

تعريفات التخطيط الاستراتيجي عديدة ومتنوعة بين الباحثين وفيما يلي نذكر بعضا من أبرزها:

- أنه جهد منظم لإنتاج القرارات والإجراءات الأساسية التي تشكل وتوجه عمل الكيانات التنظيمية وتحدد ما تفعله ولماذا تفعله. (Bryson, 2011, 8 & Drushal, 2006, 963)
- أنه عملية منهجية منظمة يتفق من خلالها أصحاب المصلحة الرئيسيين key stakeholders على الأولويات لتحقيق رسالة المنظمة وتوجيه عملية الحصول على الموارد وتخصيصها لتحقيق هذه الأولويات. (Allison & Kaye, 2005: 1-3)
- أنه "منهج يستشرف آفاق المستقبلات التربوية المحتملة والممكنة، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة، والمتوقعة وتصميم الاستراتيجيات البديلة، واتخاذ قرارات معقلنة بشأن تنفيذها، ومتابعة هذا التنفيذ". (زاهر، ١٩٩٣ : ١١٣)
- أنه مدخل لبناء مستقبل المنظمة على المدى الطويل، وتحريكها في الاتجاه المناسب للوصول إلى الحالة المستقبلية المرغوبة مع مراعاة الفرص والتهديدات، وعوامل القوة والضعف في البيئة التنظيمية. (Bell, 2002: 408, Dessler, 2002:162)

ويتضح مما سبق أنه رغم الاختلاف في تحديد مفهوم التخطيط الاستراتيجي بين الباحثين إلا أن جميع التعريفات تدور في فلك واحد وهو أن التخطيط الاستراتيجي عمل يتعلق بالمستقبل، وعمل ينطلق من تقييم الوضع الراهن للمؤسسة (البيئة الداخلة والخارجية)، وعمل يتضمن تحديد رؤية المنظمة ورسالتها وأهدافها الإستراتيجية، وعمل يسفر عن خطة إستراتيجية تحدد برامج العمل وأولوياته وآليات التنفيذ. وهو جهد منظم يشارك فيه المنفذون والمنتفعون والمخططون لوضع الخطط المستقبلية التي تراعي الظروف البيئية الداخلية والخارجية من أجل تحقيق الأهداف المتفق عليها.

٢.٣- التخطيط الاستراتيجي المدرسي:

لا يختلف مفهوم التخطيط الاستراتيجي عن المفهوم العام للتخطيط الاستراتيجي، باستثناء مجال التطبيق الذي يمثل المدرسة في هذه الحالة.

يعرف التخطيط الإستراتيجي المدرسي بأنه: تلك العملية التي يقوم فيها مدير المدرسة والمشاركون له في عملية التخطيط بوضع تصور لمستقبل المدرسة، وتطوير الإجراءات والعمليات والوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور المستقبلي في الواقع، وما يرتبط به من استجابة لتلك التغيرات الحاصلة في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على العمل المدرسي ومن خلال استخدام الموارد والمصادر بصورة أكثر فاعلية (Brent & Ellison,1998: 462).

وعرفه دوجلاس (Douglas, 1993: 4) بأنه ذلك النوع من التخطيط الذي يهتم أساسا بتصميم استراتيجيات تجعل المدرسة قادرة على الاستخدام الأمثل لمواردها، والاستجابة التامة للفرص التي تتاح لها في بيئتها الخارجية. ويركز على فهم البيئة الخارجية التي تحيط بالمدرسة وتحديد ما على المدرسة من التزامات تجاه المجتمع.

وتأسيسا على ما سبق يمكن تعريف التخطيط الاستراتيجي المدرسي بأنه عملية تصور علمي لمستقبل المدرسة ينطلق من تحليل الوضع الراهن للمدرسة على ضوء تحديد رؤيتها ورسالتها وتوجهاتها المستقبلية وقيمها الأساسية، وتحديد أولويات التطوير، ووضع الاستراتيجيات والوسائل التي تمكنها من بلوغ هذا الوضع المستقبلي المرغوب.

٢.٤- أوجه الاختلاف بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي:

على الرغم من تأكيد العديد من المؤسسات أنها تمارس التخطيط الاستراتيجي، إلا أنها في الواقع تنخرط في التخطيط التقليدي، وهناك عدد من الاختلافات القائمة بين هذين النوعين من التخطيط؛ فالتخطيط التقليدي يركز أكثر على معالجة المشاكل باستخدام التوجه من الداخل إلى الخارج Inside-Out Approach (التركيز الداخلي)، في حين أن التخطيط الاستراتيجي يستخدم التوجه من الخارج إلى الداخل Outside-In Approach (التركيز الخارجي)، ويمكن تحديد أربعة من الاختلافات الرئيسية بين عمليات التخطيط الاستراتيجي والتقليدي كما أوردها ويلكوكسن على النحو التالي: (Wilcoxson, 2012, 39-40)

أ- **الموائمة Alignment**

يسمح التخطيط التقليدي بوضع الأهداف، ومن ثم تطوير خطوات تحقيق تلك الأهداف المحددة، بينما التخطيط الاستراتيجي يراعي مواءمة المنظمة مع البيئة الخارجية.

ب- التركيز Focus

يعطي التخطيط التقليدي الانتباه إلى المدارس والإدارات التعليمية وحتى المعلمين كأفراد، مما يُحد من عملية التخطيط، أما التخطيط الإستراتيجي ومع اهتمامه بذلك، يركز أكثر على مواءمة المنظومة التربوية بأكملها مع البيئة.

ج- التحديد مقابل الاتجاه Specificity versus direction

التخطيط التقليدي أكثر تحديدا بشأن الأهداف الخاصة والنوعية، أما التخطيط الاستراتيجي فيركز على الاتجاهات الأوسع والأوضاع الحالية والأهداف الشاملة أكثر من الأهداف المحددة.

د- فيما يتصل بالوقت Time-relatedness

إن التخطيط الاستراتيجي عملية مستمرة Continuous Process، في حين أن التخطيط التقليدي هو عملية دورية Periodic Process.

وبناء على ما سبق يمكن القول إنه إذا كان التخطيط التقليدي مهتما بتحليل البيئة الداخلية للمؤسسة فإن التخطيط الاستراتيجي لا ينكر أهمية تحليل البيئة الداخلية، ولكنه يعطي اهتماما كبيرا أيضا لعوامل البيئة الخارجية، وإذا كان التخطيط التقليدي يركز على المستقبل، فإن التخطيط الاستراتيجي يركز أيضا على المستقبل، ولكنه يعطي اهتماما مماثلا للحاضر، وينطلق منه إلى المستقبل (أين نحن الآن؟ وأين نريد أن نكون؟)، وإذا كان التخطيط التقليدي عملية دورية، فإن التخطيط الاستراتيجي عملية مستمرة، وإذا كان التخطيط التقليدي عملية استاتيكية ثابتة، فإن التخطيط الاستراتيجي عملية ديناميكية متغيرة تفترض أن النظام التعليمي في حالة تفاعل مستمر مع البيئة الخارجية، ومن ثم إمكانية تعديل وتغيير الخطة بتغير الظروف الخارجية والمحيطة بالنظام.

٢.٥- فوائد التخطيط الاستراتيجي المدرسي:

يعد التخطيط الاستراتيجي مطلبا ضروريا وشرطا أساسيا في المنظمات الناجحة، وله فوائد عديدة للمنظمة والفرد كما يلي: (Allison & Kaye,2005,3-4)

- **التخطيط الاستراتيجي الناجح يحسن بؤرة تركيز المنظمة على:** الفهم الواضح لرسالتها، والقيم التنظيمية بين الموظفين، ومجلس الإدارة، والجهات الخارجية، ووضع خطط للعمل على أساس المعلومات الحالية، ووضع معالم عريضة لرصد

الإنجازات وتقييم النتائج، وتحديد المعلومات التي يمكن استخدامها لتسويق المنظمة لجمهور المستفيدين والممولين المحتملين.

- **التخطيط الاستراتيجي الناجح يحسن عمل الأفراد الذين يعملون معا من حيث إنه:** يعمل على إيجاد منتدى لمناقشة سبب وجود المنظمة والقيم المشتركة التي ينبغي أن تؤثر على قراراتها، ويعزز الاتصالات الناجحة والعمل الفريقي، ويضع الأساس لتغيير حقيقي من خلال تحفيز التفكير الاستراتيجي والتركيز على ما هو مهم حقا لنجاح المنظمة على المدى الطويل، ويوجه انتباه الجميع إلى ما هو أهم، بمعنى الفرص الأفضل لتحقيق الرسالة.

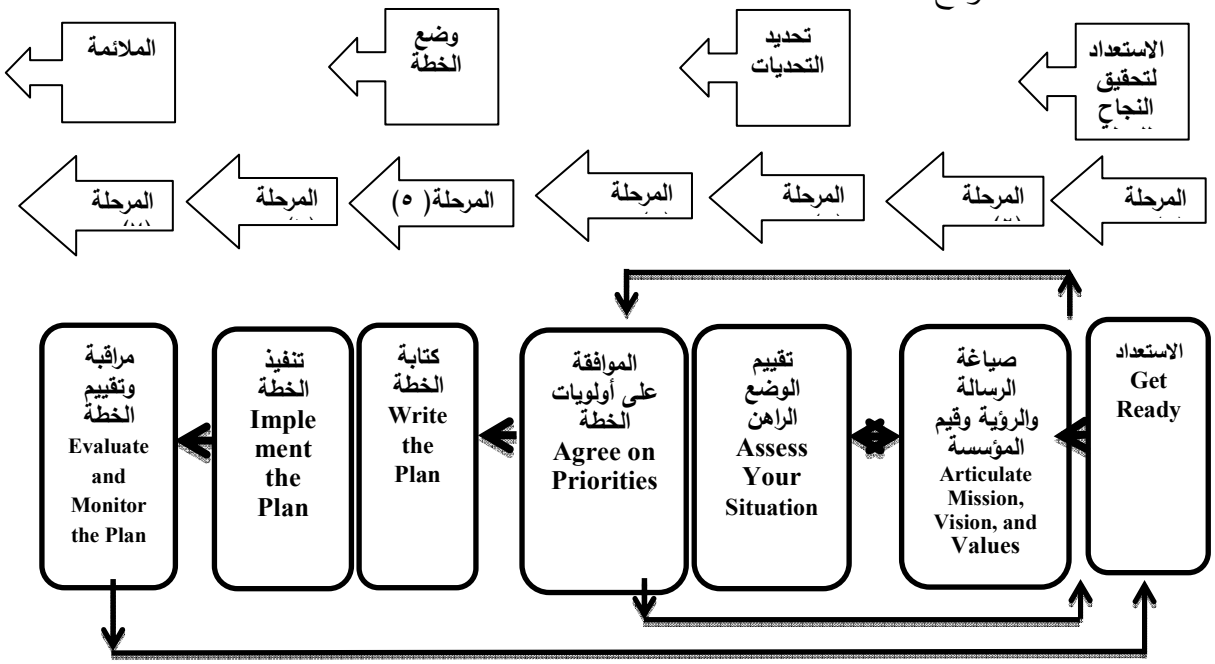
ويرى كل من إبراهيم (٢٠٠٦) والكرخي (٢٠٠٩) أن أهمية التخطيط الإستراتيجي للمنظمات التعليمية بشكل عام تبرز في كونه يوفر إطار عمل للمديرين وغيرهم في المؤسسة لتقييم الموقف الإستراتيجي، ويعتبر أداة ضرورية لبناء الإدارة الإستراتيجية للمدرسة، وتعزيز العمل الجماعي وإكساب الخبرة لجميع الأعضاء نظرا لمشاركة الجميع في بناء الإستراتيجية ووضع أهدافها، وضمان أن الأعضاء يعملون تجاه تحقيق الأهداف المأمولة، كما إنه يساعد المؤسسة على الاستجابة لتغيرات البيئة المستمرة، ويزيد من قدرتها على تنفيذ خطتها الإستراتيجية فى الوقت المناسب، ويتيح الفرصة للتعديل وفق المتغيرات المجتمعية الخارجية والداخلية.

واستخلاصا مما سبق يمكن إيضاح أهمية التخطيط الاستراتيجي للتعليم **على المستوى المدرسي،** في كونه يساعد على تحفيز التفكير الاستراتيجي، والتركيز على ما هو مهم حقا لنجاح المدرسة على المدى الطويل من خلال تحديد الأولويات والأهداف الإستراتيجية المرتجى تحقيقها في المستقبل، أما **على مستوى الأفراد العاملين** بالمدرسة ومن أبرزهم المعلمين؛ فالتخطيط الاستراتيجي يؤكد العمل الجماعي وإكساب الخبرة لجميع أعضاء المجتمع المدرسي، إذ يشارك الجميع في بناء الإستراتيجية ووضع أهدافها، كما أن له نواتج إيجابية على الأفراد مثل تنمية الالتزام والرضا عن العمل والتغلب على الازدواجية في المهام أو غموض الأدوار.

٢.٦- مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي:

يختلف الباحثون في تحديد مراحل موحدة فيما بينهم لعملية التخطيط الاستراتيجي ويحاول كل منهم تقديم نموذج خاص يوضح مراحل التخطيط الاستراتيجي، ولعل من أكثر النماذج المفصلة والإجرائية لمراحل التخطيط الاستراتيجي ذلك النموذج الذي قدمه Allison & Kaye (2005) في كتابهما عن

التخطيط الاستراتيجي للمنظمات غير الربحية، والذي يناسب إلى حد بعيد المدارس كمنظمات تعليمية لا تستهدف الربح في غالب الأحيان، ويوضح الشكل (١) مراحل هذا النموذج.



الشكل (١) مراحل التخطيط الاستراتيجي للمنظمات غير الربحية

المصدر: Allison & Kaye, 2005, p.15.

ويتضح من الشكل (١) أن هذا النموذج يتضمن سبع مراحل أساسية، ويمكن توضيح أبرز الملامح المميزة والخطوات الأساسية التي تتضمنها كل مرحلة من هذه المراحل على النحو التالي: (Allison & Kaye, 2005, 14-20).

أ- مرحلة الاستعداد Get Ready

في هذه المرحلة ينبغي التأكد من الوقت المناسب لبدء عملية التخطيط، ومدى استعداد القادة والأعضاء للمشاركة، وبصفة عامة يجب إكمال المهام التالية في هذه المرحلة لتمهيد الطريق لعملية التخطيط: تحديد القضايا الأساسية أو الخيارات التي ينبغي على عملية التخطيط معالجتها، واتخاذ قرار بشأن العملية الأساسية لبدء العمل، وتحديد الأدوار والمشاركة، وتحديد المعلومات المطلوبة للمساعدة في صنع

قرارات سليمة. وتؤدي هذه المرحلة إلى وضع *خطة عمل التخطيط الاستراتيجي* Strategic Planning Work Plan (أي خطة للتخطيط نفسه Plan for Planning).

ب- مرحلة صياغة الرسالة والرؤية والقيم:

Articulate Mission, Vision, and Values

توضح الرسالة Mission للعالم ما تقوم به المنظمة أو ما تفعله ولماذا تفعله، بمعنى آخر الرسالة تبين المبرر من وجود المنظمة، وتصف ما تفعله، ولمن تفعله.. لتحقيق هذا الغرض. وهكذا تلخص الرسالة من.. وماذا.. ولماذا يعمل النظام، أما الرؤية Visionفتقدم الصورة المأمولة لنجاح المنظمة في المستقبل؛ فالرؤية هي نموذج ذهني للحالة المستقبلية المرغوبة، وتُبنى على أساس افتراضات معقولة حول المستقبل. وأخيرا فإن معظم المنظمات لاسيما التعليمية تعمل وترتكز على مجموعة من القيم Values والمعتقدات Beliefs المتصلة بمبرر وجودها، وكيف تعمل لدعم تلك القيم، وكلما كانت هذه القيم واضحة، كلما أمكن وضعها موضع التنفيذ. ومع وجود عبارات الرسالة والرؤية والقيم ووضعها في متناول جميع المنتفعين، يصبح واضحا لدى المنظمة ما تفعله ولماذا تفعله وما ترغب أو تأمل في تحقيقه. وتؤدي هذه المرحلة إلى وضع *مسودة مكتوبة لصيغة الرسالة والرؤية والقيم.*

ج- مرحلة تقييم الوضع الراهن Assess Present Situation

بمجرد أن يظهر نوعا من الوضوح لدى المنظمة في مبرر وجودها، وما تفعله، وما تأمل في تحقيقه في المستقبل، يتم البدء في تحليل وضعها أو موقفها الحالي، وتتطلب هذه الخطوة جمع ما يمكن الوصول إليه من معلومات حول جوانب القوة والضعف الداخلية في المنظمة والفرص والتهديدات الخارجية، وهو ما يعرف بأسلوب التحليل الاستراتيجي أو الرباعي لتقييم نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر **S**trengths, **W**eaknesses, **O**pportunities and **T**hreats والمعروف اختصارا بـ (SWOT) وهذا التقييم يساعد المنظمة على تشكيل قائمة بالأسئلة الإستراتيجية التي تواجهها وتتطلب الإجابة عنها من خلال عملية التخطيط الاستراتيجي. وفي هذه المرحلة أيضا يتم جمع المعلومات من المستفيدين على الصعيدين الداخلي والخارجي حول تصوراتهم وتوقعاتهم عن المنظمة وتجميع البيانات الإمبريقية وإبلاغ القرارات التي تتخذ في المرحلة المقبلة.

وتسفر هذه المرحلة عن *تأسيس قاعدة بيانات عن المعلومات الواقعية* التي تدعم المخططين في صنع القرارات حول أولويات مستقبل المنظمة. ويلاحظ أنه في بعض الأحيان، يمكن تقديم مرحلة تقييم الوضع الراهن (جمع البيانات والمعلومات عن الوضع التنظيمي الراهن) قبل إجراء مناقشة بشأن الرسالة، والرؤية، والقيم التنظيمية.

د- مرحلة الاتفاق على الأولويات Agreement on Priorities

بعد التأكيد على رسالة المنظمة وقضاياها الهامة التي تم تحديدها، يتم صنع قرارات بشأن الاتجاه المستقبلي للمنظمة، ويشمل المداخل الواسعة الواجب اتخاذها (الاستراتيجيات) والنتائج العامة والنوعية المبتغاة (الغايات والأهداف طويلة الأجل وقصيرة الأجل).

وتتبع هذه الاستراتيجيات، والغايات والأهداف من الطموحات الفردية، والمناقشات الجماعية، أو من خلال التقنيات الرسمية لصنع القرار، وخلاصة القول إنه في نهاية المطاف، تتفق القيادة على أولوياتها الرئيسية، فالمناقشات في هذه المرحلة تتطلب معلومات إضافية أو إعادة تقييم للاستنتاجات التي تم التوصل إليها خلال مرحلة تقييم الوضع الراهن، ومن المحتمل أن تغير هذه الاستبصارات والرؤى الجديدة فحوى بيان الرسالة. ولكي يتم بناء أفضل خطة ممكنة، من المهم أن يكون المخططين على استعداد للرجوع مرة أخرى للمرحلة السابقة للاستفادة من المعلومات الجديدة. وتقود هذه المرحلة إلى *الاتفاق على أولويات المنظمة أو النظام*: الاستراتيجيات العامة، والأهداف بعيدة المدى، والأهداف المحددة.

ه- مرحلة كتابة الخطة الإستراتيجية Write the Strategic Plan

بعد أن تم صياغة الرسالة وتحديد القضايا المهمة، والاستراتيجيات والأهداف المتفق عليها، تأتي خطوة كتابة الخطة الإستراتيجية في وثيقة متكاملة، وعادة ما يقوم أحد أعضاء لجنة التخطيط، أو المدير التنفيذي، بصياغة وثيقة الخطة النهائية، ومن ثم تقديمها للمراجعة من قبل جميع صانعي القرار الرئيسيين (عادة مجلس إدارة المنظمة والهيئة الإدارية).

ويجب على المراجعين للخطة التأكد من أنها تجيب عن الأسئلة الأساسية حول الأولويات والتوجهات بالتفصيل لتكون بمثابة دليل لأعضاء المنظمة، وينبغي اتخاذ إجراءات للرد على أية أسئلة مهمة تثار في هذه المرحلة. والنتيجة النهائية

ستكون وصفا موجزا لخط سير المنظمة، وكيف ينبغي أن تصل إلى هناك، ولماذا تحتاج إلى السير في هذا الاتجاه. وعليه فإن المنتج النهائي لهذه المرحلة هو *الخطة الإستراتيجية The Strategic Plan*.

و- مرحلة تنفيذ الخطة الإستراتيجية Implementation of the Strategic Plan

إن الجهود المبذولة في المراحل السابقة لن تتحقق إلا إذا تم متابعة الخطة يوميا بصورة تتسق مع الأولويات الإستراتيجية التي تم اختيارها بعناية. إن المقابلة بين التوجه الاستراتيجي والوارد في الخطة الإستراتيجية والعمل يوما بعد يوم يتمثل في خطة تشغيلية Operational Plan قابلة للتنفيذ.

إن التفاصيل ليست هي العامل الحاسم في كيفية تنفيذ خطة التشغيل، ولكن مدى وضوح المبادئ التوجيهية للتنفيذ، ودقة النتائج التي يتعين رصدها هي التي تحدد فاعلية التخطيط الاستراتيجي، وبالإضافة إلى الوعي بأن عملية التنفيذ قد تواجه نوعا من المقاومة ولا سيما فيما يتعلق بالتغييرات المطلوب تنفيذها. ولضمان التنفيذ الناجح للخطة، يتعين على الإدارة أن تولي اهتماما لإدارة التغيير المطلوب، ودعم أعضاء المنظمة في تنفيذ تلك التغييرات بنجاح.

والمنتج النهائي لهذه المرحلة هي *خطة سنوية تشغيلية مفصلة* A Detailed Annual Operating Plan.

ز- مرحلة تقويم ومراقبة الخطة الإستراتيجية:

Evaluation and Monitoring the Strategic Plan

إن التخطيط الاستراتيجي عملية مستمرة تستجيب للبيئة المتغيرة. فإذا كانت الاستراتيجيات الأساسية والأولويات المتفق عليها في المستقبل لم تعد صالحة نتيجة تغير البيئة بشكل يختلف اختلافا جوهريا عن الافتراضات التي قامت عليها الخطة الإستراتيجية، فمن الضروري إعادة تجميع وإعادة وضع إستراتيجية جديدة. ومن ثم تركز هذه المرحلة على التقييم الجاري (ربع سنوي أو سنوي) لمدى استمرار صلاحية القرارات الإستراتيجية المتفق عليها خلال عملية التخطيط الاستراتيجي، ومراجعة الخطة دوريا حسب الحاجة.

ويؤكد الهلالي (٢٠٠٥، ٢٢٠-٢٥٢)، على أن هناك عدة شروط مهمة لنجاح تطبيق التخطيط الإستراتيجي في النظم التعليمية، وتشمل هذه الشروط مايلي : بناء إجماع من أجل التغيير، أو التركيز على احتياجات النظام التعليمي، والتأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي، وتعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر النظام

التعليمي، وتأمين قيادة فعالة للنظام التعليمي، ويرى أن هذه الشروط توضح فقط بعض القضايا التي يجب أن تضعها مؤسسات التعليم في اعتبارها عند الإعداد للتخطيط، وهذا يعني أنها تتعلق بالبيئة التي سيتم فيها التخطيط، ولا تتعلق بتنفيذ عملية التخطيط ذاتها.

وبناء على ما سبق يمكن إيجاز أبرز الممارسات المرتبطة بتطبيق عملية التخطيط الاستراتيجي في المدارس فيما يلي:

- التخطيط للتخطيط نفسه، وضع خطة عمل التخطيط الاستراتيجي. (مرحلة الاستعداد).
- وضع مسودة مكتوبة لصيغة الرسالة والرؤية والقيم. (مرحلة صياغة الرسالة والرؤية).
- جمع البيانات والمعلومات عن الوضع التنظيمي الراهن (مرحلة تقييم الوضع الراهن، ويمكن تقديمها قبل إجراء مناقشة بشأن الرسالة، والرؤية)
- الاتفاق على الأهداف والاستراتيجيات العامة (مرحلة الاتفاق على الأولويات).
- وضع الخطة الإستراتيجية للتحسين (مرحلة كتابة الخطة الإستراتيجية).
- وضع خطة سنوية تشغيلية مفصلة. (مرحلة تنفيذ الخطة الإستراتيجية).
- مراجعة الخطة دوريا حسب الحاجة. (مرحلة تقويم ومراقبة الخطة الإستراتيجية).

القسم الثالث:
واقع التخطيط الاستراتيجي المدرسي بسلطنة عمان:
دراسة تحليلية وثائقية

يتناول هذا المحور دراسة تحليلية وثائقية لواقع التخطيط الاستراتيجي المدرسي في سلطنة عمان وذلك على النحو التالي:

٣.١- نشأة التخطيط التربوي في سلطنة عمان وتطوره:

بدأ الاهتمام بالتخطيط التربوي في سلطنة عمان بشكل منظم عند إنشاء دائرة التخطيط التربوي عام ١٩٧٢م، والتي كانت تتبع وكيل الوزارة مباشرة، وفي عام ١٩٧٨م أنشئت المديرية العامة للشؤون الفنية، وأصبحت دائرة التخطيط التربوي ضمن دوائرها، وفي عام ١٩٧٩م أنشئت المديرية العامة للتنمية التربوية وضمت ضمن دوائرها دائرة التخطيط التربوي، وفي عام ١٩٩٧م أنشئت المديرية العامة

للتخطيط والمعلومات التربوية، وتغير اسم دائرة التخطيط التربوي إلى دائرة الاحتياجات التعليمية، وفي عام ٢٠٠١م تغير مسمى الدائرة إلى دائرة التخطيط والاحتياجات، هذا بالنسبة لديوان عام الوزارة، أما المناطق التعليمية فقد تم تخصيص دائرة التخطيط التربوي ضمن هياكل كل مديرية عامة(البحري، ٢٠١٠).

ويلاحظ مما سبق أن الأجهزة المسئولة عن التخطيط التربوي قد مرت بمراحل تطور عديدة ومتنوعة، وهذا التطوير قد فرض ذاته من خلال الإيمان المتزايد والقناعة الراسخة لدى المسئولين في وزارة التربية والتعليم بأهمية التخطيط التربوي، وتأكيدا لهذا الاهتمام الحكومي صدر المرسوم السلطاني رقم ٢٠٠١/٨ بتاريخ ٢٠ يناير ٢٠٠١ بتعيين وكيل للوزارة. وتبنت وزارة التربية والتعليم التخطيط التربوي كأسلوب علمي لرسم السياسات والخطط والبرامج التعليمية على شكل خطط خمسيه تلتزم بتحقيقها في حدود ما يتوفر لديها من إمكانيات بشرية ومادية، وكانت الخطط الخمسية في بداياتها تركز على الجوانب الكمية والتوسع في نشر التعليم، وتعد الخطة الخمسية السادسة (٢٠٠١-٢٠٠٥) **البداية الحقيقية لتطبيق مفهوم الخطة الإستراتيجية في المشاريع التربوية** من خلال ما احتوته من عناصر ضرورية كالأهداف العامة والأهداف الإجرائية وأساليب التقويم والمتابعة (اللزامي، ٢٠١٢)، وقد تنوعت الجهات في الوزارة التي تعني بعملية التخطيط ورسم السياسات التربوية والتعليمية ومعالجة المشكلات التربوية، وهذه الجهات، هي: لجنة السياسات والتخطيط، ومجلس التربية، والمكتب الفني للدراسات والتطوير، والمديرية العامة للتخطيط وضبط الجودة. (وزارة التربية والتعلم، ٢٠١٢)

وتعتبر الخطة الخمسية الثامنة العامة (٢٠١١ - ٢٠١٥) لسلطنة عمان الحلقة الرابعة من إستراتيجية التنمية طويلة المدى (الرؤية المستقبلية للاقتصاد العماني- عمان ٢٠٢٠م)، وتأتي هذه الخطة تأكيدا على ضرورة إيلاء أهمية أكبر لتطوير المجالات الاجتماعية وتنمية الموارد البشرية بهدف تسريع التنويع الاقتصادي وتعزيزا لدور القطاع الخاص في مسيرة التنمية، وتعكس الخطة الخمسية الثامنة للتعليم نفس التوجهات فيما يتعلق برفع كفاءة التعليم ومخرجاته. ولكن تفتقر تلك الخطة إلى الإجراءات الواضحة فيما يتعلق بمعايير التخطيط الاستراتيجي. وتؤكد النبهانية (٢٠٠٩، ٤٠) على أن نجاح وزارة التربية والتعليم في التخطيط التربوي الاستراتيجي مرتبط بشكل كبير بقدرتها على تنفيذ تلك الخطط وتقويمها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، بالإضافة إلى مراعاة أمور مثل شمولية التخطيط لجميع المجالات التعليمية، والاعتماد في التخطيط الاستراتيجي على الإحصاءات

والبيانات الدقيقة مركزاً على كل من الكم والكيف، ومشاركة ممثلون من جميع فئات المستفيدين الداخليين والخارجيين للمنظومة التعليمية.

٣.٢- أدوار أجهزة التخطيط التربوي في سلطنة عمان:

هناك عدة أجهزة تسهم في عمليات التخطيط الاستراتيجي للتعليم قبل الجامعي، ومن أبرزها و**زارة التربية والتعليم** والتي تعمل على تحقيق التوازن بين نتاجات التعليم من القوى العاملة المؤهلة واحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، والتوازن في الإنفاق المالي في التعليم بمستوياته المختلفة، وتنظيم الموارد والإمكانات المادية والبشرية المتاحة. (الحجري، ٢٠١١، ٢٢-٢٧).

ومن ضمن الأجهزة الحديثة **مجلس التعليم** والذي تم انشاؤه بموجب المرسوم السلطاني رقم (٤٨ /٢٠١٢) وتم تعيين أمين عام لمجلس التعليم، بموجب المرسوم السلطاني رقم (٤٩ / ٢٠١٢) وتؤول إلى الأمانة العامة للمجلس جميع مخصصات وموارد مجلس التعليم العالي، ومن أبرز الاختصاصات المنوطة به رسم السياسة العامة للتعليم بمختلف أنواعه ومراحله، والعمل على توجيه التعليم بما يتفق والسياسة العامة للدولة ومتطلبات التنمية الشاملة، ووضع إستراتيجية للتعليم في إطار السياسة العامة للدولة بالتنسيق مع الجهات المختصة، والعمل على متابعة تنفيذها، ومتابعة وتقييم مستوى جودة التعليم بجميع أنواعه ومراحله. كما أنشئ حديثا أيضا **المجلس الأعلى للتخطيط** بموجب المرسوم السلطاني رقم (٣٠ / ٢٠١٢) ومن أبرز مهام المجلس الأعلى للتخطيط تحديد الرؤية المستقبلية والتوجهات العامة والآليات اللازمة لتنفيذ الاستراتيجيات بما يحقق أهداف التنمية المستدامة، ووضع إستراتيجية وطنية شاملة للتنمية طويلة المدى في ضوء الموارد الطبيعية والبشرية المتاحة واحتياجات التنمية المستدامة. وقد نص المرسوم رقم (٣١ / ٢٠١٢) على إنشاء المركز الوطني للإحصاء والمعلومات ويتبع المجلس الأعلى للتخطيط، ويتمتع المركز بالشخصية الاعتبارية والاستقلال المالي والإداري ويكون مقره محافظة مسقط.

وقد ذكر الشحي (٢٠١٢) بأن "المرسوم السلطاني رقم (٢٠١٢/٣٠) بإنشاء المجلس الأعلى للتخطيط يأتي ترجمة لحاجة البلد الماسة في الانتقال من مفهوم التخطيط قصير الأمد (الخطط الخمسية) إلى حقبة التخطيط الإستراتيجي بعيد الأمد على غرار المحاولة السابقة في منتصف التسعينيات من القرن العشرين (رؤية عمان ٢٠٢٠) والتي افتقدت للمتابعة والقياس.

ومن ذلك نستنتج أن للمجلس الدور الأبرز في وضع الاستراتيجيات العامة للدولة بما فيها التعليم، وكذلك يتمثل دوره في إيجاد الطرق والآليات التي تعين على تنفيذ تلك الاستراتيجيات والسياسات ومنها السياسات والاستراتيجيات التربوية والتعليمية، كما يبرز دور المجلس في إجراء التقييم الدوري لتلك الاستراتيجيات والسياسات المرسومة والرؤى المستقبلية وكذلك الخطط الخمسية.

٣.٣- التخطيط الاستراتيجي على المستوى المدرسي في عمان:

تأسيسا على ما تم عرضه في المحورين السابقين يمكن القول إن سلطنة عمان تبنت سياسة التخطيط الاستراتيجي بشكل عام والتخطيط الاستراتيجي التربوي والمدرسي بشكل خاص، بهدف تطوير التعليم وتجويده. وتلتزم المدارس العمانية عامة بإعداد خطة المدرسة التي تعتبر مدخلا لتطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي، فقد أدى توجه الوزارة لتبني هذه السياسة إلى إلزام المدارس بوضع خططها التي يمتد مداها الزمني من ثلاث سنوات فأكثر، ويتم تحقيقها على مراحل من خلال الخطط التنفيذية السنوية.

ويهدف التخطيط الاستراتيجي المدرسي إلى توسيع مشاركة العاملين بالمدرسة أثناء صناعة القرارات الاستراتيجية، مما يفيد في رفع مستوى دعمهم لتنفيذ ما تم التوصل إليه خلال وضع الخطة. ولكن من الملاحظ أن هناك فجوة بين السياسة وتطبيقها في الواقع مما يحد من تحقيق الأهداف المرغوبة.

وقد تضمنت التوجيهات الخاصة بوضع الخطة المدرسية الاستراتيجية المكونات التالية (وزارة التربية والتعليم والبنك الدولي، ٢٠١٢م):

- رؤية المدرسة والتي تعبر عن نظرتها للمستقبل.
- رسالة المدرسة والتي تبين الغاية من وجود المدرسة في بيئة معينة.
- قيم المدرسة التي توجه سلوكيات أفرادها والمتعاملين معها نحو تحقيق رؤيتها ورسالتها وأهدافها.

وتتكون الخطة من عدة مجالات منها: الإدارة المدرسية والتعليم والتعلم. وتم تحديد مؤشرات النجاح والمستوى الذي تسعى المدرسة للوصول إليه في كل هدف من خلال إجراءات ومؤشرات ومعايير وصفية ورقمية معينة، ووضع الآليات المفروض إتباعها لتحقيق الأهداف، وتوفير الدعم اللازم من الوسائل المادية والبشرية المعينة، وتحديد الفترة الزمنية المتوقعة لتحقيق كل الهدف، وتحديد الأفراد الذين تناط بهم مسؤولية تنفيذ الإجراءات التي تحقق الأهداف سواء أكانوا من داخل المدرسة أم من خارجها، وبيان مسئولية التقويم وتحديد الأفراد الذين يقومون بمتابعة مدى تحقق الأهداف وفق معايير النجاح، وتقويمها.

وعلى الرغم من كل الجهود المبذولة على المستوى المركزي ووضع الأنظمة والتوجيهات لتطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي، إلا أن مديري المدارس والعاملين معهم لم يتم تأهيلهم ليكونوا قادرين على تطبيق هذه التوجيهات، فقد أكد العلوي (٢٠١٢) على أن الخطط التي تعدها المدارس لا تتوافق مع خصائص التخطيط الاستراتيجي، ولا تتناسب مع الوضع المتطور في مدارس السلطنة والأطر أو النماذج النظرية للتخطيط الاستراتيجي المدرسي.

القسم الرابع- واقع ممارسات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين في المدارس العمانية : دراسة ميدانية

تهدف الدراسة الميدانية إلى تعرف مستوى الممارسات العملية لمراحل التخطيط الاستراتيجي بمدارس التعليم الأساسي الحكومية في سلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين، وتحديد تأثير بعض المتغيرات الديموغرافية على تقدير عينة الدراسة لتوافر هذه الممارسات، وتحديد الصعوبات التي تواجه المدارس العُمانية في هذا الشأن.

٤.١- عينة الدراسة:

تم اختيار عينة عشوائية من المُعلمين بمدارس التعليم الأساسي في أربع محافظات عُمانية، ويوضح الجدول (٢) خصائص عينة الدراسة.

جدول (٢)
خصائص عينة الدراسة

المتغير	المحافظة				مستوى التعليم			النوع		الخبرة		
الفئات	مسقط	شمال الباطنة	الداخلية	جنوب الشرقية	١-٤	٥-١٠	أخرى	ذكور	إناث	١-٥	٦-١٠	> ١٠
العدد	٨٧	١٤٠	٤١	٣١	٦١	٢٠٦	٣٢	٢٠١	٩٨	٥٣	١٠٧	١٣٩
%	٢٩.١	٤٦.٨	١٣.٧	١٠٠.٤	٢٠.٤	٦٨.٩	١٠.٧	٦٧.٢	٣٢.٨	١٧.٧	٣٥.٨	٤٦.٥
ن = ٢٩٩ معلم بمدارس التعليم الأساسي												

٤.٢- أداة الدراسة وخصائصها السيكومترية:

تم إعداد أداة لقياس ممارسات عملية التخطيط الاستراتيجي في ضوء مراجعة الأدبيات وبما يتسق مع مراحل نموذج Allison & Kaye، وقد تم استخدام عينة من ٥٠ معلمًا لحساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة وأبعادها الفرعية، واختبار صدق الاتساق الداخلي ويوضح الجدول (٣) نتائج ثبات الأداة وصدقها، وبعد الاطمئنان لنتائج الثبات والصدق تم تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.

جدول (٣)

معامل "ثبات ألفا" ومعاملات الارتباط (الاتساق الداخلي)
للتخطيط الاستراتيجي ومراحله الفرعية

مراحل التخطيط الاستراتيجي	عدد المفردات	الفا كرونباخ	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
١.الاستعداد للبدء في عملية التخطيط الاستراتيجي	٥	٠.٨٨	1						
٢.صياغة الرؤية والرسالة والقيم	١٠	٠.٩١	٠.٦٥**	1					
٣.تقييم الوضع الراهن للمدرسة	٦	٠.٨٨	٠.٥٧**	٠.٧٧**	1				
٤.الاتفاق على أولويات التطوير و التحسين وكتابة الخطة الاستراتيجية	٦	٠.٨٩	٠.٦٣**	٠.٧٧**	٠.٧٩**	1			
٥.تنفيذ الخطة الاستراتيجية	٥	٠.٨٩	٠.٦٢**	٠.٧٦	٠.٧١**	٠.٨٢**	1		
٦.تقويم ومراقبة الخطة الاستراتيجية	٥	٠.٩١	٠.٥٦**	٠.٧٣**	٠.٧٣**	٠.٧٨**	٠.٧٧**	1	
٧.الأداة ككل	٣٧	٠.٩٧	٠.٧٦**	٠.٩٢**	٠.٨٨**	٠.٩١**	٠.٨٨**	٠.٨٦**	1

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول (٣) أن أداة الدراسة تتمتع بمعاملات ثبات مرتفعة في جميع أبعادها مما يعطي موثوقية في استخدامها، كما يشير الجدول إلى معاملات اتساق داخلي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١ بين جميع الأبعاد الفرعية من ناحية وبينها وبين الدرجة الكلية من ناحية أخرى مما يؤكد صلاحية الأداة لقياس ما وضعت لقياسه.

٤.٣- خطة التحليل الإحصائي:

بعد تجميع الاستبانات تم تفريغها ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار دلالة الفروق بين المتغيرات حيث تم استخدام اختبار ت لدلالة الفروق (طبقا للنوع)، واستخدام تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق (طبقا للخبرة ومستوى التعليم)، كما تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الوزني للحكم على مستوى ممارسات التخطيط الاستراتيجي كما يلي:

حساب تكرار استجابات أفراد عينة الدراسة حسب درجة ممارستها (مرتفعة، متوسطة، منخفضة)، وحساب النسبة المئوية لمدى تحقق كل مرحلة من مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي، وحساب المتوسط الوزني لكل مرحلة، حيث يعبر عن درجة الاستجابة على كل عملية، وقد تم اعتماد قاعدة التقريب الحسابي للأعداد

الصحيحة لتحديد معيار الحكم على الاستجابة وذلك من خلال تحديد طول خلايا المقياس (الحد الأدنى والأعلى)، ثم حساب المدى (٣-١ = ٢)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المعيار للحصول على طول الفئة أي (٢/٣ = ٠.٦٧) ثم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المعيار (بداية المعيار ١) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الفئة، ويفيد هذا الأسلوب في توضيح وتلخيص مدى ممارسة كل مرحلة بصفة عامة. ويوضح الجدول التالي ذلك:

جدول (٤)

المعيار المعتمد في تفسير درجة الممارسة

درجة الممارسة	قيمة الوزن	درجة الحدوث	
		من	إلى
منخفضة	١	١	١.٦٦
متوسطة	٢	١.٦٧	٢.٣٣
مرتفعة	٣	٢.٣٤	٣

وتفسير ذلك أن الممارسة التي تقع بين (١ – ١.٦٦) تعني أنها تحدث بدرجة منخفضة، بينما الممارسة الواقعة بين (١.٦٧ – ٢.٣٣) تحدث بدرجة متوسطة، أما الممارسة التي تقع بين (٢.٣٤ – ٣) فتحدث بدرجة مرتفعة.

٤.٤- نتائج الدراسة الميدانية:

السؤال الأول : ما مستوى ممارسة المدارس العُمانية لمراحل التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر المعلمين؟ وللإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسط الوزني والنسبة المئوية كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٥)

مستوى ممارسات مراحل التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العمانية

مراحل التخطيط الاستراتيجي	المتوسط الوزني	النسبة المئوية	مدى الممارسة
١. الاستعداد للبدء في عملية التخطيط الاستراتيجي	١.٩٨	66	متوسط
٢. الرؤية والرسالة والقيم	٢.٠٤	68	متوسط
٣. تقييم الوضع الراهن للمدرسة	١.٩٨	66	متوسط
٤. الاتفاق على أولويات التطوير والتحسين وكتابة الخطة الاستراتيجية	٢.٠١	67	متوسط
٥. تنفيذ الخطة الاستراتيجية	٢.٠٢	67	متوسط

٦. تقويم ومراقبة الخطة الاستراتيجية	٢.٠٤	68	متوسط
٧. الأداة ككل	٢.٠٢	67	متوسط

يتضح من الجدول (٥) أن مستوى ممارسة عملية التخطيط الاستراتيجي ككل وكذلك مستوى ممارسة مراحلها الفرعية طبقا لنموذج الدراسة تقع في المدى المتوسط حيث تتراوح قيم المتوسطات الوزنية بين (١.٦٧ – ٢.٣٣)، وهذا يعني أن ممارسات التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العمانية في المدى المتوسط، وتحتاج إلى تحسين وتطوير من وجهة نظر المعلمين.

السؤال الثاني: ما تأثير متغيرات الدراسة الديموغرافية (النوع – الخبرة – مستوى التعليم) على استجابة أفراد العينة ؟

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار ت على العينة الأساسية لتقدير مدى اختلاف إدراك معلمي التعليم الاساسي لممارسة مراحل التخطيط الاستراتيجي طبقا لاختلاف النوع، واستخدام تحليل التباين في تقدير مدى الفروق طبقا لمستوى الخبرة، ومستوى التعليم كما يلي:

- **بالنسبة للنوع (ذكور – إناث).**

جدول (٦)

نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات ممارسة مراحل التخطيط الاستراتيجي طبقا لاختلاف النوع

مراحل التخطيط الاستراتيجي	الجنس	ن	م	ع	قيمة ت
١- الاستعداد للبدء في عملية التخطيط الاستراتيجي	ذكور	٢٠١	1.90	٠.٨٤	–
	إناث	٩٨	2.15	٠.٧٢	٤.٢٨**
٢- الرؤية والرسالة والقيم	ذكور	٢٠١	1.98	٠.٨١	–
	إناث	٩٨	2.20	٠.٧٥	٤.٢٩**
٣- تقييم الوضع الراهن للمدرسة	ذكور	٢٠١	1.93	٠.٨٠	–
	إناث	٩٨	2.10	٠.٧٠	٣.٢٣**
٤- الاتفاق على أولويات التطوير و التحسين وكتابة الخطة الاستراتيجية	ذكور	٢٠١	1.93	٠.٨٠	–
	إناث	٩٨	2.16	٠.٦٧	٤.٧٠**
٥- تنفيذ الخطة الاستراتيجية	ذكور	٢٠١	1.97	٠.٧٩	–

مراحل التخطيط الاستراتيجي	الجنس	ن	م	ع	قيمة ت
	إناث	٩٨	2.12	٠.٧١	٢.٥٣**
٦- تقـــويم ومراقبـــة الخطـــة الاستراتيجية	ذكور	٢٠١	1.96	٠.٧٧	–
	إناث	٩٨	2.19	٠.٦٢	٤.٣٠**
التخطيط الاستراتيجي ككل	ذكور	٢٠١	1.95	٠.٨٠	–
	إناث	٩٨	2.16	٠.٦٩	٤.٥٤**

* دالة عند ٠.٠٥ ** دالة عند ٠.٠١

يتضح من الجدول (٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في جميع أبعاد (مراحل) التخطيط الاستراتيجي، وذلك لصالح المعلمات بمعنى أن الإناث من معلمي مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان أكثر إدراكا لتوافر ممارسات التخطيط الاستراتيجي في مدارسهن من المعلمين الذكور وربما يرجع ذلك إلى أن مديرات المدارس أكثر اطلاعا على أدبيات التخطيط الاستراتيجي وأكثر اهتماما بالحصول على الدورات التدريبية التي تزيد من كفاءتهن المهنية ، ولم تظهر الدراسات السابقة أية فروق في هذا الصدد لأن معظمها وخاصة الدراسات العمانية لم تبحث في هذا الجانب.

*** بالنسبة للخبرة (قليلة، متوسطة، كبيرة)**

جدول (٧)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات ممارسة مراحل التخطيط الاستراتيجي طبقا لاختلاف الخبرة

مراحل التخطيط الاستراتيجي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
١. الاستعداد للبدء في عملية التخطيط الاستراتيجي.	بين المجموعات	٢٦.٥٧	٢	١٣.٢٨	٠.٧١
	داخل المجموعات	٥٥٤٥.٩٤	٢٩٦	١٨.٧٤	
	التباين الكلي	٥٥٧٢.٥١	٢٩٨		
٢. الرؤية والرسالة والقيم.	بين المجموعات	٢١١.٠٣	٢	١٠٥.٥١	١.٧٤
	داخل المجموعات	١٧٩٢٢.٥٨	٢٩٦	٦٠.٥٥	
	التباين الكلي	١٨١٣٣.٦١	٢٩٨		
٣. تقييم الوضع الراهن للمدرسة.	بين المجموعات	٣١.٨٢	٢	١٥.٩١	٠.٦٩
	داخل المجموعات	٦٨٣٦.٢٨	٢٩٦	٢٣.٠٩	
	التباين الكلي	٦٨٦٨.١٠	٢٩٨		
٤. الاتفاق على أولويات التطوير و التحسين وكتابة الخطة الاستراتيجية.	بين المجموعات	٢٥.٦٣	٢	١٢.٨٢	٠.٥٨
	داخل المجموعات	٦٥٧٥.٠٣	٢٩٦	٢٢.٢١	
	التباين الكلي	٦٦٠٠.٦٦	٢٩٨		
٥. تنفيذ الخطة الاستراتيجية .	بين المجموعات	٦٦.٦٧	٢	٣٣.٣٤	٢.٠٦
	داخل المجموعات	٤٧٧٠.٢٠	٢٩٦	١٦.١٢	
	التباين الكلي	٤٨٣٦.٨٨	٢٩٨		
٦. تقويم ومراقبة الخطة الاستراتيجية.	بين المجموعات	٥٣.٨١	٢	٢٦.٩٠	١.٥٤
	داخل المجموعات	٥١٦٨.٩٢	٢٩٦	١٧.٣٦	
	التباين الكلي	٥٢٢٢.٧٣	٢٩٨		
٧. التخطيط الاستراتيجي ككل .	بين المجموعات	١٢٧٦.٤٣	٢	٦٣٨.٢٢	٠.٩٣
	داخل المجموعات	٢٠٢٢٤٩.٢٠	٢٩٦	٦٨٣.٢٧	
	التباين الكلي	٢٠٣٥٢٥.٦٣	٢٩٨		

يتضح من الجدول (٧) أن قيمة ف المحسوبة غير دالة عند مستوى ٠.٠١، وذلك في المستوى العام للممارسة التخطيط الاستراتيجي، وكذلك في جميع مراحله الفرعية، مما يعني اتفاق العينة وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بينها طبقا لاختلاف مستوى الخبرة، وربما يرجع ذلك إلى أن معظم مديري المدارس لم يتعرضوا لتدريب وتأهيل كاف في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي، وعندما يطلب منهم وضع الخطة الاستراتيجية للمدرسة يتم تزويدهم عادة بنموذج يقومون بتعبئته دون فهم كاف منهم بما يقومون به من إجراءات، وفي بعض الحالات قد يقوم المدير نفسه بوضع الخطة دون إشراك جميع المعلمين بالمدرسة، لذا فإن معظم أفراد العينة لم تجدد دورها في التخطيط الاستراتيجي، ويتفق هذا مع دراسة (Ali , 2012), (Linehan, 2006) التي بينت أن المديرين والقيادات المدرسية لا تملك كفايات

التخطيط الاستراتيجي لذا فهي غير قادرة على تحفيز ونقل الخبرة لبقية العاملين معها.

- **بالنسبة لمستوى التعليم (١-٤، ٥-٩، أخرى).**

جدول (٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجة ممارسات مراحل التخطيط الاستراتيجي طبقا لاختلاف مستوى المدرسة

مراحل التخطيط الاستراتيجي	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف
١- الاستعداد للبدء في عملية التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	١٢٩.٩٠	٢	٦٤.٩٥	٣.٥٣
	داخل المجموعات	٥٤٤٢.٦٠	٢٩٦	١٨.٣٩	
	التباين الكلي	٥٥٧٢.٥١	٢٩٨		
٢- الرؤية والرسالة والقيم	بين المجموعات	٣٠٤.٩٢	٢	١٥٢.٤٦	٢.٥٣
	داخل المجموعات	١٧٨٢٨.٦٩	٢٩٦	٦٠.٢٣	
	التباين الكلي	١٨١٣٣.٦١	٢٩٨		
٣- تقييم الوضع الراهن للمدرسة	بين المجموعات	١٤.٨٨	٢	٧.٤٤	٠.٣٢
	داخل المجموعات	٦٨٥٣.٢٢	٢٩٦	٢٥.١٥	
	التباين الكلي	٦٨٦٨.١٠	٢٩٨		
٤- الاتفاق على أولويات التطوير و التحسين وكتابة الخطة الاستراتيجية	بين المجموعات	١١٠.٤٤	٢	٥٥.٢٢	٢.٥٢
	داخل المجموعات	٦٤٩٠.٢٢	٢٩٦	٢١.٩٣	
	التباين الكلي	٦٦٠٠.٦٦	٢٩٨		
٥- تنفيذ الخطة الاستراتيجية	بين المجموعات	٣٠.٤٣	٢	١٥.٢١	٠.٩٤
	داخل المجموعات	٤٨٠٦.٤٦	٢٩٦	١٦.٢٤	
	التباين الكلي	٤٨٣٦.٨٨	٢٩٨		
٦- تقويم ومراقبة الخطة الاستراتيجية	بين المجموعات	٥٤.٦١	٢	٢٧.٣١	١.٥٦
	داخل المجموعات	٥١٦٨.١١	٢٩٦	١٧.٤٦	
	التباين الكلي	٥٢٢٢.٧٣	٢٩٨		
٧- التخطيط الاستراتيجي ككل	بين المجموعات	٢٨١٩.٩٦	٢	١٤٠٩.٩٨	٢.٠٨
	داخل المجموعات	٢٠٠٧٠٥.٦٧	٢٩٦	٦٧٨.٠٦	
	التباين الكلي	٢٠٣٥٢٥.٦٤	٢٩٨		

يتضح من الجدول (٨) أن قيمة ف المحسوبة غير دالة عند مستوى ٠.٠١، وذلك في المستوى العام لممارسة التخطيط الاستراتيجي، وكذلك في جميع مراحله الفرعية، مما يعني اتفاق العينة وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بينها طبقا لاختلاف مستوى المدرسة وربما يرجع ذلك أيضا إلى أن معظم مديري المدارس – بصرف النظر عن مستوى التعليم – لم يتعرضوا لتدريب وتأهيل كاف في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

السؤال الثالث: ما الصعوبات التي تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العُمانية الحكومية من وجهة نظر المعلمين؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم إجراء التحليل الكيفي لاستجابات المعلمين على أداة الدراسة فيما يتعلق بمحور الصعوبات التي تحد من قدرة تطبيق التخطيط الاستراتيجي بالمدارس العُمانية الحكومية من وجهة نظر المعلمين، وقد أسفر هذا التحليل عن أن المعوقات التالية تمثل أبرز الصعوبات التي تحد من قدرة تطبيق التخطيط الاستراتيجي وهي:

- نقص الوعي لدى المديرين والمعلمين بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي وقلة إدراكهم لأهميته.
- قلة التدريب في مجال التخطيط الاستراتيجي ونقص توافر دورات متخصصة لإعداد الخطط الاستراتيجية بالمدارس.
- نقص الدعم من الإدارة العليا للمدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي وضعف التنسيق بين صانعي القرار والمنفذين على المستوى المدرسي، وضعف الارتباط بين المدرسة والمستويات الإدارية العليا بالمحافظات.
- ضعف اهتمام مديري المدارس بمشاركة المعلمين في عملية التخطيط الاستراتيجي للمدرسة، وقلة تحمس المعلمين للعمل التخطيطي.
- قلة توزيع الأدوار ونقص المشاركة من قبل مساعدي المدير والمعلمين، وتركز السلطة في يد المدير عند وضع الخطة المدرسية.
- ضعف ملائمة البيئة المدرسية وقصور المباني وزيادة الكثافة الطلابية بالمدارس وقلة تكافؤ الموارد المتاحة.
- كثرة الأعباء الإدارية بالمدارس وقلة الوقت المتاح للتخطيط الاستراتيجي.
- نقص صلاحيات الإدارة المدرسية في مجال صنع القرارات وتنفيذ الخطط
- نقص الخبرة لدى المديرين حديثي التعيين في الإدارات المدرسية.

ملخص نتائج الدراسة الميدانية:

- أن مستوى ممارسة عملية التخطيط الاستراتيجي ككل وكذلك مستوى ممارسة مراحلها الفرعية من وجهة نظر المعلمين عينة الدراسة تقع في المدى المتوسط.

- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير النوع في جميع أبعاد (مراحل) التخطيط الاستراتيجي، وذلك لصالح المعلمات بمعنى أن الإناث من معلمي مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان أكثر إدراكا لتوافر ممارسات التخطيط الاستراتيجي في مدارسهن من المعلمين الذكور.
- أنه لا يوجد تأثير لاختلاف الخبرة أو مستوى المدرسة في تقدير عينة الدراسة لدرجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي بمدارسهم.
- أن من أبرز الصعوبات التي تحد من قدرة مدارس التعليم الأساسي في سلطنة عمان على تطبيق التخطيط الاستراتيجي نقص الوعي لدى المديرين والمعلمين بمفاهيم التخطيط الاستراتيجي وقلة إدراكهم لأهميته، ونقص التنمية المهنية في مجال التخطيط الإستراتيجي وقلة توافر دورات متخصصة لإعداد الخطط الاستراتيجية بالمدارس، ونقص الدعم من الإدارة العليا للمدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي وضعف التنسيق بين صانعي القرار والمنفذين على المستوى المدرسي.

القسم الخامس- إجراءات مقترحة لتطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي المدرسي بسلطنة عمان:

تأسيسا على نتائج الدراسة وفي ضوء ما أفرزت عنه أدبيات التخطيط الاستراتيجي المدرسي يمكن صياغة مجموعة من الإجراءات المقترحة لتطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي المدرسي بسلطنة عمان وتتمثل فيما يأتي:

- الاهتمام بعقد دورات تدريبية متخصصة لمديري المدارس والمعلمين في مجال التخطيط الاستراتيجي وإعداد الخطط الاستراتيجية المدرسية.
- نشر الوعي لدى المسئولين التربويين على مستوى القيادة العليا والتنفيذية على مستوى المدرسة بأهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقته بالتخطيط الاستراتيجي المركزي الشامل.
- الاهتمام بضرورة مشاركة المعلمين في إعداد وتطوير الخطط الاستراتيجية للمدرسة.
- توفير متطلبات الخطط الإستراتيجية من موارد مالية وبشريه وتنظيميه وتقنيه.

- العمل على تعيين وإعداد قيادات مدرسية مؤهله تتمتع بالمهارات الإدارية الأساسية في التخطيط الاستراتيجي.
- وضع برنامج زمني للتنمية المهنية الإدارية، وتحديد المعنيين بالتنفيذ ومساءلتهم.
- التأكيد على الخطط الإستراتيجية المدرسية بناء على تقديرات واقعية، وتحليل البيئة الداخلية والمحيطة للمدرسة حتى لا تصبح الأهداف مجرد أحلام وأماني.
- وضع نظام متكامل للاتصال والمتابعة بين جميع مستويات الإدارة لتسهيل المتابعة وتقييم أداء المدارس بموضوعية،
- التأكد من تحقيق الترابط بين رؤية المدرسة ورسالتها وقيمها وأهدافها وما يتم وضعه من سياسات وقواعد وأنظمة عمل على المستوى المركزي والتنفيذي.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم محمد إبراهيم. (٢٠٠٦): التخطيط الإستراتيجي لمشروعات تعليم الكبار. **آفاق جديدة فى تعليم الكبار**. العدد الرابع، مركز تعليم الكبار- جامعة عين شمس.

البحري، زوينة ناصر سالم (٢٠١٠): التخطيط الاستراتيجي كمدخل لتخطيط الاحتياجات التعليمية من الموارد البشرية بوزارة التربية و التعليم في سلطنة عمان: نموذج مقترح. مسقط: جامعة السلطان قابوس، كلية التربية.

الحجري، سالم بن محمد (٢٠١١): أهمية التخطيط الاستراتيجي في عملية التطوير التربوي. **مجلة رسالة التربية**، ٣١، ١٤-٢٩.

الحوسني، محمد بن شامس (٢٠٠٨): بناء أنموذج للتخطيط الاستراتيجي لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية. المملكة الأردنية الهاشمية.

زاهر، ضياء الدين (١٩٩٣): **تعليم الكبار منظور استراتيجي**. الكويت. دار سعاد الصباح.

السرحني، أحمد بن حمود بن إبراهيم (٢٠١٠): واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية. قسم الإدارة العامة. جامعة اليرموك. المملكة الأردنية الهاشمية.

السعدي، زليخا بنت سالم بن جميل (٢٠١١): الاحتياجات التدريبية اللازمة في التخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم الأساسي ومساعديهم للصفوف من ١-١٠ بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية قسم الأصول والإدارة التربوية.جامعة السلطان قابوس.سلطنة عمان.

الشامسي، سالم بن راشد بن حميد (٢٠١٠): قياس فعالية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في إدارة وتنمية الموارد البشرية. رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الاقتصاد. قسم إدارة الأعمال. جامعة تشرين. الجمهورية العربية السورية.

العجمي، محمد حسنين (٢٠٠٨): الإدارة والتخطيط التربوي- النظرية والتطبيق، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

العلوي، خلفان سالم خميس (٢٠١٢): تصور مقترح لتفعيل التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية البنات – جامعة عين شمس.

الكرخي، مجيد (٢٠٠٩): **التخطيط الاستراتيجي: عرض نظري وتطبيقي**. عمان: دار المناهج للنشر.

الكردي، رنا داود درويش (٢٠١٠): درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، فلسطين: نابلس.

اللزامي، محمد عبد الله (٢٠١٢): دراسة تقويمية لأجهزة التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان من وجهة نظر العاملين بها، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

مدبولي، عبدالخالق محمد (٢٠٠١): نموذج مقترح للتخطيط المدرسي الاستراتيجي، وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين، **مجلة كلية التربية-جامعة الإمارات العربية المتحدة**، ١٦ (١٨).

النبهانية، مريم بنت بلعرب (٢٠٠٩): التنفيذ والتقويم في التخطيط التربوي. **مجلة رسالة التربية**، ٢٥ ، ٣٨-٤٥.

الهلالي، الشربيني الهلالي (٢٠٠٥): **التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغير في النظم التعليمية**. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٢). الخطة الخمسية الثامنة (٢٠١١-٢٠١٥). مسقط: وزارة التربية والتعليم.

وزارة الشئون القانونية. (٢٠١٢): المرسوم السلطاني (٢٠١٢/٣٠) المجلس الأعلى للتخطيط. الجريدة الرسمية، (٩٧٥).

http://mola.gov.om/maraseemno.htm

وزارة الشئون القانونية. (٢٠١٢): المرسومين (٤٨ و٤٩) مجلس التعليم. الجريدة الرسمية، (٩٨٤): http://mola.gov.om/maraseemno.htm

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Ali, Hairuddin Mohd (2012). The quest for strategic Malaysian Quality National Primary School Leaders. International **Journal of Educational Management**, Vol. 26 No. 1, 2012, pp. 83-98.

Allison, M., & Kaye, J. (2005). **Strategic planning for nonprofit organizations: a practical guide and workbook**. 2nd ed. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.

Beach, R. and Lindahl, R. (2006)."Planning Models "Encyclopedia of Educational Leadership and Administration. Ed. Fenwick English. Thousand Oaks: Sage References. Volume 2.

Bell, L. (2002). Strategic Planning and School Management: full of sound and fury, signifying nothing. **Journal of Educational Administration**. 40 (5). 407 – 424.

Brent , Davies & Linda Ellison (1998) Strategic planning in school An Oxymoron ? **School Leadership & Management**. 18 (4).

Bryson , J. M. (2011). **Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement** ,4th ed.. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Cheng, Eric C. K. (2011). An examination of the predictive relationships of self-evaluation capacity and staff competency on strategic planning in Hong Kong aided secondary schools. **Educational Research for Policy and Practice**. 10 (3), 211-223.

Dessler, G. (2002). **Management Leading People Organization In the 21 ST Century**. New Jersey: Prentice Hall.

Douglas, Larry (1993): planning Makes perfect , strategic planning begins with **involvement Executive Educator** , vol. 15, No.01

Drushal, M. (2006). "Strategic planning" Encyclopedia of Educational Leadership and Administration. Ed. Fenwick English. (1). Thousand Oaks: Sage References.

Fisher, V. (2010). School Improvement from the Central Office: A View of the Five Year School System Strategic Planning Process in Selected West Virginia Countries. Unpublished doctoral dissertation, West Virginia University, Morgantown, West Virginia, USA.

Linehan, Bartholomew(2006) A Study Of The Status Of The Strategic Planning Process As Used By Public School Districts In Six Suburban New York City Counties (Phd. Desertation0, USA: Seton Hall University.

Wilcoxson , J.E. (2012) Strategic Planning Implementation: A Case Study of A California Community College. Unpublished Doctoral Dissertation. California State University.