

درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات
نظر مديري المدارس

إعداد

نداء "محمد فوزي" ازحيما

إشراف

د. سائدة عفونة

قدمت هذه الأطروحة إستكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية
بكلية الدراسات العليا من جامعة النجاح الوطنية في نابلس - فلسطين.

2017

درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر
مديري المدارس

إعداد

نداء "محمد فوزي" ازحيما

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 16 / 5 / 2017، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة

التوقيع

- | | | |
|-------|-------------------|--------------------|
| | / مشرفاً ورئيساً | 1. د. سائدة عفونة |
| | / ممتحناً خارجياً | 2. د. أحمد فتحة |
| | / ممتحناً داخلياً | 3. د. حسن محمد تيم |

الإهداء

إلى روح فارقتني فسكنت أطياها داخلي منها أستمد قوتي وبها أكمل مسيرتي...
فنعم الزوج "عمر" ولروحك السلام

إلى من ارتبط به أسمى بكل فخر واعتزاز سندي معلمي ورفيق دربي...والدي العزيز
الأستاذ المربي
"محمد فوزي الشرياتي"

إلى من كللتها كل معاني الحب والعطاء والحنان... والدتي الغالية

إلى روح بها أحيا وقلب به أنبض ... بناتي حياتي
ولاء& رند

إلى من كبرت معهم وبهم... إخوتي وأخواتي

إلى شموع نورت حياتي...أصهاري
أحمد&حسني

إلى وردات زينت بستانني ففاض بأطيب العبق وأروع الألحان...أحفادي

الشكر والتقدير

الحمد والشكر لله العلي القدير على إتمام هذه الرسالة

ولا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر والتقدير للأستاذة الفاضلة المشرفة على هذه الرسالة

د. سائدة عفونة

وللجنة التحكيم الموقرة

د. أحمد فتحة ممتحننا خارجيا

د. حسن محمد تيم ممتحننا داخليا

كما أتقدم بالشكر الجزيل لكل من ساهم بمساعدتي لإتمام هذه الرسالة

الإقرار

أنا الموقعة أدناه، مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر

مديري المدارس

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيث أن هذه الرسالة كاملة، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أي درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

Declaration

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:

اسم الطالبة :

Signature:

التوقيع :

Date:

التاريخ:

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
ج	الإهداء
د	الشكر والتقدير
هـ	الإقرار
و	فهرس المحتويات
ح	فهرس الجداول
ك	فهرس الأشكال
ل	فهرس الملحقات
ن	الملخص
1	الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها
2	مقدمة الدراسة
4	مشكلة الدراسة وأسئلتها
6	فرضيات الدراسة
7	أهداف الدراسة
8	أهمية الدراسة
9	حدود الدراسة
9	محددات الدراسة
9	مصطلحات الدراسة
12	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة
13	الإطار النظري
40	الدراسات السابقة
53	التعقيب على الدراسات السابقة
56	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات
57	منهج الدراسة
57	مجتمع الدراسة
58	عينة الدراسة
59	أدوات الدراسة
60	صدق الاستبانة

60	ثبات الاستبانة
61	إجراءات الدراسة
62	تصميم الدراسة
63	المعالجات الإحصائية
64	تحليل البيانات
65	الفصل الرابع: النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها
67	النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس والفرضية التابعة له
68	النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والفرضيات التابعة لها
68	النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول
69	النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني
73	النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث
76	النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والفرضية التابعة له
78	النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس والفرضيات التابعة له
92	الفصل الخامس: مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وفرضياتها وتوصياتها
93	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس والفرضية التابعة له
95	مناقشة النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والفرضيات التابعة لها
95	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول
96	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني
98	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث
100	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والفرضية التابعة له
100	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس والفرضيات التابعة له
106	التوصيات
107	قائمة المصادر والمراجع
116	الملحقات
b	Abstract

فهرس الجداول

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	الفرق بين التخطيط طويل المدى والتخطيط الاستراتيجي	18
2	توزيع الطلبة حسب الجهة المشرفة (2016/2015)	32
3	أعداد الطلبة في مدارس القدس وفقاً للجهة المشرفة على التعليم ما بين السنوات (2007-2008) و (2014-2015)	35
4	عدد المدارس بناء على الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس للعام (2016/2017)	57
5	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة	58
6	معاملات الثبات لأداة الدراسة (الاستبانة) ومجالاتها	60
7	نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة (One-samples T-test) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس عند المعيار المقبول تربوياً.	67
8	التكرارات والنسب المئوية للجهات المشرفة على التعليم في مدينة القدس	68
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لدرجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	74
10	مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجة التطبيق في مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم)	77
11	نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	79

12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	80
13	نتائج تحليل التباين الأحادي (One- way ANOVA) لدلالة الفروق حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	81
14	نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	83
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	84
16	نتائج تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVAs) لدلالة الفروق حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	86
17	نتائج اختبار المقارنات البعدية LSD لدلالة الفروق في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في المجال الثاني (تحديد التوجهات الإستراتيجية) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	87
18	نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الإستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	88

90	نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق لإعداد خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس	19
----	---	----

فهرس الأشكال

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	قطاع دائري يوضح نسب توزيع الطلبة حسب الجهة المشرفة على التعليم للعام 2016/2015	32
2	رسم بياني يوضح أعداد الطلبة المتقدمين لإمتحان البجروت الإسرائيلي خلال الخمس سنوات الأخيرة من سنة 2010 إلى 2015	37

فهرس الملحقات

الرقم	الموضوع	الصفحة
1	كتاب المصادقة على عنوان الرسالة والمشرف	116
2	أعضاء لجنة التحكيم	117
3	الاستبانة	118
4	المقابلات	124
5	كتاب تسهيل مهمة موجه لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية	125
6	كتاب تسهيل مهمة موجه لمدير التعليم في مكتب وكالة الغوث الدولية	126
7	كتاب تسهيل مهمة موجه لوزارة المعارف وبلدية القدس	127
8	كتاب تسهيل مهمة موجه لمديري المدارس الخاصة	128
9	كتاب تسهيل مهمة موجه من مدير التربية والتعليم القدس الشريف لمديري المدارس المشرفة عليها	129
10	كتاب تسهيل مهمة موجه من مدير مكتب التعليم في وكالة الغوث الدولية للمدارس المشرفة عليها	130
11	رسالة موجهة من الباحثة لوزارة المعارف الإسرائيلية لطلب تسهيل مهمة	131
12	ورشة عمل لإعداد (خطة استراتيجية 2019/2016) لمدرسة سنابل الخير الأردن، عمان	132
13	رد وزارة المعارف الإسرائيلية للباحثة على طلب تسهيل مهمة	133
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الأول (الإعداد للتخطيط) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	134
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	135
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الثالث (وضع الخطط التنفيذية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	137
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الرابع (توفير متطلبات تنفيذ الخطة) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	138

139	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الخامس (تنفيذ الخطة الاستراتيجية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	18
140	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال السادس (المتابعة والتقييم) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي	19

درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس التابعة لوزارة التربية والتعليم
الفلسطينية ووكالة الغوث الدولية والمدارس الخاصة من وجهات نظر مديري المدارس

إعداد

نداء "محمد فوزي" ازحيمان

إشراف

د. سائدة عفونة

الملخص

هدفت الدراسة للكشف عن درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس، بالإضافة إلى الكشف عن درجة توافر الخطط الاستراتيجية، والقاء الضوء على واقع التعليم والتخطيط الاستراتيجي في مدينة القدس، والكشف عن تأثير متغيرات (الجنس، سنوات الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على التعليم، وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق إعداد الخطة الاستراتيجية) في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي.

تكون مجتمع الدراسة من (136) مدرسة حسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم الفلسطينية مديرية القدس للعام (2016/2017)، تم إختيار عينة الدراسة والتي تمثل ما نسبته (74%) من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقيّة العشوائية، ليتم إجراء الدراسة على (100) مدير ومديرة.

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي من خلال ثلاث أدوات للإجابة عن أسئلة الدراسة وهي: (الاستبانة، المقابلة، تحليل المحتوى). تكونت الاستبانة من (79) فقرة قسمت إلى قسمين: الأول متغيرات الدراسة، والثاني مجالات الدراسة لمراحل إعداد الخطة الاستراتيجية. أما المقابلة المفتوحة فتكونت من ثلاث مقابلات: المقابلة الأولى مع مديرة مدرسة تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، والثانية مع مدير مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، والثالثة مع مدير مدرسة خاصة. وأما تحليل المحتوى فتكون من تحليل ثلاث خطط استراتيجية باختلاف الجهات الثلاث المشرفة على التعليم.

توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت مرتفعة في كافة مجالات الدراسة، بالإضافة إلى أن نسبة توافر الخطط الاستراتيجية في مدارس القدس هي (75%)، وتوصلت الدراسة إلى أن عملية التخطيط الاستراتيجي تعتمد على الحدس والمهارات الذهنية والشخصية، بالإضافة إلى اتباع منهج منظم وفق إجراءات ومعايير مدروسة، وتوصلت الدراسة كذلك إلى أن درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي لا تعتمد على الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في مجال الإدارة، ووجود مسمى خطة استراتيجية، إلا أنه يوجد فروق في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مجال تحديد التوجهات الاستراتيجية لصالح وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وأيضاً يوجد فروق في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي لصالح تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية.

وأوصت الباحثة بالآتي: أن تسعى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لدعم وتوجيه المدارس الخاصة والإشراف عليها لتوحيد سياساتها واستراتيجياتها، واغتنام كافة الفرص لطرح قضايا التعليم في القدس على كافة الأصعدة المحلية والدولية لما تواجهه من تحديات متجددة لتعدد الجهات المشرفة على التعليم فيها، وتوسيع دائرة المشاركة الفعالة في التخطيط لتشمل خبراء التخطيط والمجتمع المحلي.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة الدراسة

مشكلة الدراسة وأسئلتها

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

مقدمة الدراسة

يعتبر التخطيط الركيزة الأساسية وحجر الأساس لأي مجتمع من المجتمعات لبلوغ الهدف الذي يمكنه من استغلال كافة موارده البشرية والمادية والعلمية والتكنولوجية في مختلف مجالات حياته بأقل جهد وأقصر وقت ممكن، ومن ثم تشغيل تلك الموارد وتوجيهها ومتابعتها وتقييمها على ضوء ما حدده من أهداف، كما أن أي عمل تربوي بحاجة إلى مشاركة جماعية فاعلة لتدعم التوجه السليم نحو تحقيق حاجياتهم ورغباتهم وتطلعاتهم مما يرفع من درجة انتمائهم فتزيد الدافعية لديهم ليتحقق لهم ناتج يرضون عنه فيحافظون على استمراريته ونموه ويدفعونه نحو التقدم والنجاح.

شهد التخطيط التربوي في العقدين الأخيرين تطوراً كبيراً في المفاهيم والعمليات والمدخلات والأساليب والمخرجات، مما أحدث تحولاً كبيراً استناداً إلى متغيرات ومتطلبات سياسية واجتماعية واقتصادية متسارعة، لذلك قامت الحكومات في معظم الدول بتخطيط أنظمتها ومؤسساتها التربوية، وبدأت عمليات التخطيط بالتطور بصورة واسعة ومختلفة وبشتى المجالات والطرق آخذة بعين الاعتبار مواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية (بيومي، 2009).

ساهم النقد الموجه إلى نماذج التخطيط التقليدية خلال العقدين الماضيين في تطوير التخطيط الاستراتيجي، فالمنظمات بصفة عامة والمنظمات التربوية بصفة خاصة كانت هدفاً لمثل هذا النوع من التخطيط والإدارة، فعمليات التخطيط تتطلب بيئة مستقرة وقابلة للتغيير مع مشاركة جماعية من جميع العاملين في المنظمة، وتعتمد على عملية اتخاذ القرارات العقلانية المدعومة بالقدرة على جمع المعلومات الكمية والمتطورة، والتنبؤ واستخدام الأساليب التقنية الحديثة (غنيمة، 2005).

ومع تقدم علم الإدارة ظهر التخطيط الاستراتيجي كأحد أشكال التخطيط لاعتباره من أهم الموضوعات إثارة في علم الإدارة، فالتخطيط الاستراتيجي أصبح المعيار الذي يحدد نجاح أي مؤسسة تعليمية، كما تؤكد نتائج خبرات التخطيط التربوي الاستراتيجي في شتى المؤسسات المعاصرة بمختلف أنواعها وأحجامها وخصوصية أنشطتها أن التخطيط الاستراتيجي حقق التوقعات المرجوة في أغلب الأحيان، وعلى الرغم من الأهمية المتعاضمة للتخطيط الاستراتيجي، إلا أن غالبية المؤسسات التعليمية في البلاد العربية لا تعير التخطيط الاستراتيجي إهتماماً يذكر، وإن خططت فلا توليه العناية الكافية والرعاية والدعم اللازم حتى يؤتي ثماره المرجوة (محمد، 2011). كما أن بعض مؤسسات التعليم لا تدرك حاجتها إلى تبني نوع من التخطيط المنظم إلا عندما تظهر المشكلات وتتفاقم، في هذه الحالة تجد نفسها في وضع يتطلب إتخاذ قرارات كثيرة في وقت قصير، أي أنها تنفذ التخطيط كرد فعل للأزمات (الهالي، 2008).

لا يوجد نظام واحد للتخطيط الاستراتيجي يجب أن تتبناه كافة المؤسسات لذا من الضروري تصميم نظام للتخطيط الاستراتيجي، بحيث يتناسب مع خصائص كل مؤسسة على حدة نظراً لاختلاف المنظمات بعضها عن بعض الآخر، إلا أن هناك سمات عامة مشتركة تقوم بتنظيم التخطيط ذاته ومنها: الأثر المستقبلي، والاستمرارية، والتكامل، وما يمثله من فلسفة إدارية (غنيمة، 2005).

فالتخطيط الاستراتيجي هو عملية وضع تصور لمستقبل المدرسة، وتطوير الإجراءات والعمليات والوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور المستقبلي في الواقع، وما يرتبط به من الاستجابة لتلك التغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في العمل المدرسي، من خلال إستخدام الموارد والمصادر بصورة أكثر فاعلية (العجمي، 2010).

لذلك تزايدت الحاجة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية نتيجة زيادة الطلب على التعليم، والبحث عن مصادر بديلة للتمويل، والتغيير في الخريطة الديموجرافية للطلبة، والرغبة بمنافسة النماذج المستجدة للمؤسسات التعليمية، ومواجهة التحديات المتلاحقة

التي صاحبت مجتمع المعرفة، والحاجة الماسة لإبراز الميزة التنافسية للمؤسسات التعليمية والحفاظ على دورها في المجتمع (ضحوي، 2011).

وترى الباحثة من خلال مراجعتها للدراسات السابقة أن التخطيط الاستراتيجي أصبح نهجا تتبعه معظم مؤسسات التربية والتعليم في العالم بوجه عام وبدولة فلسطين بوجه خاص، من خلال إعداد خططها التعليمية الإستراتيجية المتعاقبة، ساعية لمحاولة تغيير الوضع القائم بالرغم من التحديات والمعوقات التي تواجهها على كافة الأصعدة، فقد أولت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية إهتماما خاصا في خططها الاستراتيجية للتعليم في مدينة القدس واعتبرته محورا رئيسا لا ينفصل عن وضع القدس بصورة عامة، فما تواجهه القدس من ضغوطات سياسية وتأجيل التداول حولها الى المراحل النهائية انعكس في نهاية الأمر على وجود سياسات مختلفة وتوجهات متناقضة ومعوقات متجددة للتعليم، ومن أبرزها افتقار المدينة لمرجعية موحدة لإدارة العملية التربوية مما تسبب بتعدد جهات الإشراف على العملية التعليمية فيها. كما أن التعليم في مدينة القدس بأمس الحاجة إلى خططا استراتيجية برؤية ورسالة وأهداف وغايات موحدة، مع استغلال كافة الفرص، والحد من التهديدات، لذلك سعت هذه الدراسة للكشف عن "درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس".

مشكلة الدراسة وأسئلتها

للتخطيط الاستراتيجي أهمية بالغة في تحقيق الرؤية الخاصة لكل مؤسسة تعليمية، ولمدينة القدس خصوصية لتعدد الجهات المشرفة على التعليم فيها، مما يترتب عليها مفارقات في مدخلات ومخرجات النظام التربوي، ولأهمية الموضوع أولت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية من خلال خططها الاستراتيجية للتعليم المتعاقبة خلال السنوات الأخيرة إهتماما بموضوع تخطيط التعليم في مدينة القدس. كما أن للتحديات التي تواجه مدارسنا على جميع الأصعدة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والتربوية، والثورة التكنولوجية والمعرفية دورا لا نغفله يدفع مؤسساتنا التعليمية إلى مواجهة تلك التحديات والتصدي لها بتخطيط واع ذي كفاءة وفاعلية، ومن هنا تولدت فكرة هذه الدراسة لتسليط الضوء على التخطيط التربوي الاستراتيجي في

مدارس القدس من خلال الواقع الذي تعيش فيه وعليه تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس:
**ما درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري
المدارس؟**

وانبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما درجة توافر الخطط الاستراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟
2. ما واقع التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟
3. ما درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في المجالات الآتية: (الإعداد للتخطيط،
تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ
الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟
4. هل توجد علاقة بين مجالات التخطيط التربوي الاستراتيجي (الإعداد للتخطيط، تحديد
التوجهات الاستراتيجية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، وضع الخطط التنفيذية، تنفيذ الخطة
الاستراتيجية، المتابعة والتقييم) في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس
القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟
5. هل توجد فروق في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغيرات الدراسة الآتية (
الجنس، الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على التعليم، وجود خطة
استراتيجية، تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية) في مدارس القدس من وجهات نظر
مديري المدارس؟

فرضيات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بالإجابة عن فرضيات الدراسة الآتية:

1- الفرضية التابعة للسؤال الرئيس: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي والقيمة المقبولة تربوياً (3) لدى مديري مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

2- الفرضية التابعة للسؤال الفرعي الرابع: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

3- الفرضيات التابعة للسؤال الفرعي الخامس:

أ- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ب- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ت- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha= 0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ث- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ج- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ح- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

- الكشف عن درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.
- الكشف عن درجة توافر الخطط الاستراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.
- إلقاء الضوء على واقع التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.
- الكشف عن درجة تطبيق مراحل التخطيط الاستراتيجي في المجالات الآتية: (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم)، في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

- الكشف عن تأثير المتغيرات الآتية: (الجنس، الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على التعليم، وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية) في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية

- يتوقع أن تثري هذه الدراسة المكتبات بمادة أدبية متخصصة بالتخطيط التربوي الاستراتيجي.
- قد تساهم هذه الدراسة في تسليط الضوء على دور وأهمية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التربية والتعليم.

- قد تساعد هذه الدراسة على تحفيز الباحثين بالبحث في موضوع التخطيط التربوي الاستراتيجي من ناحية، ومن ناحية أخرى البحث في قضايا تهتم التعليم في مدينة القدس.

الأهمية البحثية

- تعتبر هذه الدراسة تقييماً للتخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس، التي بدورها قد تساعد القائمين على التخطيط معرفة درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في عملهم، مما تساعدهم في وضع استراتيجيات وآليات عمل واتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق الرؤية التربوية.

الأهمية التطبيقية

- قد تساعد هذه الدراسة مديري المدارس على إعادة النظر في الأساليب المتبعة بالتخطيط، واعتماد التخطيط الاستراتيجي في خططهم التعليمية، واتباع ممارسات حديثة في عملية التخطيط.

حدود الدراسة

- ❖ الحدود الموضوعية: يقتصر موضوع الدراسة على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي.
- ❖ الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام (2016/2017).
- ❖ الحدود المكانية: المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة.
- ❖ الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على مديري مدارس القدس.
- ❖ الحدود المنهجية: ستحدد نتائج الدراسة بصدق أداتها، وعينتها، وإجراءات تطبيقها، بالإضافة إلى تحليل مقابلات، وتحليل محتوى.

محددات الدراسة

كان الهدف إجراء مسح شامل لجميع مدارس القدس تحت إشراف الجهات الآتية: (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية دائرة الأوقاف العامة، ووكالة الغوث الدولية، ووزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس، ومدارس سخنين، والمدارس الخاصة) ولكن لرفض وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس لإجراء المسح للمدارس التابعة لها إقتصرت الدراسة على مدارس القدس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية (دائرة الأوقاف العامة)، ومدارس وكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة.

مصطلحات الدراسة

التخطيط (Planning): هو طريقة لإرشاد المديرين بحيث تؤثر قراراتهم بأسلوب عقلائي على مستقبل المنظمة وفقا لطموحات الإدارة العليا، واتخاذ القرارات في زمن حاضر لما يجب عمله في المستقبل وتحقيق الخطوات والأساليب الضرورية لتحقيقه (المصري، 2015).

الاستراتيجية (Strategy): تحديد المنظمة لأهدافها الرئيسية وغاياتها على المدى البعيد وتبني أدوار وآليات عمل معينة آخذين بعين الاعتبار تحديد وتخصيص الموارد المطلوبة لتحقيق هذه الأهداف والغايات (الطيطي، 2013).

التخطيط التربوي (Educational Planning): هو أسلوب علمي للربط بين الأهداف والوسائل المستخدمة لتحقيقها، وإعداد الأفراد وتدريبهم في شتى مجالات الحياة لكي يساهموا في إعداد خطة لتنمية المجتمع من الناحية التربوية والتعليمية (العجمي، 2010).

التخطيط الاستراتيجي (Strategic Planning): يعرف التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم بشكل عام هو عملية قوامها الملائمة بين نتائج مكونات الأداء الداخلي (الموارد والإمكانات التعليمية المتاحة للبيئة الداخلية) وبين نتائج تحليل البيئة الخارجية لهذه المؤسسة، ويجب أن تكون هذه العملية قادرة على مساعدة المؤسسات التعليمية بالإستفادة من نواحي القوة والحد من نواحي الضعف واستثمار الفرص المتاحة، والتقليل من التهديدات المحتملة (الجبوري، 2010).

تتبنى الباحثة التعريف الإجرائي الآتي

درجة التطبيق: مستوى توافر التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس شرقي القدس، ويتم ذلك من خلال إحتساب المتوسط الحسابي لاستجابات المفحوصين على أداة الدراسة (الاستبانة) عن كل مرحلة من مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي المدرجة في أداة الدراسة، ومن خلال تحليل المقابلات وتحليل المحتوى وفق مجالات الدراسة الآتية: (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم).

التخطيط الاستراتيجي: هو الدرجة التي سيحصل عليها المفحوص في مجالات التخطيط الاستراتيجي الآتية: (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم). بدءا بعملية جمع

البيانات والمعلومات، ومن خلال التحليل البيئي (SWOT) تحليل العوامل الداخلية المتمثلة بنقاط القوة والضعف، والعوامل الخارجية المتمثلة بالفرص والتهديدات، يتم وضع تصور لمستقبل المدرسة بصياغة رؤيتها وتحديد رسالتها وأهدافها التي تطمح للوصول إليها في فترة زمنية محددة مع الإستثمار الأمثل لكافة الموارد المادية والبشرية المتاحة، وتطوير الإجراءات والعمليات بصورة أكثر فاعلية.

مدينة القدس: مهد الديانات ومنبع الحضارات تاريخها عريق وصراعها مديد، تقع تحت الاحتلال الإسرائيلي منذ عام 1967م، وفي عام 2002م قام الاحتلال بتقسيم مدينة القدس وهي ما يطلق عليها المنطقه (ج) إلى قسمين: بلدات وقرى وأحياء فلسطينية تقع خارج جدار الفصل وهو ما يصنفه الاحتلال الإسرائيلي بحدود بلدية القدس وهي: (البلدة القديمة، بيت حنينا، شعفاط، واد الجوز، باب الساهرة، الثوري، سلوان، الشيخ جراح، صور باهر، بيت صفا، شرفات، عطروت، أم طوبا، راس العامود، الشيخ سعد، الطور، راس خميس، العيسوية). وبلدات وقرى تقع داخل جدار الفصل أي خارج حدود بلدية القدس وهي (كفر عقب، سميراميس، عناتا، مخيم شعفاط، العيزرية، أبوديس، ضاحية البريد، الرام، النبي صمويل، الزعيم، ضاحية السلام).

مدارس القدس: مدارس تقع بعض منها على ساحات المسجد الأقصى، والبعض الآخر يقع داخل البلدة القديمة حول المسجد الأقصى، وما تبقى موزعة داخل وخارج جدار الفصل، وتشرف على إدارة شؤونها التعليمية خمس جهات وهي: مديرية التربية والتعليم الفلسطينية القدس الشريف (دائرة الأوقاف العامة)، وزارة المعارف الإسرائيلية والبلدية شرقي القدس (الرسمية)، مدارس شبه حكومية وتسمى مدارس سخنين ومنها مدارس الحياة (غير رسمية)، وكالة الغوث الدولية (الأونروا)، المدارس الخاصة والأهلية (غير رسمية)، والمدارس الخاصة.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

الدراسات الأجنبية

التعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة

نظرا للتطور العلمي والتكنولوجي، ولكثرة المتغيرات في البيئتين الداخلية والخارجية، ولزيادة الطلب على التعليم، والتنافس المستمر بين المدارس، ولوجود التحديات والمعوقات المختلفة والمتجددة، يحتاج النظام التعليمي إلى توظيف كافة مدخلات العملية التعليمية من خلال عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم، وذلك للحصول على مخرجات ذات كفاءة تساهم في التنمية البشرية والاقتصادية.

يعاني النظام التعليمي أزمة في المجال التربوي يتمثل في عدم قدرته على تحقيق الأهداف المرجوة وذلك يعود لكثرة العوامل البيئية الداخلية والخارجية للنظام التعليمي وتداخلها، مما تسبب ذلك بتوجيه النقد إلى أساليب التخطيط التي سادت في العقود الماضية، ولا سيما التخطيط طويل المدى الذي لم يستطع مواجهة كثرة التغيرات التي تحدث في بيئة النظم التعليمية، فكان هناك الحاجة إلى وجود بديلا للتخطيط التربوي كي يتمكن من مواجهة الديناميكية التي تميز النظم التعليمية، وقد تبلور هذا المدخل في نهاية الثمانينات من القرن الماضي أطلق عليه مدخل التخطيط الاستراتيجي (الهلالي، 2007).

ولا شك أن جميع المؤسسات التربوية تسعى جاهدة إلى تطوير أعمالها رغبة منها في تحقيق الجودة الشاملة، ومحاولة اللحاق بركب التطور التكنولوجي والعلمي والثورة المعلوماتية والإنفجار المعرفي. لذلك فإن المؤسسات التربوية والمدرسية بدأت تتوجه إلى إعادة النظر لاستخدامها للموارد المادية والبشرية المتاحة وتوظيفها بشكل أكثر فاعلية من أجل تحقيق أهداف المجتمع مما جعلها تستند بصورة أساسية على التخطيط الاستراتيجي الذي يعد مطلبا أساسيا من متطلبات الجودة الشاملة والتنمية الاقتصادية والبشرية (الحريري وجلال وعبد الرزاق، 2007).

تؤكد نتائج خبرات التخطيط التربوي الاستراتيجي في شتى المؤسسات التعليمية أن التخطيط الاستراتيجي أضى نهجا وأسلوباً ثبت نجاعته في مختلف مؤسسات التعليم والنظم المعاصرة، وحقق فوائد مبهرة فاقت كل التوقعات في أغلب الأحيان (محمد، 2011).

لذلك حظي التخطيط الاستراتيجي باهتمام جميع المنظمات وذلك بعد ما أثبت فوائده الكثيرة ونواتجه الإيجابية من خلال بناء خطة استراتيجية تستند على قاعدة من الدراسات والبحوث التي تستكشف الحاضر مستعينة بتجارب الماضي من أجل رسم صورة للمستقبل، مستعينة ببيانات ومعلومات وإحصائيات لإرساء أهداف المنظمة والتعرف إلى رؤيتها ورسالتها المستقبلية، واستخدام أحدث الطرق ومهارات التنبؤ (المصري، 2015).

في الآونة الأخيرة إزداد الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي على مستوى العالم أجمع وفي كافة المنظمات عامة ومؤسسات التربية والتعليم خاصة، فحظيت الدراسات والبحوث بزخم من الموضوعات التي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بالتخطيط الاستراتيجي في كافة مراحل التعليم بدءاً من مرحلة ما قبل الدراسة إلى مرحلة التعليم العالي، بالإضافة إلى تعليم الكبار. ولدولة فلسطين وزارة التربية والتعليم الفلسطينية تجربتها في هذا الميدان من خلال خططها الاستراتيجية الخماسية المتعاقبة.

أما مدينة القدس فلها خصوصيتها في التخطيط فمن جهة تتولى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية جانباً من الإشراف على التعليم ووكالة الغوث وتشغيل اللاجئين الجانب الآخر، إلا أن هناك جوانب أخرى تفرض سيطرتها، فوزارة التربية المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس من خلال إشراف دعم المدارس العربية سواء كانت حكومية رسمية تابعة لها إدارياً بشكل مباشر، أو مدارس خاصة معترف بها شبه حكومية سخنين، أو مدارس خاصة وأهلية معترف بها غير حكومية وغير رسمية، بإجراء إحداث تغييرات وهيمنة على التعليم فيها، ومن هنا نبعت هذه الخصوصية لتعدد الجهات المشرفة على إدارة المدارس والشؤون التعليمية فيها، فكل تتبع نهجا وأسلوباً خاصاً بها، ولكل رؤيتها وأهدافها ورسالتها، ومدخلاتها ومخرجاتها في عملية التخطيط.

يعرف التخطيط (Planning) هو العملية العلمية المنظمة التي يتم من خلالها إختيار أفضل الحلول للوصول إلى أهداف معينة، عن طريق ترتيب الأولويات واتخاذ القرارات وفق الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة (أبو طاحون، 2010).

وتعرف الاستراتيجية وهي كلمة مأخوذة من اللغة الإنجليزية (Strategy) خطة مدروسة بدقة وحذر، وتعني بالإغريقي فن قيادة الجيش، تطورت دلالتها حتى أصبحت تعني فن القيادة العسكرية، والإستراتيجية بمعناها العام تعني تحديد الأساليب التي من خلالها تنظم العملية التعليمية من خلال عملية إتخاذ القرار، وتعتبر كذلك فن إستخدام وتوظيف كافة الإمكانيات المادية والبشرية للوصول إلى الأهداف المطلوبة (الحريري، 2007).

عرف ماكين (2008) التخطيط الاستراتيجي (Strategic Planning) بأنه عملية قوامها التجديد والتحويل التنظيمي، وهذه العملية من شأنها توفير الوسائل المناسبة لتكييف الخدمات والأنشطة مع الظروف البيئية المتغيرة والتي تخضع للتغيير، وذلك لتحسين وضع المؤسسة وتقييم تقدمها، وعرفه بيومي (2009) هو ذلك الجهد المنظم الذي يهدف إلى التوصل إلى قرارات وإجراءات أساسية تساعد على تحقيق أهداف المؤسسة. وعرفه توفيق (2004) بأنها عملية تحديد إتجاه المؤسسة في المستقبل من خلال تحديد رسالتها وأهدافها بناءً على تحليل الوضع الحالي والمستقبلي لكل من البيئة المحيطة، ومن ثم يتم ترجمة الأهداف إلى برامج وخطط. ويرى الفاضل (2010) أن التخطيط الاستراتيجي قرار يعتمد على النظرة المستقبلية ويسعى إلى الإبداع والتحرك بصورة منظمة وأكثر فاعلية، وانجاز المهام المطلوبة وذلك لبناء عالم أفضل.

أما التخطيط الاستراتيجي للتعليم (Concept of Strategic Planning in Education) فقد عرفه الجبوري (2010) أنه عملية قوامها الملائمة بين الموارد والإمكانات للبيئة الداخلية وبين نتائج تحليل البيئة الخارجية وذلك عن طريق استثمار نقاط القوة والحد من نقاط الضعف واستثمار الفرص والحد من التهديدات، وعرفه علي (2010) سلسلة من القرارات فيما بين صانعي القرار والمديرين في كافة مستويات المؤسسة وعلى جميع الأصعدة.

ومن عناصر ومكونات الخطة الاستراتيجية: الرؤية (Vision) وهي التصورات والأمال والطموحات وهي الصورة الملهمة المشرقة والايجابية للمستقبل كما أنها عبارة عن التوجيهات لما يجب أن تكون عليه المدرسة في المستقبل (Kettunen, 2006). أما الرؤية الاستراتيجية (Strategic Vision) فهي صورة ذهنية للمستقبل المرغوب والمفضل للمنظمة وطموحات المنظمة وآمالها المستقبلية، كما أنها صورة ملونة ثلاثية الأبعاد للمستقبل عالقة في الذهن ومفعمة بالحياة والأحاسيس (رشيد وجلاب، 2008). القيم (Values) وهي مجموعة من المبادئ الأخلاقية الموجهة لعمل المدرسة والتي تحكم سلوك المستفيدين منها، بالإضافة إلى كونها تحكم القرارات التي تتخذها المدرسة في تحقيق أهدافها الاستراتيجية وهي تمثل روح وجوهر وسلوكيات العاملين بالمدرسة، وتعكسها على جميع الأفراد داخل المدرسة وخارجها (Spallina, 2004). الرسالة (Mission) وهي غرض أو سبب وجود المدرسة من خلالها توضح الكيفية التي ستحقق المدرسة رؤيتها، وهي عبارة عن إجابات لتساؤلات معينة عن المدرسة لتحديد هيتها، وتنتمى بالإختصار والوضوح والدقة لمخاطبتها المجتمع المستفيد، وتحدد أنشطة المدرسة وممارساتها التي تميزها عن غيرها من المدارس (Kettunen, 2006). الأهداف (Goals) وهي الغايات التي ترغب المؤسسة الوصول إليها في المستقبل وتأتي ضمن حدود الرسالة مفسرة وموضحة ومترجمة لها، لذلك تعتبر عملية تحديد الأهداف ووضوحها هي الأساس لنجاح الخطة (حافظ، والبحيري، 2006). الاستراتيجيات (Strategies) وهي خطط المدرسة وأنشطتها التي يتم وضعها على المدى البعيد بطريقة تضمن التوافق بين رؤية المدرسة وأهدافها من جهة وبين رسالتها والبيئة التي تعمل فيها المدرسة من جهة أخرى، لذلك تعتبر الاستراتيجية وسيلة لتحقيق رؤية ورسالة المدرسة في المجتمع (Hunger, Wheelen. 2008). خطط العمل (Work procedured) وهي قائمة بالأعمال التي تحتاج المدرسة القيام بها لتطبيق الخطة، وتحدد بها من سيقوم بعملية التنفيذ، ومتى ستبدأ، ومتى ستنتهي (كيني، 2007). المسح البيئي (Environmental Scanning) هو تحليل البيئة الخارجية التي تحتوي على متغيرات الفرص والتهديدات، والبيئة الداخلية التي تشمل متغيرات عوامل القوة والضعف، ومن ثم تكوين الاستراتيجية وتنفيذها من خلال البرامج والإجراءات والميزانيات لتحقيق الأهداف، ويتبع بعد ذلك عمليتا التقييم والرقابة (أبو طاحون، 2010).

نشأة التخطيط الاستراتيجي

يرى العجمي (2010) أن فكرة التخطيط نشأت مع ظهور البشرية في محاولة إصدار العديد من القرارات على المستوى الفردي أو الجماعي للموازنة بين الحاجات الإنسانية المتزايدة والإمكانات المحدودة، ويعود بداية التخطيط أثناء الحرب العالمية الأولى والثانية إلى اتخاذ الدول المتحاربة التخطيط كأداة لإدارة الحرب، حيث ظهرت أول خطة إقتصادية شاملة في عام 1928م على يد الإتحاد السوفيتي، ومن قلب التخطيط الاستراتيجي نشأ التخطيط التعليمي بعد أن ظهرت العلاقة القوية بين التعليم والإقتصاد، حيث ظهرت أول محاولة للتخطيط في التعليم الشامل سنة 1956م في أمريكا كتوصية وزراء التربية على ضرورة إتخاذ التخطيط التعليمي منهجا وأسلوبا لحل المشكلات التعليمية كما وكيفا، وظهر التخطيط في البلاد العربية عام 1960 وكانت هذه الخطط تنفيذا لتوصيات المؤتمر الذي نظمته اليونسكو، أما التخطيط الاستراتيجي فيرى فاضل (2010) أنه ولد في الخمسينات، إلا أن نموه الأساسي كان في فترة الستينات والسبعينات، وفي أواخر الثمانينات وبداية التسعينات بدأ التركيز على التخطيط الاستراتيجي بشكل أكثر عمقا وتوسعا، من خلال الدراسات العديدة والأبحاث المتنوعة في كافة المجالات. وترى أبو طاحون (2010) أن التخطيط الاستراتيجي مر بأربعة مراحل قبل أن يصبح تخصصا مستقلا وهي: مرحلة التخطيط الاستراتيجي الذي يعتمد على الأساس المالي ويتكون من الإيرادات والتكاليف من خلال إعداد وتنفيذ الموازنة السنوية. مرحلة التخطيط الذي يستند على التنبؤ لسنوات عديدة قادمة ركزت هذه المرحلة على الإستخدام الأمثل للموارد والحكمة في إدارة المراكز التنافسية من خلال الإهتمام بدراسة البيئة الخارجية. مرحلة التخطيط الموجه خارج أي محاولة فهم حقيقة السوق وواقعيته بالإعتماد على التنبؤ. المرحلة التكاملية بين الإدارة الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي حيث تعتمد هذه المرحلة على عمومية التفكير الاستراتيجي في جميع المستويات الإدارية، ووجود قيم المساندة والمساعدة والعمل بروح الفريق، والإعتماد على الإستكشاف العميق ومرونته.

الفرق بين التخطيط طويل المدى والتخطيط الاستراتيجي

يختلف التخطيط الاستراتيجي بشكله العام عن التخطيط طويل المدى فيرى السلمي (2011) أن التخطيط يخرج عن كونه يهتم بحصر الموارد والجهود الخاصة وتوظيفها بما يخدم الأهداف المتناغمة مع سياسة المؤسسة إلى أن التخطيط الاستراتيجي عني بتحديد الطريق الذي ينبغي على المؤسسة أن تسلكه من خلال تبني آليات واضحة لتتقل المؤسسة من وضعها الحالي إلى وضع جديد يتوافق مع التطورات في المستقبل، ويرى حافظ والبحيري (2006)، والحري (2007) الفرق بين التخطيط طويل المدى وبين التخطيط الاستراتيجي من خلال المجالات الآتية:

جدول (1): يوضح الفرق بين التخطيط طويل المدى والتخطيط الاستراتيجي

المجال	التخطيط طويل المدى	التخطيط الاستراتيجي
نوع النظام	نظام مغلق بهدف تطوير الخطط	نظام مفتوح بهدف التغيير باستمرار
مجال العمل	يركز على الأهداف	يركز على القضايا الاستراتيجية
الاتجاه	يركز على الإتجاهات العليا	يميل أن يكون من أسفل إلى أعلى
طبيعته	يبني على الإفتراضات	يبني على الأفكار
الجهة المسؤولة	إدارة تخطيط أو متخصص	مجموعة قليلة من المخططين مع مشاركة عريضة من العاملين
المدى	الأهداف لخمس سنوات من الآن	يهتم بقرار اليوم على أساس فهم الوضع بعد خمس سنوات
يعتمد على	التغيرات بين التخطيط الداخلي والخارجي	التغيرات التي تحدث خارج التنظيم والقيم التنظيمية

أهمية التخطيط الاستراتيجي

يشير المصري (2015) إلى أن الإهتمام بالتخطيط الاستراتيجي نبع من مساهمته في الإستخدام العقلاني للموارد المتاحة وتنظيمها، وإحكام الرقابة على أوجه استخدامها، وبناء مدخل يتصف بالشمولية والواقعية لمعالجة المشكلات ذات الأبعاد الزمنية، والقناعة المتزايدة للمديرين بأن التخطيط عملية ضرورية لتحقيق الأفعال الهادفة، والقيام بمشاريع كبيرة ومعقدة، والتوسع والتطور في المجالات الإقتصادية والتقنية. وتركز الحريري (2007) على أن التخطيط الاستراتيجي يزيد من التواصل والتفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي، ويحسن من عملية صنع القرار وتطورها والرقابة على العمليات، والإهتمام بالممارسات المستمرة، ووضع القضايا الاستراتيجية في محور الاهتمام، والتكيف مع البيئة المتغيرة، وخلق قاعدة بيانات دقيقة، وتوفير إطار مرجعي للميزانيات، وتوفير التحليلات الموقفية، والتحسب للمعوقات والمشكلات المحتمل وقوعها في المستقبل. ويؤكد الكرخي (2016) على أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تكمن في نظرته للمستقبل والتنبؤ بالأحداث والإستعداد والتهيؤ لها مما يساعد المنظمة على إتخاذ كافة الإجراءات لمواجهة المستقبل، واستخدام الطريقة العقلانية في التخطيط، ووضع الخيارات، وسلوك الطريق الأمثل لتحقيق الخطة، والإستفادة المثلى من قدرات المنظمة المالية والاقتصادية لتوظيفها، وتعزيز العمل الجماعي وإكساب الخبرة، والتعامل مع الظروف والمتغيرات بكفاءة وفاعلية، وتحسين عملية صنع القرار، وإصدار التوصيات اللازمة، وركز أيضا على أن عملية إعداد خطة استراتيجية تساهم في اتساع التفكير العلمي الناقد، فهو يعتمد على سلسلة من المهارات منها: مهارة التفكير الإبداعي، التفكير الناقد، مهارة تحليل المشكلات، مهارة التحليل ووضع المعايير، ومهارة التنبؤ. وحدد بيومي (2009) أهمية التخطيط الاستراتيجي من خلال زيادة قدرة المنظمات على التفكير والعمل، ووضع إطار للمنظمة لتحديد الوجهة التي يجب أن تتخذها لتحقيق الميزة التنافسية، وتحديد رؤية عناصر المنظمة، وربط المنظمة بالبيئة المحيطة، ومساعدة المنظمة في تحديد أولوياتها، ودعم الإتصالات والعلاقات العامة. أما علي (2010) فيرى أن أهمية التخطيط الاستراتيجي تحدد من خلال تزويد المؤسسات والمنظمات بالفكر الرئيس الذي يساعد في تقييم الأهداف والخطط والسياسات، ومساعدة المؤسسة في تحديد القضايا

الجوهرية التي تواجهها، وتوجيه الأفراد إلى الطريق الصحيح للوصول إلى النتائج المطلوبة، كما يولد لدى القادة التربويين الشعور بالقدرة على الرقابة وتقييم الأداء، ويساعد على تنمية روح المسؤولية. ومن أهمية التخطيط الاستراتيجي كما يرى حافظ والبحيري(2006) بناء رؤية مستقبلية تشاركية لمخرجات التعليم، وتحديد الصورة النهائية للمؤسسة، وزيادة الانتماء لرسالة المؤسسة، وزيادة الدعم الداخلي والخارجي لمشاركتهم في صنع القرار، والتحكم في الأمور غير المؤكدة وإدارتها وذلك من خلال تحليل العناصر الداخلية والخارجية والتركيز على نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، وتحديد الأولويات وفق احتياجات المؤسسة وسوق العمل. ويرى الفاضل (2010) أن عملية الربط بين البيئة التربوية والبيئة المحيطة من أهم ما يميز التخطيط الاستراتيجي، ولضمان نجاح هذا التخطيط يجب أن يكون هناك تحليلاً للبيئة الخارجية وتقييماً لها لتحديد المتغيرات الحالية والمستقبلية في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتقنية، بالإضافة إلى ميزة التقييم المستمر خلال تنفيذ الخطة، ومشاركة الجميع مما يدفعهم للإلتزام والتنفيذ وتبادل الخبرات والأفكار، والإتصال المستمر الذي يؤثر على نجاح الخطة وتنفيذها، والتعامل مع العولمة والاستفادة من إيجابياتها وتجنب سلبياتها. وأشار عبد الحي (2006) إلى أن الاستراتيجية التربوية عبارة عن همزة وصل بين السياسة التعليمية بما تتضمنه من أغراض وبدائل من ناحية والتخطيط التربوي بأساليبه وبرامجه ومعايير من ناحية أخرى، وأن الاستراتيجية تعني الجهد المبذول من أجل صناعة مجموعة من الطرق والبدائل لبلوغ الأغراض التربوية. وركز إبراهيم (2006) على أن التخطيط الاستراتيجي يلعب دوراً هاماً في إدراك ووعي شمولية التخطيط من خلال الفائدة التي يحصل عليها في كل مرحلة، والعلاقة الديناميكية بين المراحل، والقدرة على المراجعة السريعة للاستراتيجية وتنقيحها وتنسيقها وتقييمها، والقدرة على وضع مؤشرات ومعايير للأداء وقياس النتائج وتحليلها. أما عوض (2004) فقد حدد أهمية التخطيط الاستراتيجي من خلال مجموعة من القرارات التي تتضمن تغييراً داخل المنظمة وتهدف إلى زيادة قدرتها التنافسية، حيث تعتبر هذه القرارات استراتيجية حينما تستهدف جعل المنظمة في وضع أفضل للتعامل مع بيئتها الخارجية.

مرتكزات التخطيط الاستراتيجي

هناك العديد من المرتكزات والأسس التي يجب مراعاتها عند القيام بالتخطيط الاستراتيجي، فيرى حجي (2002) أن مرتكزات التخطيط الاستراتيجي تعتمد على: جمع البيانات والمعلومات، وترجمة الأهداف إلى سياسات، واستخدام التكنولوجيا لإعداد القوى البشرية عالية التأهيل للعمل في مجال التكنولوجيا، والتنمية البشرية إذ يعتبر التعليم أداة للتربية ومكونا أساسيا من مكوناتها، فهو وسيلة لإشباع حاجات الفرد وتلبية رغباته. وأما طعيمة (2007) يرى أن مرتكزات التخطيط الاستراتيجي تتمثل بالبيئة السكانية وما تتضمنه من تغيير سواء بالتزايد أو التراجع في شرائح العمر، والبيئة الاقتصادية وما تتضمنه من تغيير في تكاليف الإنتاج ومعدلاته وحالة الأسواق والعمالة، والبيئة السياسية التي تراعي الاهتمام بالمسؤولين والقادة، وبيئة المؤسسات وتتضمن التنافس بين المؤسسات التعليمية الخاصة والحكومية حول مصادر تمويل الطلاب، والبيئة الاجتماعية من خلال إزدياد التنافس بين الطلاب، والبيئة التكنولوجية الجديدة والتحديات التكنولوجية. وركز شحاته (2006) على أن التخطيط الاستراتيجي يعتمد على مستقبلية القرارات الآتية من خلال تحديد نقاط القوة ومواطن الضعف التي ينطوي عليها المستقبل، وإيجاد أساس تستند إليه عملية صنع القرار، وعلى كونه فلسفة حيث يمثل إتجاها وأسلوبا فلسفيا للحياة يركز على التنبؤ بالمستقبل. كما حدد إبراهيم (2006) مرتكزات التخطيط الاستراتيجي من خلال توافر كفايات شخصية نحو التطور والإبداع، وكفايات إتخاذ القرار وإدراك العلاقة بين بيئة المدرسة والبيئة الخارجية واستغلالها، وكفايات الرؤية والرسالة الوعي بالمتغيرات المستقبلية، والقدرة على التواصل مع العاملين في المؤسسة لوضع رؤية مستقبلية للمؤسسة، والقدرة على توفير الإمكانيات المتاحة في المؤسسة لتحويل الرؤية والرسالة الى أهداف واقعية ملموسة. ومن مرتكزات التخطيط الاستراتيجي كما حددها المهدي (2006) التركيز على احتياجات المؤسسة التعليمية، وعلى بلورة رؤية واضحة للأهداف تتناغم مع ثقافة المدرسة، لذلك تعد الاستراتيجية منهجا وأسلوبا للعمل وهي الإطار العام الذي يحكم سياسات المنظمة والذي تتبلور فيه الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية.

للتخطيط الاستراتيجي مجموعة من الخصائص حددها السكارنة (2010) من خلال: الآثار الطويلة الأجل حيث يحتاج التخطيط الاستراتيجي إلى فترة طويلة الأمد حتى يتم إحداث تغيرات جوهرية وهامة للمنظمة، والمشاركة الواسعة، والمرونة حتى يستطيع التخطيط التربوي مواجهة التغيرات التي تحدث أثناء التنفيذ، وحشد الطاقات الكامنة والموارد المتاحة الداخلية والخارجية، وبالرغم من أن التخطيط الاستراتيجي يعتمد على معطيات الماضي والحاضر إلا أنه ينطلق بهما ليرسم أهداف المستقبل ليرتب الخيارات والأوليات.

وللتخطيط الاستراتيجي عدة أدوات يجب أخذها بعين الاعتبار عند التخطيط، فقد حددها علي (2010) من خلال الآتي: التنبؤ العلمي وهو عملية وضع فرضيات حول ماسيحدث في المستقبل وهو ما يمثل رؤية المستقبل، فهناك الأسلوب الكيفي النوعي الذي يستعين به الخبراء في وصف حالة ما في المستقبل، والأسلوب الكمي الذي يستخدم التحليل الرياضية والإحصائية من خلال جمع المعلومات والبيانات التي تساعد على وضع صورة للمستقبل. استخدام المشاهد والسيناريوهات المستقبلية وهي عملية تحديد حالات مستقبلية ومشاهد بديلة يمكن أن تحدث في المستقبل، وبناء عليها يتم بناء الخطط على أساس الحالات الأكثر توقعا في المستقبل. ومؤشرات التثبيت المرجعية وهي أسلوب يستخدم المقارنات الخارجية بالمنظمات الأخرى لتقييم الأداء الحالي للمنظمة وتحديد الأعمال المحتملة في المستقبل، وهنا تحاول المنظمات الاستعانة بخبراء التخطيط للاستفادة من خبراتهم.

أما أساليب التخطيط الاستراتيجي فمنها: الإعتماد على الحدس وهنا يعتمد مدير المدرسة على قدراته الذاتية الذهنية والشخصية التي تتسم بأفق زمني محدود والإعتماد على الخبرة السابقة. والتخطيط الاستراتيجي المنهجي الذي يعتمد على منهج منظم وفقا لمجموعة من الاجراءات والمعايير المدروسة وتعتمد على البحوث والمعلومات والبيانات والإحصائيات (الحريري وجمال وعبد الرزاق، 2007).

كما أن هناك العديد من النماذج لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، إلا أنها لا تختلف عن بعضها بعض كثيرا من الناحية الجوهرية، ويتركز الاختلاف بين أنموذج وآخر في التركيز على

جوانب معينة في مرحلة معينة وعلى الأهداف التي تسعى إليها المنظمة لتحقيقها، من بين هذه النماذج: أنموذج برايسون الذي يؤدي إلى مساعدة صانعي القرار على مواجهة القضايا التي تواجههم من خلال إعداد الفريق وتحديد الخطوات والتعليمات والتشريعات واللوائح النقابية، وتحديد رؤية ورسالة المؤسسة وقيمها، وتقييم البيئة الخارجية والداخلية للمؤسسة. أنموذج الرقابة المركزية حيث ينظر إلى التخطيط على أنه نظام لاكتساب وتوزيع المصادر، وإطار عمل للإبداع، وأنه عملية لحل الصراعات بين الجماعات والمنظمات داخل وخارج مجال العمل، فهو نظام للسيطرة والرقابة. أنموذج المدخل المتكامل لفعالية المدرسة من خلال تقديم تصورا شاملا لعملية التخطيط ونظم الرقابة، والتقييم الداخلي والخارجي، وتطوير الأهداف قصيرة المدى المشتقة من الخطة الاستراتيجية وتنفيذها. أنموذج ستنير يشمل أربعة مداخل وهي: مدخل التخطيط من أعلى إلى أسفل وهو عملية تتدرج من أعلى إلى أسفل يقوم بها كبار المسؤولين بوضع الخطوط العريضة لرؤساء الأقسام لقناعتهم بأن مسؤولي الإدارة العليا تكون لديهم الإمكانية على تحديد الاتجاه الذي تسير عليه المؤسسة. ومدخل التخطيط من أسفل إلى أعلى من خلاله يقدم مسئولين الإدارة العليا الخطوط الإرشادية لرؤساء الأقسام. والمدخل المختلط يتبع المدخلين السابقين. ومدخل الفريق من خلال فريق يتم اختياره للقيام بهذه المهمة (العجمي، 2008).

ولتطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي لا بد من توافر مجموعة من الشروط وقد حددها المهدي (2006) من خلال التركيز على احتياجات المؤسسة التعليمية، والتناغم مع ثقافة المؤسسة والمشاركة الفعالة لجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية، وتأمين قيادة فعالة، والمسح البيئي (SWOT) لنقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتهديدات، والرؤية الواضحة للأهداف، ووضع صورة نموذجية لما يجب أن تكون عليه المؤسسة ورسم الطريق لكيفية تحركها للوضع الذي يجب أن تكون عليه بصياغة رسالة واضحة للمؤسسة بما يعكس قيمها ومهامها، لذلك تعد الاستراتيجية منهاجا وأسلوبا للعمل وهي الإطار العام الذي يحكم سياسات المنظمة والذي تتبلور فيه الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية. ويرى المهدي (2009) أنه يجب التركيز على احتياجات المؤسسة التعليمية مراعيًا ترتيب الأولويات وفق دراسات دقيقة لتحديد سلم الاحتياجات مراعين ذلك تحقيق الأهداف المرسومة وفق رؤية المدرسة، وتوافق التخطيط مع ثقافة المؤسسة

مراعين بذلك البيئة التنظيمية والبيئة المجتمعية، وما تسوده من قيم وأعراف ومبادئ، وتأمين قيادة فعالة، وتدريب كوادر تساعد على إتخاذ القرار، والإيمان بالفكر الاستراتيجي، وتشجيع المشاركة الفعالة بين جميع العاملين من خلال التدريب والتحفيز وتفويض السلطات.

عند الإعداد للتخطيط يجب الأخذ بعين الاعتبار أولويات ومعايير التخطيط الاستراتيجي المدرسي، فقد حددتها الحريري (2007) من خلال ترتيب الأولويات التي يجب مراعاتها في أثناء التخطيط الاستراتيجي وذلك لتجنب الجهد والوقت والتكلفة والحرص على واقعية عملية التخطيط، وإمكانية تطبيق الخطة بموجب الإمكانيات المتاحة وأهم هذه الأولويات هي: التعليم حيث يعتبر من أهم أولويات التخطيط يجب أن يحظى باهتمام كبير، ويجب أن يراعى من خلاله التوفيق بين الكم والكيف مع التطوير المستمر للمقررات والمناهج الدراسية وجعلها تتماشى مع متطلبات العصر، ومن أولويات التعليم إشباع حاجات المجتمع، ومنح فرص مكافئة لجميع الطلبة للتقدم والنجاح، وتقديم الحوافز، وإعداد المعلمين وتطويرهم من خلال إعداد دورات تدريبية، وتطوير الإدارة المدرسية وذلك من خلال بناء إدارة واعية مؤمنة برسالتها ومتابعة لكافة المستجدات التربوية فيها قادرة على إحداث التغيير، وعمل بحوث ودراسات تربوية، ومزج بين مهارتي القيادة والإدارة، وإحداث التوازن بين الفكر التربوي النظري وإمكانية التطبيق. والمحافظة على البيئة المدرسية من مبان وتقنيات حديثة، ومن خلال عملية التطوير والتحسين والصيانة، وجعلها بيئة آمنة ومريحة تُشعر بالانتماء وتُساعد على التعليم والتعلم الذاتي.

ولتحقيق الأهداف المرجوة من الخطة الاستراتيجية يجب تحديد المعايير اللازمة للخطة، فقد حددها توفيق (2004) من خلال: الوضوح من حيث الصياغة والقابلية للتطبيق، والمزايا التنافسية الإيجابية، والإتساق مع باقي الاستراتيجيات في المؤسسة، والمرونة الكافية لمواجهة كافة الظروف المستجدة والتعامل معها، والإتفاق مع رسالة المؤسسة وأهدافها طويلة الأجل، وبلورة الخطة من رسالتها وأهدافها، والدعم والتأييد والرضا لأعضاء المؤسسة والمجتمع، وأن تنطوي على درجة مخاطرة مقبولة وليس الاندفاع والمجازفة غير المدروسة، وأن تعكس العوامل البيئية والقدرات الذاتية للمؤسسة.

كما أن للشخصية الاستراتيجية والتوجهات المستقبلية لمديري المدارس دورا مهما في نجاح الخطة الاستراتيجية لذلك أكد الخفاجي (2009) أن الشخصية الاستراتيجية لاقت إهتماما كبيرا من قبل علماء النفس من خلال مدارس ونظريات ونماذج شتى إلى رصد خصائص المدير الاستراتيجي والفريق والإدارة والهيئة الاستراتيجية، فالنجاح الاستراتيجي دالة النضج المعرفي للشخصية. ويرى الخواجا (2009) أنه يجب على مديري المدارس أن يطوروا وجهة نظر الاستراتيجية للمدرسة حسب حاجة مجتمعها ووفق متطلبات المديرية وفلسفة التربية والتعليم، وعليهم أن يحلوا ويخططوا وفق حاجاتهم المستقبلية، وعليهم أن يوفرنا مناخا تعليميا فاعلا يؤدي إلى التعلم الناجح لكي يحافظوا على استدامة التحسن في مدرستهم، كما يترتب عليهم مشاركة المجتمع المحلي وأولياء الأمور، وأن يتابعوا وقيموا جودة التعليم من خلال عملهم ليضمنوا استمرارية التعلم والتعليم. كما يرى الطيطي (2013) الأفراد الذين يعملون في التفكير الاستراتيجي يجب أن تتوفر فيهم العديد من المهارات والخصائص ومنها: القدرة على بناء الغايات والأهداف، والقدرة على استحضار المستقبل، والاستبصار والحدس، والمتابعة المستمرة لمجريات الأحداث، والتفاعل والتجاوب مع البيئة، والتمتع بمهارات التحليل والتركيب والتفسير، والمشاركة الفاعلة والاستماع، والرؤية الناقدة للأفكار، وسرعة البديهة وحب التعلم، ذو رؤية تكاملية وشمولية، يتقبلون النقد، ميالون للمنافسة والمغامرة، طموحون ومؤمنون بقدراتهم على صناعة المستقبل، محبون للعلم والتعلم، ولديهم القدرة على توسيع دائرة التفكير. وأكد الهلالي (2009) على أن القادة الاستراتيجيين يفترض أن يتمتعوا ببعد النظر والفصاحة، والإلتزام بالعمل، والإلمام الجيد بكل شؤون العمل، والقناعة بمبدأ التفويض، والاستخدام الذكي للقوة. وركز ماكين (2008) على ضرورة دمج القادة لعملية التخطيط ضمن سلوكهم اليومي، وتطوير أنظمة صنع القرار، والاعتماد على الإقناع والقيادة أكثر من الإعتماد على السلطة، من خلال المشاركة التي تعتبر هدف أو شعور عام بالتوجه، ومن شأنها أن تعطي دفعة توقعات للاستمرارية. ويرى درة وجرادات (2014) أن القيادة هي القدرة على إقناع الآخرين في التوجه نحو تحقيق الهدف بحماس، وذلك من خلال توجيههم وإرشادهم وتحفيزهم لكسب ولائهم للعمل بأعلى درجات من الكفاية، ولتحقيق الأهداف الموضوعة بدافعية.

كيف نعد خطة استراتيجية لمدرسة؟

تشير الحريري (2007) أنه من الضروري في البداية أن تتم عملية التمهيد إذ يقوم مدير المدرسة بتحديد الأشخاص الذين سيشكلون فريق التخطيط يتراوح عددهم من 5-7 أشخاص يقومون بمهام التخطيط وجمع البيانات اللازمة لإعداد الخطة، ومن ثم تعقد لقاءات دورية منظمة يتم فيها البحث وتصنيف المعلومات آخذين بعين الاعتبار المستجدات المتوقع حدوثها في المستقبل والتي تؤثر بشكل كبير على استمرارية المدرسة، هذا يتطلب وضع خطط بديلة للحالات الطارئة. ولبناء خطة استراتيجية على فريق التخطيط طرح الأسئلة الآتية للإجابة عنها وهي: أين نحن الآن؟ أين نريد أن نذهب؟ كيف سنصل؟ ما البيانات التي سنحتاج إليها لقياس ما هو متوقع تحقيقه؟، ومن ثم تحديد الصعوبات والمشكلات التي قد تعترض عملية التخطيط من خلال الإجابة عن الأسئلة.

وقد حدد علي (2010) خطوات التخطيط الاستراتيجي من خلال التحديد الدقيق للأهداف التي يود الوصول إليها ونتائجها المتوقعة، وتحديد نقاط القوة والضعف لتحديد الواقع الفعلي من الأهداف، ووضع الفروض التخطيطية من خلال مشاهد مستقبلية يحاول من خلالها معرفة البيئة التخطيطية أو الظروف المستقبلية أو البيئة التي يتوقع أن تعمل فيها المنظمة، ومحاولة تحديد ما يساعد تلك البيئة على الوصول إلى الأهداف، ومن ثم تحليل وتحديد بدائل العمل المحتملة واختيار الأكثر فاعلية لتحقيق الأهداف، واختيار إجراءات العمل المناسبة لتطبيق الخطة وبدء تقييم نتائجها مع إتخاذ إجراءات تصحيحية لتعديل الخطة، أو ايجاد خطة بديلة عند اللزوم.

مراحل إعداد خطة استراتيجية لمدرسة

الإعداد للتخطيط: بعد عملية التمهيد لإعداد فريق التخطيط وتحديد مهامه ومسؤولياته، يتم توزيع الصلاحيات والمهام، وتطبيق الأساليب الحديثة اللازمة للتخطيط التربوي الاستراتيجي، ومشاركة أحد المختصين في التخطيط الاستراتيجي من ضمن فريق التخطيط، مع مراعاة أن يمر فريق الخطة بأشكال من التدريب سواء قبل بناء الخطة أو أثناءها، وتشخيص واقع المدرسة عن طريق

جمع البيانات والمعلومات التي تشخص الوضع الراهن في المدرسة وفحصها وتحليلها ونقدها وتقويمها، وتحليل الثقافة التنظيمية السائدة لدى العاملين في المدرسة من خلال ما يسودها من قيم واتجاهات وانماط سلوكية للأفراد والمجموعات والمستوى التنظيمي، وتحديد المدة الزمنية اللازمة لإعداد مشروع الخطة الاستراتيجية للمدرسة وفق مراحل زمنية محددة (محمد، 2011).

تعيين التوجهات الاستراتيجية: يرى المصري (2015) أن هذه المرحلة تعتمد على تحديد الأهداف والغايات من خلال التعليم المستمر، ومن ثم تبدأ مرحلة التنبؤ للنظرة المستقبلية والتوقعات المحتملة آخذين بعين الاعتبار الإحتياجات اللازمة للمستقبل والمتغيرات المتسارعة، ويتم ذلك من خلال عقد إجتماعات دورية وورشات عمل للمناقشة وتبادل الآراء لتحقيق الأهداف بوضوح وواقعية. ركز رشيد وجلاب (2008) أن عملية ترجمة الرؤية تتم من خلال صياغة رسالة المدرسة في صورة برنامج ينقلها من حيز التصور والآمال الى حيز الممارسة والتطبيق وعليه يجب أن تكون رسالة المدرسة واضحة ومفهومة ومختصرة لكل العاملين بها والمستفيدين منها، وأن تعكس القيم والمعتقدات المرتبطة بالتنفيذ، وأن تأخذ بحسبانها القدرات والإمكانات المادية والبشرية المتاحة، ومن خلال الرسالة تحدد الأهداف التي ترغب المدرسة للوصول إليها في المستقبل، بالإضافة إلى عملية التحليل البيئي (SWOT) تحليل البيئة الخارجية ورصد تحدياتها (الديموغرافية، الاجتماعية، السياسية، التقنية)، وسواء تلك التي تهدد المؤسسة وتقيد حركتها أو تلك التي تتيح أو تقدم فرصا مواتية يمكن استغلالها والاستفادة منها. وهناك العديد من المتغيرات التي تؤثر على البيئة الخارجية كما حددها عباس (2010) وهي: المتغيرات الاجتماعية (القيم، العادات، التقاليد والأخلاق)، والمتغيرات الفنية (التقدم التكنولوجي والمعلوماتي السريع)، والمتغيرات السياسية، والمتغيرات القانونية، والإتفاقات الدولية والتجمعات الاقتصادية والقوانين والسياسات التي تؤثر على نشاط المنظمة. ويؤكد محمد (2011) على أهمية تحليل البيئة الداخلية ورصد تحدياتها الاستراتيجية بقصد إعادة توظيف نقاط القوة للتغلب على مواطن الضعف في البيئة الداخلية، حيث تعتبر نقاط القوة عناصر النجاح الكامنة في البيئة الداخلية المتمثلة في المدخلات والعمليات الداخلية التي تشكل قوى داخلية لتحقيق الرؤية، وتعتبر نقاط الضعف كل العناصر السلبية الكامنة في البيئة الداخلية والتي تشكل عوائق تحول دون بلوغ المدرسة لرؤيتها.

ومن أدوات وأساليب التحليل البيئي (SWOT) التي تستخدم في تحليل البيئة الداخلية والخارجية: أسلوب دلفاي مفاده أخذ وجمع بعض التصورات من الخبراء في مجال التخصص أو التخصصات القريبة من المتغيرات التي يمكن أن تحدث في المستقبل وذلك عن طريق استخدام الاستبانات كأسلوب جمع هذه التصورات والآراء من الخبراء. أسلوب السيناريوهات وتستخدمه لجنة التخطيط الاستراتيجي للتركيز على قضايا معينة في قطاع التعليم والتي يمكن أن تحدث في المستقبل وتؤثر على المؤسسات التعليمية. أسلوب الملاحظات والمقابلات و يعتمد على تحليل البيئة الداخلية والخارجية في مؤسسات التعليم من خلال الملاحظات التشخيصية للمسؤولين عن التعليم ومن خلال خبراتهم، أسلوب التنبؤ الإسقاطي ويقوم بتحديد العناصر الحالية الموجودة وينظر الى المستقبل بأنه إمتدادا لهذه العناصر. أسلوب المستقبلات البديلة يعتمد على إبراز عدد من الصور أو البدائل التي يمكن أن يكون عليها المستقبل في قطاع التعليم وأخذها بعين الاعتبار عند وضع الأهداف المستقبلية للتعليم (عباس، 2007).

وضع الخطط التفصيلية التنفيذية: وتتضمن هذه المرحلة شرحا تفصيليا للمراحل الواجب تنفيذها على أرض الواقع، وتحديد الاختصاصات، بالإضافة إلى تحديد الوقت المحدد لإنجاز كل مرحلة بناء على الأهداف المنشودة (الحري، 2007). وهذه المرحلة عبارة عن البرنامج العملي لتنفيذ الأهداف الاستراتيجية القصيرة والمتوسطة والطويلة الأمد، من خلال برامج ومشروعات قابلة للتنفيذ بوضع خطوات تنفيذ تلك المشاريع والبرامج وما تحتاجه من وضع سياسات واجراءات، وتحديد المهام والمسؤوليات، وبيان أنظمة التشغيل لكل فرد في المنظمة، وما يحتاجه التنفيذ من قدرات وإمكانات وقيم واتجاهات، ووضع الميزانية التشغيلية الخاصة بكل برنامج ومشروع، وتحديد السياسات والتعليمات، وتوضيح المهام اللازمة لتنفيذ الخطة، ووضع نظام فعال للمتابعة والتقييم، واختيار معايير الأداء ومؤشرات القياس بدقة (محمد، 2011).

توفير متطلبات تنفيذ الخطة وتهيئة البيئة المدرسية للتنفيذ: تعتمد هذه المرحلة على تخصيص الموارد المالية والبشرية المتاحة على مجمل الأنشطة والمشاريع والفعاليات في المؤسسة التعليمية، وهي عملية ترتبط بخطوتين هما عملية التحليل الاستراتيجي وعملية الخيار الاستراتيجي بعلاقة تكاملية وتفاعلية مما ينعكس ذلك على عملية تنفيذ الخطة الاستراتيجية (الجبوري، 2010).

ولنقل الخطة الاستراتيجية إلى حيز التنفيذ ينبغي أن يسبق ذلك تجهيز متطلبات التنفيذ المادية والبشرية عن طريق إعداد فريق التخطيط إعدادا كاملا لمناقشة مشروع الخطة، وتتضمن الخطة المقترحات والتوصيات، وتهيئة البيئة التنظيمية لتنفيذ الخطة من حيث توزيع الموارد المادية والبشرية بوجود تكامل بنيوي بين الهيكل التنظيمي وتنفيذ الخطط، وتحديد التشريعات والقرارات التنفيذية التي تحدد المهام والاختصاصات، والتأكد من وجود المهارات والقدرات لدى من سيتحمل أعباء تنفيذ الخطة، وفحص سلامة معايير قياس الأداء ومؤشراتها لتقويم الخطة، وتحديد المسؤوليات والصلاحيات اللازمة للتنفيذ، ومدى توافر البيانات والمعلومات التي تتطلبها الخطة، وتحديد لجنة للمتابعة والتقييم وآلية عملها (محمد، 2011).

تنفيذ الخطة الاستراتيجية: وهي عملية اعتماد الخطة وفق ما هو محدد لتحقيق الأهداف الموضوعية آخذين بعين الاعتبار رؤية المدرسة ورسالتها وغاياتها (المصري، 2015). يتم توزيع الخطط التنفيذية التفصيلية على الأقسام والإدارات والعاملين لتعريف كل شخص بالمهام الموكلة له بدقة كاملة، وكيف سيقوم بما هو مطلوب منه، وحتى يتحقق النجاح في تنفيذ الخطة ينبغي أن يتوافر استراتيجية تحدد مجموعة الممارسات المتكاملة، وهيكل تنظيمي يحدد العلاقات الأفقية والرأسية بين المستويات التنظيمية، وأنظمة معلومات واتصالات فعالة، وأنظمة للموازنة المالية والجودة والحوافز، ونمط إداري يحدد التوجيهات الفكرية بمرجعيتها الفلسفية، وبيئة تعليمية وفنية بمهارات وقدرات كافية تتولى التنفيذ الفعال للخطة، وكفايات تحدد المهارات والإمكانات القادرة على تحويل المعلومات والمعارف إلى تطبيقات (محمد، 2011). وحتى تتم عملية تنفيذ الاستراتيجيات بشكل فاعل فإن على المدرسة أن تحدد المدخل المناسب التي يمكنها من تنفيذ الاستراتيجية ومن أهم المداخل: مدخل إصدار الأوامر The Commander Approach يقوم المديرون في المستويات العليا بعمليات التحليل الاستراتيجي وصياغة الاستراتيجيات ثم يطلب من العاملين في المنظمة تنفيذ البدائل الاستراتيجية التي قاموا بتطويرها. مدخل التغيير التنظيمي The Organizational Change Approach هو استراتيجية تعليمية تهدف إلى تغيير المعتقدات والقيم والاتجاهات وهيكل المدرسة لتستطيع أن تكيف نفسها لمواجهة التغيرات المختلفة في المجالات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية. والمدخل التعاوني

The Collaborative Approach يتم توزيع الصلاحيات والمسؤوليات بين جميع الأطراف في المدرسة حيث يتولى فريق التخطيط صياغة الاستراتيجيات، واقتراح الآليات المناسبة للتنفيذ. المدخل الثقافي للتنفيذ The Cultural Approach for Implementation يعتبر هذا المدخل مكملاً للمدخل التعاوني هنا يقوم المدخل بدمج المستويات الإدارية الدنيا في عملية صياغة الأهداف. المدخل الإبداعي في التنفيذ The Creative in Implementation يتم من خلاله صياغة وتنفيذ البدائل الاستراتيجية مع بعضها بعضاً، بالتالي فإن عمليتي التفكير والتنفيذ للاستراتيجية متلازمتان (درة وجردات، 2014).

المتابعة والتقييم: تعتبر المتابعة والتقييم عمليتين متلازمتين بوصفهما عملية وقائية لفحص وتقييم البيانات والمعلومات اللازمة لبناء الخطة الاستراتيجية وطرائق جمعها، والتأكد من مدى واقعيتها ودقتها وفائدتها لإعداد الخطة الاستراتيجية، والتأكد من سلامة الإجراءات، وتجنب الوقوع بالأخطاء، تعتبر مرحلة المتابعة والتقييم مرحلة تتزامن مع بدء تنفيذ الخطط التفصيلية التنفيذية، وتسير ملازمة للتنفيذ، وتهدف المتابعة والتقييم إلى القيام بنشاطين متتابعين أولهما متابعة فعالية أداء المدرسة وتقييمها، وثانيهما إتخاذ الإجراءات التصحيحية في صورة تغذية راجعة. ولإحكام عملية المتابعة والتقييم يجب التحديد الدقيق لما يجب قياسه والقياس بموضوعية، وتطبيق معايير القياس التي سبق اشتقاقها من الأهداف، وقياس الأداء الفعلي الحالي في المكان والوقت المحددين، ومقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير المعدة، والقيام بإجراء التصحيحات المناسبة لمعالجة المواقف المختلفة باستخدام التغذية الراجعة (محمد، 2011). ومن أساليب التخطيط الاستراتيجي للتقويم التربوي: التقويم بملفات التعليم، والتقويم بمهام الأداء، والتقويم بالملاحظة، والتقويم بالمقابلة الشخصية، والتقويم بخرائط المفاهيم والعلاقات بين الأفكار، وأسلوب التقويم بالاختبارات (شنودة، 2014).

المعوقات التي تواجه التخطيط الاستراتيجي

في أثناء إعداد الخطة الاستراتيجية قد يواجه مدير المدرسة بعضاً من المعوقات: حددها الطيبي (2013) من خلال التغيرات السريعة وعدم القدرة على المواكبة لما يستجد، وانشغال

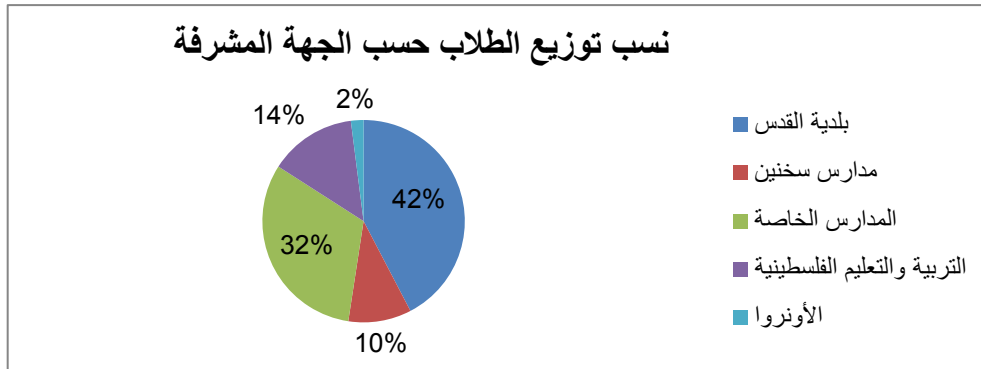
المنظمات بالمشكلات والقضايا اليومية والمتراكمة، وفقدان الأمن الوظيفي الناجم عن تهديدات الخصخصة والتقاعد المبكر، بالإضافة إلى القيود والقوانين واللوائح والموازنات، والعادات والتقاليد المجتمعية التي تحت على التواكل والضغط والمصالح للجماعات كل ذلك يحول دون التغيير والتطوير. ويرى عباس (2005) أن الخصائص المعوقة للإدارة الإستراتيجية الناجحة تتمثل، بالموارد المادية والبشرية المحدودة، وهيمنة أفكار صاحب المؤسسة على الإدارة وتوجيهاتها، وتضخم الفشل في حال فشل مشروع معين، واتخاذ القرارات المتسريعة وعدم تحليلها أو دراستها. ومن معوقات التخطيط الاستراتيجي كما يراها بيومي (2009) القصور في صياغة الأهداف، وعدم شمولية الأطراف المشاركة، والقصور في جمع البيانات، وعدم توافر المصادر والموارد المخصصة للتخطيط، وافتقار بعض المهارات أو الموارد أو الأفراد القيايين لتنفيذ عملية التخطيط، وضعف العلاقات وشبكات الإتصال. وركز الكرخي (2016) على أن معوقات التخطيط الاستراتيجي تكمن في التغيير والتبديل السريع في البيئة مما يولد عدم استقرار الظروف المحيطة بالبيئة، ومقاومة المنظمة لعناصر التغيير، وعدم توفر الموارد المالية اللازمة يحكم على الخطة بالتوقف والإخفاق، وعدم وضوح المسؤوليات داخل المنظمة وضعف هيكلها التنظيمي، ونقص في دراسة الماضي والحاضر وعدم القدرة على التنبؤ بالمستقبل، وربط التخطيط الاستراتيجي بفترة الأزمات لذلك يجب الأخذ بعين الإعتبار كافة الظروف التي تمر بها المؤسسة للمحافظة على المنظمة وتطورها.

واقع التعليم في القدس

عاشت مدينة القدس عبر التاريخ العديد من الصراعات بدءاً من إنتهاء الإنتداب البريطاني عام 1947 على فلسطين، حيث أصدرت الأمم المتحدة قرار (181) دعا فيه إلى تقسيم مدينة القدس إلى قسمين لإقامة دولتين إحداها عربية والأخرى إسرائيلية، الأمر الذي أدى إلى نشوب حرب 1948م وقدم الجيش العربي الأردني لمنطقة القدس للدفاع عنها. كانت المدارس في العهد الأردني تقسم إلى ثلاثة أقسام بحسب الجهة المشرفة عليها، ففي عام 1966م تبع ما نسبة (63%) من الطلبة لإشراف وزارة التربية والتعليم الأردنية، و(26%) من الطلبة تبع مدارس خاصة تتبع القطاع الخاص، و(11%) من الطلبة تحت إشراف وكالة الغوث لتشغيل

اللاجئين، وعملت جميع المدارس السابقة على التدريس وفق المنهاج الأردني. وفي عهد الاحتلال الإسرائيلي للقدس عام 1967 وضعت إسرائيل البرامج الاستراتيجية لتحقيق هدفها في تهويد التعليم في القدس، حيث أقدمت سلطات الاحتلال على إغلاق مكتب التربية والتعليم في محافظة القدس ورفض (360) معلما من مجموع (415) معلما العمل مع وزارة المعارف الإسرائيلية (النمري، 2001).

يدرس اليوم في مدينة القدس بحسب تقارير بلدية القدس في حزيران 2016م حوالي (109391) طالبا وطالبة موزعين على خمسة جهات إدارية: مديرية التربية والتعليم العالي الفلسطينية (دائرة الأوقاف العامة القدس الشريف)، وكالة الغوث الدولية الأنوروا، وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس مدارس حكومية (رسمية)، مدارس شبه حكومية (غير رسمية) سخنين، المدارس الخاصة (غير رسمية) (حجازي، 2016).



شكل (1): قطاع دائري يوضح نسب توزيع الطلاب حسب الجهة المشرفة على التعليم
المصدر: قسم التخطيط مديرية التربية والتعليم العالي الفلسطينية القدس الشريف

جدول (2): توزيع الطلبة حسب الجهة المشرفة (2016/2015)

الجهة المشرفة	عدد المدارس	عدد الطلبة	عدد الشعب
الأوقاف	46	12420	538
المدارس الخاصة	79	28076	1147
الوكالة (الأنوروا)	7	1541	72
المعارف والبلدية	65	38220	1376
مدارس سخنين	19	9137	272
المجموع	216	89394	3405

المصدر: (السمان، 2016)

❖ **مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (الأوقاف العامة):** كانت إمتدادا لوزارة التربية والتعليم والأوقاف الأردنية إلى أن تم فك الارتباط الأردني مع الضفة عام 1988 م وكان عدد المدارس في عام (1994/1995) في أول سنة من دخول السلطة الفلسطينية 16 مدرسة وعدد طلبتها 4811 طالبا وطالبة (الخطة الإستراتيجية الفلسطينية، 2011)، أما في العام (2016/2017) بناء على إحصائيات مديرية التربية والتعليم في القدس بلغ عدد المدارس (48) مدرسة وعدد الطلبة فيها (12345) طالبا وطالبة وعدد الشعب (551) شعبة.

❖ **المدارس الخاصة:** مدارس تعود نشأتها إلى عهد المماليك في القرن التاسع الهجري، تعرف بالمدارس غير الرسمية المعترف بها وتتبع لجمعيات أو كنائس. تلقت هذه المدارس اعترافا رسميا من وزارة المعارف الإسرائيلية ويتم تجديده سنويا وبناء على هذا الإعتراف أصبحت تحصل على دعم من خلال تمويل يغطي في حده الأقصى (75%) من التكلفة ويُسمح إستكمال بقية التكلفة من أقساط التعليم التي يتكفل بها الأهالي، إن ظاهرة هذه المدارس تزايدت في العقد الأخير وأصبحت الغالبية العظمى من مدارس القدس تتجه نحو هذا الخيار (الجمعية الفلسطينية الأكاديمية للشؤون الدولية القدس، 2016)، وللسياسة التي انتهجتها وزارة المعارف والبلدية بتمويل المستثمرين دفع المستثمرين للإستثمار في مجال التعليم ففي عام (2016/2017) حسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم في القدس بلغ عدد المدارس (81) مدرسة و (29562) طالبا وطالبة.

❖ **مدارس الوكالة:** أنشئت العديد من المدارس في جميع أنحاء الوطن والشتات وذلك لتعليم وتنقيف مجتمع اللاجئين الفلسطينيين، تقوم بتدريس المناهج الفلسطينية حفاظا على الهوية الفلسطينية وتلتزم بالقوانين والأنظمة الفنية والإدارية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم العالي، وبلغ عددها في مدينة القدس 8 مدارس منها 4 في مخيم شعفاط وواحدة في كل من (واد الجوز، باب المغاربة، صور باهر، بيت صفا)، (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2011)، وفي عام (2016/2017) وحسب إحصائيات مديرية التربية والتعليم الفلسطينية القدس الشريف بلغ عدد الطلبة (1542) طالبا وطالبة، وعدد المدارس (7) مدارس، و (71) شعبة، نسبة الطلبة (2%).

❖ **وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس:** إستلمت المعارف والبلدية مدارس وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بعد الاحتلال عام 1967م، يتم تمويلها من قبل بلدية القدس ووزارة المعارف الإسرائيلية يشمل التمويل بناء مدارس أو استئجارها ودفع الرواتب وتنفيذ المشاريع التربوية وشراء مستلزمات التعليم (PASSIA, 2016) في عام (2015/2014) ووفق الكتاب السنوي لبلدية القدس بلغ نسبة الطلبة (42.8%)، وعدد المدارس (65) مدرسة، وحسب دراسة حجازي (2016) بلغ عدد الطلبة فيها (39900) طالبا وطالبة.

❖ **المدارس الخاصة المستحدثة (شبه الحكومية):** وهي ما تسمى اليوم بمدارس الوكالات أو المقاولات (سخنين) ومنها مدارس الحياة، نتجت للنقص الحاد في الصفوف الذي تسبب بتوجه الجهات المعنية إلى المحاكم الإسرائيلية التي بدورها أصدرت قرارا تلزم المعارف والبلدية بفتح مدارس لاستيعاب الطلاب فيها، وبما أن هذا القرار يحتاج إلى وقت لجأت الحكومة الإسرائيلية بفتح مدارس شبه حكومية لتخليها عن الآثار المترتبة من نقص الصفوف، حيث قامت بتحميلها للقطاع الخاص (الخصخصة) فهي مدارس معترف بها لكنها غير رسمية بالرغم من عدم توفر فيها الحد الأدنى من المواصفات التي تفرضها على المدارس الرسمية، تساهم المعارف الإسرائيلية ب(85%) من تكلفة الطالب دون أي متابعة أو رقابة أو محاسبة، مما أدى إلى تسارع المستثمرين نحو الإستثمار في هذا المجال (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2014). في عام (2015/2014) وحسب الكتاب السنوي والتقارير الداخلية لمديرية التربية والتعليم الفلسطينية بلغت نسبة الطلبة (10%) وعدد المدارس (19) مدرسة، وفي دراسة حجازي (2016) بلغ عدد الطلبة (9800) طالبا وطالبة.

جدول (3): يوضح أعداد الطلبة في مدارس القدس وفقا للجهة المشرفة على التعليم ما بين (2007-2008) و (2014-2015).

الجهة المشرفة على التعليم	عدد الطلبة في الفترة 2008-2007	عدد الطلبة في الفترة 2015-2014	الإنحراف بين الفترتين
وزارة التربية والتعليم العالي ال فلسطينية	12431	12270	1-
المدارس الخاصة	17839	28729	61%
مدارس وزارة المعارف الاسرائيلية	36770	39900	9%
مدارس سخنين	2419	9800	25%
مدارس الوكالة	3572	2441	40%-
المجموع	73031	93140	

المصدر: (حجازي، 2016)

السياسات الإسرائيلية حول التعليم في القدس

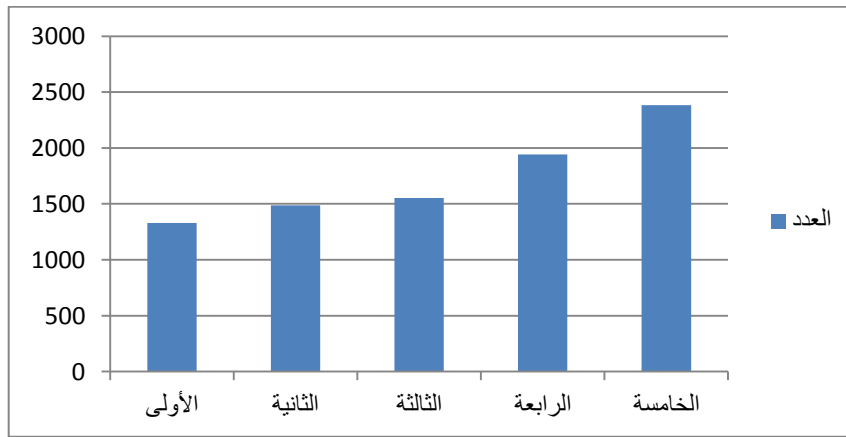
إن الوضع التعليمي في القدس ما هو إلا حصيلة تعدد أنظمة التعليم في غياب سلطة وطنية فلسطينية تشرف على هذا التعدد في أنظمة التعليم لتطبع الهوية القومية والوطنية الفلسطينية، ولتحسين البيئة المدرسية وتحسين نوعية التعليم، وهذا التعدد أدى إلى ظهور سلبيات خطيرة في العملية التعليمية منها انخفاض نوعية التعليم، وتفشي ظاهرة تسرب الطلاب، وعدم تطبيق قانون التعليم الإلزامي، مما أدى إلى تفشي الأمية والبطالة (الطريفي، 2005).

في عام 1967 وبأمر عسكري (107) تم بموجبه حذف 55 كتابا مدرسيا وحذف كل ما له صلة بالقضية الفلسطينية، وحذف الآيات القرآنية حول الجهاد، وكل ما له صلة بالوحدة العربية والإسلامية، لكن هذا القرار واجه مقاومة فلسطينية مما أدى إلى استبدال هذا القرار بقرار (183) الذي سمح بعودة المناهج الأردنية بعد إخضاعها لرقابة شديدة، وفي عام 1968 قررت السلطات

الإسرائيلية تطبيق المنهاج التعليمي المعتمد في فلسطين عام 1948 في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، في حين إستمرت المدارس الخاصة والأهلية في إعتماد المنهاج الأردني وهذا أدى إلى مغادرة طلبة المدارس التابعة لوزارة المعارف والبلدية إلى المدارس الأهلية والخاصة، مما أدى إلى تناقص عدد الطلبة في المدارس الخاضعة لإشراف المعارف الإسرائيلية مما اضطرت إلى إعادة المنهاج الأردني في المدارس الرسمية ومدارس البلدية عام 1972، شريط الإلتزام بتدريس مساقى اللغة العبرية ومدنيات اسرائيل، وفي عام (2010/2011) قامت البلدية بتزويد المدارس العربية المعترف بها وغير الرسمية بالمنهاج الإسرائيلية، وقد لاقى هذا الموضوع ضغوطات رسمية وغير رسمية مما اضطرت إدارة المعارف التابعة لبلدية القدس بالتراجع عن هذا القرار (وزارة التربية والتعليم العالي، 2014).

وفي عام (2012) عممت إدارة المعارف الإسرائيلية في القدس قرارا على جميع المدارس الخاصة المعترف بها وغير الرسمية والتي تتلقى مخصصات مالية منها يقتضي بالنقد بشراء الكتب المطبوعة من قبل بلديتها حيث أعادت طباعة كتب المناهج الفلسطينية من قبلها بعد عملية الحذف والتعديل، وبهذا أصبحت نسبة السيطرة الإسرائيلية على التعليم يصل إلى (80%) من الطلبة (السمان، 2016). وصلت نسبة التسرب المدرسي في مدارس القدس في عام 2015/2014 إلى 33% وهذا العدد يشمل جميع الطلبة الموجودين تحت كافة المظلات التربوية المشرفة على التعليم. ويصل النقص الحاد للصفوف إلى (2247) صفا حتى نهاية العام الماضي، كما تظهر معطيات الإحصاء العام الإسرائيلي للعام (2014) أن الميزانية التي تعطى للمدارس الرسمية المعترف بها تصل إلى حوالي (60%) من الميزانية التي يحصل عليها الطالب اليهودي في مدارسها الرسمية (حجازي، 2016). وأن حوالي (90%) من المدارس الخاصة تتلقى مساعدات مالية شهرية من بلدية الاحتلال حيث تدفع عن كل طالب ما بين (500-1200) شيكل حسب المرحلة (السمان، 2016)، بالإضافة إلى تزايد ملحوظ في عدد المدارس في السنوات الأخيرة التي تدخل المنهاج الإسرائيلي إلى صفوفها، وبقرار من الحكومة الإسرائيلية تم رصد ميزانيات لذلك، ومع إفتتاح السنة الدراسية 2017/2016 توسعت الحلقة لتصل إلى (14) مدرسة موزعين على المناطق الآتية: (بيت حنينا، رأس العامود، صور باهر، بيت صفا،

القدس، شعفاط) (PASSIA, 2016)، فعملية سن بعض القوانين التي تساهم بدعم وتمويل المؤسسات التربوية التابعة لها وترغيب المقدسيين وتحفيزهم على اختيار المنهاج الإسرائيلي والدراسات في المؤسسات الأكاديمية الإسرائيلية، ومن خلال التسهيلات المعطاه لهم كتسهيل قبولهم للسنة التحضيرية في الكليات والجامعات الإسرائيلية، وتعبئة الرأي العام تجاه المنهاج الإسرائيلي نتج عن كل ذلك أن (40%) من أهالي الطلبة يشجعون أبنائهم على إختيار المنهاج الإسرائيلي وهذا بناء عن تصريحات إسرائيلية، فحسب معطيات البلدية للعام (2016/2015) تقدم لإمتحان البجروت (1943) طالبا وطالبا من الطلبة المقدسيين في العام الماضي، أما هذا العام فقد تقدم (2384) طالبا وطالب أي بزيادة تصل (23%) (حجازي، 2016).



شكل (2): رسم بياني يوضح أعداد الطلبة المتقدمين لامتحان البجروت الإسرائيلي خلال الخمس سنوات الأخيرة من سنة 2012 إلى 2015.

المصدر: (حجازي، 2016)

ومن السياسات المتبعة حرمان الطالب من الوصول إلى مدرسته بسهولة من خلال جدار الفصل، حيث يضطر (20%) (المرور عبر الحواجز مما يتسبب بتأخيرهم عن حصصهم أو قد يعودون للبيت بسبب صعوبة الوصول (السمان، 2016)).

وترى الطريفي (2005) على أن أهم ما يميز المدارس التابعة لوزارة المعارف والبلدية الإسرائيلية، إرتفاع رواتب المعلمين بالمقارنة مع معلمي المدارس الخاصة والأوقاف، وانخفاض مستوى التحصيل لدى الطلبة لعدم اهتمام سلطات الإحتلال بمستوى التعليم، وتفتشي ظاهرة التسرب، وتفتشي ظاهرة إنتشار المخدرات بين طلبة المدارس، وعدم إهتمام سلطات الإحتلال

بالتعليم الثانوي في القدس لأن التعليم الثانوي أكثر كلفة من التعليم الأساسي، كما أن للزيادة السكانية السنوية التي تبلغ 3.4% سببا في توجه الطلبة إلى هذه المدارس بسبب مجانيتهما وقربها من أماكن سكناهم.

العلاقة بين وزارة المعارف الإسرائيلية والمدارس الخاصة المعترف بها وغير الرسمية

حسب القانون الإسرائيلي الذي يعتبر القدس العربية هي جزء من دولة إسرائيل، يجب على مدارس القدس الالتزام بكافة قوانين العمل الخاصة بالتربية والتعليم وتطبيقها ومنها: الحصول على ترخيص سنوي من وزارة المعارف الإسرائيلية، استقبال وتطبيق تعليمات مفتشي ومدقي وزارة المعارف الإسرائيلية، أخذ موافقة الوزارة عند تعيين معلمين جدد، أن تخضع رواتب الموظفين لسلم الرواتب الإسرائيلي، تزويد وزارة المعارف الإسرائيلية بكافة التفاصيل بما يخص الطلبة والمعلمين والجدول الأسبوعي، الالتزام بدفع الحد الأدنى للأجور أو أعلى منه للمعلمين، دفع الضرائب، وعمل التأمينات المطلوبة (حجازي، 2016).

العلاقة بين تعدد الجهات التي تشرف على عملية التعليم في مدارس القدس والتخطيط التربوي الاستراتيجي

يرى عناب (2010) أن التعليم في القدس الشرقية يعاني من مشاكل خطيرة تهدد مستقبل التربية والتعليم فيها، لغياب المرجعية الموحدة في عملية الإشراف على العملية التعليمية مما أدى إلى إرتهان العملية التعليمية بالمشكلات السياسية، تشير الأبحاث إلى أن (26%) من موازنة بلدية القدس تتشكل من عائدات الضرائب التي تُجمع من المواطنين العرب في القدس ولا يصيب قطاع الخدمات سوى (6%) ويصرف ما نسبته (2%) فقط على أمور التعليم.

ووضح جبريل (2010) أن هناك تحديات تكمن في التخطيط للتعليم في مدارس القدس لأنه يصعب وضع خطة شاملة لمستقبل التعليم العربي في القدس وذلك لتعدد الجهات المشرفة على التعليم وسيطرة المعارف الإسرائيلية والبلدية على التعليم، ودعم نظام الخصخصة في التعليم، ونقص في الميزانيات، وعدم وجود متابعة إشرافية كافية، ونقص في الغرف الصفية

والمرافق التعليمية، ونقص في المعلمين وخاصة أن المدارس الخاصة كانت تعتمد على معلمي حملة هوية الضفة الغربية، وصعوبة إحصاء أعداد الطلبة المتسربين للظروف السياسية.

ركزت الاستراتيجية الفلسطينية للتعليم (2014/2019) على أن تعدد الجهات المشرفة على التعليم من أبرز المعوقات التي تواجه وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للنهوض بقطاع التعليم للأسباب التالية: عدم وجود مرجعية موحدة للجهات المشرفة على التعليم مما يسبب صعوبة التدخل بالسياسات التعليمية وتوحيدها، عدم توفر منهاج موحد لجميع الجهات المشرفة على التعليم، ووضع العراقل أمام تطبيق المنهاج الفلسطيني سواء بالحذف أو التغيير، ونقص المعلمين المؤهلين وعدم كفاية التخصصات، وعدم إصدار تصاريح للمعلمين الذين لا يحملون هوية القدس لعبور القدس لأن المدينة محاطة بجدار الفصل والحواجز العسكرية، وتدني رواتب المعلمين العاملين في القدس مما تسبب بتوجه المعلمين للعمل في المدارس التابعة للبلدية بسبب إرتفاع الأجور فيها بالمقارنة برواتب السلطة الفلسطينية. وخرجت الاستراتيجية بعدة توصيات بما يخص التعليم في القدس منها توفير الحماية والدعم الدولي للمؤسسات التعليمية من أجل مواجهة وتجاوز التحديات الآتية: تحسين البيئة الفيزيائية للمدارس من خلال توسيع الأبنية أو توفير أبنية جديدة بإصدار تراخيص لبناء أو إضافة، وإلغاء سياسة الهدم بحجة عدم الترخيص وإلغاء الغرامات المالية، وإلغاء تطبيق المنهاج الإسرائيلي في المدارس العربية، وتوفير معلمين مؤهلين في كافة التخصصات، ومنح تصاريح لدخول منطقة القدس للمعلمين، وتخصيص علاوة إضافية على رواتب العاملين في قطاع التعليم في القدس، وتوفير الحماية والوصول الآمن للطلبة والمعلمين عبر الحواجز العسكرية، وتكثيف الخدمات الإرشادية والصحية وحملات التوعية والبرامج العلاجية التربوية، وتوحيد كافة الجهود الدولية لدعم ومساندة القدس(وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، 2014).

الدراسات السابقة

الدراسات العربية

قامت **بين المهدي (2016)** بدراسة عنوانها "واقع كفايات التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس في محافظة عفيف من منظور مديرات المدارس والمشرفات"، هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع كفايات التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس في محافظة عفيف في مدينة الرياض من منظور مديرات المدارس والمشرفات التربويات في المحافظة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وتم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية بلغ عددها 50 مديرة ومشرفة. توصلت الدراسة إلى أن واقع الكفايات المعرفية لمديرات المدارس كانت بدرجة متوسطة. أوصت الدراسة على أهمية إلمام مديرة المدرسة بالبيانات الإحصائية، والإمكانيات البشرية والمادية المتاحة بإدارتها التعليمية، كذلك إدراك مديرة المدرسة للجوانب الإنسانية في إدارة الموارد البشرية.

وأجرى **داوود (2016)** دراسة عنوانها "ريادية جودة التعليم الجامعي وفق التخطيط الاستراتيجي بحث استطلاعي لعينة من كليات جامعة بغداد". هدفت الدراسة إلى التعرف على كيفية التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم وفق متطلبات ريادة الجودة. أداة البحث استبانة تم توزيعها على عينة البحث التي شملت أساتذة وقيادات في عمادة الكليات (كلية الإدارة، والإقتصاد، وكلية القانون، والتربية الرياضية). توصلت نتائج الدراسة إلى وجود روابط حقيقية مقبولة بين التخطيط الاستراتيجي وريادية الجودة في إطار البيئة الحالية، كما جرى الوقوف على الجوانب الإيجابية والسلبية في عملية التخطيط الاستراتيجي المعتمدة، أوصت الدراسة بوضع آليات عمل تهدف إلى تطوير الأهداف والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق رؤية جامعة بغداد في تقديم خدمة تعليمية ذات جودة عالية.

قام **الخثلان (2015)** بدراسة عنوانها "تحديات التخطيط الاستراتيجي في الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديرات مدارس غرب مدينة الرياض". هدفت الدراسة إلى الكشف عن تحديات التخطيط الاستراتيجي في الإدارة المدرسية، والتعرف على سبل التغلب على تحديات

التخطيط الاستراتيجي في الإدارة المدرسية، إستخدمت الباحثة المنهج الوصفي. أداة الدراسة إستبانة. عينة الدراسة 50 مديرة من أصل 80 مديرة من مديرات غرب مدينة الرياض. توصلت الدراسة الى أن هناك موافقة على تحديات التخطيط الاستراتيجي في الإدارة المدرسية حيث بلغ المتوسط العام لاستجاباتهم على بنود الاستبانة 3,87 بانحراف معياري 0,99 جاءت التحديات على النحو الآتي: تحديات تتعلق بالمدرسة والعاملين فيها، وتحديات تتعلق بمديرة المدرسة، وتحديات تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي، وأوصت الدراسة إلى إيجاد نظام للحوافز المادية والمعنوية للمدارس المتميزة، وزيادة الإهتمام بعقد دورات تدريبية متخصصة بالمهارات الإدارية، هناك موافقة بشدة على المقترحات نحو الإجراءات اللازمة للتخطيط الاستراتيجي بالمدرسة حيث وصل المتوسط الحسابي (4.66) ومنها وضع مزايا تحفيزية وزيادة الصلاحية الممنوحة لمدير المدرسة، وظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير المؤهل العلمي، ووجود فروق ذات دلالة علمية حول تحديات التخطيط تعود لمتغير الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود لمتغير المرحلة الدراسية ونوع المدرسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لتحديات تتعلق بالمدرسة والعاملين لصالح المدارس الحكومية. أوصت الدراسة إلى إيجاد نظام للحوافز، والإهتمام بعقد دورات تدريبية بالتخطيط الاستراتيجي، وتخفيف العبء التدريسي عن فريق التطوير.

وأجرى العسكر (2015) دراسة عنوانها "متطلبات تفعيل التخطيط الاستراتيجي في أقسام كلية العلوم الإجتماعية بجامعة الإمام محمد سعود الإسلامية من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس". هدفت الدراسة للتعرف على أهم العوامل الإدارية والفنية المؤثرة في تفعيل تطبيق التخطيط الإستراتيجي في أقسام كلية العلوم الإجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في المملكة العربية السعودية من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس، إضافة إلى معرفة تأثير المتغيرات الديموغرافية، توصلت النتائج إلى أن العوامل الإدارية والفنية حصلت على موافقة بدرجة كبيرة جدا ومنها العوامل (توفر قنوات إتصال فعالة، والمتابعة المستمرة، والتقييم الدائم، وتوفر مخصصات مالية لإعداد التخطيط الاستراتيجي)، وفي محور العوامل الفنية

(تبنى المنهجية العلمية في تنفيذ الخطط، وإنشاء قاعدة معلومات شاملة، وامتلاك فريق استراتيجي، والقدرة على التحديد الواضح للأهداف).

وقام **مقابلة (2014)** بدراسة عنوانها "واقع التخطيط الاستراتيجي لمستقبل التعليم في المدارس الثانوية بمدينة الطائف في ضوء بعض المتغيرات". هدفت الدراسة التعرف إلى واقع التخطيط الاستراتيجي لمستقبل التعليم في المدارس الثانوية بمدينة الطائف من وجهة نظر المعلمين، تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في المدارس الحكومية بمدينة الطائف تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، أداة الدراسة استبانة. توصلت الدراسة إلى أن واقع التخطيط الاستراتيجي لمستقبل التعليم في المدارس الثانوية بمدينة الطائف جاء بدرجة تقدير متوسطة.

أجرى **ابراهيم (2013)** دراسة عنوانها "معوقات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية". هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس الفكرية للتخطيط الاستراتيجي في الفكر الإداري التربوي المعاصر، واستكشاف معوقات التخطيط الاستراتيجي، وتقديم مجموعة من المقترحات يمكن من خلالها التغلب على معوقات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الثانوي في مصر. اتبع الباحث المنهج الوصفي. توصلت الدراسة إلى حصر بعض المعوقات الأكثر تأثيراً على سير التخطيط الاستراتيجي، ووضع مقترحات للتغلب على معوقات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الثانوي العام بمصر.

وقام **الصدر (2013)** بدراسة عنوانها "واقع التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في الجامعات الفلسطينية". هدفت الدراسة إلى تقديم إطار عام لخطة استراتيجية للموارد البشرية في جميع المستويات. توصلت الدراسة إلى عدم تطبيق منهجيات التخطيط الاستراتيجي في إدارة الموارد البشرية في الجامعات، وبناءً على التحليل ومراجعة الأدبيات فقد تم إعداد إطار عام لخطة إستراتيجية للموارد البشرية في الجامعات الفلسطينية، وتم تقديم إطار عام لخطة استراتيجية للموارد البشرية في جامعة النجاح الوطنية. أوصت هذه الدراسة بتبني منهجيات التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في الجامعات الفلسطينية، أوصت بضرورة ربط مهام إدارة الموارد البشرية بالخطط الإستراتيجية للجامعة، وبإمكانية الإستفادة من الإطار العام المقترح للخطة

الاستراتيجية للموارد البشرية في جامعة النجاح الوطنية كحالة دراسية والإشراف به في الجامعات الفلسطينية الأخرى لإعداد خطط استراتيجية خاصة بها.

وقام العازمي (2013) بدراسة عنوانها "تطوير الإدارة المدرسية في التعليم العام بالكويت من منظور استراتيجي". هدفت الدراسة إلى تحديد رؤية الإدارة المدرسية ورسالتها في ضوء المستجدات التي يؤثر عليها والتعرف إلى واقع الإدارة المدرسية نظريا وعلميا ووضع تصورات استراتيجية لتطوير الإدارة المدرسية في التعليم العام في الكويت، استخدم الباحث المنهج الوصفي. توصلت الدراسة إلى أن محور تحقق أهداف الإدارة المدرسية جاء في الترتيب الأول، وفي الترتيب الثاني النمط الديمقراطي، وفي الترتيب الثالث محور تحقيق وظائف الإدارة المدرسية، الترتيب الرابع تحقيق عمليات الإدارة المدرسية، الترتيب الخامس محور مستوى الفرص المتاحة، الترتيب السادس جوانب القوة، الترتيب السابع جوانب الضعف، الترتيب الثامن المخاطر، الترتيب التاسع النمط الدكتاتوري، والترتيب العاشر النمط المتساهل.

أجرى العوضي (2013) دراسة عنوانها "تطبيق التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بتطوير التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى وضوح المفهوم التخطيط الاستراتيجي في تطوير التعليم، والتعرف على مدى وضوح مرتكزات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في تطوير التعليم الإلكتروني، والتعرف على أهم معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، والعلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وتطوير التعليم الإلكتروني في جامعة القدس المفتوحة خانيونس، استخدمت الدراسة أسلوب البحث الوصفي التحليلي، أداة الدراسة استبانة. عينة الدراسة جميع مجتمع البحث وعددهم 66 عضوا في هيئة التدريس بجامعة القدس المفتوحة فرع خانيونس. توصلت النتائج إلى أن ما يقارب (80%) لديهم فهم خاطيء وعدم وضوح للتخطيط الاستراتيجي لتطوير التعليم الإلكتروني، وأن (78,5) % لديهم المام بمرتكزات التخطيط الاستراتيجي وبالتالي معرفتهم بمتطلبات تطبيقه لتطوير التعليم الإلكتروني، و(81,4%) لديهم إلمام بمعوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي. أوصت الدراسة إلى ضرورة تبني جامعة القدس المفتوحة للتخطيط الاستراتيجي لتطوير التعليم

الألكتروني، تشكيل فريق من الخبراء في التعليم الإلكتروني، ونشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي، وتوفير مرتكزات التخطيط الاستراتيجي.

أجرى الحضرمي (2012) دراسة عنوانها "دور التخطيط في رفع الكفاءة الانتاجية للعاملين بإدارة التخطيط المدرسي من وجهة نظر مديري التخطيط المدرسي في المملكة العربية السعودية". هدفت الدراسة إلى التعرف على خصائص ومعايير ومعوقات بإدارة التخطيط المدرسي. توصلت الدراسة إلى الكشف عن أبرز معوقات التخطيط الاستراتيجي بإدارة التخطيط المدرسي، وأهم خصائص التخطيط الإستراتيجي، وأوصت الدراسة بزيادة الإهتمام بموضوع التخطيط الاستراتيجي من خلال توفير كوادر إدارية واعية وفق منهجا علميا صحيحا، والعمل على إدخال التقنيات الحديثة في التخطيط، وزيادة الموارد المالية لإعداد الخطط وتنفيذها وتحديد برامج تدريبية وتطويرية لتنمية قدرات الاستراتيجيين على المستوى التنظيمي.

وقام الحوت (2012) بدراسة عنوانها "برامج تعليم الكبار الواقع والتخطيط الاستراتيجي". هدفت الدراسة إلى محاولة وضع خطة استراتيجية لبرامج تعليم الكبار بحيث تصبح قادرة على تلبية متطلبات التنمية المستدامة، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي للتعرف على الوضع الحالي لبرامج الكبار. توصلت الدراسة إلى وضع خطة استراتيجية لبرنامج تعليم الكبار في جمهورية مصر العربية.

قام علي (2012) بدراسة عنوانها "التخطيط الاستراتيجي في التعليم قبل الجامعي دليل إرشادي مقترح لمديري المدارس الابتدائية". هدفت الدراسة إلى تقديم دليل إرشادي مقترح لمديري المدارس الابتدائية في جمهورية مصر العربية يساعدهم على تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارسهم. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. توصل الباحث إلى تقديم دليل إرشادي مقترح لمديري المدارس الإبتدائية لتطبيق التخطيط الإستراتيجي في مدارسهم.

قام وهبة (2012) بدراسة عنوانها "استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي لتطوير مدارس مرحلة التعليم الأساسي وعلاج مشكلاتها بمحافظة سوهاج". هدفت الدراسة إلى وضع خطة استراتيجية مقترحة لتطوير التعليم الأساسي وعلاج مشكلاتها بمحافظة سوهاج، استخدم

المنهج الوصفي مع أسلوب التحليل الرباعي. توصلت الدراسة إلى وضع خطة استراتيجية مقترحة لتطوير المدارس في مرحلة التعليم الأساسي ومواجهة مشكلاتها، وأوصت الدراسة المسؤولين الإسترشاد بهذه الخطة المقترحة واعتبارها توجيهاً مستقبلياً في مجال تطوير مدارس التعليم الأساسية في مصر.

قام **الحربي (2011)** بدراسة عنوانها "رؤية استراتيجية لقيادة مدرسة المستقبل بالمملكة العربية السعودية". هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة مدرسة المستقبل ومتطلباتها من القيادة المدرسية والوقوف على واقع القيادة والأنظمة والدراسات الميدانية للوصول لرؤية استراتيجية لقيادة مدرسة المستقبل بالمملكة العربية السعودية. توصلت الدراسة إلى تحديد جوانب القوة والضعف ومعايير للحكم على أداء القيادات التربوية لقيادة مدرسة المستقبل، والتوصل إلى رؤية مقترحة لقيادة مدرسة المستقبل من حيث أعداد وتأهيل الكوادر الوطنية، وتوظيف التكنولوجيا والتأكيد على المشاركة، وإيجاد نظام للحوافز، وتوفير إعدادية للمعلمين والطلاب وتصميم مبادئ مدارس المستقبل.

كما قامت **العفيفي (2011)** بدراسة عنوانها " واقع العمليات الإدارية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ومقترح تطويرها في ضوء بعض النماذج والممارسات العالمية". هدفت الدراسة إلى معرفة واقع العمليات الإدارية لمديري المدارس الحكومية الأساسية في محافظة رام الله والبيرة ومقترح لتطويرها في ضوء بعض النماذج والممارسات العالمية من وجهتي نظر المديرين والمعلمين. استخدمت الباحثة المنهج المسحي الوصفي. توصلت الدراسة إلى أن واقع العمليات الإدارية كانت مرتفعة من وجهة نظر المديرين بينما كانت متوسطة من وجهة نظر المعلمين، والتطلعات لتطوير العمليات كانت متوسطة من وجهة نظر المديرين والمعلمين. أوصت الباحثة ببحث مديري المدارس على العمل بروح الفريق عند إعداد الخطة، وإعطاء الفرص للمعلمين للمشاركة في اتخاذ القرارات المتعلقة بعملهم، اعتماد نظام للمراقبة والمساءلة، وتنظيم دورات تدريبية لتنمية مهارات الاتصال.

وأجرى الفليت (2011) دراسة عنوانها " واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي للتعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين". هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي للتعليم الإلكتروني في التعليم الجامعي في قطاع غزة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب الدراسة الميدانية، تم توزيع استبانته على (6) جامعات ليقوم المشرفون الأكاديميون بالإجابة على أسئلتها. توصلت الدراسة إلى أن (66.7%) من المشرفين الأكاديميين لديهم وضوح للمفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي للتعليم الإلكتروني.

أجرى إبراهيم (2010) دراسة "عنوانها حماية حقوق الملكية الفكرية لأعضاء هيئة التدريس على ضوء التخطيط الاستراتيجي". هدفت الدراسة إلى التعرف على التخطيط الاستراتيجي مفهومه، أهميته، مداخله، سماته، وخطواته، والتعرف على حقوق الملكية الفكرية، ورصد واقع حقوق الملكية الفكرية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في مصر، والتوصل إلى تصور مقترح لحماية حقوق الملكية الفكرية على ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بمصر، استخدم الباحث المنهج الوصفي لتحليل الواقع الكمي والكيفي بأسلوب التحليل الرباعي سوات. توصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لحماية حقوق الملكية الفكرية لأعضاء هيئة التدريس في كلية البنات جامعة عين شمس على ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي مع عرض تحليل لنقاط القوة والضعف لحقوق الملكية الفكرية لأعضاء هيئة التدريس.

وقام أبو ناصر (2010) بدراسة "عنوانها اتجاهات مديري المدارس الثانوية في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية نحو التخطيط الاستراتيجي". هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات مديري المدارس الثانوية في المنطقة الشرقية في السعودية نحو توظيف التخطيط الاستراتيجي في ممارساتهم الإدارية. اشتملت عينة الدراسة على 81 مديراً للمرحلة الثانوية بنسبة 62% من مجتمع البحث، بصورة عشوائية، أداة الدراسة استبانة من خمسة مجالات مراحل التخطيط ومعالجة البيانات احصائياً. توصلت الدراسة إلى أن معظم مديري المدارس الثانوية لديهم اتجاهات إيجابية نحو توظيف التخطيط في ممارساتهم الإدارية كما أنه لا يوجد فروق ذات

دلالة احصائية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغيرات الدراسة. وأوصت الدراسة بالاستفادة من اتجاهات المديرين الإيجابية نحو توظيف التخطيط الاستراتيجي.

وأجرى أحمد (2010) دراسة "عنوانها مستقبل الإدارة والتخطيط الاستراتيجي التربوي لكليات التربية بجامعة أم درمان الاسلامية في السودان". هدفت الدراسة إلى توضيح المفاهيم الحديثة للإدارة التربوية والتميز بين مفهوم التخطيط والتخطيط الاستراتيجي، وإلقاء الضوء على المهارات المطلوبة في الإدارة التربوية، وعلى بعض أساليب الإدارة الحديثة. توصلت الدراسة إلى أن الإدارة التربوية تحتاج للدعم من الدولة، ودعم البحوث التربوية في الميدان حتى تتطور الإدارة التربوية في المستقبل. وأوصت الدراسة الإهتمام بالتخطيط الاستراتيجي وادماج التقنيات في نظم الأداء الوظيفي وتنمية الاتجاهات الايجابية المؤيدة للتطوير التقني لدى القوى البشرية، والتوعية باستخدام التكنولوجيا الحديثة.

وقامت الكندي (2010) بدراسة عنوانها "درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها". هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، وموقع مديرية التربية والتعليم على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي. توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: هناك درجة متوسطة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ولمتغير المسمى الوظيفي ولصالح مدير التربية ونائبه، ولمتغير المؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير. أوصت الدراسة إلى ضرورة بناء ثقافة التخطيط الاستراتيجي ونشرها، وضرورة تدريب العاملين في مديريات التربية والتعليم على مهارات التخطيط الاستراتيجي وكيفية إعداد الخطط الاستراتيجية.

وقام الحوسني (2009) بدراسة عنوانها "درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان". هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. تكون مجتمع الدراسة من (319) فردا. أداة الدراسة استبانة، تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين الأحادي، توصلت الدراسة إلى ما يلي: درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي من قبل القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان كانت متوسطة في جميع مراحل عملية التخطيط، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي من قبل القادة تعزى إلى المسمى الوظيفي، وأن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي كانت متوسطة. وأوصت الدراسة إلى تبني التخطيط الاستراتيجي في تطوير العمل.

كما أجرت أبو عيشة (2007) دراسة عنوانها " مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين ". هدفت الدراسة التعرف إلى مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لبيان أثر متغير الجنس المؤهل العلمي والتخصص، وعدد سنوات الخبرة، وموقع المدرسة. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، أداة الدراسة استبانة مكونة من (64) فقرة، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين. توصلت الدراسة إلى أن درجة تقدير مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية لمشكلات التخطيط التربوي في فلسطين كانت متوسطة. أوصت الباحثة بما يلي: توفير الدعم المالي، الاهتمام بالطلبة وإرشادهم، تبني نظام الحوافز، العمل على زيادة العلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي، إجراء مزيد من الدراسات والبحوث التي تتعلق بموضوع الدراسة.

الدراسات الأجنبية

قام مانوهران و ميليتسكي (Manoharan & Melitsski, 2015). بدراسة عنوانها "أساليب الخطط الاستراتيجية والقياسات النظرية والعمليات من خلال قياس الأداء". هدفت الدراسة إلى استخدام استراتيجيات قياس الأداء من خلال أساليب وخطط إستراتيجية للتعليم الحكومي اعتماداً على مضمون تحليلي باستخدام مقياس يتكون من خمسة عشر سؤالاً. توصلت الدراسة إلى أن فعالية التخطيط الإستراتيجي تلبي الإحتياجات المطلوبة. أوصت الدراسة إلى بتقديم اقتراحات للإدارة لتفعيل الخطط الإستراتيجية.

وقام فيشر (Fisher, 2011) بدراسة هدفت إلى وصف وتطور مفاهيم النظام المدرسي لعملية وضع خطة استراتيجية لمدة خمس سنوات في ولاية فرجينيا. استخدمت الدراسة أربع نظريات للمساعدة في فهم عملية التخطيط الإستراتيجي هي: نظرية النظم باعتبار التخطيط الإستراتيجي عملية، نظرية القيادة الموزعة لوصف وتحديد الدوار القادية، نظرية البناء المعرفي والخطاب الاجتماعي لبناء قاعدة معرفية، نظرية القرار الجماعي.

وأجرى التيكورت (Altinkurt, 2010) دراسة هدفت إلى تحديد اتجاهات موظفي مديريات محافظة التربية الوطنية ومديري المدارس نحو التخطيط الاستراتيجي، استخدم الباحث منهج البحث المسحي، واستخدم مقياس سلوك التخطيط الاستراتيجي. توصلت الدراسة إلى أن هناك اتجاهات ايجابية نحو التخطيط الاستراتيجي لدى موظفي المديرية الإقليمية للتعليم الوطني ومديري المدارس، وبينت النتائج أن هناك اتجاه سلبي لدى عدد كبير من المشاركين ومنها عدم الثقة والمقاومة للتغيير، وأظهرت النتائج أن السبب الرئيسي لعدم الثقة هو نقص المعلومات.

وقام ستيل (Steele, 2010) بدراسة هدفت الدراسة إلى تحليل تصورات مديري المدارس الخاصة الذين لديهم خبرة عملية في مجال التخطيط الاستراتيجي فيما يتعلق بدورهم في وضع وتنفيذ الخطة الإستراتيجية. وأظهرت النتائج تصورات مديري المدارس إلى التركيز على هدف المدرسة والرؤية والرسالة أثناء وضع الخطة الاستراتيجية، والتواصل مع أعضاء المجتمع المحلي للمساعدة على انجاز عملية التخطيط الاستراتيجي.

وأجرى ديفيفو (Devivo, 2008) دراسة هدفت إلى تشخيص عملية التخطيط الاستراتيجي ودوره في بناء علاقة الثقة في عملية صنع القرار والدور الذي يجب أن يؤديه عميد الكلية في إحداث التغيير المخطط، ودور التخطيط في تنمية أداء المؤسسات في ولاية بنسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية، استخدم الباحث منهج دراسة الحالة واستخدم المقابلات الفردية وتحليل الوثائق. توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن القائد في المؤسسة التعليمية له دور مؤثر وفاعل في تبني عملية التخطيط الاستراتيجي، وأن مشاركة جماعات المصلحة له أهمية لضمان تحقيق المؤسسة لأهدافها، كما أكدت الدراسة على أن التخطيط الاستراتيجي يساعد العاملين على الفهم المشترك للمؤسسة ومستقبلها.

كما قام دافيز (Davies, 2007) بدراسة هدفت الدراسة إلى التأكد أن أساليب التخطيط التقليدي لم تعد تخدم احتياجات المدارس، وتؤكد على أهمية تحول المدارس إلى أسلوب التخطيط الاستراتيجي لمواجهة التحديات في الألفية الثالثة. توصلت الدراسة إلى أن الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي تتمحور في تحديد الغرض الأساسي للمدرسة، ترتيب الأولويات الإدارية، وضع إطار زمني محدد، قياس مدى تطور الأداء.

أجرى كاتيون (Kattune, 2006) دراسة عنوانها "مهارات التخطيط الاستراتيجي للتسويق في المدارس"، هدفت الدراسة إلى إظهار أثر البيئة الخارجية على التخطيط الاستراتيجي. توصلت الدراسة إلى أن هذه الدراسة تساهم في معرفة التدريب على الخطط الاستراتيجية في شبكة التعليم، ومدى التأثير الخارجي على التنمية الإقليمية. وأوصت الدراسة إلى تنفيذ التخطيط الاستراتيجي لتحقيق النتائج المطلوبة.

قام بادجت (Padgett, 2006) بدراسة هدفت إلى التعرف على أساليب لإدارة الأزمات، ودور التخطيط الاستراتيجي في مواجهة تلك الأزمات والتصدي لها، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن العديد من المدارس قادرة على مواجهة الأزمات والكوارث وذلك لقدرتها على التخطيط الجيد للأزمات وذلك يساعد على

مواجهة الأزمة والتغلب عليها، كما أشارت الدراسة إلى أن الإستعداد لمواجهة الأزمة والتغلب عليها يتطلب تضافر موظفين ومدرسين، وإعداد تخطيط جيد، ونظام إتصال فعال.

وقام ستولر وآخرون (Stollar et.al, 2006) بدراسة هدفت الدراسة إلى التعرف على ماهية نموذج التخطيط الاستراتيجي التعاوني في مدارس الولايات المتحدة الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. وتوصلت الدراسة إلى أن نموذج التخطيط الإستراتيجي يعتمد على التعاون بين كافة العاملين، ويساعد المدرسة على التغلب على مشكلاتها، ويلبي احتياجات جميع الطلاب، ويوفر المعلومات والبيانات التي تساعد في عملية اتخاذ القرار.

وقام كاوبيرن (Cawburn, 2005) بدراسة عنوانها "التخطيط الاستراتيجي العالي حقيقة أم خيال"، هدفت الدراسة حول قدرة الجامعات في المملكة المتحدة على ممارسة عملية التخطيط ثلاثية المراحل (الصياغة الإستراتيجية، التنفيذ، والتقييم). استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة إلى أن مؤسسات التعليم العالي جيدة في صياغة الخطة الاستراتيجية ولكن عند الوصول إلى مرحلة الممارسة العملية والتطبيق تواجه صعوبات في تطبيق الخطة الإستراتيجية، وفي تحقيق الأهداف، فتبقى الخطة حبر على ورق. توصلت الدراسة إلى أن العديد من المؤسسات لديها مشكلة في عملية الاتصال ضمن الإطار المؤسسي حيث يتبين أن أفراد المجتمع الجامعي غير ملمين في عملية الاتصال بالإستراتيجية الأكاديمية للجامعة، كما توصلت الدراسة إلى أن العوائق السلبية المفروضة على مؤسسات التعليم العالي في صياغة وتطبيق الخطة الإستراتيجية هو اعتمادها على التمويل الحكومي، أما بالنسبة لمرحلة التقييم فقد تبين وجود صعوبة لدى مؤسسات التعليم لمعرفة متى وكيف تراجع وتقيم تقدمها نحو تحقيق أهداف.

وأجرى روبنسون (Robinson, 2005) دراسة "عنوانها التغلب على معوقات التخطيط الاستراتيجي التي تواجه تطبيقه في المؤسسات العامة"، هذه الدراسة عبارة عن مقالة توصل إليها الباحث عن طريق إجراء المقابلات الشخصية لـ 26 فردا يعملون في مؤسسات. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عدة أسباب لعدم الأخذ بالتخطيط الاستراتيجي والبعض منها قد يكون غير

واضح بسبب أنها تأتي من الخارج، أو بسبب فريق العمل الذي ينظر إليه أنه مضيعة للوقت والمال، والاهتمام بالعمل اليومي يجعل عدم وجود وقت كاف للتخطيط الاستراتيجي.

أجرى تريستان (Tristan, 2005) دراسة عنوانها " مدى توافر خطط بعيدة المدى التخطيط الاستراتيجي في المدارس الدولية"، هدفت الدراسة إلى البحث حول مدى توافر خطط بعيدة المدى في المدارس الدولية، هذه الدراسة تعرض احصائية ل 32 مدرسة دولية في 22 دولة مختلفة حول مدى وجود خطط بعيدة المدى في المدارس. توصلت الدراسة إلى أن نصف المدارس فقط لديها خطط، القليل لديه خططاً سنوية، القليل لديه خططاً دورية، والعديد استغنى عن هذه الخطط، كما توصلت النتائج إلى أن (70 %) أبدوا حاجتهم إلى وضع خططاً استراتيجية ووصفوا تلك الخطط بأنها حيوية وضرورية بشكل عام للمدارس الكبيرة والتي تضم أكثر من (1000) طالب وهذا الشكل من المدارس غير نموذجي، (60%) من المدارس عددها أقل من (300) طالبا، (10%) من المدارس تستطيع الإستغناء عن هذه الخطط بما أن عدد طلابها متزايد وأبدت تلك المدارس رغبتها لفحص وتقييم تلك الخطط، وأن عدم توافر خططاً استراتيجية في تلك المدارس يعود إلى أنها تحتاج إلى وقت وجهد وتكلفة، وماذا يمكن ان يتغير في حال وجودها، فهناك العديد من المدارس تتجاهل جعل التخطيط التربوي كأمر دوري، وكم من المدارس تتجاهل البحث في هذا المجال، وهناك العديد من المدارس لا تكثر حتى بمراقبة وفحص تلك الخطط. أوصت الدراسة إلى أنه لا يمكن الإستمرار في العملية التعليمية والتربوية بدون خططاً استراتيجية، لذلك يجب إعتمادها في جميع المدارس وجميع الأوقات وهذا يحدد قيمة الإدارة.

قام بيل (Bell, 2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة التخطيط الاستراتيجي باعتباره مدخل رئيس في إدارة المدارس الإنجليزية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. توصلت الدراسة إلى أن التخطيط الاستراتيجي مكن مديري المدارس من التعرف على جوانب قصور العمل والسلبيات، وأكسب المدارس مرونة في تنفيذ مشاريعها، ودفع عملية التحسين والتطور داخل المدرسة، وعزز على التعاون والمشاركة.

وقام كارمر وميليتسكي (Karmer and Melitsski, 2002) بدراسة هدفت إلى التعرف على دور التعليم والتقييم والتخطيط الاستراتيجي في معالجة مخاوف العاملين من العنف المدرسي في ولاية أركنساس في الولايات المتحدة الأمريكية، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي. توصلت الدراسة إلى أن التخطيط الاستراتيجي جعل المدارس أكثر أماناً من خلال الإنفتاح والتدريب على المهارات الحياتية، وإشراك أولياء الأمور والمجتمع في مواجهة عنف الطلاب.

تعقيب على الدراسات السابقة

من الملاحظ وخلال مراجعة الدراسات السابقة الإهتمام الشديد بموضوع التخطيط الاستراتيجي وخصوصاً في الألفية الثانية، فأصبح نهجاً متبعاً في جميع مراحل التعليم بدءاً من مرحلة ما قبل المدرسة كدراسة إبراهيم (2010)، وتركيزاً على مرحلة التعليم الأساسي ومنها دراسة بين المهدي (2016)، ومروراً بمرحلة التعليم الثانوي كدراسة أبو ناصر (2010)، ووصولاً إلى مرحلة التعليم الجامعي ومنها دراسة داود (2016). بالإضافة إلى دراسة حول تعليم الكبار الحوت (2012)، ووزارة التربية والتعليم كدراسة الحوسني (2009).

إن عملية الإصلاح التربوي والتعليمي الذي نهجته المؤسسات التعليمية في السنوات الأخيرة ومنها إتباع منهجية إعداد خططاً استراتيجية في مؤسساتها ومدارسها حفزت الباحثين لتوجيه دراساتهم حول هذا الموضوع، لذلك استهدفت الدراسات السابقة مواضيع مهمة وأساسية بما يتعلق بالتخطيط الاستراتيجي في التعليم ومنها الدراسات الآتية: المفاهيم كدراسة إبراهيم (2010)، الكفايات كدراسة بين المهدي (2016)، التحديات كدراسة عون (2015)، وهناك دراسات تناولت واقع التخطيط الاستراتيجي كدراسة مقابلة (2014)، ودوره كدراسة الحضرمي (2012)، ومستقبله كدراسة أحمد (2010)، واتجاهات وآراء حول التخطيط الإستراتيجي كدراسة الكردي (2010)، ومشكلات التخطيط كدراسة أبو عيشة (2007).

علاقة الدراسة بالدراسات السابقة

استهدفت الدراسة مراحل إعداد الخطة التربوية الاستراتيجية وما يجب توافره في كل مرحلة لإعداد خطة استراتيجية بصورتها الصحيحة، وهذا ما توافقت معه الدراسات السابقة من خلال تأكيدها على مواضيع هامة وأساسية يجب توافرها في مراحل إعداد الخطة الإستراتيجية ومنها المواضيع والدراسات الآتية: التركيز على هدف المدرسة والرؤية والرسالة (Stell 2010)، أهمية مشاركة الجماعات وتأثيرها الإيجابي في عملية التخطيط الاستراتيجي Devivo (2008)، توظيف الموارد البشرية لتنفيذ الخطة الصدر (2013)، التحليل البيئي إبراهيم (2010)، ايجاد نظام حوافز خثلان (2015)، الإلمام بالبيانات الإحصائية بين المهيدلي (2016)، توفير قنوات اتصال فعالة وعقد دورات للعاملين في مجال الخطة عون (2015)، المتابعة المستمرة والتقويم الدائم عسكر (2015)، استغلال الفرص المتاحة العازمي (2013)، إستغلال الموارد البشرية الصدر (2013)، الحاجة للدعم والمساندة أحمد (2010). طرح البدائل الإستراتيجية محمد (2008)، التمويل المالي Steel (2010)، استخدام التقنيات الحديثة الحضرمي (2012)، زيادة العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي اعتماد نظام للمراقبة والمساءلة العفيفي (2011).

توافقت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة باتباع المنهج الوصفي التحليلي. وتوافقت الدراسة مع دراسة أبو ناصر (2010) عنوانها "اتجاهات مديري المدارس الثانوية في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية نحو التخطيط الاستراتيجي"، بالإتجاهات الإيجابية لمديري المدارس نحو توظيف التخطيط الاستراتيجي في ممارساتهم الإدارية، واتفقت أيضا مع هذه الدراسة بعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغيرات الدراسة الجنس والمؤهل العلمي.

بالمقابل اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الكردي (2010) عنوانها "درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية في محافظات الضفة الغربية من وجهات نظر العاملين فيها". بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في متوسطات استجابات

العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي بدرجة متوسطة، واختلفت بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الجنس والمسمى الوظيفي والمؤهل العلمي

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة الحوسني (2009) عنوانها "درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان"، بدرجة التطبيق للتخطيط الاستراتيجي إذ كانت متوسطة، وكذلك كانت درجة التطبيق لجميع مراحل التخطيط بدرجة متوسطة.

كما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة تريستان (Tristan, 2005) التي عنوانها "مدى توافر خططاً بعيدة المدى التخطيط الاستراتيجي في المدارس الدولية"، بدرجة توافر التخطيط الاستراتيجي بنسبة (50%).

واختلفت الدراسة مع دراسة كاوبيرن (Cawburn, 2005) عنوانها التخطيط الاستراتيجي العالي حقيقة أم خيال". أن مؤسسات التعليم العالي جيدة في صياغة الخطة الاستراتيجية، ولكن هناك صعوبة بمرحلة التقييم من حيث (متى، وكيف تراجع وتقيم تقدمها نحو الأهداف).

ما يميز الدراسة عن الدراسات السابقة

- الحد المكاني: مدارس مدينة القدس التي تعتبر حالة فريدة من نوعها لتعدد الجهات المشرفة على التعليم فيها.
- المعوقات: رفض تعاون وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس بجمع بيانات وإجراء المسح داخل مدارسها.
- استخدام ثلاث أدوات للدراسة وهي: الاستبانة، والمقابلة، وتحليل المحتوى.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

محددات الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

صدق الاستبانة

ثبات الاستبانة

إجراءات الدراسة

متغيرات الدراسة

المعالجات الإحصائية

تحليل البيانات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفا للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة، إختيار المنهجية، تحديد مجتمع الدراسة وعينته، استخدام أدوات الدراسة، والتحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف متغيرات الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة وتحليل البيانات.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها وأدواتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من مدارس القدس والتي تشرف عليها الجهات الآتية: (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، وكالة الغوث الدولية، وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس، مدارس سخنين، والمدارس الخاصة غير الرسمية)، والتي بلغ عددها (220) مدرسة.

جدول (4): يوضح عدد المدارس وعدد الصفوف بناء على الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس للعام (2016/2017).

الجهة المشرفة على التعليم	عدد المدارس
وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (دائرة الأوقاف)	48
وكالة الغوث الدولية	7
وزارة المعارف الإسرائيلية	65
مدارس سخنين	19
المدارس الخاصة	81
المجموع	220

المصدر: وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية مديرية القدس الشريف (2016/2017)

عينة الدراسة

كان الهدف هو إجراء مسح شامل لمجتمع الدراسة كافة، إلا أن وجود محددات للدراسة جعلت المسح يقتصر على المدارس المشرفة عليها (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ووكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة) والتي بلغ عددها (136) مدرسة. بلغت عينة الدراسة (100) مدرسة بنسبة (73,5%) على النحو الآتي: (34) مدرسة تابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية الأوقاف العامة، (6) مدارس تابعة لوكالة الغوث الدولية، (60) مدرسة خاصة، تم استرجاع (81) استبانة بنسبة (81%)، ليصبح عدد الإستبانات المعالجة إحصائياً (81) استبانة، تم اختيار هذه العينة بالطريقة الطبقية العشوائية.

جدول (5): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	34	42.0
	أنثى	47	58.0
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	26	32.1
	من 5-10 سنوات	31	38.3
	أكثر من 10 سنوات	24	29.6
المؤهل العلمي	بكالوريوس	47	58.0
	ماجستير	34	42.0
الجهة المشرفة على التعليم	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	33	40.7
	وكالة الغوث الدولية	6	7.4
	خاصة (غير رسمية)	42	51.9
وجود خطة استراتيجية	نعم	75	92.6
	لا	6	7.4
يتم تشكيل فريق عمل	نعم	64	79.0
	لا	17	21.0
المجموع		81	100.00

يتضح من الجدول رقم (5) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة، حيث يبين الجدول المستويات الخاصة بكل متغير من متغيرات الدراسة، وتكرار كل مستوى ونسبته المئوية من النسبة الكلية للعينة .

أدوات الدراسة

تم الجمع بين أدوات كمية وأدوات نوعية للتكامل في البيانات التي ستجيب عن أسئلة الدراسة.

أولاً: الاستبانة تم تصميمها وفقاً لأهداف الدراسة ومن خلال الأدب النظري المتعلق بالتخطيط الاستراتيجي، ومراجعة الأبحاث والدراسات السابقة التي لها علاقة بالتخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية والتعليمية، وبناء على نظام ليكرت الخماسي، شملت الاستبانة ثلاثة أجزاء: المعلومات الديموغرافية (الجنس، سنوات الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على التعليم). والإجابة عن وجود خطة استراتيجية وتشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية. ومجالات إعداد الخطة الاستراتيجية. تكونت الإستانة من ست مجالات تحوي (79) فقرة موزعة كآتي: مجال الإعداد للتخطيط (11) فقرة، مجال تحديد التوجهات الإستراتيجية (23) فقرة، مجال وضع الخطط التنفيذية (15) فقرة، مجال توفير متطلبات تنفيذ الخطة (10) فقرات، مجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية (7) فقرات، ومجال المتابعة والتقييم (13) فقرة ملحق(2).

ثانياً: المقابلة وفقاً لأهداف الدراسة ومن خلال الأدب النظري تم إجراء ثلاث مقابلات شخصية مفتوحة مع مديرة مدرسة تابعة لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، ومدير مدرسة تابعة لوكالة الغوث الدولية، ومدير مدرسة خاصة، من خلال مجموعة من الأسئلة المفتوحة، تم تلخيصها وترتيبها ضمن ستة مجالات على النحو الآتي: (وجود خطة استراتيجية، إعداد الخطة، آلية تنفيذ الخطة، مصادر تمويل الخطة، مدى الالتزام بتنفيذ الخطة، المعوقات التي تواجه التخطيط الاستراتيجي)، ومن ثم تحديد القاسم المشترك بين الثلاث مقابلات، وتحديد خصوصية كل مدرسة.

ثالثاً: تحليل المحتوى من خلال ثلاث وثائق رسمية وهي عبارة عن خططا استراتيجية للمدارس التابعة (لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية، ووكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة)، تم تلخيصها وترتيبها وفق المراحل الآتية: (وجود خطة استراتيجية، إعداد الخطة، آلية تنفيذ الخطة، مصادر تمويل الخطة، مدى الالتزام بتنفيذ الخطة)، ومن ثم تحديد القاسم المشترك بين الثلاث وثائق، وتحديد ما تتفرد به كل وثيقة.

صدق الاستبانة

بعد إعداد الاستبانة بصورتها الأولى عرضت الاستبانة على الدكتور المشرفة وعلى مجموعة من المحكمين المختصين في الشؤون التربوية والإدارية من حملة شهادات الدكتوراه في جامعة النجاح الوطنية وبلغ عددهم خمسة محكمين ملحق (1)، كمؤشر على الصدق الظاهري لمحتوى الاستبانة، حيث تم بعد التحكيم تعديل وإعادة صياغة وحذف بعض الفقرات، لتصبح حسب صورتها النهائية الحالية ملحق (2).

ثبات الاستبانة

تم استخراج معامل ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، Cronbach's Alpha والجدول الآتي يبين معاملات الثبات للاستبانة ومجالاتها.

جدول (6): معاملات الثبات لأداة الدراسة (الاستبانة) ومجالاتها.

الرقم	المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا
1	الإعداد للتخطيط	11	0.915
2	تحديد التوجهات الاستراتيجية	23	0.958
3	وضع الخطط التنفيذية	15	0.962
4	توفير متطلبات تنفيذ الخطة	10	0.952
5	تنفيذ الخطة الاستراتيجية	7	0.921
6	المتابعة والتقييم	13	0.955
	الدرجة الكلية	79	0.987

يتضح من الجدول رقم (6) أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.915-0.962) للمجالين: الأول (الإعداد للتخطيط) والثالث (وضع الخطط التنفيذية)، في حين بلغ الثبات الكلي لأداة الدراسة (0.987) وهو معامل ثبات عالٍ يفي بأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة

تم إجراء هذه الدراسة وفقاً للمراحل الآتية:

مرحلة الإنكشاف: إختيار عنوان الدراسة بناء على ما اكتسبته الباحثة من معلومات ومهارات من خلال مساق التخطيط الاستراتيجي، المشاركة بمؤتمر إعداد الخطة الاستراتيجية للسنوات الخمس القادمة لجامعة النجاح الوطنية، إجراء مقابلة شخصية مع رئيس وحدة الجودة في جامعة النجاح الوطنية لجمع معلومات حول التخطيط الاستراتيجي لدى جامعة النجاح الوطنية، المشاركة في جلسة تحديد الأولويات مع فريق التخطيط للخطة الاستراتيجية لجامعة النجاح الوطنية لاكتساب المهارات والخبرات.

مرحلة احتضان المشكلة: الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة، الحصول على موافقة الدراسات العليا لعنوان الرسالة ملحق (1)، إعداد أداة الدراسة الاستبانة ملحق (3) التحقق من صدق الاستبانة ملحق (2)، الإستعداد لإجراء المقابلات ملحق (4)، الحصول على كتاب تسهيل مهمة بحث من قبل عمادة الدراسات العليا ملحق (5-8) الحصول على كتابين لتسهيل مهمة من الجهات المشرفة على التعليم وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية دائرة الأوقاف العامة القدس الشريف موجه لمديري المدارس المشرفة عليها ملحق (9)، ووكالة الغوث الدولية ملحق (10)، التوجه إلى وزارة المعارف الإسرائيلية للحصول على تصريح إجراء مسح للمدارس التابعة لها، ترجمة جميع الكتب الرسمية الخاصة بالرسالة إلى اللغة العبرية لتقديم طلب للجهة المسؤولة عن الموضوع في وزارة المعارف الإسرائيلية عبر الموقع الإلكتروني، مراسلة وزارة المعارف الإسرائيلية بالعديد من الكتب الرسمية ملحق (11)، إعداد ورشة عمل لإعداد خطة استراتيجية لمدة ثلاث سنوات لمدرسة وروضة سنابل الخير في مدينة عمان وفق مراحل إعداد الخطة الاستراتيجية التي اعتمدها الاستبانة ملحق (12)، جمع مراجع حديثة وعديدة حول موضوع التخطيط الاستراتيجي

من عدة مكتبات في مدينة عمان، إستلام كتاب الرفض الموجه من وزارة المعارف الإسرائيلية للباحثة ملحق (13).

مرحلة البحث والتحليل والتركيب: التوجه لجمع البيانات والإحصاءات والمعلومات الخاصة بمجتمع الدراسة من مديرية التربية والتعليم في القدس الشريف، توزيع الباحثة الاستبانات بالطريقة العشوائية الطبقية حيث أجريت حوارات ومناقشات حول موضوع الدراسة مع مديري ومديرات المدارس والاطلاع على بعض الخطط الاستراتيجية لتلك المدارس، معظم الاستبانات تم الإجابة عنها بوجود الباحثة، تعيين ثلاث مقابلات شخصية رسمية عشوائيا، الإتصال بمديري المدارس لتحديد زمان ومكان المقابلة مراعية تعدد الجهات المشرفة على التعليم، إجراء المقابلات الثلاث وفق أهداف الدراسة، قيام الباحثة بجمع ثلاث وثائق (خططا استراتيجية) من ثلاث مدارس مختلفة الإشراف على التعليم بصورة عشوائية، الإطلاع على الأدب النظري بما يخص تحليل المحتوى، ومن خلال أهداف الدراسة وأسئلتها تم تحديد ستة محاور لتحليل المحتوى والمقابلة، تلخيص المقابلات وطباعتها، وإجراء دراسة استطلاعية للوثائق، تحليل متن المقابلات والوثائق وفق المحاور الستة، ومن ثم معالجة الاستبانات إحصائيا وفق برنامج SPSS، وتحليلها ومناقشتها وربطها بالدراسات السابقة، واستخلاص التوصيات.

تصميم الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة، الجنس له مستويان: ذكر وأنثى. الخبرة في مجال الإدارة ولها ثلاث مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات. المؤهل العلمي وله مستويان: بكالوريوس، ماجستير. الجهة المشرفة على التعليم ولها خمسة مستويات: وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس، مدارس سخنين، وكالة الغوث الدولية، والمدارس الخاصة. وجود خطة استراتيجية ولها مستويان: نعم، لا. تشكيل فريق لإعداد الخطة الإستراتيجية وله مستويان: نعم، لا.

أما المتغير التابع

يتمثل في الإجابة عن فقرات الإستبانة، والإجابة عن أسئلة المقابلات، وتحليل المحتوى، التي تمثل مراحل التخطيط الاستراتيجي وهي (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات التنفيذ، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم)، والدرجة الكلية لمجالات التخطيط الاستراتيجي.

المعالجات الإحصائية

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة تم إدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم معالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Packages for Social Science (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية التي أستخدمت.

1. معادلة كرونباخ - ألفا (Alpha-Cronbach 's) لفحص ثبات الإستبانة.
2. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لفقرات الإستبانة .
3. إختبار (ت) لعينة واحدة (One- sample T- test) لفحص الفروق في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس عند المعيار المقبول تربوياً.
4. مصفوفة بيرسون (Pearson Corrolation Matrix) لفحص العلاقة بين مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، تحديد متطلبات تنفيذ الخطة الاستراتيجية، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

5. إختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent- samples T -test) لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيرات الدراسة المستقلة وهي الجنس، والمؤهل العلمي، ووجود خطة استراتيجية، وتشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية.

6. تحليل التباين الأحادي (One-way ANOVAs) لفحص الأسئلة المتعلقة بمتغيري الدراسة المستقلان سنوات الخبرة العملية، والجهة المشرفة على التعليم .

7. اختبار (LSD) للمقارنة البعدية للتعرف على مصدر الفروق في المجالات التي يتم رفض فرضياتها بعد استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي.

تحليل البيانات

- تحليل المقابلة الشخصية المفتوحة مع مديري المدارس الثلاث وتحديد القاسم المشترك بين الثلاث مدارس وخصوصية كل مدرسة وفق مراحل إعداد الخطة الاستراتيجية.

- تحليل المحتوى الممنهج للوثيقة من حيث وجود أو غياب بعض مراحل إعداد الخطة الاستراتيجية، وتحديد القاسم المشترك بين الوثائق الثلاث وخصوصية كل وثيقة، وذلك من خلال الدراسة الاستطلاعية للوثيقة، ومن ثم تحليل متنها وفق مراحل إعداد الخطة الاستراتيجية.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي والفرضية التابعة له

النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والفرضيات التابعة لها

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والفرضية التابعة له

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس والفرضيات التابعة له

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة وفقاً لترتيب أسئلتها وفرضياتها.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة تطبيق مراحل التخطيط الاستراتيجي في المجالات الآتية: (إعداد الخطة، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم)، والكشف عن درجة توافر الخطط الاستراتيجية، وإلقاء الضوء على واقع التعليم في مدينة القدس وخصوصيته بما يتعلق بالتخطيط التربوي الاستراتيجي، وكذلك الكشف عن تأثير متغيرات الدراسة (الجنس، الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على التعليم، وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية) على درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي.

لتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد إستبانة مؤلفة من (79) فقرة ومن ثم توزيعها على عينة مكونة من (100) مديراً ومديرة، وإجراء مقابلات مع ثلاثة مديرين من مدارس القدس متعددة الجهات المشرفة على التعليم وهم: (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية مديرية القدس دائرة الأوقاف العامة، وكالة الغوث الدولية، المدارس الخاصة)، وتحليل محتوى ثلاث وثائق رسمية (خططاً استراتيجية) لكل جهة.

ولتفسير نتائج أسئلة الدراسة تم استخدام مفتاحاً لاحتساب قيمة الفترة في نظام ليكرت الخماسي على النحو الآتي (4 فترات ÷ 5 مستويات الإجابة = 0.8)

المتوسط الحسابي (4.21 فأكثر ويعادل 84.2% فأعلى) درجة عالية جداً.

المتوسط الحسابي (3.41- 4.20 ويعادل 68.2%- 84.0) درجة عالية.

المتوسط الحسابي (2.61-3.40 ويعادل 52.2%- 68.0 %) درجة متوسطة.

المتوسط الحسابي (1.81-2.60 ويعادل 36.2%- 52.0 %) درجة قليلة.

المتوسط الحسابي (أقل من 1.81) درجة قليلة جداً.

النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة والفرضيات التابعة لها

النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس والفرضية التابعة له

ما درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

من خلال السؤال السابق تم صياغة الفرضية الآتية والتي تنص: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس والمعيار المقبول تربوياً.

ومن أجل فحص الفرضية قامت الباحثة باختبار الفرضية التابعة للسؤال الرئيسي باستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة (One- sample T- test) حيث إختارت الباحثة المعيار (3) للتعرف إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية للإستجابات ومعيار أداة الدراسة، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (7): نتائج تحليل (ت) لعينة واحدة (One-sample T- test) لفحص الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3).

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	3.70	0.66	9.535	*0.000
تحديد التوجهات الاستراتيجية	3.89	0.58	13.748	*0.000
ضع الخطط التنفيذية	3.77	0.63	10.995	*0.000
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	3.74	0.62	10.778	*0.000
تنفيذ الخطة الاستراتيجية	3.58	0.72	7.212	*0.000
المتابعة والتقييم	3.65	0.65	9.024	*0.000
الدرجة الكلية	3.72	0.57	11.348	*0.000

يتضح من جدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3) لصالح مجالات الدراسة وبدرجة تطبيق عالية.

النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والفرضيات التابعة لها

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

ما درجة توافر الخطط الاستراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟ للإجابة عن هذا السؤال يجب أن يتوافر شرطان أساسيان لتوافر خطة استراتيجية هما: (وجود خطة استراتيجية، وتشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية) لذلك تم حساب التكرارات والنسب المئوية للجهات التي تشرف على التعليم في مدينة القدس، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (8): التكرارات والنسب المئوية للجهات التي تشرف على التعليم في مدينة القدس

الجهة التي تشرف على التعليم	وجود خطة استراتيجية وفريق إعدادها						نسبة توافر الخطة الاستراتيجية %
	وجود خطة تربوية استراتيجية قصيرة المدى			يتم تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية			
وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	التصنيف	التكرار	%	التصنيف	التكرار	%	97.0
	نعم	32	97.0	نعم	32	97.0	
	لا	1	3.0	لا	1	3.0	
وكالة الغوث الدولية	نعم	5	83.4	نعم	5	83.4	83.4
	لا	1	16.6	لا	1	16.6	
مدارس خاصة غير رسمية	نعم	38	90.5	نعم	27	64.3	57.1
	لا	4	9.5	لا	15	35.7	
النسبة الكلية			92.5			79.0	75.3

يتضح من جدول (8) أن أعلى نسبة توافر خطة استراتيجية وتشكيل فريق إعداد لها كانت لجهة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية حيث بلغت (97.0%)، تليها المدارس التابعة لوكالة الغوث

الدولية بلغت (83.4 %)، ومن ثم المدارس الخاصة بنسبة (57.1%)، وأن النسبة الكلية لتوافر خطة استراتيجية بلغت (75.3%).

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

ما واقع تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

للإجابة عن هذا السؤال سيتم من خلال ثلاثة محاور (تحليل الإستبانات، وتحليل المقابلات الشخصية، وتحليل المحتوى) على النحو الآتي:

الاستبانة: أظهرت نتائج الاستبانة أن هناك مدارس توجد لديها خطة استراتيجية ويشارك فريق لإعدادها وتتبع مراحل التخطيط الإستراتيجي حسب ما جاء في الإستبانة بنسبة (75.3%)، إلا أن هناك مدارس تطبق مراحل إعداد الخطة الاستراتيجية بالرغم من عدم وجود خطة استراتيجية بنسبة (92.5%)، أو بدون تشكيل فريق لإعداد الخطة بنسبة (79%).

المقابلات الشخصية: سيشار إلى المدرسة التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالمدرسة الأولى، والمدرسة التابعة لوكالة الغوث الدولية بالمدرسة الثانية، والمدرسة الخاصة بالمدرسة الثالثة. سيتم تحليل أسئلة المقابلة وتلخيصها وفق ستة مجالات وهي: وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق الخطة، آلية العمل، مصادر تمويل الخطة، مدى الإلتزام بالتنفيذ، معوقات الخطة.

المجال الأول وجود خطة استراتيجية: أكد مديرو المدارس الثلاثة على وجود خطة استراتيجية، وبما يخص المدة اتفقت المدرسة الأولى والثانية على أنها سنوية، أما المدرسة الثالثة مدتها خمس سنوات.

المجال الثاني تشكيل فريق الخطة الاستراتيجية: أشار مديرو المدارس الثلاثة إلى أن مدير المدرسة هو المسؤول الأول عن وضع الخطة بمشاركة المعلمين من تخصصات متنوعة، تتفق المدرسة الأولى والثالثة بمشاركة المجتمع المحلي، والمستشار التربوي، أما المدرسة الثالثة فتضيف "مشاركة مدقق الحسابات".

المجال الثالث آلية العمل: ركز مديرو المدارس الثلاث على أهمية وجود رؤية مستقبلية للمدرسة ورسالة وأهداف، وأكدوا على أهمية قيامهم بالتحليل البيئي لاستغلال نقاط القوة والفرص، والحد من نقاط الضعف والتهديدات، إلا أن هناك اختلاف بآلية العمل تشير مديرة المدرسة الأولى " هناك خطة ترسل من مديرية التربية والتعليم في القدس في بداية العام الدراسي وهذه الخطة سنوية منبثقة عن الخطة الاستراتيجية الخماسية للتربية والتعليم الفلسطينية، وبناء على ذلك أقوم أنا وفريق الخطة بإعداد خطة استراتيجية وفق البنود ووفق امكانيات المدرسة خطة تقديرية مع مراعاة بنود خطة المديرية، ونقوم بارسالها للمديرية للإطلاع والموافقة عليها"، وخلال العام الدراسي تقوم مديرة المدرسة بعملية المتابعة وتسجيل الملاحظات وإعادة ارسالها للمديرية " للوقوف على الإنجازات، وما سيتم ترحيله للعام القادم، وأن عملية إعداد الخطة يتم من أعلى إلى أسفل وبالعكس"، أما المدرسة الثانية " لا ترفع الخطة للمسؤولين في حين إعدادها ولكن يكون هناك تقييم سنوي في نهاية العام الدراسي، عملية إعداد الخطة من أسفل إلى أعلى ومن أعلى إلى أسفل في الإطار العام". وأما المدرسة الثالثة عملية التخطيط تتم من خلال الجهد الشخصي والخبرات السابقة "وعملية المتابعة والتقييم من قبل وزارة المعارف الإسرائيلية سنوية وأفضل من السنوات السابقة"، وتتم بزيارة مفتشة عن وزارة المعارف بهدف التركيز على الأمن والأمان للطلاب مع الإهتمام ببعض الظواهر كالعنف، أما المتابعة الداخلية فهي شهرية وفصلية، والإشراف على المعلمين يتم من قبل وزارة المعارف الفلسطينية من ناحية وقد يكون على نفقة المدرسة، من ناحية أخرى أشارت المدرسة الأولى إلى "الدورات السنوية التي تعدها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية هي مرجعنا الأساسي لإعداد الخطة".

المجال الرابع مصادر تمويل الخطة: أشارت المدرسة الأولى إلى أن التمويل مصدره "أقساط الطالبات الرمزية وهي 50 شيكلا طوال العام الدراسي ومن بعض الجهات المانحة الأجنبية على شكل مشاريع"، المدرسة الثانية مصدر تمويلها "وكالة الغوث ومؤسسات لها شراكة مع وكالة الغوث ومؤسسات من المجتمع المحلي"، فكلتا المدرستين تعتمد على المنح في تمويل الخطة ولكن يتم ذلك وفق إجراءات ومتابعة الجهة المشرفة عليهما، أما المدرسة الثالثة فهي تعتمد في

تمويلها على أفساط الطلاب من جهة والتمويل الشخصي وعلى دعم مقدم من وزارة المعارف الإسرائيلية بما يخص رواتب المعلمين من جهة أخرى ولا يوجد دعم من أي جهة مانحة.

المجال الخامس مدى الالتزام بتنفيذ الخطة الاستراتيجية: أشارت المدرسة الأولى " نحاول قدر المستطاع تنفيذ بنود الخطة الا أنها قد تحدث بعض الإخفاقات مما يتسبب بترحيل بعض البنود لسنوات قادمة"، المدرسة الثانية "يتم تحقيق (70% - 80%) من بنود الخطة"، المدرسة الثالثة "نحاول وضع أهداف واقعية لنستطيع تنفيذها".

المجال السادس أبرز المعوقات التي تواجه عملية التخطيط: أشارت المدرسة الأولى إلى أن "الإجراءات الرسمية في تنفيذ بعض المشاريع تحتاج إلى متابعة وملاحقة ووقت وجهد"، المدرسة الثانية ترى أن "الأوضاع السياسية والبناء المستأجر والإخفاقات الناتجة عن عدم التواصل مع المجتمع المحلي" هي من أهم المعوقات، أما المدرسة الثالثة "انسداد الأبواب الرسمية، والأوضاع الاقتصادية، وعملية الترخيص السنوية من كلا الجانبين وزارة المعارف الإسرائيلية ووزارة التربية والتعليم الفلسطينية والقوانين الإلزامية تعتبر من أبرز المعوقات".

تحليل المحتوى: يتضمن تحليلاً لثلاث من الخطط الاستراتيجية، سيشار للخطة الاستراتيجية للمدرسة التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالخطة الأولى، والخطة التابعة لوكالة الغوث الدولية بالخطة الثانية، والخطة التابعة للمدرسة الخاصة الخطة الثالثة، تم تحليل المحتوى وفق خمسة مجالات وهي: وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق التخطيط، آلية العمل، مصادر تمويل الخطة، مدى الالتزام بتنفيذ الخطة.

المجال الأول: وجود خطة استراتيجية، الخطة الأولى عنوانها "الخطة التنفيذية" ومرفق معها تقرير الإنجاز، أما الخطة الثانية والثالثة فعنوانهما "الخطة التطويرية"، الخطة الثانية مرفق معها الخطة الإجرائية، اتفقت الثلاث خطط على أن المدة الزمنية للخطة سنة واحدة فقط.

المجال الثاني: تشكيل فريق للتخطيط، توافقت الثلاث خطط بأن مدير المدرسة هو المسؤول الرئيسي عن إعداد الخطة، أما الوثيقة الأولى والثانية تنوعت في التخصصات والمؤهلات العلمية

المختلفة للمعلمين المشاركين في الخطة، الوثيقة الأولى والثالثة يشارك المجتمع المحلي الممثل بأولياء الأمور بالإضافة إلى مرشد تربوي، أما الوثيقة الثانية لم يظهر هذان الجانبان في المشاركة، بينما ظهر في الوثيقة الثالثة ما يسمى رئيس المجلس القائد التربوي ورائد النشاط.

المجال الثالث: آلية العمل، ركزت الخطط الثلاث على وجود رؤية مستقبلية تتمحور حول الطالب كونه محور العملية التربوية من الجانبين الأكاديمي وبناء الشخصية، توافقت الوثيقة الأولى والثالثة بمشاركة وتعاون المجتمع المحلي، الخطة الثانية لم تتطرق إلى هذا في رؤيتها. أما رسالة المدرسة التي قامت بترجمة الرؤية بصور مختلفة ركزت الوثيقة الأولى على "علاقات ايجابية بين الطلبة والمعلمين والبيئة الخارجية لربط المتعلم بالحياة العملية" من خلال التركيز على المنهاج والتدريب المستمر والطرق الحديثة في التعليم". وركزت الخطة الثانية على تهيئة بيئة تربوية تعليمية خصبة صحية يتمتع فيها كافة افرادها بالأمان ويمارسون فيها حقوقهم ويؤدون ما عليهم من واجبات"، أما الخطة الثالثة فركزت على "إعداد جيل مؤمن بالله عز وجل واثق من نفسه، منضبط ومبدع، ومحترم لنفسه وللآخرين، قادر على خدمة مجتمعه وتطويره". أما ما يخص أهداف الخطة توافقت الثلاث خطط على تنمية شخصية الطالب، واستخدام استراتيجيات التعليم الحديثة وتدريب المعلمين للإرتقاء بهم، كما ظهر في الخطط الثلاث التركيز على شراكة الأهل والمجتمع المحلي. أما ما يخص الأولويات في الخطة الأولى ركزت على القيم الدينية والمهارات كالقيادة والإبداع والبحث والإطلاع، أما الخطة الثانية ركزت على تطوير مهارات الطالب والمعلمين وتطوير العلاقة بين المجتمع المحلي والمدرسة. ما يخص مجالات الخطة توافقت الخطط الثلاث بالتركيز على التعليم والتعلم والمنهاج وشؤون الطلبة وتطوير الموارد البشرية والبيئة المدرسية، والشراكة مع المجتمع المحلي. في الخطة الثانية فقط يتوافر بيانات رقمية على شكل جداول ورسومات بيانية لأعداد الطلاب والشعب وبيانات خاصة بالمعلمين العدد الجنس المؤهل العلمي، والحالات الاجتماعية للطلاب، وتحليل لموقع المدرسة ووصف المدرسة البناء والغرف والمرافق، ووصف المنهاج، وقائمة بمصادر الخطة، وقائمة بأدوات التقييم، وشرح مفصل لعملية المتابعة والتدقيق، وقائمة بإنجازات العام الفائت. أما ما يخص التحليل البيئي في الخطة الأولى ظهر التحليل البيئي الداخلي على جميع مجالات الخطة بتحديد نقاط القوة وكيفية

استغلالها، وتحديد نقاط الضعف والعمل على معالجتها، وتحليل البيئة الخارجية من خلال الفرص وكيفية استغلالها، والمهددات وكيفية تجنبها، أما الوثيقة الثانية فقد ظهر التحليل البيئي الداخلي والخارجي في المجالات الاجتماعية والفنية والإقتصادية، والتربوية، والسياسية، أما الوثيقة الثالثة لم تتطرق للتحليل البيئي. وفيما يخص مجال التنفيذ والمتابعة والتقييم ركزت الوثائق الثلاث على مجالات الخطة والإجراءات، وتحديد الفئة المستهدفة، والمشاركون، والزمن المحدد للإنجاز، وأدوات القياس ومؤشرات الأداء، بينما الخطة الأولى فكانت أكثر تفصيلاً لبنود المتابعة من حيث الميزانيات وتفصيلاتها والتكلفة التقديرية وجهة التمويل والتكلفة التقديرية، والإطار الزمني للإجراءات، في الوثيقة الثانية ظهرت معايير التقييم من خلال معيار كمي لكل مجال.

المجال الرابع: مصادر تمويل الخطة، أظهرت الخطة الأولى مصادر تمويل الخطة بوضوح ودقة شملت (أولياء الأمور، ميزانية المدرسة، منح تعليمية، تمويل مؤسسات)، أما الخطة الثانية والثالثة فلم تظهر فيهما مصادر تمويل الخطة.

المجال الخامس: مدى الالتزام بتنفيذ الخطة، في الخطة الأولى ومن خلال تقرير الإنجاز يتم تسجيل ما تم إنجازه بالنسبة المئوية وما تم ترحيله للسنوات القادمة مع توضيح السبب، أما الخطة الثانية من خلال معايير التقييم يتم تحديد قيمة رقمية وفق معيار كمي لقياس ما تم إنجازه، في الخطة الثالثة لا يوجد بند لمعيار كمي أو مقياس لقياس ما تم إنجازه.

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

ما درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مجالات الدراسة الآتية: (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجيهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم احتساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والنسبة المئوية لكل مجال من مجالات الدراسة مرتبة ترتيباً تنازلياً، وللدرجة الكلية، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة المستوى لدرجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي.

رقمها في الاستبانة	الترتيب	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	2	تحديد التوجهات الاستراتيجية	3.89	0.58	77.8	عالية
2	3	ضع الخطط التنفيذية	3.77	0.63	75.4	عالية
3	4	توفير متطلبات تنفيذ الخطة	3.74	0.62	74.8	عالية
4	1	الإعداد للتخطيط	3.70	0.66	74.0	عالية
5	6	المتابعة والتقييم	3.65	0.65	73.0	عالية
6	5	تنفيذ الخطة الاستراتيجية	3.58	0.72	71.6	عالية
		الدرجة الكلية	3.72	0.57	74.4	عالية

أقصى درجة للفقرة (5) درجات

يتضح من خلال جدول (9) أن مجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت عالية، فقد تراوحت النسب المئوية لها ما بين (71.6) و(77.8) وهما المجالان (تنفيذ الخطة الاستراتيجية) و(تحديد التوجهات الاستراتيجية)، وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (74.4).

أما بما يخص كل مجال من مجالات الدراسة:

يتضح من خلال ملحق (14) أن درجة الإعداد للتخطيط في تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت بين المتوسطة والعالية، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (60.4) و (80.6) وهما الفقرتان (يشارك خبراء مختصين بالتخطيط في إعداد الخطة) و (يتم وضع إطار نظري لإعداد الخطة) ، وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (74.0) .

يتضح من خلال ملحق (15) أن درجة تحديد التوجهات الاستراتيجية في تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت بين المتوسطة والعالية جداً، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (62.4) و (84.8) وهما الفقرتان (يتم إجراء استفتاء حول توقعات الأهل أو المجتمع الخارجي من المدرسة) و (تراعي أولويات المدرسة عند وضع الأهداف)، وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (77.8) .

يتضح من خلال ملحق (16) أن درجة وضع الخطط التنفيذية في تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت بين المتوسطة والعالية، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (66.8) و (78.4) وهما الفقرتان (تنظم ورشات عمل لإعداد الخطط التنفيذية وتبادل الآراء) و (تحديد الإمكانيات البشرية لتحقيق كل هدف) وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (75.4) .

يتضح من خلال ملحق (17) أن درجة و توفير متطلبات تنفيذ الخطة في تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت جميعها عالية، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (71.0) و (77.2) وهما الفقرتان (يتم توفير الموازنات اللازمة لتنفيذ الخطة) و (تحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف بوضوح)، وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (74.8) .

يتضح من خلال ملحق (18) أن درجة تنفيذ الخطة الاستراتيجية في تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت بين المتوسطة والعالية، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (64.4) و (75.0) وهما الفقرتان (يعد نظام للحوافز لدعم وتشجيع العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة) و (توضع الموازنات المالية المفصلة لكل بند من بنود الخطة)، وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (71.6) .

ويتضح من خلال ملحق (19) أن درجة المتابعة والتقييم في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس كانت جميعها عالية فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (69.8) و (76.6) وهما الفقرتان (تطبق أنظمة للمساءلة والمحاسبة) و (تحدد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقييم)، وكانت الإستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (73.0).

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والفرضية التابعة له

هل توجد علاقة بين مجالات التخطيط التربوي الاستراتيجي (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم) في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

الفرضية التابعة له تنص على: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مجالات (الإعداد للتخطيط، و تحديد التوجهات الاستراتيجية، و وضع الخطط التنفيذية، و توفير متطلبات تنفيذ الخطة، و تنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم) في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس. من أجل الإجابة عن هذا السؤال والفرضية التابعة له، تم استخدام مصفوفة بيرسون (Pearson Correlation Matrix) لفحص العلاقة بين مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم)، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (10): مصفوفة معاملات ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Matrix) بين درجات مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم).

المتابعة والتقييم	تنفيذ الخطة الاستراتيجية	توفير متطلبات تنفيذ الخطة	وضع الخطط التنفيذية	تحديد التوجهات الاستراتيجية	المجال	
0.551**	0.654**	0.660**	0.693**	0.788**	معامل الارتباط	الإعداد للتخطيط،
0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	مستوى الدلالة	
0.744**	0.745**	0.848**	0.864**		معامل الارتباط	تحديد التوجهات الاستراتيجية
0.000	0.000	0.000	0.00		مستوى الدلالة	
0.721**	0.766**	0.873**			معامل الارتباط	وضع الخطط التنفيذية
0.00	0.00	0.00			مستوى الدلالة	
0.725**	0.818**				معامل الارتباط	توفير متطلبات تنفيذ الخطة
0.00	0.00				مستوى الدلالة	
0.804**					معامل الارتباط	تنفيذ الخطة الاستراتيجية
0.00					مستوى الدلالة	

**دال إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)

تشير نتائج جدول (10) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم).

النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس والفرضيات التابعة له

هل توجد توجد فروق في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغيرات الدراسة الآتية: (الجنس، سنوات الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة عن التعليم، وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أولاً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس، والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-samples T-test)، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (11): نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	مستوى الدلالة*
الإعداد للتخطيط	ذكر	34	3.60	0.67	-1.204	0.232
	أنثى	47	3.78	0.65		
تحديد التوجهات الاستراتيجية	ذكر	34	3.89	0.56	-0.027	0.978
	أنثى	47	3.89	0.60		
وضع الخطط التنفيذية	ذكر	34	3.85	0.62	0.939	0.350
	أنثى	47	3.72	0.64		
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	ذكر	34	3.82	0.67	0.886	0.378
	أنثى	47	3.69	0.59		
تنفيذ الخطة الاستراتيجية	ذكر	34	3.68	0.76	1.108	0.271
	أنثى	47	3.50	0.69		
المتابعة والتقييم	ذكر	34	3.82	0.63	1.979	0.051
	أنثى	47	3.53	0.64		
الدرجة الكلية	ذكر	34	3.78	0.58	0.694	0.490
	أنثى	47	3.68	0.57		

يتبين من جدول (11) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.490) وهي أكبر من الدلالة ($\alpha=0.05$) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أما بالنسبة لمجالات الدراسة فيتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الستة : (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم).

ثانياً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الخبرة في مجال الإدارة

والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير سنوات الخبرة في مجال الإدارة، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي (One- way ANOVA)، والجدولان (12 و 13) يوضحان النتيجة:

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	سنوات الخبرة	المجال
0.52	3.71	26	أقل من 5 سنوات	الإعداد للتخطيط
0.73	3.68	31	من 5-10 سنوات	
0.74	3.74	24	أكثر من 10 سنوات	
0.66	3.70	81	المجموع	
0.45	3.87	26	أقل من 5 سنوات	تحديد التوجهات الاستراتيجية
0.69	3.81	31	من 5-10 سنوات	
0.55	4.00	24	أكثر من 10 سنوات	
0.58	3.89	81	المجموع	
0.48	3.82	26	أقل من 5 سنوات	وضع الخطط التنفيذية
0.67	3.67	31	من 5-10 سنوات	
0.73	3.86	24	أكثر من 10 سنوات	
0.63	3.77	81	المجموع	
0.48	3.78	26	أقل من 5 سنوات	توفير متطلبات تنفيذ الخطة
0.65	3.72	31	من 5-10 سنوات	
0.73	3.74	24	أكثر من 10 سنوات	
0.62	3.74	81	المجموع	

0.77	3.55	26	أقل من 5 سنوات	تنفيذ الخطة الاستراتيجية
0.70	3.52	31	من 5-10 سنوات	
0.72	3.69	24	أكثر من 10 سنوات	
0.72	3.58	81	المجموع	
0.53	3.68	26	أقل من 5 سنوات	المتابعة والتقييم
0.79	3.50	31	من 5-10 سنوات	
0.54	3.81	24	أكثر من 10 سنوات	
0.65	3.65	81	المجموع	
0.46	3.73	26	أقل من 5 سنوات	الدرجة الكلية
0.65	3.65	31	من 5-10 سنوات	
0.59	3.81	24	أكثر من 10 سنوات	
0.57	3.72	81	المجموع	

يتضح من الجدول (12) وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (سنوات الخبرة في مجال الإدارة) لمجالات الدراسة والدرجة الكلية، ولمعرفة درجة إنطباق هذه النتائج على مجتمع الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الخبرة في مجال الإدارة، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (13): نتائج تحليل التباين الأحادي (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	بين المجموعات	0.053	2	0.026	0.057	0.944
	داخل المجموعات	35.805	78	0.459		
	المجموع	35.858	80			
تحديد التوجهات الاستراتيجية	بين المجموعات	0.482	2	0.241	0.701	0.499
	داخل المجموعات	26.804	78	0.344		
	المجموع	27.286	80			
وضع الخطط التنفيذية	بين المجموعات	0.603	2	0.301	0.737	0.482
	داخل المجموعات	31.893	78	0.409		
	المجموع	32.496	80			
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	بين المجموعات	.044	2	.022	.055	.946
	داخل المجموعات	31.178	78	.400		
	المجموع	31.222	80			

0.691	0.372	0.200	2	0.401	بين المجموعات	تنفيذ الخطوة الاستراتيجية
		0.539	78	42.056	داخل المجموعات	
			80	42.457	المجموع	
0.210	1.592	0.670	2	1.340	بين المجموعات	المتابعة والتقييم
		0.421	78	32.827	داخل المجموعات	
			80	34.167	المجموع	
0.612	0.495	0.167	2	.334	بين المجموعات	الدرجة الكلية
		0.338	78	26.325	داخل المجموعات	
			80	26.659	المجموع	

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (13) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.612) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أما بالنسبة لمجالات الدراسة فيتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المجالات الستة: الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطوة، وتنفيذ الخطوة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم.

ثالثاً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-samples T- test)، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (14): نتائج إختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات إستجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

المجال	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	مستوى الدلالة *
الإعداد للتخطيط	بكالوريوس	47	3.64	0.76	-1.062	0.291
	ماجستير	34	3.80	0.51		
تحديد التوجهات الاستراتيجية	بكالوريوس	47	3.81	0.64	-1.475	0.144
	ماجستير	34	4.00	0.47		
وضع الخطط التنفيذية	بكالوريوس	47	3.69	0.69	-1.323	0.190
	ماجستير	34	3.88	0.54		
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	بكالوريوس	47	3.66	0.67	-1.400	0.165
	ماجستير	34	3.86	0.53		
تنفيذ الخطة الاستراتيجية	بكالوريوس	47	3.49	0.74	-1.243	0.217
	ماجستير	34	3.70	0.69		
المتابعة والتقييم	بكالوريوس	47	3.58	0.59	0.217	0.232
	ماجستير	34	3.75	0.72		
الدرجة الكلية	بكالوريوس	47	3.64	0.60	-1.443	0.153
	ماجستير	34	3.83	0.51		

* (دال إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (14) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.153) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أما بالنسبة لمجالات الدراسة فيتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المجالات الستة: الإعداد والتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم.

رابعاً: نتائج الفرضية المتعلقة بالجهة المشرفة على التعليم

والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير الجهة المشرفة على التعليم، فقد استخدم تحليل التباين الأحادي (One- Way ANOVAs)، والجداول (15 و 16 و 17) الآتية توضح النتيجة:

جدول (15): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الجهة المشرفة	المجال
0.49	3.89	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	الإعداد للتخطيط
0.52	3.69	6	وكالة الغوث الدولية	
0.77	3.56	42	خاصة (غير رسمية)	
0.66	3.70	81	المجموع	
0.32	4.09	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	تحديد التوجهات الاستراتيجية
0.47	3.84	6	وكالة الغوث الدولية	
0.70	3.74	42	خاصة (غير رسمية)	
0.58	3.89	81	المجموع	
0.31	3.91	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	وضع الخطط التنفيذية
0.48	3.70	6	وكالة الغوث الدولية	
0.81	3.68	42	خاصة (غير رسمية)	
0.63	3.77	81	المجموع	

0.34	3.83	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	توفير متطلبات تنفيذ الخطة
0.38	3.63	6	وكالة الغوث الدولية	
0.80	3.70	42	خاصة (غير رسمية)	
0.62	3.74	81	المجموع	
0.49	3.59	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	تنفيذ الخطة الاستراتيجية
0.42	3.52	6	وكالة الغوث الدولية	
0.90	3.58	42	خاصة (غير رسمية)	
0.72	3.58	81	المجموع	
0.54	3.68	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	المتابعة والتقييم
0.47	3.62	6	وكالة الغوث الدولية	
0.75	3.63	42	خاصة (غير رسمية)	
0.65	3.65	81	المجموع	
0.33	3.83	33	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	الدرجة الكلية
0.40	3.67	6	وكالة الغوث الدولية	
0.72	3.65	42	خاصة (غير رسمية)	
0.57	3.72	81	المجموع	

يتضح من الجدول (15) وجود فروق في المتوسطات الحسابية في مستويات متغير (الجهة المشرفة على التعليم) لمجالات الدراسة وللدرجة الكلية، ولمعرفة درجة إنطباق هذه النتائج على عينة الدراسة تم فحص الفرضية الصفرية المتعلقة بمتغير الجهة المشرفة على التعليم، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (16): نتائج تحليل التباين الأحادي (One- way ANOVAs) لدلالة الفروق حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	مستوى الدلالة
الإعدادات للتخطيط	بين المجموعات	2.079	2	1.039	2.400	0.097
	داخل المجموعات	33.780	78	0.433		
	المجموع	35.858	80			
تحديد التوجهات الاستراتيجية	بين المجموعات	2.320	2	1.160	3.625	*0.031
	داخل المجموعات	24.965	78	0.320		
	المجموع	27.286	80			
وضع الخطط التنفيذية	بين المجموعات	1.040	2	0.520	1.289	0.281
	داخل المجموعات	31.456	78	0.403		
	المجموع	32.496	80			
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	بين المجموعات	.399	2	0.200	0.505	0.605
	داخل المجموعات	30.823	78	0.395		
	المجموع	31.222	80			
تنفيذ الخطة الاستراتيجية	بين المجموعات	0.028	2	0.014	0.026	0.975
	داخل المجموعات	42.429	78	0.544		
	المجموع	42.457	80			
المتابعة والتقييم	بين المجموعات	0.051	2	0.025	0.058	0.944
	داخل المجموعات	34.116	78	0.437		
	المجموع	34.167	80			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.661	2	0.331	0.992	0.376
	داخل المجموعات	25.998	78	0.333		
	المجموع	26.659	80			

* (دال إحصائي عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$)

يتبين من الجدول (16) السابق أن مستوى الدلالة (0.376) أكبر من (0.05) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أما بالنسبة لمجالات الدراسة فيتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الخمسة : الإعداد للتخطيط، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم. بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند نفس مستوى الدلالة في المجال الثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية) فقد بلغت مستوى الدلالة الإحصائية (0.331) أقل من ($\alpha=0.05$).

ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، فقد تم استخدام اختبار المقارنات البعدية LSD، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (17): نتائج اختبار المقارنات البعدية LSD لدلالة الفروق في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في المجال الثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

المستوى	وزارة التربية والتعليم الفلسطينية	وكالة الغوث الدولية	خاصة (غير رسمية)
وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية		0.24572	*0.35338
وكالة الغوث الدولية			0.10766

يتبين من الجدول السابق وجود فروق بين مستوى جهة (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية) ومستوى المدارس الخاصة ولصالح مستوى (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية) .

خامسا: نتائج الفرضية التابعة لوجود خطة استراتيجية

والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير وجود خطة استراتيجية في المدارس، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-samples T-test) والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (18): نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

المجال	وجود خطة استراتيجية	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة *
الإعداد للتخطيط	نعم	75	3.70	0.68	-0.240	0.811
	لا	6	3.77	0.56		
تحديد التوجهات الاستراتيجية	نعم	75	3.88	0.59	-0.153	0.878
	لا	6	3.92	0.47		
وضع الخطط التنفيذية	نعم	75	3.80	0.64	1.296	0.199
	لا	6	3.45	.39		
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	نعم	75	3.76	0.63	0.737	0.463
	لا	6	3.56	0.38		
تنفيذ الخطة الاستراتيجية	نعم	75	3.56	0.74	-0.620	0.537
	لا	6	3.76	0.42		
المتابعة والتقويم	نعم	75	3.64	0.66	-0.442	0.660
	لا	6	3.76	0.42		
الدرجة الكلية	نعم	75	3.72	0.59	0.083	0.934
	لا	6	3.70	0.40		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول (18) السابق أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.934) أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أما بالنسبة لمجالات الدراسة فيتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) في المجالات الستة: الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم.

سادساً: نتائج الفرضية التابعة لتشكيل فريق لإعداد الخطة الإستراتيجية

والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق إعداد الخطة الإستراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

ومن أجل فحص صحة الفرضية المتعلقة بمتغير تشكيل فريق إعداد الخطة الإستراتيجية في المدارس، فقد استخدم اختبار (ت) للعينات المستقلة (Independent-samples T-test)، والجدول الآتي يوضح النتيجة:

جدول (19): نتائج اختبار (ت) (Independent-samples T-test) لدلالة الفروق في متوسطات استجابات عينة الدراسة حول درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق لإعداد خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس .

المجال	تشكيل فريق خطة استراتيجية	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة(ت)	مستوى الدلالة *
الإعداد للتخطيط	نعم	64	3.79	0.53	2.347	*0.021
	لا	17	3.37	0.98		
تحديد التوجهات الاستراتيجية	نعم	64	3.96	0.42	2.356	*0.021
	لا	17	3.60	0.94		
وضع الخطط التنفيذية	نعم	64	3.86	0.45	2.364	*0.021
	لا	17	3.46	1.04		
توفير متطلبات تنفيذ الخطة	نعم	64	3.81	0.42	2.011	*0.048
	لا	17	3.48	1.06		
تنفيذ الخطة الاستراتيجية	نعم	64	3.64	0.59	1.536	0.128
	لا	17	3.34	1.08		
المتابعة والتقييم	نعم	64	3.68	0.58	0.795	0.429
	لا	17	3.54	0.87		
الدرجة الكلية	نعم	64	3.79	0.41	2.123	*0.037
	لا	17	3.46	0.95		

* (دال إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$))

يتبين من الجدول (19) السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس في الدرجة الكلية وفي مجالات الدراسة الأولى (الإعداد للتخطيط)، والثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية)، والثالث (وضع الخطط التنفيذية)، والرابع (توفير متطلبات تنفيذ الخطة)، فقد بلغت مستوى الدلالة على التوالي (0.021) (0.037) (0.021) (0.048) وهي أصغر من (0.05)، وأن هذه الفروق تعود لصالح مستوى (نعم) في

الدرجة الكلية والمجالات المذكورة. في المقابل لا توجد فروق عند نفس مستوى الدلالة في المجال الخامس (تنفيذ الخطة الاستراتيجية)، والمجال السادس (المتابعة والتقويم) حيث بلغت مستوى الدلالة الإحصائية لهما على التوالي (0.128) (0.429) أكبر من ($\alpha=0.05$).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي والفرضية التابعة له

مناقشة النتائج المتعلقة بالأسئلة الفرعية والفرضيات التابعة لها

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والفرضية التابعة له

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس والفرضيات التابعة له

التوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها، وستتناول الباحثة مجموعة من التوصيات المناسبة في ظل النتائج التي تم التوصل إليها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيسي والفرضية التابعة له

ما درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

بالإستعانة بالفرضية التي نصها: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) لدرجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس والقيمة المقبولة تربوياً (3).

يتضح من الجدول رقم (7) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.001) وهو أقل من ($\alpha=0.05$) أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات استجابات مديري المدارس لدرجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدينة القدس من وجهات نظر مديري المدارس بمتوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.57) عند المعيار المقبول تربوياً وهو (3).

أي أن جميع مديري المدارس يطبقون التخطيط الإستراتيجي في مدارس القدس عند المعيار المتوسط (3)، ويطبقون بدرجة عالية عند متوسط حسابي (3.72) وانحراف معياري (0.57).

تعزو الباحثة ذلك إلى؛ إنتشار ثقافة التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية والمدارس بالآونة الأخيرة، وحاجة المدارس إلى هذا النوع من التخطيط الذي يتلائم مع التغيرات المستمرة وحالة الاستقرار للتعليم في مدينة القدس، وارتفاع سقف الشروط المفروضة على تعيين مديري المدارس كحصوله على دورات في مجال التخطيط، والمنافسة الشديدة بين المدارس دفعت بعض

مديري المدارس من كافة الجهات المشرفة انتهاج هذا النهج في إعداد خططها، ولا سيما أن هذا النوع من التخطيط أصبح معياراً لنجاح أي مؤسسة تعليمية، كما أن التطور المتسارع في كافة المجالات العلمية والتكنولوجية دفع الحاجة إلى مواكبة هذه التطورات وملائمتها مع أشكال التخطيط المناسبة ومنها التخطيط الإستراتيجي.

توافقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الختلان (2015) التي أظهرت وجود درجة موافقة كبيرة على التخطيط الاستراتيجي، ودراسة العسكر (2015) التي أظهرت وجود درجة استجابة كبيرة جداً حول تطبيق التخطيط الاستراتيجي في أقسام كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس، ومع دراسة العفيفي (2011) التي أظهرت وجود درجة تطبيق مرتفعة للتخطيط الاستراتيجي من وجهات نظر مديري المدارس، ومع دراسة التتورت (Altinkurt, 2010) التي أظهرت وجود اتجاهات إيجابية لدى الباحثين حول التخطيط الاستراتيجي، ومع دراسة أبو ناصر (2010) بوجود اتجاهات إيجابية نحو توظيف التخطيط الاستراتيجي في ممارساتهم الإدارية.

بالمقابل اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج كل من دراسة المهدي (2016) التي أظهرت وجود درجة استجابة متوسطة، ودراسة مقابلة (2014) التي أظهرت أن واقع التخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية في جدة جاء بدرجة متوسطة، ودراسة الصدر (2013) التي أظهرت عدم وجود تطبيق لمنهجيات التخطيط الاستراتيجي في إدارة الموارد البشرية في الجامعات الفلسطينية، ودراسة الكردي (2010) التي أظهرت أن هناك درجة متوسطة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهات نظر العاملين فيها، ودراسة الحوسني (2009) التي أظهرت أن درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي من قبل القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان كانت متوسطة في جميع مراحل عملية التخطيط.

مناقشة نتائج الأسئلة الفرعية والفرضيات التابعة لها

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الأول

ما درجة توافر التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

من خلال جدول (8) أظهرت النتائج أن (75.3%) من عينة الدراسة تتوافر لديها خططاً استراتيجية، ولكن تختلف النتائج من جهة إشراف إلى أخرى، فالمدارس المشرفة عليها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية نسبة توافر الخطة الاستراتيجية لديها وصلت (97%) من عينة الدراسة لهذه الفئة، والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية وصلت (83%) من عينة الدراسة لهذه الفئة، أما المدارس الخاصة وصلت نسبتها إلى (57%) من عينة الدراسة لهذه الفئة، يتضح أن أعلى نسبة لتوافر خطة وفريق إعداد لها كانت لجهة وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومن ثم مدارس وكالة الغوث وأخيراً المدارس الخاصة وتعزو الباحثة سبب الاختلاف إلى؛ تعدد جهات الإشراف على عملية التعليم، واختلاف السياسات التربوية المتبعة في إعداد الخطط لكل جهة من الإشراف، ويعود سبب ارتفاع نسبة توافر الخطة الاستراتيجية لدى المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالخطط الاستراتيجية للتعليم بالنسبة للمدارس المشرفة عليها، من خلال الدورات التدريبية لمديري المدارس لإعداد خططاً استراتيجية تساعد على التوجيه والإرشاد، ووجود هيكلية موحدة للخطة يساعد على العمل بصورة موجهة وأكثر فاعلية، كما أن لعملية المتابعة والتقييم من جهة الإشراف عبر تقرير الإنجاز يلعب دوراً مهماً في التطبيق والالتزام. ومن الجدير ذكره أن ما تشكله المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية هو (5.1%) من مجتمع الدراسة وهذه نسبة متدنية جداً بالرغم من توافر الخطط الاستراتيجية لديها بنسبة (83%). وإن عدم التزام المدارس الخاصة بهيكلية موحدة ومنظمة للخطط الاستراتيجية ناتج عن عدم وجود جهة خارجية مشرفة على عملية التخطيط لديها.

اختلفت الدراسة مع دراسة تريستان (Tristan, 2005) التي توصلت إلى أن هناك عددا من المدارس لا تتوفر لديها خطط استراتيجية إذ أن (50%) من المدارس فقط لديها خطط استراتيجية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثاني

ما واقع التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

إن واقع التخطيط الاستراتيجي في مدينة القدس لا ينحصر عن واقع التعليم فيها، فغياب المرجعية الموحدة للإشراف أدى إلى الاختلاف بين نسب توافر الخطط الاستراتيجية في مدارس القدس باختلاف الجهة المشرفة عليها، وبالتالي اختلاف السياسات والمنهجيات المتبعة في إعداد الخطط الاستراتيجية المدرسية، بالإضافة إلى أن معظم الخطط الاستراتيجية مدتها الزمنية سنة واحدة فقط.

ويظهر واقع التخطيط الاستراتيجي من خلال دراسة وتحليل الاستبانات والمقابلات الشخصية وتحليل المحتوى كالاتي.

المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم الفلسطينية دائرة الأوقاف العامة: تشكل هذه الجهة (35.3%) من مجتمع الدراسة، لديها سياسات تربوية ملزمة ومنهجيات واضحة تتبعها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بخصوص إعداد وصياغة وتحديد وتنفيذ ومتابعة وتقويم الخطة الاستراتيجية داخل المدارس التابعة لها وفق أسس واستراتيجيات ومنهجيات مدروسة ومتكاملة، وحسب نماذج خاصة معدة لذلك، فهناك نظام موحد لإعداد الخطة الاستراتيجية، بالإضافة إلى ادراك ووعي مدير المدرسة بالإجراءات والسياسات المتبعة بكافة مراحل الخطة من خلال مشاركته بالدورات السنوية الخاصة بهذا الموضوع، تتبع هذه المدارس أسلوب التخطيط من أعلى لأسفل وبالعكس.

أما مدارس وكالة الغوث والتي تشكل (5.1%) من مجتمع الدراسة تعتمد في تخطيطها على الخطط التطويرية والإجرائية، وتقتصر المشاركة بعملية التخطيط على مدير المدرسة

والمعلمين فقط، وأن عملية المتابعة والتقييم الخارجي مقتصرة على تقييم نهائي سنوي لمدير المدرسة، تتبع هذه المدارس أسلوب التخطيط من أسفل لأعلى وبالعكس.

وبما يخص المدارس الخاصة والتي تشكل (59.6%) تقريبا من مجتمع الدراسة ونظرا لغياب الإشراف الخارجي فكل سياسته الخاصة وأسلوبه، ولكل مهاراته وقدراته وقناعاته، ولكل منهجية مختلفة قد تتوافق مع كافة مراحل الخطة الإستراتيجية وقد تختلف أو تختفي بعض المراحل الأساسية، لذلك قد تتوفر الخطة الإستراتيجية في بعض المدارس وتختفي في البعض الآخر، كما أن هناك نقص في ثقافة التخطيط الإستراتيجي لديهم حيث أن (42.8%) من عينة هذه الجهة أجابوا عن جميع فقرات الإستبانة بالرغم من عدم توافر خطة استراتيجية لديهم.

كما أن الجهات الثلاث المشرفة على التعليم تواجه مدارسها تحديات مختلفة على الصعيد السياسي والاقتصادي والاجتماعي.

تعزو الباحثة هذا الواقع إلى تعدد الجهات المشرفة على التعليم الذي نتج عن: الوضع السياسي القائم الذي يلعب دورا هاما في عملية توزيع الطلاب على الجهات المختلفة. والوضع الاقتصادي الذي يؤثر سلبا على توافر الإمكانيات المادية لبناء مدارس وصفوف جديدة وملائمة. ودعم وتشجيع وزارة المعارف الإسرائيلية للمستثمرين بإنشاء المدارس الخاصة مما ارتفع عددهم في الآونة الأخيرة، وهذه المدارس لا تخضع لإشراف خارجي على خططها. أما ما يخص قصر المدة الزمنية للتخطيط فذلك يعود إلى الظروف غير المستقرة التي تعيشها مدينة القدس في ظل الأوضاع السياسية والاقتصادية التي لا تمنح مرونة كافية لعملية التخطيط لمدة أطول.

توافقت هذه الدراسة مع دراسة العوضي (2013) بوجود معوقات للتخطيط الاستراتيجي، ومع دراسة (Cawburn, 2005) في وجود عوائق سلبية مفروضة على مؤسسات التعليم العالي في صياغة وتطبيق الخطة يرجع إلى التمويل الذي يعتمد على الجانب الحكومي، وتوافقت هذه الدراسة مع دراسة الحضرمي (2012) بتحديد برامج تدريبية لتنمية قدرات الاستراتيجيين، وتوافقت مع دراسة (Steel, 2010) بأهمية التركيز على هدف المدرسة والرؤية والرسالة أثناء وضع الخطط الاستراتيجية، وتوافقت مع دراسة (Devivo, 2008) بأهمية مشاركة جماعات المصلحة

لضمان تحقيق المؤسسة لأهدافها، كما توافقت هذه الدراسة مع دراسة الختلان (2015) إلى أهمية عقد دورات تدريبية متخصصة بالمهارات الإدارية. كما توافقت هذه الدراسة مع دراسة أبو عيشة (2007) بأهمية توفير الدعم المادي والعمل على زيادة العلاقات بين الأهل والمدرسة، وبالمقابل اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الفليت (2011) في وضوح المفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي حيث اظهرت النتائج أن (66.7%) لديهم وضوح لمفهوم التخطيط الاستراتيجي للتعليم الإلكتروني.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الثالث

ما درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس في المجالات الآتية: (الإعداد للتخطيط، تحديد التوجيهات الاستراتيجية، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، المتابعة والتقييم)؟

يتضح من خلال البيانات في الجدول رقم (9) أن مجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهة نظر مديري المدارس كانت عالية، فقد تراوحت النسب المئوية عليها ما بين (71.6) و (77.8) وهما المجالان (تنفيذ الخطة الاستراتيجية) و (تحديد التوجيهات الاستراتيجية)، وكانت الاستجابة على الدرجة الكلية عالية بدلالة النسبة المئوية التي بلغت (74.4).

كما يتضح من خلال الملاحق (14 و 15 و 16 و 17 و 18 و 19) أن جميع مجالات الاستبانة كانت درجتها عالية باستثناء الفقرات الآتية كانت درجتها متوسطة حيث بلغت نسبته المئوية على هذا النحو: مجال الإعداد للتخطيط الفقرتان (يشارك خبراء مختصين في إعداد الخطة) (60.4) ، و(يتم مشاركة المجتمع المحلي في إعداد الخطة وتحديد الاحتياجات) (61.4)، أما مجال التوجيهات الاستراتيجية الفقرة (يتم إجراء استفتاء حول توقعات الأهل أو المجتمع المحلي) (62.4)، ومن مجال وضع الخطط التنفيذية الفقرة (تنظيم ورشات عمل لإعداد الخطة التنفيذية لتبادل الآراء) (66.8)، ومن مجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية الفقرتان

(ترفع تقارير دورية وفقا لجدول زمني) (68.0)، و(يعد نظام للحوافز لدعم وتشجيع العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة)(64.4).

تعزو الباحثة هذا الترتيب إلى؛ تصدُر مرحلة تحديد التوجهات الاستراتيجية بأعلى درجة يدل على إمكانية صياغة استراتيجية ولكن ليس سهلا تنفيذها بدقة فهي تحتاج إلى مهارات وموارد مادية وبشرية. تراجع مرحلة التنفيذ لأقل درجة تعود لوجود معوقات في تنفيذ الخطة، أو قد يكون لتحديد أهداف غير قابلة للتحقيق. أما الدرجة المتوسطة التي حصلت عليها فقرة (يشارك خبراء مختصين في إعداد الخطة) من مجال الإعداد للتخطيط قد تعود لنقص في الخبراء في هذا المجال، أو للإحتفاظ بخصوصية المدرسة، أو لعدم تحمل أعباء مالية إضافية على ميزانية الخطة، أو لعدم إدراك أهمية الموضوع. وأما الدرجة المتوسطة التي حصلت عليها الفقرة (يتم مشاركة المجتمع المحلي في إعداد الخطة الاستراتيجية) من مجال الإعداد للتخطيط تعود لنقص في ثقافة المشاركة لهذا الجانب، أو للحفاظ بخصوصية المدرسة. أما الدرجة المتوسطة في الفقرة (يتم إجراء استفتاء حول توقعات الأهل أو المجتمع المحلي) من مجال تحديد التوجهات الاستراتيجية تعود لضعف الثقة بالطرف الآخر، أو لنقص الإمكانيات المادية والبشرية، وقد تكون المخرجات التربوية والتعليمية لتلك المدارس دون المطلوب. أما الدرجة المتوسطة لفقرة (تنظيم ورشات عمل لإعداد الخطة التنفيذية لتبادل الآراء) تعود لنقص في الإمكانيات المادية والبشرية. وبما يخص الدرجة المتوسطة لفقرة (يعد نظام للحوافز لدعم وتشجيع العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة) من مجال تنفيذ الخطة الاستراتيجية) تعود للتحديات الإقتصادية وضعف في الإمكانيات المادية لدى الجهة المشرفة على التعليم.

اختلفت الدراسة مع دراسة الحوسني (2009) التي أظهرت أن درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي من قبل القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان متوسطة في جميع مراحل عملية التخطيط، ومع دراسة الكردي (2010) التي أظهرت درجة تطبيق مراحل التخطيط الاستراتيجي في مديريات التعليم بمحافظة الضفة الغربية في فلسطين من وجهات نظر العاملين فيها متوسطة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الرابع والفرضية التابعة له

هل توجد علاقة بين مجالات التخطيط التربوي الاستراتيجي (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم) في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

نص الفرضية: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة، وتنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم) في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

تشير نتائج جدول (10) إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$) بين مجالات الدراسة (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم).

تعزو الباحثة السبب إلى أن؛ مجالات الاستبانة أعدت من خلال الإطار النظري وتم التحقق من صدق الاستبانة وثباتها، كما أن الخطة الإستراتيجية الناجحة تعتمد على منهجية منظمة متكاملة متسلسلة ومتربطة بين كافة مراحلها، وبما أن نتائج تحليل الإستبانة كانت درجتها عالية في كل مجال من مجالات الإستبانة فهذا يدل على وجود علاقة بين كافة مجالات الاستبانة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الفرعي الخامس والفرضيات التابعة له

هل توجد فروق في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغيرات الدراسة الآتية: (الجنس، الخبرة في مجال الإدارة، المؤهل العلمي، الجهة المشرفة على التعليم، وجود خطة استراتيجية، تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية) في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

أولاً: مناقشة نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الجنس

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

يتبين من الجدول (11) السابق أن مستوى الدلالة الكلي (0.490) أكبر من (0.05)، أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجنس في مدارس القدس من وجهات نظر مديري مدارس القدس.

أي لا أثر لجنس المدير ذكر أو أنثى على درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن؛ المبحوثين هم صناع التربية يسعون إلى نشر ثقافة المساواة بين الجنسين من حقوق وواجبات، لذلك لا يوجد فروق في درجة التطبيق بين الجنسين، بالإضافة إلى أن الخطة الاستراتيجية أصبحت نهجا متبعاً في معظم المؤسسات التربوية كونها ميزة للتنافس بينها.

توافقت هذه الدراسة مع دراسة أبو ناصر (2010) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس. وبالمقابل اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الكردي (2010) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

ثانياً : مناقشة نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير الخبرة في مجال الإدارة

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

يتبين من الجدولين (12) و (13) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.612) أكبر من ($\alpha=0.05$) أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين

متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أي أن سنوات الخبرة في مجال الإدارة لمدير المدرسة لا تؤثر على درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس، تعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن ثقافة التخطيط التربوي الاستراتيجي ثقافة حديثة نسبياً انتشرت في السنوات الأخيرة وطبقت داخل مؤسسات التربية والتعليم عامة والمدارس خاصة لذلك فالخبرة في هذا المجال متقاربة.

توافقت هذه الدراسة مع دراسة أبو ناصر (2010) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة.

ثالثاً: نتائج الفرضية المتعلقة بمتغير المؤهل العلمي

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

يتبين من الجدول (14) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.153) وهي أكبر من ($\alpha=0.05$) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أي لا يؤثر المؤهل العلمي (ماجستير، أو بكالوريوس) في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس تعزو الباحثة السبب إلى أن الدورات الإرشادية السنوية للتخطيط الاستراتيجي التي تعقدها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية دوراً مهماً ورافداً رئيساً يزود كافة مديري المدارس التابعة لها بالمهارات المطلوبة للتخطيط في هذا المجال بغض النظر عن المؤهل العلمي، كما أن التخطيط الاستراتيجي يعتمد على مهارات ذهنية وشخصية يجب توافرها لدى مدير المدرسة ولا تعتمد فقط على المؤهل العلمي.

توافقت هذه الدراسة مع دراسة الختلان (2015) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومع دراسة مع أبو ناصر (2010) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وبالمقابل اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الكردي (2010) التي كشفت عن وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل ولصالح حملة الماجستير.

رابعاً: مناقشة نتائج الفرضية التابعة للجهة المشرفة على التعليم

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

يتبين من الجداول (15) (16) (17) السابقة أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.376) أكبر من ($\alpha=0.05$) أي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تعزى لمتغير الجهة المشرفة على التعليم في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أما بالنسبة لمجالات الدراسة فيتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجالات الخمسة: إعداد الخطة، وضع الخطط التنفيذية، توفير متطلبات تنفيذ الخطة، تنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقويم. بينما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند نفس مستوى الدلالة في المجال الثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية) فقد بلغت مستوى الدلالة الإحصائية (0.031) وهي أقل من ($\alpha=0.05$).

ولمعرفة لمن تعود هذه الفروق، فقد تم استخدام اختبار المقارنات البعدية LSD الذي أظهر وجود فروق بين مستوى جهة (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية) ومستوى المدارس الخاصة (غير رسمية) ولصالح مستوى (وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية).

أي لا تؤثر الجهة المشرفة على التخطيط في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، باستثناء مجال (تحديد التوجهات الاستراتيجية) حيث كان هذا التأثير لصالح وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن: إهتمام وزارة التربية والتعليم الفلسطينية بالتخطيط الاستراتيجي بتدريب مديري المدارس التابعة لها بصورة دورية وفق أسس مدروسة تعتبر عاملا داعما ومحفزا لتحديد التوجهات الاستراتيجية. كما تعتبر النماذج والتقارير المساعدة لعملية التخطيط الاستراتيجي التي تزودها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية للمدارس التابعة لها عاملا مرشدا وموجها. بالإضافة للمتابعة من خلال تقارير الإنجاز والتقويم التي تتسم بالدقة والشفافية والتكاملية من وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية لمدارسها تعتبر عاملا ملزما ذو مصداقية عالية.

توافقت الدراسة مع دراسة الختلان (2015) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجهة لصالح المدارس الحكومية.

خامسا: مناقشة نتائج الفرضية التابعة لوجود خطة استراتيجية

نص الفرضية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

يتضح من جدول (18) أن مستوى الدلالة الإحصائية (0.934) أكبر من (0.05) أي لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير وجود خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

أي لا يوجد فروق بين وجود مسمى خطة استراتيجية أو عدم وجودها في درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي، وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن عملية التخطيط الاستراتيجي تعتمد على الحدس والقدرات الذهنية لدى مديري المدارس، وقد يكون استخدام مصطلح خطة استراتيجية غير مألوفا لدى البعض وهذا ما ظهر من خلال تحليل المحتوى توافر بنود الخطة الاستراتيجية تحت مسمى خطة تطويرية.

اختلفت الدراسة مع دراسة تريستان (Tristan, 2005) التي توصلت إلى أن هناك عددا من المدارس لا تتوفر لديها خططا استراتيجية حيث أن (50%) من المدارس فقط لديها خططا استراتيجية.

سادسا: مناقشة نتائج الفرضية التابعة لتشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية

هل يوجد علاقة بين تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية وبين درجة التطبيق التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس؟

نص الفرضية: لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

يتبين من الجدول (19) السابق أن مستوى الدلالة الكلي (0.037) أكبر من ($\alpha=0.05$) أي نرفض الفرضية الصفرية ونقبل بالفرضية البديلة وهي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغير تشكيل فريق لإعداد خطة استراتيجية في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس.

وبفحص كل مجال من مجالات الدراسة يتضح أن مجالات (الإعداد للتخطيط)، والثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية)، والثالث (وضع الخطط التنفيذية)، والرابع (توفير متطلبات تنفيذ الخطة)، فقد بلغت مستوى الدلالة على التوالي (0.021) و (0.021) و (0.021) و (0.048) وهي أصغر من ($\alpha=0.05$) وأن هذه الفروق تعود لصالح مستوى (نعم) في الدرجة الكلية، والمجالات المذكورة في المقابل لا توجد فروق عند نفس مستوى الدلالة في المجال الخامس (تنفيذ الخطة الاستراتيجية)، والمجال السادس (المتابعة والتقييم) حيث بلغت مستوى الدلالة لهما على التوالي (0.128) و (0.429) وهي أكبر من (0.05).

أي أن درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي تأثرت بتشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية في المجالات الآتية (الإعداد للتخطيط، وتحديد التوجهات الاستراتيجية، ووضع الخطط التنفيذية، وتوفير متطلبات تنفيذ الخطة) لصالح من لديه فريق لإعداد الخطة

الاستراتيجية، ولم تتأثر درجة التطبيق بالمجالين (تنفيذ الخطة الاستراتيجية، والمتابعة والتقييم). وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى أن عملية المشاركة هي عملية مقتصرة على بعض المجالات ويعود ذلك للثقافة السائدة في مجتمعنا أن مدير المدرسة بيده عملية صنع القرار والمراقبة، كما أن وجود معوقات لتنفيذ الخطة الاستراتيجية أثر في فاعلية المشاركة.

اختلفت هذه الدراسة مع دراسة الحربي (2011) بضرورة التأكيد على المشاركة، ومع دراسة (Steel 2010) التواصل مع أعضاء المجتمع المحلي للمساعدة على إنجاز عملية التخطيط الإستراتيجي، ومع دراسة (Davivo 2007) بأن مشاركة جماعات المصلحة له أهمية لضمان تحقيق المؤسسة لأهدافها.

التوصيات

بناء على أهداف الدراسة ونتائجها توصلت الباحثة إلى عدة توصيات موجهة للمسؤولين وصناع القرار في جهاز التربية والتعليم كل حسب موقعه كآتي:

- أن تسعى وزارة التربية والتعليم الفلسطينية جاهدة إلى دعم وتوجيه المدارس الخاصة، والإشراف عليها لتوحيد سياساتها واستراتيجياتها.
- اغتنام كافة الفرص لطرح قضايا التعليم في القدس على كافة الأصعدة المحلية والعالمية لما تواجهه من تحديات متجددة لتعدد الجهات المشرفة على التعليم فيها.
- تحفيز الباحثين على إجراء دراسات حول موضوع التخطيط الاستراتيجي بمواضيع مختلفة تهدف إلى ايجاد علاقة بين مخرجات العملية التربوية والتعليمية والتخطيط الإستراتيجي.
- إجراء دراسات حول التخطيط الاستراتيجي من وجهات نظر مختلفة كالمعلمين والمجتمع المحلي.
- نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي من خلال عقد دورات تدريبية وورشات عمل دورية لمدرسي المدارس الخاصة.
- توسيع دائرة المشاركة الفعالة في التخطيط لتشمل خبراء التخطيط والمجتمع المحلي.

المصادر والمراجع

المراجع العربية

- إبراهيم، إبراهيم. (2006). التخطيط الاستراتيجي لمشروعات تعليم الكبار. مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، (4)، 17-37.
- إبراهيم، حسام. (2013). معوقات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الثانوي بجمهورية مصر العربية. مجلة رابطة التربية الحديثة، 5 (17)، 33-191.
- إبراهيم، رماز. (2010). التخطيط الاستراتيجي لرعاية أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ضعاف السمع. مجلة مستقبل التربية العصرية، 17 (62)، 378-384.
- إبراهيم، زكريا. (2010). حماية الملكية الفكرية لأعضاء هيئة التدريس على ضوء التخطيط الاستراتيجي. مجلة البحث العلمي في التربية، (11)، 99-138.
- أبو طاحون، أمل. (2009). التخطيط التربوي واعتباراته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية. الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- أبو عيشة، غيداء. (2007). مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في فلسطين. رسالة ماجستير غير منشورة، فلسطين، جامعة النجاح الوطنية.
- أبو ناصر، فتحي. (2010). اتجاهات مديري المدارس الثانوية في المنطقة الشرقية من المملكة العربية السعودية نحو التخطيط الاستراتيجي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 11(4)، 231-255.
- أحمد، عباس. (2010). مستقبل الإدارة التربوية والتخطيط الاستراتيجي التربوي لكليات التربية. مجلة العلوم التربوية كلية التربية بجامعة أم درمان الإسلامية السودان، (4)، 12-46.
- بيومي، كمال. (2009). تحليل السياسات التربوية وتخطيط التعليم المفاهيم والمداخل والتطبيقات. عمان: دار الفكر.

- بين المهيدلين، سامية. (2016). واقع كفايات التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس في محافظة عفيف من منظور ميراث المدارس والمشرفات. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (70)، 369-396.
- توفيق، عبد الرحمن. (2004). الإدارة الاستراتيجية المباديء والأدوات. القاهرة: مركز الخبرات المهنية (بميك).
- جبريل، سمير. (2010). واقع تعليم الفلسطينيين في القدس، القدس حاضراً ومستقبلاً، 207-233.
- الجمعية الفلسطينية الأكاديمية للشؤون الدولية القدس (PASSIA). (2016). التعليم في القدس.
- حافظ، محمد و البحيري، السيد. (2006). تخطيط المؤسسات التعليمية. القاهرة: عالم الكتب نشر وتوزيع وطباعة.
- حجازي، يحيى. (2016). بعض المعطيات حول الوضع الحالي للتعليم في شرقي القدس رؤى وزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية الاحتلال. دائرة التنمية والشباب، القدس.
- حجازي، يحيى. (2016). الزامية التعليم بين القانون الدولي وشروط الاحتلال. دائرة التنمية والشباب، القدس.
- حجي، أحمد. (2002) اقتصاديات التربية والتخطيط التربوي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الحربي، قاسم. (2011). رؤية استراتيجية لقيادة مدرسة المستقبل بالملكة العربية السعودية. مجلة جامعة نجران فرع العلم الانسانية، 1 (1)، 76-110.
- الحريري، رافدة. (2007). الإدارة والتخطيط التربوي. عمان: دار الفكر.
- الحريري، رافده و جلال، محمود وعبد الرزاق، محمد. (2007). التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية. عمان: دار الفكر.
- الحضرمي، نوف. (2012). دور التخطيط الاستراتيجي في رفع الكفاءة الانتاجية للعاملين بإدارة التخطيط المدرسي من وجهة نظر مديري التخطيط المدرسي في المملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (24)، 193-222.

- الحوت، محمد. (2012). *برامج تعليم الكبار الواقع والتخطيط الاستراتيجي*. مجلة كلية التربية، 23 (89)، 193-222.
- الحوسني، محمد. (2009). *درجة تطبيق مراحل التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان*. مجلة دراسات العلوم التربوية، (36)، 227-244.
- الخثلان، ابتسام. (2015). *تحديات التخطيط الاستراتيجي في الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديرات المدارس في غرب الرياض*. مجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، (7)، 45-90.
- الخفاجي، نعمة. (2009). *الفكر الاستراتيجي قراءات معاصرة*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- الخوaja، عبد الفتاح. (2009). *تطوير الادارة المدرسية والقيادة التربوية*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- داود، فضيلة. (2016). *ريادية جودة التعليم وفق التخطيط الاستراتيجي بحث استطلاعي لعينة من كليات جامعة بغداد*. رسالة ماجستير، جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، العراق.
- درة، عبد الباري وجرادات، ناصر. (2014). *الأساسيات في الإدارة الاستراتيجية*. عمان: دار وائل للنشر.
- رشيد، صالح وجلاب، احسان. (2008). *الإدارة الإستراتيجية مدخل تكاملي*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- السكارنة، بلال. (2010). *التخطيط الاستراتيجي*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي. (2014). *الخطة الإستراتيجية للتعليم (2014/2019)*. فلسطين.
- السلطة الوطنية الفلسطينية وزارة التربية والتعليم العالي. (2011). *الإستراتيجية القطاعية وعبر القطاعية للتعليم (2011-2013)*. فلسطين.
- السليمي، يحيى. (2011). *أهمية التخطيط الاستراتيجي في تحديد مسارات المستقبل*. رسالة التربية سلطنة عمان، (31)، 2.

- السمان، ديمة.(2016). التعليم في القدس والإعتداء على المناهج الفلسطينية، وزارة التربية والتعليم العالي، فلسطين.
- شحاتة، حسن. (2006). مداخل إلى تعليم المستقبل في الوطن العربي، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- شنودة، أميل. (2014). أساليب التخطيط الاستراتيجي في مجالات التقويم التربوي وتمويل التعليم. مجلة المعرفة التربوية الجمعية المصرية لأصول التربية بنها، 2 (3)، 1- 15.
- الصدر، سامي. (2013). واقع التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة النجاح ، نابلس، فلسطين.
- ضحاوي، بيومي. (2011). التخطيط الاستراتيجي في التعليم رؤى مستقبلية ونماذج تطبيقية. مجلة كلية التربية، 22 (86)، 312-314.
- الطريفي، سلوى. (2005). الحياة العملية في مدينة القدس عبر التاريخ الإسلامي. فلسطين: رام الله.
- طعيمة، رشدي. (2007). التخطيط الاستراتيجي والجودة الشاملة في التعليم الاسلامي. جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي، مجلد 1، 49-88.
- الطيطي، خضر. (2013). الإدارة الاستراتيجية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- العازمي، عايض. (2013). تطوير الادارة المدرسية في التعليم العام بالكويت: منظور استراتيجي. مجلة التربية، 20 (83)، 501- 506.
- عباس، صلاح. (2010). الإدارة الاستراتيجية للمنظمات في ظل العولمة. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
- عباس، صلاح. (2005). الادارة الاستراتيجية للمنظمات في ظل العولمة. الاسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.
- عباس، محمود. (2007). مهارة استخدام نموذج سوات في التخطيط الاستراتيجي للحصول على الجودة والاعتماد الاكاديمي بمؤسسات التعليم المختلفة. مركز تطوير التعليم الجامعي جامعة عين شمس، 1، 117- 165.

- عبد الحي، رمزي. (2006). التخطيط التربوي ماهيته ومبرراته وأأسسه. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- العسكر، عبد العزيز. (2015). متطلبات تفعيل التخطيط الاستراتيجي في أقسام كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة رسالة التربية وعلم النفس السعودية، (49)، 1-27.
- العجمي، محمد. (2010). إدارة وتخطيط المدرسة الابتدائية. عمان: دار الفكر.
- العجمي، محمد. (2008). الإدارة والتخطيط التربوي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العفيفي، هالة. (2011). واقع العمليات الإدارية لمديري المدارس الأساسية الحكومية في محافظة رام الله والبيرة ومقترح تطويرها في ضوء بعض النماذج والممارسات العالمية. رسالة ماجستير، غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- علي، أسامة. (2010). التخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم واعتماده. كفر الشيخ: العلم والايمان للنشر والتوزيع.
- علي، حسين. (2012). التخطيط الإستراتيجي في التعليم قبل الجامعي دليل ارشادي مقترح لمديري المدارس. رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية.
- عناب، محمد. (2010). التعليم في القدس منذ عام 1967. هوية القدس الثقافية مؤسسة إحياء التراث والبحوث الإسلامية، (1)، 60-91.
- عوض، محمد. (2004). الادارة الاستراتيجية الأصول والأسس العلمية. مصر: الدار الجامعية.
- العوضي، رأفت. (2013). تطبيق التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بتطوير التعليم الألكتروني في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العربية للعلوم الاجتماعية المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، (4)، 283-329.
- غنيمة، محمد. (2005). التخطيط التربوي. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- الفاضل، محمد. (2010). كفايات المدير العصري للمؤسسات الإدارية والتربوية. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
- الفليت، عودة. (2011). واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي للتعليم الالكتروني في مؤسسات التعليم العالي في فلسطين. مجلة البحوث والدراسات الفلسطينية، (17)، 130-105.
- الكرخي، مجيد. (2016). التنبؤ والتخطيط الاستراتيجي. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- كردي، رنا. (2010). درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- كيني، براهام. (2007). التخطيط الاستراتيجي وإدارة الأداء، (ترجمة هند السديري)، السعودية، مكتبة العبيكان.
- ماكين، شارلي. (2008). التخطيط الاستراتيجي في التعليم دليل التربويين (ترجمة فهد ابراهيم الحبيب). الرياض: العبيكان للنشر.
- محمد، أحمد. (2011). التخطيط التربوي الاستراتيجي الفكر والتطبيق. عمان: دار المسيرة
- المصري، مصطفى. (2015). التخطيط الاستراتيجي. الاسكندرية: دار التعليم الجامعي.
- مقابلة، منصور. (2014). واقع التخطيط الاستراتيجي لمستقبل التعليم في المدارس الثانوية الحكومية بمدينة الطائف في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الثقافة والتنمية، 14 (77)، 225-181.
- المهدي، حسين. (2009). التخطيط الاستراتيجي بقياس الأداء المتوازن. المنصورة: المكتبة العصرية.
- المهدي، سوزان. (2006). مدخل لاصلاح المؤسسات التعليمية في مصر. مجلة التربية، 9 (20)، 15-11.
- النمري، طاهر. (2001). واقع احتياجات التعليم في مدينة القدس. القدس: ملتقى الفكر العربي.

- الهلالي، الهلالي. (2009). *التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي*. مجلة بحوث التربية النوعية، (14)، 512-537.
- الهلالي، الهلالي. (2007). *التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغيير في النظم التعليمية*. مصر: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- وهبة، عماد. (2012). *استخدام مدخل التخطيط الاستراتيجي لتطوير مدارس مرحلة التعليم الأساسي وعلاج مشكلاتها بمحافظة سوهاج*، مجلة الثقافة والتنمية، 11(44)، 61-208.

المراجع الأجنبية

- Altinkurt, Y. (2010). **Attitudes of Employees of Provincial Directorates of National Education and School Administrators towards Strategic Planning**. Educational Sciences: Theory & Practice. [Http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ919870.pdf](http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ919870.pdf).
- Bell, Les. (2002). *Strategic Planning and School Management: Full of Sound and Fury, signifying nothing ?* Journal of Education Administratio, 40, 4/5.
- Cowburn, Sarah (2005): **Strategic in Planning in Higher Education: Fact or Fiction? Perspective**. Policy and practices in Higher Education, 9 (4), 103-109.
- Davies, Brent. (2007). **From School Development Plans to a Strategic Planning Framework**, National College for School Leadership, available at [rtuni.org/ upload/docs/ NCSL % 20DOC. Pdf](http://rtuni.org/upload/docs/NCSL%20DOC.Pdf).
- Devivo, S, B. (2008). **The Strategic Planning Education: an Analysis at Tow Small Colleges**, Doctorate Dissertation University of Pennsylvania, Pro Quest Information and Learning Company.

- Fisher, Victor. (2011). **School Improvement from the Central Office: A View of the Five Year School System Strategic Planning Process, in Selected West Virginia Countries**, DAL-A, 71(9).
- Hunger, David, Wheelen, Thoms.(2008). L: **Essentials Strategic Management**, Review by Asik Kathwala All Rights Reseved.
- Kettunen, Juha. (2006). *Strategic Planning of regional development in higher education*, **Journal of Management**, 1(3), 259-269.
- Kramer, Teresa L . and other. (2002). **Addressing Personnel Concerns about School Violence through Education, Assessment and sStrategic**. **Crystal Education**, 123 (2).
- Manoharan, Aroon & Melitsski, James & Bromberg, Daniel. (2015).*State Strategic Information System Plans An Assessement Integrating Strategy and Operation through Performance Measurement*, **International Journal of Public Sector Management**, 28 (3), 240-253.
- Padgett, Raven. (2006). Keeping cool in a crisis, **Education Digest: Essential Reading Condensed for Quick Review**, 71 (9), 27- 28.
- Robinson, R (2005). **Overcoming Barriers to Strategic Planning ABARI Consulting**.
- Spallina, Joseph. (2004). *Strategic Planning getting Started Mission, Vision, and Values*, **The Journal of Oncology Management**, 3.
- Steele, Patricia B.: Independent School Principals' Perceptions : of the Role of Ownership in Strategic Planning , **DAI-A** , Vol. 70,No. 8, Feb2010.

- Stollar Stephanie A and others. (2006). **Collaborative Strategic Planning as lustration of Principle of Systems Change**. School Psychology Review, 35(2).
- Tristan,Bunnell. (2005). ***Strategic marketing planning***, **International Journul of Educational Management**, 19(1),59-66.

116

ملحق (2)

أعضاء لجنة تحكيم الاستبانة

الرقم	الإسم	مكان العمل
1	أ.د. فايز محاميد	جامعة النجاح الوطنية
2	د. حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية
3	د. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية
4	د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية
5	د. كفاح برهم	جامعة النجاح الوطنية

ملحق (3)



استبانة

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

حضرة المدير المحترم/ المديرية المحترمة

تحية وبعد،

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها " درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهات نظر مديري المدارس" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة معتمدة على ما جاء في الأدب التربوي، لذا أرجو التكرم بتعبئة الاستبانة المرفقة، علماً بأن البيانات الواردة لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكراً لكم حسن تعاونكم

الباحثة

نداء "محمد فوزي" ازحيما

أولاً: البيانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (✓) فيما ينطبق عليك:

(1) الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

(2) الخبرة في مجال الإدارة: أقل من 5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات ☐

(3) المؤهل العلمي: بكالوريوس ☐ ماجستير ☐

(4) الجهة المشرفة على التعليم:

وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ☐ وزارة المعارف الاسرائيلية وبلدية القدس (رسمية) ☐

وكالة الغوث الدولي ☐ سخين ☐ خاصة ☐

التخطيط الاستراتيجي المدرسي: هو عملية وضع تصور لمستقبل المدرسة، وتطوير الإجراءات والعمليات والوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور المستقبلي في الواقع، وما يرتبط به من الاستجابة لتلك التغيرات الحادثة في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على العمل المدرسي، من خلال استخدام الموارد والمصادر بصورة أكثر فاعلية (العجمي، 2010).

ثانياً: مجالات البحث

يرجى وضع إشارة (✓) في المكان الذي تراه مناسباً:

- يوجد خطة تربوية استراتيجية قصيرة المدى ☐ نعم مدتها _____ ☐ لا
- يتم تشكيل فريق لإعداد الخطة الاستراتيجية ☐ نعم ☐ لا

الرقم	الفقرة	درجة التطبيق				
		عالية جدا (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
	المجال الأول: الإعداد للتخطيط					
1-1	تتاح الفرصة أمام جميع العاملين للمشاركة في وضع الخطة					
2-1	يتم اختيار فريق إعداد الخطة بعناية فائقة					
3-1	يشارك خبراء متخصصين بالتخطيط في إعداد الخطة					
4-1	يتم مشاركة المجتمع المحلي في إعداد الخطة وتحديد الاحتياجات					
5-1	يتم تحديد مهام فريق الخطة بدقة وتوزيعها					
6-1	تمنح مساحة لاتخاذ القرار لأعضاء فريق الخطة					
7-1	يتم وضع إطار زمني لإعداد الخطة					
8-1	يتم تحليل ثقافة المدرسة والقيم السائدة					
9-1	تبني المدرسة ثقافة تنظيمية داعمة للخطة					
10-1	يتم تهيئة بيئة المدرسة للتنفيذ					
11-1	يتم بناء نظام تواصل فعال بين العاملين في المدرسة					
	المجال الثاني: تحديد التوجهات الاستراتيجية	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1-2	يشارك فريق الخطة برسم رؤية المدرسة					

					تبنى رؤية للمدرسة تنسجم مع امكانياتها المادية والبشرية	2-2
					يتم وضع رسالة المدرسة وفقا لما جاء في رؤيتها بدقة	3-2
					يتم ترجمة الرسالة إلى أهداف استراتيجية واضحة لنقلها لحيز التنفيذ	4-2
					تترجم الأهداف الاستراتيجية إلى أهداف تفصيلية واضحة	5-2
					توضع أهداف واقعية قابلة للتحقيق	6-2
					يتم ترجمة الأهداف التفصيلية إلى مشاريع ملائمة لتحقيق الأهداف	7-2
					توضع أهداف مرنة تسمح بالتعديل وفقا للمتغيرات المحتملة	8-2
					تتراجع أولويات المدرسة عند وضع الأهداف	9-2
					تشمل الأهداف كافة مجالات العمل التربوي	10-2
					تتبع الأهداف احتياجات الطلبة والأهل	11-2
					تدعم الأهداف قيم وثقافة المدرسة	12-2
					يتم وضع خطة زمنية لتحقيق كل هدف	13-2
					يتم تحديد الأفراد المسؤولين عن إنجاز كل هدف	14-2
					يتم ملائمة المشاريع (الأنشطة والأساليب) لتحقيق كل هدف	15-2
					يتم عقد اجتماعات دورية بين أعضاء فريق التخطيط لتبادل الآراء	16-2
					تتوفر بيانات رقمية حول الوضع الحالي للمدرسة لكل ما يلزم الخطة	17-2
					تحلل البيئة الخارجية للمدرسة للتعرف إلى التهديدات التي تواجه المدرسة	18-2
					تحلل البيئة الخارجية للمدرسة للتعرف إلى الفرص المتاحة	19-2
					يتم تحليل البيئة الداخلية للمدرسة للتعرف إلى نقاط القوة	20-2
					يتم تحليل البيئة الداخلية للمدرسة للتعرف إلى نقاط الضعف	21-2
					يتم تحليل مكانة المدرسة بالنسبة للمدارس الأخرى	22-2

					يتم إجراء استفتاء حول توقعات الأهل أو المجتمع الخارجي من المدرسة	23-2
قليلة جدا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المجال الثالث: وضع الخطط التنفيذية	
					يتم مشاركة فريق التخطيط في إعداد الخطط التنفيذية	1-3
					تنظم ورشات عمل لإعداد الخطط التنفيذية وتبادل الآراء	2-3
					تحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف تنفيذي	3-3
					يتم ترتيب الأهداف الاستراتيجية حسب أولوياتها	4-3
					يتم ترجمة كل هدف استراتيجي إلى أهداف تفصيلية	5-3
					تترجم الأهداف التفصيلية إلى برامج ومشروعات متنوعة	6-3
					يتم تقسيم الخطة إلى مراحل زمنية محددة	7-3
					تحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف تفصيلي	8-3
					تحدد المهام اللازمة لتنفيذ الأهداف بصورة مفصلة	9-3
					تحدد المدة الزمنية للبدء والإنهاء من كل هدف	10-3
					تحدد الامكانيات البشرية لتحقيق كل هدف	11-3
					تحدد الامكانيات المادية لتحقيق كل هدف	12-3
					يتم وضع مؤشرات لتحقيق كل هدف تنفيذي	13-3
					يتم متابعة تحقيق الأهداف بشكل دوري	14-3
					يتم وضع خطط تنفيذية بديلة بناء على التوقعات	15-3

المجال الرابع: توفير متطلبات تنفيذ الخطة	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1-4					يشارك أعضاء فريق التخطيط بإعداد متطلبات تنفيذ الخطة
2-4					يتم تهيئة ثقافة المدرسة لتنفيذ الخطة
3-4					يتم تهيئة البيئة التنظيمية للمدرسة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية
4-4					تُحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف بوضوح
5-4					تُحدد الصلاحيات الممنوحة لفريق الخطة لاتخاذ القرارات اللازمة للتنفيذ
6-4					تتوفر المهارات والقدرات لدى فريق الخطة والمنفذين للخطة
7-4					تتوفر البيانات والمعلومات التي تتطلبها مراحل تنفيذ الخطة
8-4					يتم تحديد التقنيات اللازمة لتنفيذ الخطة
9-4					يتم تحديد لجنة لمتابعة وتقويم الخطة
10-4					يتم توفير الموازنات اللازمة لتنفيذ الخطة
المجال الخامس: تنفيذ الخطة الاستراتيجية	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1-5					يوجد هيكل تنظيمي يوضح العلاقات بين العاملين
2-5					يوجد نظام للتواصل المباشر والفعال بين العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة
3-5					توضع الموازنات المالية المفصلة لكل بند من بنود الخطة
4-5					يُعد نظام للحوافز لدعم وتشجيع العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة
5-5					توضع جداول زمنية لكل بند من بنود الخطة وفق أسس مدروسة

6-5	تُعقد اجتماعات دورية لعمل تغذية راجعة لمتابعة الخطة				
7-5	تُرفع تقارير دورية وفقا لجدول زمني				
	المجال السادس: المتابعة والتقييم	عالية جدا	عالية	متوسطة	قليلة جدا
1-6	تُحدد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقييم				
2-6	يوجد معايير واضحة لقياس الأداء				
3-6	يُحدد ما يجب قياسه بدقة				
4-6	تُطبق معايير قياس الأداء بدقة				
5-6	تُحلل المعوقات التي تحول دون تنفيذ الخطة				
6-6	يتم تجاوز المعوقات خلال المتابعة				
7-6	يتم وضع سياسة معينة للرقابة ومتابعة تنفيذ الأهداف				
8-6	تُحدد مواعيد دورية لمتابعة مستويات الانجاز				
9-6	تُقدم تغذية راجعة لعمليات التنفيذ لاتخاذ الاجراءات التصحيحية أولا بأول				
10-6	تُكتب تقارير دورية للمتابعة المستمرة				
11-6	تُطبق أنظمة للمساءلة والمحاسبة				
12-6	يتم تطوير الخطة بشكل مستمر				
13-6	يطبق ما جاء في الخطة العامة للوزارة				

أي اضافات
أخرى:

ملحق(4)

المقابلات

المقابلة الأولى: مع مديرة مدرسة بنات الفتاة اللاجئة (د)، الجهة المشرفة على التعليم وزارة التربية والتعليم الفلسطينية (دائرة الأوقاف العامة، تقع في حي واد الجوز في وسط القدس، عدد الصفوف (9) صفوف، وعدد الطالبات (275) طالبة، سنوات الخبرة لمديرة المدرسة 10سنوات، المؤهل العلمي بكالوريوس لغة انجليزية.

المقابلة الثانية: مع مدير مدرسة ذكور واد الجوز، الجهة المشرفة على التعليم وكالة الغوث الدولية، تقع في حي واد الجوز في وسط القدس، عدد الصفوف (9) صفوف، عدد الطلاب (55) طالبا، حاصل على شهادة البكالوريوس في الفيزياء، عمل 18 عاما كمدرس مادة العلوم، ويعمل في مجال الإدارة منذ 5 سنوات.

المقابلة الثالثة: مع مدير مدرسة النورين الثانوية، مدرسة خاصة، تقع في حي بيت حنينا شمال القدس، عدد الصفوف (16 ابتدائي و8 فوق الابتدائي) عدد الطلاب (420) طالبا، حاصل على شهادة البكالوريوس في اللغة العربية، عمل مدرسا لمادة اللغة العربية، ويعمل في مجال الإدارة منذ 8 سنوات.

ملحق (5)

كتاب تسهيل مهمة موجه لوزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ : 2016/9/19م

حضرة السادة وزارة المعارف الفلسطينية المحترمين/ فرع القدس ،،

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ نداء محمد فوزي ازحميان ، رقم تسجيل(11356985)،

تخصص ماجستير ادارة تربوية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة / نداء محمد فوزي ازحميان، رقم تسجيل 11356985، تخصص ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها: (درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهة نظر مدراء المدارس). يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع الاستبانات واجراء المقابلات مع المسؤولين ، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وفاء الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية

د. فايز محاميد



فلسطين، نابلس، ص.ب 7-707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09) (972) * فاكس: 2342907 (09) (972)
(5) 3200 هاتف داخلي 2345115، 2345114، 2345113 9 2345113 *Tel. 972 9 Nablus, P. O. Box (7) *
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

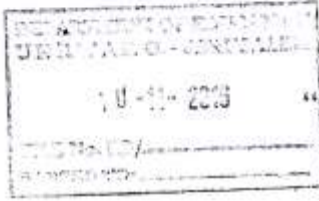
ملحق (6)

كتاب تسهيل مهمة موجهة لمدير مكتب التعليم في وكالة الغوث الدولية

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا



التاريخ : 2016/9/19م

حضرة السيد مدير مكتب التعليم العام في وكالة الغوث المحترم/ فرع القدس،،

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة/ نداء محمد فوزي ازحميان ، رقم تسجيل(11356985)،

تخصص ماجستير ادارة تربوية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة / نداء محمد فوزي ازحميان، رقم تسجيل 11356985، تخصص ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها: (درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهة نظر مدراء المدارس). يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع الاستبانات واجراء المقابلات مع المسؤولين ، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية

د. فايز محاميد

فلسطين، نابلس، ص.ب 7-707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09) 972 * فاكس: 2342907 (09) 972
(5) 3200 هاتف داخلي 2345115، 2345114، 2345113 * Tel. 972 9 Nablus, P. O. Box (7)
* Facsimile 972 92342907 * www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (7)

كتاب تسهيل مهمة موجه لوزارة المعارف الإسرائيلية وبلدية القدس

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ : 2016/9/19م

حضرة السادة وزارة المعارف الاسرائيلية المحترمين/ شرقي القدس،،

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / نداء محمد فوزي ازحميان ، رقم تسجيل (11356985)،

تخصص ماجستير ادارة تربوية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة / نداء محمد فوزي ازحميان، رقم تسجيل 11356985، تخصص ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الأطروحة الخاصة بها والتي عنوانها: (درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهة نظر مدراء المدارس). يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع الاستبانات واجراء المقابلات مع المسؤولين ، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية

د. فايز معاميد



فلسطين، نابلس، ص.ب 7.707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (972) * فاكس: 2342907 (972) (972)
(5) 3200 هاتف داخلي 2345115، 2345114، 2345113، 972 9 *Tel. Nablus, P. O. Box (7)
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (8)

كتاب تسهيل مهمة موجه لمديري المدارس الخاصة

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاسا الوطنية
كلية الدراسات العليا

التاريخ : 2016/9/19م

حضرة السادة مدراء المدارس الخاصة المحترمين/ القدس،،

تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع : تسهيل مهمة الطلبة/ نداء محمد فوزي ازحميان ، رقم تسجيل(11356985)،

تخصص ماجستير ادارة تربوية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطلبة / نداء محمد فوزي ازحميان، رقم تسجيل 11356985، تخصص ماجستير ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها والتي عنوانها: (درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهة نظر مدراء المدارس). يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع الاستبانات واجراء المقابلات مع المسؤولين ، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية

د. فايز محاميد

فلسطين، نابلس، ص.ب 7-707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09)(972) * فاكس: 2342907 (09)(972)
(5) 3200 - هاتف داخلي 2345115، 2345114، 2345113 *Tel. 972 9 Nablus, P. O. Box (7)
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (9)

كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لمديري المدارس المشرفة عليها

Awqaf Department
Directorate of Education
Jerusalem

مديرية الأوقاف العامة
مديرية التربية والتعليم
القدس

فان: ٦٦٧٠٧٦٧ Email: info@jdoe.edu.ps P.O.Box 19992 هاتف: ٦٦٧٠٧٠٠

الرقم: أم/١١٥٠/٢٦١٥

التاريخ: ٢٠١٦/١١/٨

الموافق: ٨ / صفر / ١٤٣٨ هـ

مديري ومديرات المدارس المحترمين.....

تحية وبعد،،،،

الموضوع: تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات، ونرجو من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة نداء محمد فوزي الزحيمان ماجستير /إدارة تربوية من جامعة النجاح الوطنية / نابلس على ان لا يؤثر على سير وانتظام العملية التعليمية .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

مدير التربية والتعليم لمحافظة القدس الشريف



رعد

ملحق (10)

كتاب تسهيل مهمة موجه من مدير مكتب التعليم في وكالة الغوث الدولية لمديري مدارسها

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies



جامعة
النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا



التاريخ: 2016/9/19م

حضرة السيد مدير مكتب التعليم العام في وكالة الغوث المحترم/ فرع القدس،

تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: تسهيل مهمة الطلبة/ نداء محمد فوزي ازحميان، رقم تسجيل(11356985).

تخصص ماجستير إدارة تربوية

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطلبة / نداء محمد فوزي ازحميان، رقم تسجيل 11356985،
لتخصص ماجستير إدارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد أعداد الأطروحة الخاصة بها والتي
عنوانها: (درجة تطبيق التخطيط التربوي الاستراتيجي في مدارس القدس من وجهة نظر مدراء المدارس).
يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع الاستبانات وأجراء المقابلات مع المسؤولين، شكرين لكم حسن
تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

رئيس قسم الدراسات العليا للعلوم الانسانية

د. فايز محاميد



Accepted
Approved
W. B. B. B.

نابلس، تليفون: 7-707 هاتف: 2345115، 2345114، 2345113 (09) (09) * فاكس: 972(09) 2342907
Nablus, P. O. Box (7) * Tel, 972 9 2345113, 2345114, 2345115 (5) 3200
* Facsimile 972 92342907 * www.najah.edu - email fgs@najah.edu

ملحق (11)

رسالة موجهة من الباحثة إلى وزارة المعارف الإسرائيلية لطلب تسهيل مهمة



الترجمة للعربية:

صباح الخير

أتوجه لحضرتكم للسماح لي بالدخول لمدارس شرقي القدس لتوزيع استبانات لمديري المدارس (ضمن تعليمي للقب الثاني بالإدارة المدرسية) نعني مدارس القدس شرقي القدس التابعة لوزارة المعارف وبلدية القدس، مرفق: الاستبنة والموافقة من قبل المشرف باللغتين العربية والعبرية.

ملحق (12)

ورشة عمل للإعداد (خطة استراتيجية للأعوام 2016/2019) في مدرسة سنابل الخير الأردن



اخبار السنابل

إيماناً منا بأهمية التخطيط في العملية التربوية وحرصاً على التطور الأكاديمي في مدرسة سنابل الخير قامت إدارة المدرسة بتنظيم ورشة عمل لمدة خمسة أيام بإشراف المديرية نداء ازحيمان . لإعداد خطة تربوية استراتيجية لمدة ثلاث سنوات . بمشاركة الطاقم الإداري والفني وقسم الاشراف . حيث تم وضع دستور للعمل وتقييم المرحلة السابقة وجمع البيانات المطلوبة وبناء على ذلك تم تحديد الرؤية والرسالة والاهداف الاستراتيجية مع بناء الية التنفيذ والمتابعة والتقييم وتوالت ورشات العمل الخاصة بالمعلمين والمشرفين كل حسب تخصصه . لإعداد خطة تربوية استراتيجية لكل مبحث وربطها بالخطة العامة للمدرسة .

٢٠١٦ - ٢٠١٧

ملحق (13)

الرد من وزارة المعارف الإسرائيلية للباحثة على طلب تسهيل مهمة



الترجمة للعربية

مرحباً نداء

حسب ما هو موضح بالرد المرفق، لا توجد امكانية لدى مكتب العالم الرئيسي لبحث طلبك بسبب إجراء الوظيفة بإطار جامعة خارج اسرائيل.

ملحق (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق لمجالات الدراسة
مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات المجال الأول الإعداد للتخطيط	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
عالية	80.6	0.91	4.03	يتم وضع إطار زمني لإعداد الخطة	1-7	1
عالية	80.2	0.84	4.01	يتم بناء نظام تواصل فعال بين العاملين في المدرسة	11	2
عالية	80.0	0.92	4.00	يتم إعداد فريق إعداد الخطة بعناية فائقة	2	3
عالية	78.6	0.85	3.93	يتم تهيئة بيئة المدرسة للتنفيذ	10	4
عالية	78.6	0.89	3.93	يتم تحليل ثقافة المدرسة والقيم السائدة	8	5
عالية	77.2	0.84	3.86	تبنى المدرسة ثقافة تنظيمية داعمة للخطة	9	6
عالية	73.4	0.83	3.67	تتاح الفرصة أمام جميع العاملين للمشاركة في وضع الخطة	1	7
عالية	73.2	0.93	3.66	يتم تحديد مهام فريق الخطة بدقة وتوزيعها	5	8
عالية	71.2	0.83	3.56	تمنح مساحة لاتخاذ القرار لأعضاء فريق الخطة	6	9
متوسطة	61.4	1.19	3.07	يتم مشاركة المجتمع المحلي في إعداد الخطة وتحديد الاحتياجات	4	10
متوسطة	60.4	1.27	3.02	يشارك خبراء مختصين بالتخطيط في إعداد الخطة	3	11
عالية	74.0	0.66	3.70	الدرجة الكلية للمجال الأول (الإعداد للتخطيط)		

ملحق (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق لمجال التوجهات الاستراتيجية مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات المجال الثاني: تحديد التوجهات الاستراتيجية	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
عالية جداً	84.8	0.68	4.24	تراعي أولويات المدرسة عند وضع الأهداف	2-9	12
عالية	82.8	0.74	4.14	تدعم الأهداف قيم المدرسة وثقافتها	12	13
عالية	82.4	0.81	4.12	يتم وضع رسالة المدرسة وفقاً لما جاء في رؤيتها بدقة	3	14
عالية	82.2	0.68	4.11	يتم وضع خطة زمنية لتحقيق كل هدف	13	15
عالية	81.4	0.73	4.07	توضع أهداف واقعية قابلة للتحقيق	8	16
عالية	81.4	0.86	4.07	تبنى رؤية للمدرسة تتسجم مع إمكانياتها المادية والبشرية	2	17
عالية	81.2	0.81	4.06	تشمل الأهداف كافة مجالات العمل التربوي	10	18
عالية	80.0	0.74	4.00	يتم ترجمة الأهداف التفصيلية إلى مشاريع ملائمة لتحقيق الأهداف	7	19
عالية	79.4	0.77	3.97	يتم تحديد الأفراد المسؤولين عن إنجاز كل هدف	14	20
عالية	79.4	0.75	3.97	توضع أهداف مرنة تسمح بالتعديل وفقاً للمتغيرات المحتملة	8	21
عالية	79.4	0.86	3.97	يتم تحليل البيئة الداخلية للمدرسة للتعرف إلى نقاط الضعف	20	22
عالية	79.2	0.73	3.96	تتلي الأهداف احتياجات الطلبة والأهل	11	23
عالية	78.6	0.76	3.93	يتم ملائمة المشاريع (الأنشطة والأساليب لتحقيق كل هدف	15	24
عالية	78.4	0.86	3.92	يشارك فريق الخطة برسم رؤية المدرسة	1	25
عالية	78.2	0.63	3.91	يتم ترجمة الرسالة إلى أهداف استراتيجية واضحة لنقلها على حيز التنفيذ	4	26
عالية	78.2	0.88	3.91	يتم تحليل البيئة الداخلية للمدرسة للتعرف إلى نقاط القوة	20	27

28	5	تترجم الأهداف الاستراتيجية إلى أهداف تفصيلية واضحة	3.83	0.73	76.6	عالية
29	19	تحلل البيئة الخارجية للمدرسة للتعرف إلى الفرص المتاحة	3.77	0.94	75.4	عالية
30	18	تحلل البيئة الخارجية للمدرسة للتعرف إلى التهديدات التي تواجه المدرسة	3.74	0.98	74.8	عالية
31	16	يتم عقد اجتماعات دورية بين أعضاء فريق التخطيط لتبادل الآراء	3.66	0.82	73.2	عالية
32	17	توفر بيانات رقمية حول الوضع الحالي للمدرسة لكل ما يلزم الخطة	3.53	0.92	70.6	عالية
33	22	يتم تحليل مكانة المدرسة بالنسبة للمدارس الأخرى	3.41	0.98	68.2	عالية
34	23	يتم إجراء استفتاء حول توقعات الأهل أو المجتمع الخارجي من المدرسة	3.12	1.08	62.4	متوسطة
الدرجة الكلية للمجال الثاني (تحديد التوجهات الاستراتيجية)						
			3.89	0.58	77.8	عالية

ملحق (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الثالث
(وضع الخطط التنفيذية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
عالية	78.4	0.80	3.92	تحديد الإمكانيات البشرية لتحقيق كل هدف	3-11	35
عالية	78.4	0.73	3.92	يتم ترتيب الأهداف الاستراتيجية حسب أولوياتها	4	36
عالية	78.0	0.76	3.90	تحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف تفصيلي	3	37
عالية	77.6	0.77	3.88	تحدد الإمكانيات المادية لتحقيق كل هدف	12	38
عالية	77.2	0.77	3.86	يتم متابعة تحقيق الأهداف بشكل دوري	14	39
عالية	76.6	0.79	3.83	تحدد المدة الزمنية للبدء والانتهاء من كل هدف	10	40
عالية	76.6	0.74	3.83	يتم تقسيم الخطة إلى مراحل زمنية محددة	7	41
عالية	76.6	0.90	3.82	تحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف تنفيذي	8	42
عالية	76	0.79	3.80	يتم وضع مؤشرات لتحقيق كل هدف تنفيذي	13	43
عالية	75.8	0.78	3.79	يتم مشاركة فريق التخطيط في إعداد الخطط التنفيذية	1	44
عالية	75.4	0.79	3.77	تحدد المهام اللازمة لتنفيذ الأهداف بصورة تفصيلية	9	45
عالية	75.4	0.86	3.77	يتم ترجمة كل هدف استراتيجي إلى أهداف تفصيلية	5	46
عالية	73.2	0.82	3.66	تترجم الأهداف التفصيلية على برامج ومشروعات متنوعة	6	47
عالية	70.0	0.86	3.50	يتم وضع خطط تنفيذية بديلة بناء على التوقعات	15	48
متوسطة	66.8	0.86	3.34	تنظم ورشات عمل لإعداد الخطط التنفيذية وتبادل الآراء	2	49
عالية	75.4	0.63	3.77	الدرجة الكلية للمجال الثالث (وضع الخطط التنفيذية)		

ملحق (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الرابع
(توفير متطلبات تنفيذ الخطة) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
عالية	77.2	0.72	3.86	تحدد الجهة المسؤولة عن تنفيذ كل هدف بوضوح	4-4	50
عالية	76.4	0.73	3.82	يشارك أعضاء فريق التخطيط بإعداد متطلبات تنفيذ الخطة	1	51
عالية	76.2	0.74	3.81	يتم تهيئة ثقافة المدرسة لتنفيذ الخطة	2	52
عالية	75.8	0.75	3.79	يتم تحديد التقنيات اللازمة لتنفيذ الخطة	8	53
عالية	75.2	0.81	3.76	تحدد الصلاحيات الممنوحة لفريق الخطة لاتخاذ القرارات اللازمة للتنفيذ	5	54
عالية	75.2	0.77	3.76	يتم تهيئة البيئة التنظيمية للمدرسة لتنفيذ الخطة الاستراتيجية	3	55
عالية	74.8	0.78	3.74	تتوفر البيانات والمعلومات التي تتطلبها مراحل تنفيذ الخطة	7	56
عالية	74.8	0.73	3.74	تتوفر المهارات والقدرات لدى فريق الخطة والمنفذين للخطة	6	57
عالية	72.2	0.76	3.61	يتم تحديد لجنة لمتابعة الخطة وتقويمها	9	58
عالية	71.0	0.86	3.55	يتم توفير الموازنات اللازمة لتنفيذ الخطة	10	59
عالية	74.8	0.62	3.74	الدرجة الكلية للمجال الرابع (توفير متطلبات تنفيذ الخطة)		

ملحق (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال الخامس
(تنفيذ الخطة الاستراتيجية) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

رقم الفقرات	رقمها في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
60	5-5	توضع جداول زمنية لكل بند من بنود الخطة وفق أسس مدروسة	3.75	0.81	75.0	عالية
61	3	توضع الموازنات المالية المفصلة لكل بند من بنود الخطة	3.72	1.01	74.2	عالية
62	2	يوجد نظام للتواصل المباشر والفعال بين العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة	3.72	0.85	74.2	عالية
63	1	يوجد هيكل تنظيمي يوضح العلاقات بين العاملين	3.67	0.87	73.4	عالية
64	6	تعقد اجتماعات دورية لعمل تغذية راجعة لمتابعة الخطة	3.56	0.89	71.2	عالية
65	7	ترفع تقارير دورية وفقاً لجدول زمني	3.40	0.93	68.0	متوسطة
66	4	يعد نظام للحوافز لدعم وتشجيع العاملين على إعداد وتنفيذ الخطة	3.22	1.09	64.4	متوسطة
		الدرجة الكلية للمجال الخامس (تنفيذ الخطة الاستراتيجية)	3.58	0.72	71.6	عالية

ملحق (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية ودرجة التطبيق للمجال السادس
(المتابعة والتقييم) مرتبة ترتيباً تنازلياً حسب المتوسط الحسابي

الدرجة	النسبة المئوية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	رقمها في الاستبانة	رقم الفقرات
عالية	76.6	0.74	3.83	تحدد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقييم	6-1	67
عالية	75.8	0.78	3.79	يتم تطوير الخطة بشكل مستمر	12	68
عالية	75.0	0.79	3.75	يحدد ما يجب قياسه بدقة	3	69
عالية	74.4	0.89	3.72	يطبق ما جاء في الخطة العامة للوزارة	13	71
عالية	74.4	0.85	3.72	يوجد معايير واضحة لقياس الأداء	2	71
عالية	73.2	0.72	3.66	يتم وضع سياسة معينة للرقابة ومتابعة تنفيذ الأهداف	7	73
عالية	72.4	0.82	3.64	تحلل المعوقات التي تحول دون تنفيذ الخطة	5	74
عالية	72.2	0.83	3.61	تقدم تغذية راجعة لعمليات التنفيذ لاتخاذ الإجراءات التصحيحية أولاً بأول	9	75
عالية	71.8	0.86	3.59	تحدد مواعيد دورية لمتابعة مستويات الإنجاز	8	
عالية	71.6	0.84	3.58	تطبق معايير قياس الأداء بدقة	4	76
عالية	71.2	0.93	3.56	تكتب تقارير دورية للمتابعة المستمرة	10	77
عالية	70.2	0.76	3.51	يتم تجاوز المعوقات خلال المتابعة	6	78
عالية	69.8	0.96	3.49	تطبق أنظمة للمساءلة والمحاسبة	11	79
عالية	73.0	0.65	3.65	الدرجة الكلية للمجال السادس (المتابعة والتقييم)		

An-Najah National University

Faculty of Graduates Studies

**" The Degree of Applying Strategic Educational Planning in
Jerusalem Schools from the Principals' Points of View**

By

Nidaa "Mohammad Fawzi" Izhiman

Supervisor

Dr. Saida Affouneh

**This Thesis is Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master of educational administration in the Faculty of
Graduate Studies, An-Najah National University Nablus- Palestine.**

2017

**The Degree of Applying Strategic Educational Planning in Jerusalem
Schools from the Principals' Points of View**

Prepared by

Nida “Mohammad Fawzi” I zhiman

Supervised by

Dr. Saida Affouneh

Abstract

This study aims to find out the degree applying strategic educational in Jerusalem Schools from the principals' points of view, as well as the availability of strategic plans, highlight the reality of education and strategic planning in the city of Jerusalem and find out the impact of the following variables (sex, years of experience in management, academic qualification, educational institution, availability of a strategic plan, strategic planning team) in the application of strategic educational planning.

The study population is (136) schools according to the statistics of the Palestinian Ministry of Education, the Directorate of Jerusalem of (2016/2017). A study sample of (74%) was chosen from study population in stratified random sampling for (100) school principles.

The Researcher applied the analytical descriptive approach to answer study questions including (questionnaire, interview and content analysis). The questionnaire consists of (79) sections which are divided into two parts: Part One: study variables, Part Two: study areas of strategic planning

phases. Whereas the open interview consists of three interviews: The first interview was with a school principal of the Palestinian Ministry of Education, the second interview was with UNRWA school principle and the third interview was with a private school principle. However, content analysis consists of analyzing three strategic plans regardless of educational institution.

The study concluded that the degree of applying strategic educational planning in Jerusalem Schools from the principals' points of view was high in all study areas, and the availability of strategic plans in Jerusalem schools was 75%. The study concluded that strategic planning is based on intuition, intellectual and personal skills as well as the application of a systematic approach in accordance with considerable procedures and measures. The study also concluded that the degree of application of strategic planning is not based on sex, academic qualification, years of experience in management and availability of a strategic plan but there are differences in the degree of application of strategic planning in defining the strategic attitudes for the Palestinian Ministry of Education as well as differences in the degree of application of strategic planning to establish a strategic planning team.

The Researcher recommended the following: the Palestinian Ministry of Education should seek to support, guide and supervise private schools to consolidate their policies and strategies, and seize all opportunities to raise education issues in Jerusalem on all local and international levels as they face renewable challenges due to multiple

educational authorities, and extend the circle of active participation in planning to include planning experts and the local community.

