



الجمهورية العربية السورية
جامعة البعث
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

**" فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج فايفر في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي
واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية "**

بحث أعد لنيل درجة الدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة

سوسن شوكت الراشد

إشراف

أ.د محمد إسماعيل

أستاذ المناهج وطرائق التدريس

2023-2022

	فهرس المحتويات
الصفحة	المحتوى
1	الفصل الأول: الإطار العام للبحث
2	مقدمة
6	مشكلة البحث
10	تساؤلات البحث
10	أهمية البحث
11	أهداف البحث
11	فرضيات البحث
12	منهج البحث
12	متغيرات البحث
12	أدوات البحث
12	حدود البحث
13	المصطلحات والتعريفات الإجرائية
16	الفصل الثاني: الدراسات السابقة
17	الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي
22	الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات
26	الدراسات التي تناولت مهارات اتخاذ القرار
30	الدراسات التي تناولت البرامج التدريبية
33	الفصل الثالث: الإطار النظري للبحث
34	المحور الأول: التخطيط الإستراتيجي المدرسي.
36	أولاً: التخطيط الإستراتيجي المدرسي: خصائصه، أهميته، أهدافه.
42	ثانياً: مراحل التخطيط الإستراتيجي المدرسي.
55	ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي
64	رابعاً: نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي.

78	المحور الثاني: التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.
80	أولاً: الأزمات المدرسية: مفهوماً، خصائصها، أسبابها.
87	ثانياً: مراحل إدارة الأزمات المدرسية.
92	ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.
98	رابعاً: التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات.
99	المحور الثالث: عمليات اتخاذ القرار المدرسي.
101	أولاً: القرار المدرسي: مفهومه، خصائصه.
105	ثانياً: مراحل اتخاذ القرار المدرسي.
107	ثالثاً: مهارات اتخاذ القرار المدرسي.
110	رابعاً: العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار.
112	الفصل الرابع: الإطار الميداني للبحث
113	أولاً: تحديد منهج البحث:
113	ثانياً: اختيار مجتمع البحث وعينته:
114	ثالثاً: تحديد حدود البحث:
115	رابعاً: تصميم أدوات البحث:
141	خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:
142	الفصل الخامس: نتائج البحث ومناقشتها
143	تمهيد
143	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة البحث.
143	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة البحث.
163	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة البحث.
163	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من أسئلة البحث.
172	مقترحات البحث
173	مراجع البحث
193	ملاحق البحث
278	ملخص البحث باللغة العربية
280	ملخص البحث باللغة الإنكليزية

الصفحة	المحتوى	فهرس الجداول
53	الجدول (1) الفرق الأهداف الاستراتيجية والأهداف الفرعية	
119	الجدول (2) توزع عينة البحث (المديرين) تبعاً للمتغيرات المستقلة	
123	الجدول (3) التعديلات التي أجمع عليها المحكمون لبند القائمة	
123	الجدول (4) توزع المهارات على المحاور والأبعاد للقائمة	
126	الجدول (5) معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في الاستبانة (ن=14)	
127	الجدول (6) معاملات الثبات بين الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في الاستبانة (ن=14)	
130	الجدول (7) معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في الاختبار (ن=12)	
131	الجدول (8) معاملات الثبات بين الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في الاختبار (ن=12)	
133	الجدول (9) الزمن اللازم لتطبيق اختبار المواقف	
134	الجدول (10) جدول مواصفات اختبار المواقف	
136	الجدول (11) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية	
140	الجدول (12) توزع محتوى موضوعات البرنامج التدريبي المقترح على الجلسات	
147	الجدول (13) معيار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي	
151	الجدول (14) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	
153	الجدول (15) درجة توفر مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	
154	الجدول (16) درجة توفر مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	
155	الجدول (17) درجة توفر مهارة تحديد قيم المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	
156	الجدول (18) درجة توفر مهارة صياغة رؤية المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	
157	الجدول (19) درجة توفر مهارة صياغة رسالة المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	
158	الجدول (20) درجة توفر مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)	

159	الجدول (21) درجة توفر مهارة إعداد وتنفيذ خطة المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
160	الجدول (22) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
161	الجدول (23) درجة توفر مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
162	الجدول (24) درجة توفر مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
163	الجدول (25) درجة توفر مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
165	الجدول (26) درجة توفر مهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
166	الجدول (27) درجة توفر مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
167	الجدول (28) درجة توفر مهارة صياغة بدائل القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
168	الجدول (29) درجة توفر مهارة اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
169	الجدول (30) درجة توفر مهارة تنفيذ ومتابعة القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
171	الجدول (31) دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الكلي (ن=28)
175	الجدول (32) دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والبعدي المؤجل لاختبار المواقف الكلي (ن=28)
177	الجدول (33) متوسط درجات أفراد عينة البحث على استمارة تقييم الأداء (ن=28)

	فهرس الأشكال والمخططات
الصفحة	المحتوى

5	الشكل (1) نموذج فايفر (Pfeiffer) للتخطيط الإستراتيجي
52	الشكل (2) العلاقة بين الرؤية والرسالة والغايات
57	الشكل (3) خطوات الرقابة الإستراتيجية
78	الشكل (4) مصفوفة الاحتمال والأثر
136	الشكل (5) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات
151	المخطط (1) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
160	المخطط (2) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
165	المخطط (3) درجة توفر مهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)
173	المخطط (4) متوسط درجة نمو مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي
174	المخطط (5) متوسط درجة نمو مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي
174	المخطط (6) متوسط درجة نمو مهارات اتخاذ القرار لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي
176	المخطط (7) الفرق بين متوسطي درجات المهارات ككل بشكل مجمل للقياسات (القبلي، والبعدي، والبعدي المؤجل)

الفصل الأول:

الإطار العام للبحث

- مقدمة
- مشكلة البحث
- تساؤلات البحث
- فرضيات البحث
- أهمية البحث
- أهداف البحث
- منهج البحث
- متغيرات البحث
- أدوات البحث
- حدود البحث
- المصطلحات والتعريفات الإجرائية

الفصل الأول: الإطار العام للبحث

مقدمة:

يُسمّ العصر الحالي بالتسارع المعرفي والتكنولوجي، وظهور العديد من التحديات على جميع المستويات، والتي دعت لتطوير الأساليب الإدارية لمواكبة التغيير في كافة القطاعات لتحقيق التنمية المستدامة، ولعل أهمها قطاع التعليم نظراً لدوره الأساسي في تهيئة الأفراد القادرين على التنظيم والعمل والتعلم المستمر لتحقيق التكيف الفعّال مع متطلبات هذا العصر، وهذا يؤكد على أهمية اتباع أساليب تخطيط حديثة تتّبع منهجاً يساعد على التنبؤ بالتغيرات، ويضع الإستراتيجيات التي تمكنه من الاستعداد لها.

التخطيط الإستراتيجي من أهم المفاهيم الإدارية الحديثة التي زاد الاهتمام بتطبيقها في المؤسسات التربوية، لما يُحقّقه في هذا المجال من تعزيز لعملية التكيف، فهو يختلف عن غيره من أساليب الإدارة الفعّالة، كون مبادئه الأساسية وأسايبه ونظرياته، تم بناؤها انطلاقاً من الحاجة إلى تطوير الأداء على المدى البعيد، والاستفادة من الإمكانيات المتاحة بصورة فعّالة.

وتطبيق التخطيط الإستراتيجي ضمن المؤسسات التربوية وعلى رأسها المدرسة يعمل على زيادة الفاعلية الإدارية، من خلال تحديد مسار العمل، وهو الوظيفة الأولى والأساسية في عمل مدير المدرسة، بوصفه مسؤولاً عن قيادة وإدارة التغييرات اللازمة، من خلال قيامه بوضع استراتيجية واضحة ومحددة لمجابهة المواقف المستقبلية، واتخاذ القرارات المرتبطة بكل شؤون المدرسة، وذلك وفقاً لرؤى مدروسة مستندة على نتائج التحليل المتكامل للعوامل البيئية الداخلية والخارجية.

هذه التغييرات في التوجهات والأهداف وأسايب العمل ضمن المدارس ينتج عنها العديد من الأزمات، التي ترتبط بصعوبات التنبؤ بالمستقبل أكثر من أي وقت مضى، نظراً لوجودها في بيئة عمل داخلية وخارجية سريعة التقلب، مما يشكل ضغطاً كبيراً عليها.

مما يؤكد على أهمية التخطيط الإستراتيجي كخطوة مهمة في مواجهة مثل هذه الأزمات وإدارتها بفعالية؛ من خلال وضع تصورات للأزمات التي يمكن أن تحدث نتيجة للتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية، وتحليل المخاطر والأزمات المحتملة وتقييمها، واتخاذ قرارات حول الخطط والموارد اللازمة لتنفيذ خطة استعداد لمواجهة الأزمة المحتملة.

إن التخطيط الإستراتيجي المستند إلى تحليل دقيق للبيئة واكتشاف لإشارات الإنذار المبكر؛ بهدف التنبؤ بهذه الأزمات والاستعداد لها، يُمكن مدير المدرسة من اتخاذ القرارات بسرعة وفعالية أكبر، ومن ثمّ يحدّ من الخسائر، ويسرّع بعمليات استعادة النشاط والعودة للوضع الطبيعي.

ذلك يُظهر أيضاً وبشكل واضح أهمية العلاقة بين عملية اتخاذ القرار والتخطيط الإستراتيجي، وخاصةً في ظل تعقيد العمل المدرسي، وما ينتج عنه من تغييرات سريعة قد تؤسس لظهور العديد من الأزمات، التي تتطلب من المدير أن يكون قادراً على اتخاذ القرارات الفعالة في جميع مواقف العمل المختلفة.

يؤكد ذلك ما تعرّف به إدارة الأزمة على أنها "عملية تخطيط إستراتيجي تستلزم قيام الإدارة في أي المنظمة باتخاذ مجموعة من القرارات في ظروف يسودها التوتر وعدم اليقين في وقت محدد، وتستهدف الاستجابة السليمة لأحداث الأزمة ومنع تصاعدها، والتقليل من النتائج السلبية إلى أقل حد ممكن بما يسمح بامتلاك قدر أكبر من السيطرة على مقدراتها، باتجاه استعادة أوضاعها الطبيعية" (فريد وعجوة، 2005، 175).

فالإدارة الفعالة والناجحة للأزمات هي التي تحقق التوازن بين السرعة في اتخاذ القرارات وملاءمة القرارات لجميع جوانب الموقف، فالقرارات السريعة غير الملاءمة قد تكون أسوأ من عدم اتخاذ أي قرار على الإطلاق فالأزمة بمنزلة اختبار جيد لنرى كيف يتفاعل أفراد المؤسسة وكيف يستطيع متخذ القرار التصرف بحكمة (Jonah, 2002, 45).

ويُمكن القول إن التخطيط الإستراتيجي وبوصفه عملية تهدف للتنبؤ بالمستقبل المرغوب للمدرسة والعمل على تحقيقه، يؤكد لنا أهمية امتلاك مدير المدرسة كمخطط وقائد إستراتيجي للمهارات التي تُمكنه من بناء تصور لهذا المستقبل، ونتيج له تجنّب المواقف المفاجئة والتقليل من تأثيراتها استناداً إلى دراسة وتحليل للإشارات والاتجاهات والقوى ذات التأثير المستقبلي.

وهذا ما ذكره مدبولي (2001) في دراسته أن المخطط الإستراتيجي لا ينتظر أن تحدث مشكلة، ثم يقوم برصدها ووضع الحلول لها، إنما يتنبأ بها ويعد المدرسة إستراتيجياً لمواجهةها.

كما أن نجاح عملية التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية تتطلب مهارات يحتاج معظم مديري المدارس للتدرب عليها بهدف تحقيق درجة استجابة عالية في أثناء الأزمة، وتشمل الاستشعار بالأزمات والتنبؤ بها قبل وقوعها ورصدها ومعرفة عناصرها لإعداد سيناريو للتعامل معها يضع أمام الإداري بدائل وخيارات عديدة لقراراته، ويتصرف معها بشكل هادئ. (الخضير، 2003، 34)

ويرى شبلاق (2006) أن أهم المهارات التي يجب أن تتوفر لدى مدير المدرسة كمخطط إستراتيجي هي: مهارة التنبؤ ودراسة المستقبل وخصوصاً تجاه الأزمات والمشكلات المدرسية المحتمل حدوثها والتخطيط لمواجهةها، ومهارة القدرة على دراسة الواقع وتحليل الأوضاع التعليمية والبيئية، بالإضافة لمهارة مدير المدرسة في تحديد الاحتياجات وترتيبها حسب الأولويات، ومهارة صياغة رؤية المدرسة الاستراتيجية، ومهارة تحديد رسالة المدرسة، ومهارات اختيار الاستراتيجيات (شلاق، 2006، 9).

وعلى ضوء هذه الفوائد والمبررات التي تحتم ضرورة تطبيق التخطيط الإستراتيجي وخصوصاً في الأزمات، بوصفه يساعد مدير المدرسة في الحصول على معرفة كبيرة بالتهديدات المرافقة للأزمات، وإعداد أفضل الاستراتيجيات لرفع أداء المدرسة في مواجهتها، نجد أن العديد من الدراسات التي أشارت في نتائجها على أهمية توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى مدير المدرسة لتحقيق القيادة الفعالة، والتي أوصت بأهمية استخدام مفهوم التخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري حديث يساعد المدرسة على التأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية ومنها؛ دراسة "سانغ وآخرون" (Sang et al, 2015)، ودراسة إدريس (2018)، ودراسة العباسي (2018)، ودراسة "بوترا" (Putra, 2021).

إن أهمية تطبيق التخطيط الإستراتيجي في المدارس، دفعت العديد من الباحثين في هذا مجال إلى بناء نماذج تُوضح مراحل التخطيط الإستراتيجي بشكل مُبسط، يُيسر عملية تحديد الأهداف ووضع الخطط وتنفيذها بشكل يحقق الفاعلية المطلوبة، ومنها دراسة مدبولي (2001) التي تم فيها وضع نموذج مناسب للتخطيط المدرسي الاستراتيجي في البيئة التعليمية العربية، يتوافق مع الاتجاهات العالمية الحديثة وذلك بهدف وضع تصور لكيفية بناء القدرات التخطيطية لدى الإدارات المدرسية العربية، ودراسة القطامين (2002) التي قام فيها ببناء نموذج تطبيقي تفصيلي لكيفية استخدام التخطيط الإستراتيجي في المدارس، ودراسة "ديفيز" (Davies, 2007) التي استخدم فيها نموذج (Davies & Ellison, 1999) ليؤكد فيه على مفهوم التوجه الاستراتيجي الذي يتمحور في نموذج جديد للتخطيط يحل محل الإطار المحدود للتخطيط التطويري للمدرسة.

خُلاصة القول لما سبق إن تنفيذ عملية التخطيط الإستراتيجي في المدرسة وما يتطلبها من توفر مهارات نوعية لدى المدير، تستدعي تدريبه عليها وفق أحدث الأساليب التي تحقق تنمية هذه المهارات. من هنا يأتي هذا البحث ليتفق مع كل هذه التوجهات العالمية والمحلية لتطبيق التخطيط الإستراتيجي المدرسي، ومحاولة الاستفادة من نماذج التخطيط الإستراتيجي في تصميم برنامج تدريبي لتنمية المهارات المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري المدارس وخصوصاً في ظل الأزمات المختلفة التي تواجه المدرسة، وأن تكون عملية تنمية هذه المهارات مستندة إلى منهج علمي محدد ودقيق يشمل جميع مراحل التخطيط الإستراتيجي وما يرافقها من قرارات جوهرية ترتبط بكل خطوة في هذه المراحل، لذلك ستعتمد الباحثة على نموذج فايفر (Pfeiffer) كأسلوب إداري يعمل على تنمية هذه المهارات عبر أنشطة تتضمن التدريب على كل خطوة في النموذج بحيث تشمل المهارات المتعلقة بالتخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرارات في ظل الأزمات.

يعتمد هذا النموذج على الأسلوب العلمي ويتضمن مرحلتين هما: التدقيق والفحص البيئي، والاعتبارات التطبيقية، وتحتوي هاتان المرحلتان على (9) خطوات لإنجاز الخطة الإستراتيجية هي: التخطيط للتخطيط، واستعراض القيم،

وصياغة الرؤية وتشكيل الرسالة، ووضع النموذج الإستراتيجي لعمل المنظمة الذي يتضمن تحليل الواقع وتحليل الفجوات، ومن ثم وضع خطة عملية تنفيذية متكاملة، ووضع خطة بديلة، وأخيراً التنفيذ والذي يتضمن المتابعة والتحقق من النتائج وصولاً لتحقيق الإدارة الإستراتيجية (الكرخي، 2013، 91).



الشكل (1) يبين النموذج العام للتخطيط الاستراتيجي وفق فايفر Pfeffer (السويدان والعدلوني، 2004)

2- مشكلة البحث:

إن الجهود المستمرة لرفع مستوى قطاع التعليم في الجمهورية العربية السورية، لمواكبة التطورات والتغيرات في التوجهات العالمية، وذلك من خلال بناء رؤية متميزة، وتبني أطر مبتكرة للعمل وفق نهج مستقبلي يتم فيه تحقيق الغايات الإستراتيجية.

جاءت هذه الجهود ترجمةً لتوصيات المؤتمرات العربية التي تناولت تطوير التعليم ومنها؛ المؤتمر الدولي الثالث حول تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل والذي عُقد في الأردن (2014) التي أكدت في توصياتها على أهمية تبني التخطيط الإستراتيجي كمدخل لتحقيق جودة التعليم والتكامل مع متطلبات العمل، ومؤتمر التطوير التربوي الأول الذي عقدته وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية عام (2019) التي أكدت على تطوير خطة استراتيجية للعمل المدرسي وفق رؤية الوزارة في إطار السعي لإعادة بناء التعليم في مرحلة إعادة الإعمار الإنساني.

إن تطبيق التخطيط الإستراتيجي المدرسي يواجه العديد من العوامل التي تعوق نجاحه، ولعل أبرزها هو الضعف في أداء الإدارة؛ الذي قد يُعزى إلى الضعف لدى مدير المدرسة في المهارات التي تتيح له بناء خطة إستراتيجية لمستقبل المدرسة مستمدة من رؤية ورسالة وغايات إستراتيجية، وتحقيق التكيف مع متغيرات البيئة والاستخدام الأمثل للموارد، وهذا ما تُشير له نتائج العديد من الدراسات المحلية ومنها؛ دراسة القحف (2013)، ودراسة أبو لطيف (2015)، ودراسة سلامة (2015)، ودراسة العواد (2015)، التي أظهرت بأن أكثر المشكلات التخطيطية في التعليم، هي المتعلقة بالجانب التنظيمي المرتبط بضعف الخبرات في مجال التخطيط لدى القيادين التربويين، وقلة الوعي بثقافة التخطيط المدرسي الإستراتيجي.

كما أشارت العديد من الدراسات العربية والأجنبية في نتائجها إلى هذه الصعوبات في التخطيط الإستراتيجي ومنها: دراسة القرني (2018) ودراسة الشحنة (2021) التي أكدت أن الخبرة الإدارية المنخفضة لدى مديري المدارس ومساعدتهم هي من أكبر مشكلات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي، ودراسة الغزلاني (2018) ودراسة العباسي (2018) التي أشارت نتائجها إلى وجود ضعف في تطبيق إدارات المدارس للنظرة العلمية الصحيحة في وضع الخطط الاستراتيجية، وأن المديرين والقيادات التعليمية بالمدرسة لم تؤهل إدارياً ولا تنظيمياً ولا وظيفياً في مجال التخطيط الاستراتيجي، ودراسة "غرانت وتوماس" (Grant & Thomas, 2004)، ودراسة "روبنسون" (Robinson, 2005)، ودراسة "لايلو" (Lihalo, 2013)، التي أظهرت أن العديد من مؤسسات التعليم واجهت صعوبات في تطبيق الخطة الاستراتيجية، وذلك نتيجة لاعتمادها رؤية ضبابية، وخطط غير واضحة، وعدم توفر معرفة مسبقة بالمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الإستراتيجي لدى المديرين مما أدى إلى حالة من التردّي والإرباك.

إن تكرار ظهور العديد من الأزمات في البيئة المدرسية واختلاف أسبابها، يتطلب من الإدارة استخدام الأساليب الفعالة في إدارتها ومن أبرزها التخطيط الإستراتيجي؛ فهو يساعد المدير على تحديد مصادر التهديد والتنبؤ بالأخطار التي قد تعصف بالمدرسة مما يسهم في الاستجابة السريعة والاستغلال الأمثل للموارد، وهذا ما ظهر بشكل أساسي من خلال الأزمات التي واجهت المدارس في الجمهورية العربية السورية خلال فترة الأزمة سابقاً ومرحلة التعافي وإعادة الإعمار حالياً، واختلاف قدرة كل إدارة على الاستعداد للأزمات ومواجهتها.

وهذا ما أظهرته نتائج الدراسات المحلية مثل؛ دراسة كحيل(2014)، ودراسة غنيمه(2015)، ودراسة شحادة(2016)، ودراسة محمد ومحمد(2017)، بأن عدم وجود خطة إستراتيجية مُعدة مسبقاً من قبل مدير المدرسة لمواجهة الأزمات، ينتج عنها ضعف في قدرة المدير على اتخاذ القرارات الملائمة لموقف الأزمة التي تحقق الاستجابة السريعة بأقل الأضرار، وهذا يعكس وجود الضعف في مهارات التخطيط والاستعداد للأزمة لدى مديري المدارس.

كما يمكن القول إن عمليات التخطيط وإدارة الأزمات المدرسية ومراحلها، هي عمليات اتخاذ القرار تبدأ بتحديد المشكلة (موقف القرار) وجمع المعلومات وتحليلها، ودراسة البدائل المتاحة حول موقف القرار، وتنتهي باتخاذ القرار المناسب وفق معايير الأهداف المحددة وإمكانات المدرسة في التنفيذ، وعدم اتباع المدير للأساليب العلمية في اتخاذ القرارات، ينتج عنها ضعف في تطبيق عمليات التخطيط الإستراتيجي وإدارة الأزمات، وهذا ما تؤكد عليه نتائج الدراسات المحلية مثل؛ دراسة اليوسفي (2015) ودراسة ناصر(2015) ودراسة غنيمه(2015) التي أكدت ضعف توفر مهارات مديري المدارس في اتخاذ القرارات التي تعكس الضعف في مهارات إدارتهم للأزمات المدرسية.

ونتيجة لما سبق عرضه من نتائج للدراسات المحلية، والتي أظهرت انخفاضاً في توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار وإدارة الأزمات المدرسية، وللتعرف على واقع توفر هذه المهارات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي؛ قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية (الملحق 2) في عدة مدارس لمرحلة التعليم الأساسي في مدينة حمص وهي (حافظ محمد، إياد كامل حرفوش، فائق محمد، محمود سلوم، حكمت نديم مبارك، أحمد عارف) خلال الفترة ما بين (15-19 نيسان، 2018) هدفت من خلالها إلى تعرف المهارات التي يمتلكها مديرو المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية، وقد تم القيام بالدراسة من خلال:

(أ). إجراء مقابلة مع مديري المدارس تضمنت مجموعة من الأسئلة بهدف تعرف على:

1. رؤية المدرسة في ظل الأزمات وعملية اتخاذ القرار حول المجالات التي تتضمنها.
2. دور المدرسة ومهمتها في ظل الأزمات من خلال الرسالة الخاصة بها.
3. الخطوات المتبعة من قبل الإدارة في تحليل البيئة الخارجية والداخلية للمدرسة.
4. تحديد واختيار البدائل المقترحة لتلافي نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة.

5. عملية صياغة أهداف وخطط استراتيجية تلائم البيئة المتغيرة في ظروف الأزمات.
6. المعايير المعتمدة من قبل المديرين في تقييم الخطط المنفذة في المدرسة.

(ب). تطبيق استبانة على عينة من معلمي ومعلمات المدارس المذكورة أعلاه:

تتكون من جزأين حول بعض مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار المتوفرة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات، تم تطبيقهما على عينة مكونة من (40) معلماً ومعلمة، وذلك بهدف معرفة مدى امتلاك مديري المدارس لتلك المهارات من وجهة نظرهم.

➤ الجزء الأول (مهارات التخطيط الاستراتيجي) المكونة من (29) بنداً موزعاً على أربعة مجالات من إعداد الباحثة وهي: (مهارات تحديد رؤية المدرسة ورسالتها، مهارة تحليل البيئة الخارجية والداخلية، مهارة تحديد الأهداف الاستراتيجية، مهارة تحديد الاستراتيجيات وتنفيذها).

➤ الجزء الثاني (مهارات اتخاذ القرار) المكون من (26) بنداً موزعاً على خمسة مجالات من إعداد الباحثة وهي: (مهارات تحديد موضوع القرار، مهارة وضع بدائل لموضوع القرار، مهارة اختيار البديل الأفضل لموضوع القرار، مهارة تطبيق البديل الذي تم اختياره، مهارة تقييم نتائج القرار المتخذ).

-وأظهرت نتائج المقابلة مع المديرين ما يأتي:

1. رؤية المدرسة غير واضحة لدى أغلب المديرين ويوجد خلط بين رسالة المدرسة ورؤيتها.
2. تتم عملية تحليل البيئة من خلال جهد فردي للمدير وبعض العاملين من خلال الملاحظة المباشرة.
3. غالباً يتم تحديد البدائل المرتبطة بأمور المدرسة بناءً على معيار أفضل النتائج بأقل زمن ممكن.
4. أغلب الخطط تركز على تنفيذ المنهج وفق الخطة السنوية لوزارة التربية.
5. يتم اتخاذ القرارات المتعلقة بتنفيذ الخطط بناءً على خبرة المدير وبعض العاملين في المدرسة الذين يثق بخبرتهم.
6. يتم تقييم أداء العاملين في المدرسة بناءً على مراقبة المدير وآراء المتعلمين.

-كما أظهرت نتائج تطبيق الاستبانة على المعلمين الآتي:

- إن (63%) من نسبة المستجيبين أكدوا وجود ضعف في مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس وخصوصاً في مجال تحديد رؤية ورسالة المدرسة بوزن نسبي (47.14%) والذي قد يعزى لغياب خلفية معرفية في كيفية تحديد رؤية المدرسة وصياغة رسالتها، وفي مجال تحليل البيئة الخارجية والداخلية بوزن نسبي (41.65%) والذي قد يعود لضعف الخبرة لدى المديرين في أساليب تحليل المعلومات وتصنيفها كفرص أو تهديدات، والذي ينعكس على مجال تحديد الأهداف الاستراتيجية الذي يرتبط بالمجالين السابقين والذي كان وزنه النسبي (43.33%).

- إن (68%) من نسبة المستجيبين أظهرت وجود ضعف في مهارات اتخاذ القرار لدى مديري المدارس، فنجد أن مجال مهارة وضع بدائل لموضوع القرار وزنه النسبي (48,66%) والذي قد يعود إلى عدم إشراك الجميع في اقتراح الحلول، والتركيز على البدائل التي لا تحتاج لوقت كبير، ومجال مهارة اختيار البديل الأفضل بوزن نسبي (47,921%) وقد يكون ذلك لعدم مراعاة المديرين لجميع المتغيرات المرتبطة بموضوع القرار، واتخاذ القرار بناء على خبرته بض النظر عن موافقة جميع العاملين.

*ومن خلال نتائج الدراسات السابقة وتوصيات المؤتمرات، ونتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة، يمكن تحديد مشكلة البحث بالآتي:

ضعف في مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص

الأمر الذي يترتب عليه ضعف في بناء خطط استراتيجية لمستقبل عمل المدرسة واتخاذ أفضل القرارات للمواجهة الأزمات التي قد ترافق تنفيذ هذه الخطط؛ وذلك كله قد يكون نتاجاً عن إهمال التدريب على المهارات المرتبطة بالتخطيط الإستراتيجي لدى مديري المدارس وفق احتياجاتهم الفعلية من تلك المهارات، مما استدعى بناء برنامج تدريبي لتلافي الضعف في هذه المهارات وتميئتها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، والتأكد من فاعلية تنمية تلك المهارات.

3-تساؤلات البحث:

أجاب البحث عن التساؤلات الآتية:

1. ما مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار اللازمة لمديري المدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية؟
2. ما الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم الأساسي لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية؟
3. ما إجراءات بناء البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية؟
4. ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح القائم على نموذج فايفر في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية؟

4-أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث في النقاط الآتية:

- أهمية مهارات التخطيط الاستراتيجي بوصفها من أهم متطلبات الإدارة المدرسية خصوصاً في ظل الأزمات المدرسية، وذلك من خلال قيام مدير المدرسة بتحليل وتقييم المخاطر والأزمات المحتملة، ووضع تصورات للأزمات التي يمكن أن تحدث نتيجة للتغيرات الداخلية والخارجية، وتنفيذ خطة مواجهة الأزمة.
- أهمية مهارات اتخاذ القرار وبالتحديد في ظل ظروف الأزمات المتغيرة والمتسارعة، من خلال قيامه بتحديد نوع وكمية المعلومات المطلوبة للوصول إلى القرار، والمفاضلة بين البدائل المختلفة، وترشيد العمل بما يحقق أكبر قدر من الجوانب الإيجابية وأقل قدر ممكن من الآثار السلبية.
- أهمية تكامل مهارات اتخاذ القرار مع مهارات التخطيط الإستراتيجي لأن العملية الإدارية الناجحة هي عملية اتخاذ قرارات مستمرة مبنية على تقييم مستمر للعوامل الداخلية والخارجية وتحليل للتهديدات والإمكانات، وتحديد إجراءات الخطة الاستراتيجية، وتنظيم الجهود اللازمة لتنفيذ هذه القرارات.
- أهمية استخدام النماذج المعاصرة في التخطيط الاستراتيجي ومنها نموذج فايفر (Pfeiffer) وهو من التوجهات الحديثة في تطبيق التخطيط الإستراتيجي المدرسي، لما تقدمه من خطوات توجه عمل المديرين في إعداد خطط إستراتيجيات مدرسية تلائم متغيرات البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة وخصوصاً في ظل الأزمات.
- تزويد الباحثين بأدوات تتمثل بقائمة للمهارات المناسبة الواجب تلميزها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، والمقياس المطبق لتحديد درجة توافر هذه المهارات.

- يمكن أن يفيد مراكز التدريب المستمر في أثناء الخدمة، والقائمين بإعداد برامج التخطيط والإدارة التربوية في كلية التربية على إعداد خطة تدريب تنمي مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار وتصميم حقائب تدريبية من خلال الاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح.
- يعد هذا البحث -في حدود علم الباحثة- من البحوث الأولى التي تدرس تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار من خلال البرنامج التدريبي المعد من قبل الباحثة والقائم على نموذج فايفر (Pfeiffer)، والذي تأمل الباحثة أن يكون إضافة علمية ومنطلقاً للباحثين الآخرين في دراسات مستقبلية أخرى تتعلق بمهارات الإدارة التربوية والمدرسية.

5-أهداف البحث:

- تحديد مهارات التخطيط الإستراتيجي اللازمة لمديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية.
- تحديد مهارات اتخاذ القرار اللازمة لمديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية.
- تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية.
- بناء برنامج تدريبي مقترح وفق نموذج فايفر (Pfeiffer) لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية.
- قياس فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية.

6-فرضيات البحث:

- 6-1- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد المجموعة التجريبية) على اختبار المواقف الكلي في القياسين القبلي والبعدي.
- 6-2- لا يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد المجموعة التجريبية) على اختبار المواقف الكلي في القياسين البعدي والبعدي المؤجل.

7- منهج البحث:

تم اعتماد المنهج شبه التجريبي؛ لملائمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه، وذلك من خلال اختيار عينة البحث (مديرو مدارس التعليم الأساسي)، ثم إعداد قائمة المهارات استناداً إلى الأدبيات التربوية المرتبطة بالإدارة المدرسية، وتحويلها إلى استبانة للوقوف على الاحتياجات التدريبية، وتصميم اختبار المواقف اللازم لقياسها، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية الكبيرة والمتمثلة بالمهارات التي حققت درجة توفر ضعيفة، وتطبيق الاختبار قبلياً، ثم تدريب عينة البحث (المجموعة التجريبية) وفق المحتوى التدريبي المستند إلى نموذج فايفر (Pfeiffer) للتخطيط الإستراتيجي، ثم يتم تطبيق الاختبار بعدياً، فمقارنة النتائج وتفسيرها.

8- متغيرات البحث:

المتغيرات المستقلة: البرنامج التدريبي القائم على نموذج فايفر.

المتغيرات التابعة: مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي، مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، مهارات اتخاذ القرار.

9- أدوات البحث:

- قائمة بالمهارات اللازم توفرها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مجالات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية.
- استبانة احتياجات تدريبية لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية استناداً للقائمة المعدة من قبل الباحثة.
- اختبار مواقف لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية استناداً للاحتياجات التدريبية التي أظهرتها نتائج استبانة الاحتياجات.

10- حدود البحث:

الحدود المكانية: مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي 2019-2021م.

الحدود البشرية: تكوّن مجتمع البحث من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص للعام الدراسي 2020/2021، والبالغ عددهم (144)، وذلك حسب الإحصائية الصادرة عن مديرية التربية في مدينة حمص للعام الذي طُبّق فيه البرنامج، اقتصرَت العينة على المديرين اللذين استجابوا للدعوة، واللذين أبدوا رغبتهم في حضور جلسات البرنامج التدريبي، وكان عددهم (28) مديراً ومديرة لمدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

الحدود العلمية: تم الاقتصار على مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي ومهارات التخطيط الإستراتيجي للآزمات ومهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظرهم، والاحتياجات التدريبية بناءً على المهارات التي أظهرت درجة توفر ضعيفة، وتصميم برنامج تدريبي لتنمية هذه المهارات لدى المديرين، والتحقق من فاعلية هذا البرنامج.

11- مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

11-1- البرنامج التدريبي: (The Training Program)

يعرّف بأنه: "عملية من الجهود المنظمة والمستمرة تهدف إلى إحداث التغيرات التي تعرضها الاحتياجات التدريبية في عقلية الأفراد وقيمهم وسلوكياتهم من أجل رفع مستوى أداء المنظمات أو معالجة إشكالياتها أو تمكينها من مواجهة تحديات مستقبلية محتملة" (الكبيسي، 2010، 61).

وتعرّفه الباحثة إجرائياً: بأنه مجموعة إجراءات مخططة، تستند إلى عدد من الأسس بدءاً بتحديد الأهداف، ومروراً بالمحتوى والأنشطة، وطرائق التدريب وتقنياته، وتحديد أساليب التقويم، وتمّ بناء هذا البرنامج استناداً إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص عن طريق الاستبانة، ووحدة الأساس في هذا البرنامج هي الجلسة التدريبية التي تتضمن أهدافاً ونسقاً من الإجراءات والأنشطة والمهام التي صُممت من قبل الباحثة وفق نموذج فايفر (Pfeiffer Model) بطريقة متسلسلة ومترابطة بهدف تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الآزمات المدرسية، والمتضمنة في كل مرحلة من مراحل النموذج المعتمد.

11-2- نموذج فايفر (Pfeiffer Model):

يعرّف على أنه "نموذج في التخطيط الاستراتيجي يدعو لاعتماد الأسلوب العلمي سبيلاً في ذلك ويتضمن صفحتين هما التدقيق والفحص البيئي، والاعتبارات التطبيقية، ويحتوي (9) خطوات لإنجاز الخطة لاستراتيجية هي: التخطيط للتخطيط، وفحص القيم وتشخيصها، وصياغة الرسالة، ووضع النموذج الاستراتيجي للمنظمة، وتحليل الواقع، وتحليل الفجوات، ووضع خطة تنفيذية متكاملة، ووضع خطة بديلة (أي خطة لمواجهة الطوارئ) وأخيراً المتابعة والتحقق من النتائج" (الكرخي، 2013، 91).

11-3- مهارات التخطيط الاستراتيجي: (Strategic Planning Skills):

تعرف مهارات التخطيط الاستراتيجي بأنها: "مستوى الإتقان الذي يمتلكه مدير المدرسة في صياغة رسالة المدرسة ورؤيتها وتحديد الأهداف الاستراتيجية وتحليل البيئة الداخلية والبيئة الخارجية لها، بشكل تتمثل فيه السرعة في الإنجاز والدقة في الأداء والاقتصاد في الجهد والتكاليف" (سكيك، 2008، 23).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: مجموعة من الأداءات التي يمارسها مدير المدرسة في صياغة رؤية للمدرسة ورسالتها وفقاً للقيم المتمثلة لديها، وتحليل البيئة المدرسية وتصنيف التهديدات والفرص، وتحديد الأهداف الاستراتيجية، ووضع تصورات لخطط استراتيجية تلائم قدرات المدرسة ضمن اعتبارات البيئة المتغيرة التي تفرضها ظروف الأزمات المدرسية، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها من تطبيق اختبار مهارات التخطيط الاستراتيجي على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

11-4- مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات (Strategic Planning Skills for Crisis):

تعرف بأنها: "تصور للمستقبل يقوم به مدير المدرسة بمشاركة العاملين فيها، قائم على أسس علمية ينطلق من الواقع ويستلهم خبرات الماضي ويهدف للانتقال بالمدرسة من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل، وذلك بتحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة وتحديد نقاط القوة والضعف، واغتنام الفرص المتاحة لتجنب التهديدات والأزمات التي تواجه المدرسة" (الأغا، 2007، 38).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: مجموعة من الأداءات التي يمارسها مدير المدرسة من خلال توفير الإمكانيات البشرية والمادية لتشكيل فريق عمل للتخطيط وبناء قاعدة معلومات ونظام اتصالات فعال، بهدف الاستعداد للأزمة والسيطرة عليها والحد من أثارها إلى أدنى حد ممكن، وتُقاس بالدرجة التي يحصل عليها مديرو المدارس من خلال اختبار مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المعد لهذا الغرض.

11-5- مهارات اتخاذ القرار: (Decision-Making Skills):

تعرف مهارات اتخاذ القرار بأنها: "عملية يقوم فيها مدير المدرسة بعدة خطوات تبدأ بتحديد عدة بدائل لحل المشكلة (موضوع القرار) والالتزام بالقرارات التي يتخذها، مع مراعاة الانسجام المنطقي والبعد عن التناقض في القرارات، بالإضافة لإشراك العاملين في اتخاذ القرارات، وتحديد خطة عمل لتنفيذ القرارات، وأخيراً تقييم القرارات المتخذة والنتائج التي تترتب على ذلك" (عابدين، 2001، 127).

وتعرفها الباحثة إجرائياً: مجموعة من الأداءات التي يمارسها مدير المدرسة في اختيار البديل المناسب من بين عدة بدائل تتعلق بالموقف موضوع القرار (الأزمة المدرسية) بشكل يتلاءم مع إمكانيات مدرسته واحتياجاتها، وذلك من خلال تحديد موضوع القرار، وتحديد الهدف المرتبط به، ثم القيام بجمع المعلومات وتحليلها، بهدف وضع بدائل لموضوع

القرار واختيار الأنسب ومتابعة تطبيقه، وثُقاس بالدرجة التي يحصل عليها من تطبيق اختبار مهارات اتخاذ القرار على عينة من مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

11-6-الأزمات المدرسية: (School Crisis)

تعرّف الأزمة المدرسية على أنها: "موقف مفاجئ أو حالة يواجهها مدير المدرسة تكون مصحوبة بتوتر وخروج عن نطاق السيطرة والتحكم تمثل تهديداً يحد من قدرتها على تحقيق أهدافها، وتتطلب إجراءات سريعة وفورية للحيلولة دون استفحالها" (الكيلاني، وخوالدة ومقابلة، 2010، 15).

وتعرّفها (جاد الله، 2008، 19) على أنها: " حالة مؤقتة من الضيق وعدم التنظيم، قد ينجم عنها خلل في الإدارة المدرسية، مما يؤدي إلى عدم قدرة المدير على مواجهة موقف معين باستخدام الطرق التقليدية في التعامل مع ذلك الموقف، وتؤدي غالباً إلى نتائج غير مرغوبة خاصة في حالة عدم وجود استعداد أو مقدرة على مواجهتها".
تعرفها الباحثة إجرائياً: بأنها المواقف أو الأحداث المفاجئة والمؤثرة على المدرسة، والتي ينتج عنها توقف مؤقت لعمل المدرسة، تترافق مع حالة من التوتر ونقص المعلومات وانتشار الفوضى وعدم القدرة على السيطرة على تتابع الأحداث، والتي تم تحديدها بالأزمات المشتركة التي تواجه مديري مدارس التعليم الأساسي للحلقتين الأولى والثانية في مدينة حمص والمشتقة من نتائج الدراسات المحلية حول هذه الأزمات.

الفصل الثاني:

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي

ثانياً: الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي

ثالثاً: الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي

رابعاً: الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي

1- الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي:

1-1-دراسة (نور الدين ،2008) بعنوان: " دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظة غزة".

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظة غزة، ولتحقيق ذلك؛ اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق استبانة على عينة الدراسة المتمثلة بمديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية العليا في محافظات غزة، البالغ عددهم (122) وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة بوجود درجة تأييد عالية جداً لدور التخطيط الإستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية، وذلك لجميع مجالات التخطيط، كما أوصت الدراسة: التدريب المركز والفعال لمديري المدارس من جانب وزارة التربية والتعليم العالي ، وخاصة المديرين الجدد بما يخص التخطيط الاستراتيجي المدرسي وكيفية وضع الخطة الاستراتيجية المدرسية، وتوفير قاعدة معلومات لدى المدارس وذلك بما يتعلق بالبيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة مما يساعد في اتخاذ القرارات السليمة وفي إعداد وتطبيق الخطط المدرسية الاستراتيجية الواقعية.

1-2-دراسة (أبو ختلة ،2011) بعنوان: " درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي في مواجهة الهدر التربوي في مدارسهم"

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي في مواجهة الهدر التربوي، كما اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانة مكونة من 47 فقرة موزعة على 5 مجالات على عينة شملت كل مجتمع الدراسة 198 مديراً ومديرة المدارس التابعة لوكالة الغوث بمحافظة غزة، وأظهرت النتائج أن أهم سبل تطوير استخدام مديري المدارس للتخطيط الإستراتيجي للحد من الهدر التربوي تتمثل في جمع المعلومات والبيانات باستمرار للاستفادة من فرص البيئة الخارجية للحد من الهدر التربوي، ومشاركة أولياء الأمور والمجتمع في تحديد الأهداف الإستراتيجية، كما أوصت بضرورة تقوية العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي التي يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف الإستراتيجية للمدرسة، وتحفيز مديري المدارس على التعمق في الدراسات المستقبلية وأساليب التنبؤ ووضع استراتيجيات مناسبة تُحدث تغييراً نوعياً في مخرجات العملية التعليمية.

1-3-دراسة "أوفوري" (2012) Ofori بعنوان:

"التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الحكومية: منظور دولة نامية"

" Strategic Planning in Public Universities: A Developing Country Perspective"

هدفت الدراسة إلى تقييم عمليات تنفيذ الإستراتيجيات المطورة في الجامعات، من خلال دراسة نتائج تجريب هذه الإستراتيجيات في ثلاث جامعات عامة في غانا، وتعرّف التحديات الرئيسة للتخطيط الاستراتيجي وعوامل نجاحها، تم اتباع المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانات وإجراء مقابلات مع الإداريين في هذه الجامعات من المسؤولين عن برامج تطوير التخطيط الإستراتيجي، و تظهر النتائج إلى التأثير الكبير لطبيعة المعلومات وتعقيدها وأثر استخدام تكنولوجيا الاتصالات في التنفيذ الناجح للخطط الإستراتيجية لجامعتين حكوميتين، كما تشير نتائج أخرى إلى أن أعضاء فريق العمل يعدّون التخطيط الاستراتيجي مسؤولية الإدارة العليا؛ لذلك هناك القليل من الملكية والالتزام من قبل الأكاديميين وأصحاب المصلحة الآخرين، كما أوصت بأهمية عملية التقييم الدوري والمنظم للخطط وإجراءات التطوير لتحديد نقاط القوة والضعف وإجراء التعديلات في إجراءات الإستراتيجيات المتبعة.

1-4-دراسة (العمرات، 2014) بعنوان: "مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس

تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنراء من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، تم بناء أداة استبانة مكونة من 58 موزعة على 4 مجالات وطبقت على عينة من (202) معلماً ومعلمة من معلمي مدارس تربية البنراء، وأظهرت النتائج أن تقدير أفراد عينة الدراسة لامتلاك مديري المدارس لمهارات التخطيط الإستراتيجي كانت متوسطة، وقد أوصت بتدريب مديري المدارس على مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي وتطبيق ذلك في المدارس.

1-5-دراسة (أبو لطيف، 2015) بعنوان: "واقع التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية ومتطلبات تطبيقه في

الإدارة التربوية المركزية في الجمهورية العربية السورية"

هدفت الدراسة إلى تعرّف واقع تخطيط الموارد البشرية في الإدارة التربوية المركزية في الجمهورية العربية السورية، وتعرّف التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية في الإدارة التربوية المركزية، بالإضافة إلى تعرف معوقات التخطيط الإستراتيجي ومتطلباته، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت أدوات الدراسة من استبانة وبطاقة مقابلة، وتطبيق الأدوات على عينة من العاملين في الإدارة التربوية المركزية في الجمهورية العربية السورية وعددهم (100) عامل إداري، وأسفرت نتائج الدراسة بأن هناك العديد من المعوقات أمام عملية التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية

أهمها ضعف التنسيق بين المديريات وعدم وجود مديرية متخصصة بعملية التخطيط، وأوصت بأهمية إنشاء قاعدة بيانات مركزية ذات موثوقية والاهتمام بإنشاء قسم متخصص بعملية التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية.

1-6-دراسة (العواد، 2015) بعنوان: " تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة دمشق.

هدفت الدراسة إلى تقديم تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر من خلال تعرّف واقع ممارسة العمليات الإدارية من قبل العاملين في المدارس: التخطيط، التنظيم، التوجيه، التقويم، وتعرّف الصعوبات التي تواجههم في ميدان الإدارة وتقديم التصور بناء على النتائج، وتتم اتباع المنهج الوصفي التحليلي بتطبيق استبانة عل عينة (262) مديرين، و(89) معلمين، و(45) موجهين في محافظات دمشق ودرعا وحمص وحلب واللاذقية، وأظهرت النتائج أن الصعوبات التي تواجه الإداريين كانت مرتفعة، كما أوصت بضرورة تشخيص نقاط القوة والضعف في النظام المدرسي القائم وتحديد الحاجات والأولويات ووضع آليات الإصلاح والتطوير، وعقد دورات تدريبية لمديري المدارس لمواكبة كل جديد في الإدارة التربوية و تطبيق الأساليب الحديثة في الإدارة.

1-7-دراسة " سانغ وآخرون " (sang et al, 2015) بعنوان:

"مستوى وتوافر تنفيذ الخطط الإستراتيجية في المدارس الثانوية في مقاطعة ناندي، كينيا"

' Availability and the Level of Implementation of Strategic Plans in Secondary Schools in Nandi County، Kenya "

هدفت الدراسة لتعرف مستوى تنفيذ الخطط الإستراتيجية في المدارس الثانوية في مقاطعة ناندي، وتم اعتماد المنهج الوصفي من خلال أخذ العينات العشوائية من مديري المدارس في المقاطعة، واستخدام أدوات جمع البيانات التي كانت الاستبيانات وجدول المقابلة، وكشفت نتائج هذه الدراسة أن الأغلبية من المدارس الثانوية في مقاطعة ناندي ليس لديها خطط إستراتيجية وظيفية لتوجيه مدارسهم لتحقيقها مهمتهم ورؤيتهم المرجوة ؛ وتستخدم معظم الخطط الموضوعية في الأغراض الأكاديمية والتخطيط وتطوير البنية التحتية ، كما أوصت الدراسة بضرورة تدريب وزارة التربية والتعليم بشكل جيد لجميع مديري المدارس في الثانوية العامة المدارس في عملية التخطيط الاستراتيجي.

1-8-دراسة (بشارة، 2017) بعنوان: "درجة تطبيق نموذج "جود شتاين، نولان، فايفر Goodstein, Nolan & Pfeiffer للتخطيط الإستراتيجي في بعض الوزارات الفلسطينية في الضفة الغربية" -دراسة تطبيقية على الخطط الاستراتيجية (2011-2013)"

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة تطبيق نموذج جود شتاين، نولان وفايفر، في التخطيط الإستراتيجي في بعض الوزارات الفلسطينية في الضفة الغربية، وذلك بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق أداة البحث المتمثلة في استبانة على مجتمع الدراسة الذي يتألف من جميع العاملين في الإدارات العليا بمختلف مسمياتهم الوظيفية وعددهم (56) فرداً، وأظهرت النتائج أن درجة التطبيق جاءت متوسطة، كما أوصت الدراسة بضرورة قيام الوزارة بمرحلة التخطيط للتخطيط (الإعداد لمرحلة التخطيط الإستراتيجي) من خلال تشكيل فريق إعداد الخطة الإستراتيجية من ذوي الكفاءة والخبرة، وتنظيم الندوات وورش العمل لنشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي، وإتاحة الفرصة لأكبر قدر من العاملين بالمشاركة في صياغة الرؤية والرسالة، وتوفير قاعدة بيانات (نظام معلومات) للبيئتين الداخلية والخارجية، وإعداد خطط بديلة (خطط طوارئ) وإنشاء نظام متابعة ورقابة وتقييم فعال.

1-9-دراسة (الحليمي، 2018) بعنوان "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية لدى معلمهم"

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية لدى معلمهم، استخدم الباحث المهج الوصفي التحليلي، واعتماد استبانتين كأداتين للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (450) معلماً ومعلمة، وأظهرت النتائج أن درجة ممارسة التخطيط الإستراتيجي كانت مرتفعة، والدرجة الكلية لممارسة مديري المدارس لدورهم في تنمية المهارات القيادية كانت مرتفعة، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية بين المهارات، وأوصت الدراسة بضرورة تنمية المهارات الإدارية لدى مديري المدارس في ضوء التكنولوجيا المحوسبة، وتحسين كفايات المعلمين في ضوء تنفيذ متطلبات تطبيق الخطة الإستراتيجية.

1-10-دراسة (العتيبي، 2018) بعنوان: "تطبيق مدخل التخطيط الإستراتيجي وانعكاسه على تحسين الأداء في المدارس الثانوية بدولة الكويت-دراسة تحليلية"

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة تطبيق مدخل التخطيط الإستراتيجي وانعكاسه على تحسين الأداء في المدارس الثانوية من وجهة نظر العاملين في المدارس، تم استخدام المنهج الوصفي، تم اعداد استبانة موزعة على 6 محاور، وتم تطبيقها على عينة من (990) فرداً من مديري المدارس والمديرين المساعدين ورؤساء الأقسام العلمية والمعلمين في المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، وكشفت النتائج أن عملية التخطيط الإستراتيجي متحققة في الواقع المدرسي بدرجة كبيرة، وجود فروق لصالح سنوات الخدمة، وأوصت بتدريب العاملين في المدارس على كيفية صياغة رؤية ورسالة للمؤسسة التعليمية، وتدريب القيادات المدرسية على كيفية تحليل البيئة الداخلية والخارجية، وعقد دورات تدريبية خاصة بالتنمية المهنية المستمرة لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى القيادات التربوية حتى يمكن تبني مداخل إدارية حديثة مثل الإدارة الإستراتيجية.

1-11-دراسة " يعقوب " (Yaakob et al ,2019) بعنوان :

"الإدارة الاستراتيجية والتخطيط الإستراتيجي في المدرسة: هل يستحق ذلك وفق رأي المعلمين؟"

"Strategic Management and Strategic Planning in School: is it Worth for Teachers?"

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف واقع تطبيق الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الإستراتيجي في مدارس ماليزيا، وتم اعتماد المنهج الوصفي و تحليل البيانات بالاعتماد على ثلاث أدوات، وهي الاستبانة وبطاقات الملاحظة والمقابلات، حيث طبقت على عينة البحث المتمثلة بمعلمي المدارس التي تنفذ فيها الخطط الإستراتيجية التي طورتها ووزعتها وزارة التعليم، وأظهرت نتائج هذه الدراسة أن المدرسين يفتقرون حقاً إلى فهم أهمية الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الإستراتيجي في المدرسة، ووجود ضعف في الخطط المكتوبة التي توثق التخطيط المدارس زاد من عدم تمكن المدرسين من تقدير أهمية التخطيط ودوره في عمل المدرسة وأوصت هذه الدراسة بضرورة تدريب خاص للمعلمين والإداريين في ما يخص التخطيط الإستراتيجي، وتزويد المدارس بأدلة تسهل عليهم التوثيق والعمل الكتابي الخاص بإجراءات التخطيط وتقييم الخطط الإستراتيجية.

II. 2- الدراسات التي تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات:

2-1-دراسة (عبد العال، 2009) بعنوان: "أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي".

هدفت الدراسة إلى تعرّف على أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات المطلوبة من عينة الدراسة المؤلفة من (383) مديراً ومديرة في المدارس الحكومية في محافظات غزة، وتوصلت الدراسة إلى أن مديري المدارس يمارسون التخطيط الاستراتيجي بنسبة عالية وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب إدارة الأزمات والتخطيط الاستراتيجي المدرسي، وتوصلت النتائج بأنه لا توجد فروق بين استجابات المديرين تعزى لمتغير الخبرة.

2-2-دراسة (السهمي، 2011) بعنوان: "متطلبات التخطيط الإستراتيجي ودورها في الحد من أضرار الكوارث".

هدفت الدراسة إلى تعرّف دور متطلبات التخطيط الإستراتيجي في الحد من أضرار الكوارث، واتبعت المنهج الوصفي من خلال استخدام استبانة كأداة جمع البيانات وتطبيقها على عينة من الضباط العاملين في مديرية الدفاع المدني بالمنطقة الشرقية في الرياض وعددهم (280)، وأظهرت النتائج إمام العينة بأبعاد التخطيط الاستراتيجي في الحد من أضرار الكوارث من خلال الاعتماد على التنبؤ الأمني عند وضع سيناريوهات مواجهة الكوارث، واتخاذ القرارات الإستراتيجية لمواجهة الكوارث في ضوء واقع البيئة الداخلية والخارجية، واستخدام نظام فعال لجمع المعلومات عن الكوارث المحتملة، وأن متطلبات التخطيط للحد من الكوارث تتمثل في تشكيل فريق عمل مختص بإدارة الكارثة، وتوفير غرفة عمليات واتصالات، وتفويض السلطات. وأوصت بتزويد العاملين بدورات تدريبية متقدمة في مجال التخطيط الإستراتيجي، وتطوير أنظمة اتصالات خاصة بمواجهة الأزمات.

2-3-دراسة (غنيمة، 2015) بعنوان: "متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق".

هدفت الدراسة إلى تعرّف متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق، وتم اعداد استبانة لتعرف آراء المديرين والمدرسين عينة الدراسة المؤلفة من (55) من المديرين و (1100) من المدرسين، وأظهرت النتائج أهم المتطلبات في مجال التخطيط: بأن تدرس إدارة المدرسة المشكلات المسببة للأزمات، وتتوقع الأزمات المستقبلية، وفي مجال المعلومات: توفير قاعدة بيانات خاصة بإدارة الأزمات، وفي مجال المهارات القيادية: خبرة كافية

في اتخاذ القرارات في الأزمات، ومجال فريق الأزمات: تشكيل فريق عمل متخصص لحل الأزمات المحتملة، كما أوصت الدراسة بضرورة سعي الوزارة إلى تطبيق ودعم إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية، تفعيل دور مديري المدارس وإعطائهم صلاحيات مناسبة لاتخاذ القرارات في حالات الأزمات والتصرف مباشرة لأهمية الوقت في مثل هذه الحالات، وتقديم المحاضرات والندوات حول بعض الأزمات المتوقعة وكيفية مواجهتها.

2-4-دراسة (أبو شعيرة، 2015) بعنوان: " دور مديري المدارس الحومية في إدارة الأزمات بمحافظة غزة: دراسة تقويمية".

هدفت الدراسة للكشف عن أدوار مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة في إدارة الأزمات من وجهة نظر المديرين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت استبانة على عينة الدراسة المؤلفة من (242) مديراً ومديرة، وأظهرت النتائج أن أدوار المديرين في إدارة الأزمات بمراحلها المختلفة كانت بدرجة مرتفعة، وأوصت الدراسة بضرورة إعطاء دورات تدريبية في إدارة الأزمات للمديرين، وتبادل الخبرات بين مديري المدارس في التعامل مع الأزمات والاستفادة من خبرات الدول المتقدمة.

2-5-دراسة (ناصر، 2015) بعنوان: " مدى تطبيق أساليب الإبداع الإداري في إدارة الأزمات التربوية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي "دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية".

هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى تطبيق أساليب الإبداع الإداري في إدارة الأزمات التربوية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظة اللاذقية، تم اعداد استبانة الأزمات التربوي، واستبانة أساليب الإبداع الإداري، على عينة مؤلفة (299) موجه تربوي، و(478) مديراً ومعاون مدير، وجاءت نتائج الدراسة بأن الأزمات منتشرة بدرجة متوسطة، ودرجة تطبيق إجراءات التعامل مع الأزمات مرتفعة، كما أن أساليب الإبداع الإداري مرتفعة، وأظهرت النتائج أيضاً أنه من الصعوبات التي تواجه المديرين هو قلة اطلاعهم على الأساليب الحديثة في إدارة الأزمات والتي قد تعود لقلة الدورات التدريبية، كما أوصت بأهمية اتباع المديرين لدورات متخصصة في إدارة الأزمات المدرسية وفق الأساليب الحديثة.

2-6-دراسة (اليوسف، 2015) بعنوان: "تصور مقترح لإدارة الأزمات في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية".

هدفت الدراسة إلى تعرّف أهم الأزمات التي قد تواجه مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية، وتعرّف واقع إدارة الأزمات فيها، والمقترحات المتعلقة بإدارة أزماتها، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باعتماد ثلاث استبانات من إعدادها، تكونت عينة الدراسة من (245) مديراً ومديرة، و(974) مدرساً ومدرّسة اختيروا من (1106) مدرسة من مدارس التعليم الثانوي العام في ثماني محافظات هي (دمشق، اللاذقية، طرطوس، حلب، ادلب،

حماء، حمص، دير الزور) بوصفها تمثل المناطق المختلفة للجمهورية العربية السورية. وتوصلت أبرز النتائج إلى تحديد الأزمات الأكثر حضوراً من وجهة نظر عينة الدراسة، كما أظهرت النتائج درجة متوسطة لدور مديري المارس في إدارة الأزمات من وجهة نظرهم، كما قامت الدراسة ببناء تصور مقترح لإدارة الأزمات المدرسية في ضوء بعض التجارب العالمية.

2-7-دراسة (شحادة، 2016) بعنوان: "الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق في ضوء إدارة الأزمات".

تهدف الدراسة إلى تعرّف الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق في ضوء إدارة الأزمات، اتبعت المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت الاستبانة كأداة لاستطلاع آراء العينة المكونة من (112) مديراً ومديرة مدارس الحلقة الأولى في مدينة دمشق، وتوصلت إلى النتائج أن الاحتياجات التدريبية كانت مرتفعة، بالترتيب قبل الأزمة ثم في أثناء الأزمة ثم بعد الأزمة، واقترحت الدراسة ضرورة نشر ثقافة إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية من خلال الورشات والدورات التدريبية حول كيفية الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة وذلك من أجل اتخاذ القرارات الفعالة في ضوء الأزمة المدرسية، إضافةً لتنظيم دورات تدريبية لمساعدة مديري المدارس، لزيادة قدرتهم وتطويرها في اتخاذ قرارات فعالة وموضوعية، وتصميم برامج تدريبية لمديري المدارس في ضوء إدارة الأزمات انطلاقاً من احتياجاتهم التدريبية الفعلية.

2-8-دراسة (محمد ومحمود، 2017) بعنوان: " دور التخطيط الاستراتيجي في إدارة الأزمات التربوية في جامعة تشرين من وجهة نظر العاملين فيها-دراسة ميدانية".

هدفت الدراسة إلى تعرّف دور التخطيط الاستراتيجي في إدارة الأزمات التربوية في جامعة تشرين من وجهة نظر العاملين فيها، وكذلك تعرّف الفروق تبعاً للمتغيرات، وتم بناء استبانة تضمن دور التخطيط الإستراتيجي في إدارة الأزمات التربوية (قبل، في أثناء، بعد) حدوث الأزمة، على عينة من 106 عاملاً إدارياً، وبينت النتائج أن دور التخطيط جاء بدرجة متوسطة، واقترحت ضرورة تفعيل التخطيط الإستراتيجي كأداة من أدوات التغيير في تطوير العمل الإداري في الجامعة لدوره الفعال في إدارة الأزمات، وعقد دورات تدريبية للعاملين في الجامعة تتعلق بالتخطيط الإستراتيجي.

2-9-دراسة القذافي (2017) بعنوان: "استراتيجيات مواجهة الأزمات التعليمية بمدارس التعليم الثانوي في ليبيا".

هدفت الدراسة إلى تعرّف الأسس النظرية للأزمات التعليمية والكشف عن مراحل إدارة الأزمة التعليمية وتحليل استراتيجيات التعامل مع الأزمات وكيفية مواجهتها، والتعرّف على واقع الأزمات بمدارس التعليم الثانوي في ليبيا وكيفية التعامل معها من وجهة نظر مديري المدارس، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وتم إعداد استمارة مقابلة ل(10) مديرين لتعرّف أهم استراتيجيات المواجهة المتبعة في المدارس، وتوصلت إلى عدة نتائج أهمها أن المديرين يمتلكون

استراتيجيات إدارة الأزمة بدرجة كبيرة، وتواجههم العديد من المعوقات أبرزها صعوبة الاتصال بالجهات المختصة، والافتقار لوجود وحدة إدارة أزمات في المدارس، إضافة لعدم توفر قاعدة بيانات يمكن استخدامها وقت الأزمة، وأوصت الدراسة إلى ضرورة عقد دورات تدريبية للعاملين في المدارس في مجال إدارة الأزمات، وإنشاء وحدة لإدارة الأزمات في المدارس، ومراعاة وضع سيناريوهات لمواجهة الأزمات.

10-2-دراسة " بيتر" (putra, 2021) بعنوان:

" تطوير منهج للتخفيف من حدة الكوارث لتحسين قدرات الاستجابة للكوارث في مدرسة ابتدائية في اندونيسيا"

"Development of Disaster Mitigation Curriculum to Improve Disaster Response Capabilities at the Elementary School in Indonesia"

يهدف هذا البحث إلى تصميم منهج للتخفيف من الكوارث بهدف إخراج متعلمين مستجيبين للكوارث، ويستخدم هذا البحث المنهج الوصفي من خلال مراحل البحث والمعلومات والتخطيط وتطوير المنهج الأولي، واستخدام تقنيات جمع البيانات المستخدمة وهي المقابلات والملاحظة والتوثيق على المناهج الدراسية لمراحل التخفيف من الكوارث وتشمل (مفهوم الكارثة منهج التخفيف، مفهوم عملية التعلم ، مفهوم التدريب العملية اللامنهجية ،ومفهوم عملية التقييم)، وتوصلت نتائج الدراسة لتصميم المناهج الدراسية لزيادة قدرات الطلاب على الاستجابة للكوارث من خلال المناهج الدراسية والأنشطة اللامنهجية وكذلك التقليل من تأثير ضحايا الكوارث وتحسين الكوارث قدرات الاستجابة للطلاب في إندونيسيا.

III. 3-الدراسات التي تناولت مهارات اتخاذ القرار:

3-1-دراسة نزال (2009) بعنوان: " العلاقة بين درجة ممارسة القرارات التربوية ودرجة القدرة على حل المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات أنفسهم".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف العلاقة بين درجة ممارسة القرارات التربوية ودرجة القدرة على حل المشكلات لدى مديري المدارس الحكومية الثانوية ومديراتها في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر مديريها ومديراتها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية البالغ عددهم (339)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: ووجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين درجة ممارسة القرارات التربوية ودرجة القدرة على حل المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية، كما أن درجة ممارسة القرارات التربوية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية أنفسهم كانت كبيرة جداً، وأوصت الدراسة بأهمية توسيع نطاق صلاحيات المديرين بمجال المهام الإدارية والأخذ بتوصياتهم.

3-2-دراسة حلاق (2014) بعنوان: " دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى دور إدارة المعرفة التي يمارسها المديرون والمدرسون في عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين والمدرسين، واستخدمت الباحثة في الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من جميع مديري المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق والبالغ عددهم (76) مديراً، ومن (500)مدرساً ومدرسةً في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق ، وكانت أبرز النتائج بأن واقع ممارسة عملية اتخاذ القرارات في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق من وجهة نظر المديرين والمدرسين كان بدرجة مرتفعة، إضافة لوجود علاقة ارتباطية موجبة بين واقع ممارسة إدارة المعرفة في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق، وواقع ممارسة عملية اتخاذ القرار من وجهة نظر المديرين ، وأوصت الدراسة بضرورة رسم استراتيجية مناسبة لإدارة المعرفة من قبل وزارة التربية والتعليم، والعمل على إنشاء إدارة متخصصة لإدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات لدعم القرارات بما يضمن الحصول على أكبر عائد منها.

3-3-دراسة سعد (2014) بعنوان: " تطوير عمليتي صنع واتخاذ القرار بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء بعض الاتجاهات المعاصرة"

هدفت إلى تعرف الأسس الفكرية والفلسفية لعمليتي صنع واتخاذ القرار والوقوف على عمليتي صنع واتخاذ القرار بمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى، وتقديم تصور مقترح لتطوير عمليتي صنع واتخاذ القرار واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي ومن أهم نتائجها أن واقع اتخاذ القرار المدرسي بمرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة الإسماعيلية لا يتوافق مع الاتجاهات الإدارية الحديثة والأسلوب العلمي في صناعة القرار؛ واتباع الخطوات العلمية لصنع واتخاذ القرار يتم بدرجة ضعيفة، وندرة المعلومات أمام صانعي القرار تعد من أهم المشكلات التي تواجه مديري المدارس في صنع القرار واتخاذ.

3-4-دراسة " هانري وحسن" (Hanri & hasan,2014) بعنوان:

"العلاقة بين أساليب القيادة وأساليب صنع القرار في المدرسة الإندونيسية"

"Leader Ship Styles Decision- Making Styles in an Indonesian School Context"

هدفت الدراسة إلى دراسة العلاقة بين أساليب القيادة المدرسية لمديري المدارس وأساليب صنع القرار في المدارس الإندونيسية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، كما تم تطبيق الدراسة على عينة من مديري المدارس من الأحياء الست لميونخ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الأساليب القيادية لمديري المدارس وصنع القرارات، وأن المعلمين يرون أن هناك مبادئ ينبغي أن يتصف بها المديرون ليصبح أسلوبهم أكثر قيادية كما أن هذه المبادئ تسهم في ترشيد أسلوب صنع القرار وأهمها المنهج العلمي في اتخاذ القرار وتحديد المشكلة ودراسة البدائل وفق معايير واضحة.

3-5-دراسة (درويش، 2018) بعنوان: " درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الخرج للقيادة التشاركية وعلاقتها بفعالية اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمات"

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الخرج للقيادة التشاركية وعلاقتها بفعالية اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمات، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، وتمثلت عينة الدراسة في (128) معلمة وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت الدراسة عدداً من النتائج أهمها أن درجة موافقة العينة على جميع فقرات القيادة التشاركية جاءت بدرجة متوسطة وعلى جميع فقرات درجة فاعلية اتخاذ القرارات بدرجة متوسطة، كما أظهرت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجة ممارسة قائدات المدارس للقيادة التشاركية ومستوى فاعلية اتخاذ القرارات، وقد أوصت الدراسة بعدد من التوصيات منها عقد دورات تدريبية لقائدات المدارس لتدريبهم على نمط القيادة التشاركية وتفعيله في المدارس.

3-6-دراسة "سيرجس وآخرون" (Sergis & et al,2018) بعنوان:

" دعم اتخاذ قرارات القيادة المدرسية بتحليلات مدرسية شاملة: التجسير التحليلات النوعية والكمية"

Supporting school leadership decision making with holistic school analytics: Bridging the qualitative-quantitative analysis"

هدفت هذه الدراسة لتحديد التكوينات المدرسية التي تصف كيف يمكن لقادة المدارس إنشاء بيئات تحقق سد الفجوة النوعية والكمية وتعرف عملية صنع القرار لديهم ، واتبعت الدراسة المنهج المقارن من خلال جمع ومقارنة بيانات مما يقرب من 3000 مدرسة في جميع أنحاء أوروبا ومعالجة البيانات التعليمية على مستوى المدرسة، حيث أظهرت النتائج أن القادة يحتاجون إلى اتخاذ قرارات تستند إلى الجمع الشامل وتحليل البيانات التعليمية المتنوعة ، القادمة من مختلف الجهات الفاعلة في المدرسة لتنسيق التخطيط الاستراتيجي لمدرستهم من أجل تلبية متطلبات المساءلة الخارجية وخلق بيئات تعليمية معززة لجميع الطلاب.

3-7-زمرد ونايفة ومغرونة(2019) بعنوان: " واقع عملية اتخاذ القرار وعلاقتها بالدافعية للعمل-دراسة ميدانية

على عينة من مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم في محافظة اللاذقية"

هدف البحث لتعرّف واقع عملية اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم وعلاقتها بدافعتهم للعمل، وتم استخدام المنهج الوصفي وطبقت أدوات الدراسة المكونة من استبانة لمعرفة واقع عملية اتخاذ القرار واستبانة لقياس دافعية مديري المدارس، وتألّفت عينة الدراسة من (78) مديراً ومعاون مدير، وتوصلت النتائج إلى أن واقع تطبيق اتخاذ القرار لدى المديرين كان بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح الأكثر خبرة، وأوصت على أهمية تدريب المديرين على الأدوار القيادية التي تتطلب مهارات نوعية في الإدارة الحديثة واتخاذ القرار الإداري.

3-8-دراسة "سكيلدكامب وآخرون" (Schildkamp & et a1, 2019) بعنوان:

" كيف يمكن لقادة المدارس أن يبنوا فريقاً فعالاً: خمسة دعائم بناء نحو توجه جديد في صناعة القرارات المبنية على المعلومات"

"How school leaders can build effective data teams: Five building blocks for a new wave of data-informed decision making

هدفت الدراسة التعرف إلى سلوكيات قادة المدارس لدعم استخدام البيانات في صناعة القرارات، واتبع الباحثون منهج دراسة الحالة لتعرف هذه السلوكيات في المدارس الثانوية الهولندية، حيث توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن المدارس التي يتبع قادتها نمطاً تشاركياً متعدد المصادر في جمع المعلومات كان أكثر قدرة على صناعة قرارات فعالة ، وذلك

كونها تطبق سلوكيات تحقق اللبنة الخمس الأساسية التي يتبعها قادة المدارس الراغبين في صناعة القرارات، وأهمها تبني توجهات استراتيجية تتضمن إنشاء رؤية ومعايير وأهداف وتقديم الدعم الفردي، وإنشاء مناخ آمن يركز على التحسين بدلاً من المساءلة ويعزز الشراكة بين مدير المدرسة وفريقه.

3-9-دراسة (الشحنة، 2021) بعنوان: " دور الذكاء الاستراتيجي في صنع واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة بورسعيد: دراسة ميدانية".

هدفت الدراسة إلى تعرّف الأسس الفكرية للذكاء الاستراتيجي بمدارس التعليم الأساسي في ضوء الأدبيات المعاصرة، وتعرّف واقع اتخاذ القرار بمدارس التعليم الأساسي بمحافظة بورسعيد في ضوء الذكاء الاستراتيجي، واتبعت المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة الذكاء الإستراتيجي، واستبانة اتخاذ القرار على عينة مكونة من (600) معلم وإداري، وأظهرت نتائج الدراسة بأن درجة توفر عناصر الذكاء الإستراتيجي جاءت منخفضة، وتعود لضعف المديرين في متابعة تغيرات البيئة الخارجية وتحليلها، لأنهم لم يحظوا بتدريب في هذا المجال، وقلة خبرة بعض مديري المدارس في توفير معلومات استراتيجية تمكنهم من فهم التهديدات والتحديات الحالية والمستقبلية، والاستفادة منها لاتخاذ قرارات وصياغة خطط والاستعداد لمواجهة الأزمات قبل حدوثها.

كما أظهرت النتائج درجة منخفضة في اتخاذ القرار لدى المديرين تعود لقلة اهتمام بعض المديرين عند اتخاذ القرارات باتباع الخطوات التفصيلية التي تسبق اتخاذ القرار مثل تحديد وتعريف المشكلة، أو التي تأتي بعده مثل تنفيذ القرار ومتابعته والذي قد يعزى لقلة حصول بعض المديرين على دورات في مجال التخطيط الاستراتيجي والذكاء الاستراتيجي التي تسهم في ترسيخ المهارات القيادية.

3-10-دراسة (طبيشات، 2021) بعنوان: " درجة ممارسة مهارات اتخاذ القرار التربوي لدى مدراء مدارس قصبة إربد بالأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات".

هدفت الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة مديري مدارس قصبة إربد بالأردن لمهارات اتخاذ القرار التربوي، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، بتطبيق استبانة تكونت من مجالين (مهارات ذاتية ومهارات إجرائية) وتم توزيعها على عينة من المعلمين بقصبة إربد بلغت (912) معلماً ومعلمة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن درجة ممارسة مهارات اتخاذ القرار التربوي متوسطة، كما أوصت الدراسة بتبني برامج تدريبية ميدانية لتنمية وتطوير مهارات وقدرات مديري المدارس الأردنية بقصبة إربد في مجال استخدام وتطبيق التقنيات والبرامج الحاسوبية الإحصائية في تحليل المؤشرات الكمية والنوعية التربوية بمدارسهم لاتخاذ قرارات استراتيجية فاعلة.

IV. 4-الدراسات التي تناولت البرامج التدريبية:

4-1-دراسة (عبد الحميد وإبراهيم ونجيب، 2017) بعنوان: " فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات حل المشكلات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي"

يهدف البحث إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات حل المشكلات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي، واتبع المنهج شبه التجريبي، حيث تمثلت عينة البحث بمديري مدارس التعليم الثانوي في إدارة غرب المنصورة، وتم تطبيق البرنامج لتنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لدى عينة الدراسة وأسفرت نتائج المعالجة الإحصائية للدرجات القبلية والبعدية لكل من الاختبار التحصيلي واختبار المواقف عن ثبوت فاعلية البرنامج القائم على تطبيقات الويب في تنمية المهارات من خلال توفير بيئة تفاعلية غنية بالأنشطة التي تلائم جميع المتدربين، وأوصت الدراسة بأهمية اتباع أساليب ونماذج حديثة في تدريب المديرين على المهارات الإدارية المتنوعة.

4-2-دراسة (مخولف، 2017) بعنوان: " فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة"

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية وتأثير البرنامج التدريبي المقترح القائم على معايير هالينجر في تحسين الأداء الإداري لمديري مدارس التربية الخاصة، وتم استخدام المنهج شبه التجريبي وكانت العينة هي (38) من مديري ووكلاء مدارس التربية الخاصة في محافظة الفيوم، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في مقياس الأداء الإداري قبل وبعد تقديم البرنامج التدريبي لتنمية الأداء الإداري لصالح التطبيق البعدي، وهذا يؤكد فاعلية البرنامج التدريبي، واقترحت الدراسة تطبيق البرنامج التدريبي مرة أخرى ورصد آراء مديري المدارس قبل التطبيق وبعده من خلال بطاقات ملاحظة مقننة.

4-3-دراسة (سمور، 2018) بعنوان: " فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقتها بكفايات إدارة الأزمات لدى مديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الجنوبية لفلسطين"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقتها بكفايات إدارة الأزمات لدى مديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الجنوبية لفلسطين، والكشف عن العلاقة الارتباطية بين فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وكفايات إدارة الأزمات، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي، تكونت من جميع مدراء مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة وعددهم (270)، وتوصلت النتائج إلى وجود فاعلية كبيرة لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وأوصت بإضافة وحدة تدريب لمجمعات برنامج القيادة من أجل المستقبل خاصة بكفايات إدارة الأزمات، وربط التوجهات الإستراتيجية وخطط التدريب بالتوجهات التربوية الحديثة وما يواجهها من تحديات ومعوقات قد تتطور وتنتج أزمات.

4-4-دراسة (القاسمية والقاسمي، 2019) بعنوان: " فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عمان "

هدفت الدراسة إلى استقصاء ما إذا كانت توجد فروق بين متغيرات مستوى فاعلية التدريب في أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عُمان، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته وتكونت عينة الدراسة من (53) مشرفاً ومشرفة إدارية، وبينت النتائج أن فاعلية التدريب في أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس من وجهة نظر المشرفين الإداريين كانت مرتفعة، وأوصت الدراسة بضرورة استحداث برامج متخصصة مرتبطة بتطبيق معايير الجودة العالمية، وبرامج تركز على توظيف منهجية البحث العلمي عند اتخاذ القرارات.

4-5-دراسة (الحاج والزكي ويوسف، 2020) بعنوان: "مدى فاعلية البرامج التدريبية في توجيه المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية بالسودان نحو ممارسة التخطيط التربوي الإستراتيجي"

هدفت الدراسة إلى تعرّف على مدى فاعلية البرامج التدريبية في توجيه مديري المدارس الثانوية بالسودان نحو ممارسة التخطيط التربوي الإستراتيجي عملياً بالمدارس الثانوية في السودان والتعرّف على مدى وجود الرضا النفسي لديهم تجاه الدورات التدريبية في مجال التخطيط الإستراتيجي، وتم اتباع المنهج الوصفي، واختيار عينة الدراسة المؤلفة من مديري ومديرات ومشرفي ومشرفات المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم البالغ عددهم (104) فرداً، وتمثلت أداة البحث في استبانة مقدمة لكل من المديرين والمشرفين التربويين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن البرامج التدريبية في مجال التخطيط التربوي الإستراتيجي كانت كبيرة من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية السودانية، وأوصت بأهمية تصميم الدورات والبرامج التدريبية بناء على الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس في المجالات الإدارية.

التعقيب العام على الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات والبحوث السابقة، تبقى الإشارة إلى أبرز النقاط التي تمكن ملاحظتها من الإطار العام للدراسات والبحوث السابقة وما يمكن الاستفادة منها في هذا البحث على النحو الآتي:

- لا توجد دراسات وبحوث عربية وأجنبية في حدود علم الباحثة واطلاعها- تناولت مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات التربوية بشكل مترابط، لهذا حاول البحث تلافي هذه النقطة وتناول المهارات مجتمعة.

- اقتصرت أدوات الدراسات السابقة في غالب الأحيان على قائمة المهارات واستبانات وبطاقات ملاحظة ومقاييس أداء، في حين تعددت أدوات هذا البحث؛ حيث شملت قائمة بمهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات ومهارات اتخاذ القرار، واستبانة الاحتياجات التدريبية، واختبار المواقف، واستمارة تقييم الأداء، وذلك من أجل جمع البيانات بدقة أكبر.

- كل البحوث عالجت مهارات التخطيط الإستراتيجي بشكل منفصل عن مهارات إدارة الأزمات، وبشكل عام مع مهارات اتخاذ القرار، بينما قامت الباحثة في هذه الدراسة بتفصيل هذه المهارات في ظل الأزمات لثلاث محاور هي (مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي، مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، ومهارات اتخاذ القرار)

- استندت معظم الدراسات في بناء البرامج التدريبية على أساس ذاتي في اختيار أنشطة التدريب، في حين استندت الدراسة على خطوات نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي في بناء البرنامج التدريبي.

- أغلب الدراسات السابقة اقتصرت على قياس الفعالية باختبار تحصيلي أو مقياس أداء، بينما اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على اختبار مواقف يصف الإجراءات التي تحقق المهارات في مواقف مخططة من قبل الباحثة، واستمارة تقييم أداء لمفاتيح الأعمال خلال الجلسات التدريبية.

- تتفق هذه الدراسة مع أغلب الدراسات في اختيار العينة الممثلة بمديري المدارس، لكن تختلف في طريقة اختيارها للعينة حيث تم اعتماد الطريقة القصدية نظراً لصعوبة جمع أفراد العينة والتزامهم خلال فترات تنفيذ البرنامج.

الفصل الثالث

الإطار النظري للبحث

تمهيد

المحور الأول: التخطيط الإستراتيجي المدرسي.

أولاً: التخطيط الإستراتيجي المدرسي: خصائصه، أهميته، أهدافه.

ثانياً: مراحل التخطيط الإستراتيجي المدرسي.

ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي

رابعاً: نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي.

المحور الثاني: التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.

أولاً: الأزمات المدرسية: مفهومها، خصائصها، أسبابها.

ثانياً: مراحل إدارة الأزمات المدرسية.

ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.

رابعاً: التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات.

المحور الثالث: عملية اتخاذ القرار المدرسي.

أولاً: القرار المدرسي: مفهومه، خصائصه.

ثانياً: مراحل اتخاذ القرار المدرسي.

ثالثاً: مهارات اتخاذ القرار المدرسي.

رابعاً: العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار.

المحور الأول:

التخطيط الإستراتيجي المدرسي

أولاً: التخطيط الإستراتيجي المدرسي: خصائصه، أهميته، أهدافه.

ثانياً: مراحل التخطيط الإستراتيجي المدرسي.

ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي

رابعاً: نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي.

تمهيد:

يعد التخطيط الإستراتيجي أحد المفاهيم الإدارية الحديثة التي تساعد المنظمات على التأقلم والاستجابة السريعة للتغيرات في بيئتها الداخلية والخارجية، فهو يمكنها من تحديد قدراتها الحالية والمستقبلية، ويضمن لها النجاح في تحقيق أهدافها ضمن اعتبارات البيئة المتغيرة.

التخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري، يختلف عن غيره من أساليب الإدارة الفعالة، كون مبادئه الأساسية وأساليبه ونظرياته، قد جرى تطويرها بمزيج من التجارب العلمية الميدانية، والفكر المنهجي المتخصص، وهذه المبادئ والأساليب كانت وليدة واقع علمي ميداني مدعوم بفكر أكاديمي نابع من الحاجة إلى تطوير أداء المؤسسات على المدى البعيد لضمان بقائها، والاستفادة من الإمكانيات المتاحة بصورة فعّالة، باعتمادها التخطيط الاستراتيجي كأسلوب عملي لتحقيق الأهداف.

إن أهمية التخطيط الإستراتيجي في التعليم كأسلوب في تحقيق التنمية والتكيف مع المتغيرات المتسارعة في بيئة العمل والكفايات المطلوبة من الخريجين، دفعت المنظمات العالمية المعنية بالتعليم بالقيام بجهود كبيرة لنشر أساليب التخطيط ضمن مؤسسات التعليم، وعلى رأسها المدرسة، حيث أصبح أهم عملية من عمليات ووظائف الإدارة المدرسية والمعيّار الذي يحكم على فعاليتها في جميع المجالات، وهذا يتطلب من إدارة المدرسة أن تكون قادرة على تطبيق مراحلها وتبنيه كأسلوب عمل شامل لتحقيق رؤيتها وتطلعاتها المستقبلية.

إن تعدد مراحل التخطيط الإستراتيجي المدرسي وتعدد مبادئها وتشابكها مع العديد من وظائف الإدارة، يظهر الحاجة إلى توفر خريطة عمل واضحة ومحددة توجه عمل القادة والإداريين المسؤولين عن عملية التخطيط الإستراتيجي، وقد شاع في الفترة الحديثة استخدام نماذج التخطيط الإستراتيجي لتنفيذ عملية التخطيط، التي تساعد الإدارات على السير في خطوات التخطيط بشكل متسلسل ومنطقي يمكنها من تعرّف الخطوات الأساسية لكل مرحلة ومستوى التقدم المحقق في إنجازها لعملياته.

وبناءً على ما سبق سيتناول في هذا الفصل استعراضاً لأهم المفاهيم المرتبطة بالتخطيط الإستراتيجي المدرسي، وتعرّف مفهومه ومراحله، والمهارات المرتبطة به والواجب توفرها لدى مدير المدرسة، بالإضافة لعرض أشهر النماذج التي اهتمت بالتخطيط الإستراتيجي وهو نموذج فايفر للتخطيط الإستراتيجي (Pfeiffer Model) وتعرّف مراحلها وخطوات تطبيقه.

أولاً: التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

1- التخطيط الإستراتيجي:

يعد التخطيط الإستراتيجي أحد الأدوات الإدارية التي تسهل إنجاز الأهداف المحددة مسبقاً من خلال الأفعال المحددة، وتتضمن هذه العملية وضع الرؤية التي توضح إلى أين تريد أن تذهب المنظمة، مع عمل خطة يوضح فيها كيفية التنفيذ من أجل تحقيق هذه الخطة، حيث يمثل التخطيط الإستراتيجي نظرة أمامية للأمام من أجل تحقيق النتائج ذات المغزى والقابلية للقياس.

التخطيط الإستراتيجي يمثل عملية طويلة المدى موجهة نحو المستقبل تتميز بالتقييم المستمر، واتخاذ قرارات يُخطط فيها طريق واضح يربط الماضي بالمستقبل.

ويعرفه كل من السويدان والعدلوني (2004) بأنه "قرارات ذات أثر مستقبلي، وعملية مستمرة ومتغيرة، ذات فلسفة إدارية، ونظام متكامل يشمل هياكل، وموازنات، ونظم، وبرامج تنفيذية، وإجراءات" (السويدان والعدلوني، 2004، 19). ويعرفه السبعوي (2003) بأنه: التخطيط الذي يتم من خلاله تحديد الأولويات، ووضع البرامج، ورسم السياسات التي تحكم سلوك المنظمة، وحصولها على الموارد المختلفة، سواء المادية أو البشرية اللازمة، لتحقيق أهدافها، ويعتبر هذا التخطيط المنارة التي تهتدي بها أعمال المنظمة، ويؤثر في بقائها، واستمرارها وتطورها (السبعوي، 2003، 63). ويتفق مع التعريفات السابقة مع بعض الإضافات تعريف مصطفى (2005) حيث يعرف التخطيط الاستراتيجي على أنه "فن التعامل مع المستقبل، وهو الوظيفة المبكرة عند نقطة البداية في أي عملية إدارية، ويتضمن مسحاً لبيئة المنظمة الداخلية والخارجية، ثم تحديداً للأهداف الرئيسة، وتقييمها، واختيار المناسب منها، وتصميم الاستراتيجيات، من خلال برامج وجدول زمنية، توظف على مداها موارد معينة لبلوغ هذه الأهداف التي تعد بمثابة معايير يقاس عليها الأداء الفعلي، كما أنه عملية مستمرة لتصميم، وتطوير خطط، تشمل وظائف المنظمة" (مصطفى، 2005، 30-31).

وترى مصطفى (2010) التخطيط الإستراتيجي يمكن تعريفه من خلال النقاط الآتية.

1- التخطيط للنتائج: planning for results: حيث يعد التخطيط الإستراتيجي عملية موجهة للمستقبل تستهدف تشخيص البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة، ووضع الأهداف وبناء الإستراتيجية والتي تكون جزءاً أساسياً من إدارة الجودة.

2- تخطيط للتغيير: planning for change: فالتخطيط الإستراتيجي ديناميكي وفعال؛ ولذلك فهو ملائم ومحفز للتغيير.

3- تخطيط تنبؤي visionary: فهو تنبؤي وليس واقعياً فقط، فهو يرسم صورة للمستقبل تجمع بين المرغوب فيه والقابل للإنجاز.

4-متكيف: adaptable : يأخذ نظرة بعيدة المدى، يجدد فيها ويعيد النظر من أجل مراقبة الممارسات والتدخل في الوقت المناسب من أجل إجراء التعديلات، وذلك لمواجهة المتغيرات من خلال الاستفادة من نقاط القوة وتقليل نقاط الضعف واغتنام الفرص وتقليل التهديدات.

5-يمارس إدارة جيدة: exercising good management: يتضمن الجهد الذي يساعد على تشكيل وتوجيه ما الذي سوف تصبح عليه المنظمة، وما الذي تفعله، ولماذا تفعل ذلك (مصطفى، 2010، 10-11).

2-التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

الاستراتيجية مفهوم مستجد في الميدان التربوي، حيث كانت نشأته في ميدان العلوم العسكرية، والأمنية، والاقتصادية فهو محاولة لإيجاد درجة عالية من التكامل بين الأنشطة والفعاليات التربوية والمدرسية، ما بين المدرسة والبيئة، التي تحقق التفاعل المستمر مع البيئة الخارجية والداخلية، وتتم فيه مراعاة الظروف الحالية والمستقبلية، وفق رؤية ورسالة وأهداف المدرسة، وتغيير أساليب التخطيط التعليمية حسب المتغيرات الحالية والمتوقعة.

ويعرفه الشاعر (2007) بأنه: " تصور مستقبلي يقوم به مدير المدرسة، والمعلمون، من خلال دراسة البيئة الداخلية والخارجية وتحليلها، والتعرف على نقاط القوة المتوفرة لدى المدرسة، ونقاط الضعف التي تواجهها، ووضع الحلول المناسبة لها لتحقيق أهداف المدرسة، والانتقال من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل (الشاعر، 2007، 43).

كما يتفق معه شبلاق (2006) فيعرفه بأنه " تصور للمستقبل، قائم على إدراك مدير المدرسة للمتغيرات المرتبطة بالبيئة الداخلية، والخارجية في مدرسته، بهدف الانتقال من وضع المدرسة الحالي، إلى وضع أفضل متوقع في المستقبل، من خلال تحليله للبيئة الداخلية، والخارجية للمدرسة، ليميز بالرؤية الشاملة، والكاملة، والبعد الزمني، وهدفه ليس مجرد الإصلاح، أو التعديل، بل التغيير الجذري، ليضع مدير المدرسة، أمام تصور مبدع بفكره" (شبلاق، 2006، 63).

ويعرف مدبولي (2001) التخطيط المدرسي الاستراتيجي بأنه: " التحليل الدقيق للوضع الراهن والعوامل الداخلية والخارجية المؤثرة على المدرسة، مما يستدعيها إقرار مجموعة من الأهداف الرئيسية والاولويات التي ينبغي العمل على تحقيقها، حتى تتحقق رؤية المدرسة ورسالتها، وبذلك تترسخ القيم الأساسية والمعتقدات التي تؤمن بها" (مدبولي، 2001، 34).

ويعرفه بيومي (2009) بأنه: " عملية وضع تصور لمستقبل المدرسة من قبل الإدارة العليا وبمشاركة العاملين بالمدرسة وترجمتها إلى رسالة لها، مع تطوير الوسائل والإجراءات الضرورية لتحقيق الرؤية والرسالة والغايات الإستراتيجية وما يرتبط بذلك من عملية تحليل إستراتيجي للمتغيرات الداخلية والخارجية لبيئة المدرسة والتي تؤثر على العمل المدرسي حالياً ومستقبلاً استناداً إلى الحقائق والمعلومات للواقع المدرسي الراهن والتوقعات المستقبلية مع تخصيص الموارد المتنوعة لإنجاز الأهداف الإستراتيجية" (بيومي، 2009، 10).

ومن خلال التعريفات السابقة تعرّف الباحثة التخطيط الإستراتيجي المدرسي بأنه: عملية متكاملة تهدف نحو التغيير المدروس وفق خطوات علمية منهجية من خلال وضع تصور مستقبلي لواقع المدرسة المنشود وتوحيد كل الجهود للوصول لهذه الصورة، انطلاقاً من تحليل دقيق لبيئة المدرسة، وتحديد الغايات الإستراتيجية، والمتابعة والتقييم المستمر للخطط والبرامج الموضوعية لذلك.

3- عناصر التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

يتكون التخطيط الاستراتيجي من مجموعة من العناصر الرئيسة التي تطرق إليها الكثيرون ممن كتبوا في هذا المجال، ويرى (مدبولي، 2001)؛ أن التخطيط المدرسي الاستراتيجي بصورة عامة يتعلق بثلاثة عناصر رئيسة وهي: المرامي والأهداف (Objectives)، الأفعال والإجراءات (Actions)، الموارد والإمكانات (Resources)، كما يرى أن المخطط يعمد إلى تحويل السياسات التعليمية العامة المرسومة مركزياً إلى مجموعة محددة ومصاغة إجرائياً من المرامي، ومن ثم يشرع في تخطيط الأفعال والإجراءات والتدابير الكفيلة بوضع تلك المرامي موضع التنفيذ موظفاً في سبيل ذلك كل ما لديه من موارد وإمكانات متاحة أفضل توظيف ممكن (مدبولي، 2001، 13).

كما يرى برايسون (Bryson, 2003) أن العناصر الرئيسة في عملية التخطيط الاستراتيجي تتضمن:

1. تحديد الاتجاهات المؤسسية.
2. صياغة السياسات العامة أو العريضة وتحدد الأهداف الإستراتيجية.
3. إجراء تقييم داخلي وخارجي لبيئة المؤسسة.
4. توجيه الاهتمام إلى حاجات المنتسبين للمؤسسة.
5. تحديد القضايا الاستراتيجية الحاكمة.
6. صياغة الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع كل قضية من القضايا الإستراتيجية.
7. السعي للحصول على الموافقة والدعم والتأييد للاستراتيجيات وإجراءات التنفيذ.
8. اتخاذ القرارات وبدء التنفيذ.
9. بدء المتابعة المستمرة لتصحيح المسار وتقويم نتائج التنفيذ (Bryson, 2003, 24).

وتُظهر عناصر التخطيط الإستراتيجي للباحثة الارتباط والتكامل بين هذه العناصر من خلال عمليات تحديد التوجه العام وكتابة أهداف محددة وصياغة إجراءات التنفيذ وفق الإمكانيات والموارد المتاحة من بيئة المدرسة الداخلية والخارجية، وهذا يتطلب من المسؤول عن التخطيط أن يكون مدركاً لهذه العناصر وتكاملها وتأثيرها على نجاح عملية التخطيط الإستراتيجي، فصياغة توجه مستقبلي منفصل عن البيئة، دون دراسة الإمكانيات والموارد لدى المدرسة، يؤدي لوضع أهداف غير قابلة للتحقق، لذا تصبح الخطط والبرامج عديمة الجدوى وتزيد من الهدر وتضعف فاعلية العمل.

4- أهمية التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

تتضح أهمية التخطيط الاستراتيجي من خلال تحليل التحديات التي تواجه الإدارة المدرسية، والتي تتمثل في تسارع التغير الكمي والنوعي في البيئة المحيطة، فهو يعدّ أداة إدارية تساعد المدرسة على أداء وظائفها بصورة أفضل، ويعمل على تعميق طاقاتها ومصادرنا إلى طرائق أكثر إنتاجية، من خلال تسليط الضوء على نواحي القوة داخل البيئة التي يجب إدارتها، وهناك العديد من النقاط التي توضح أهمية التخطيط المدرسي الاستراتيجي ومنها:

1. يزود المؤسسة (المدرسة) بمرشد حول ما الذي تسعى لتحقيقه.
 2. يساعد على توقع التغيرات في البيئة المحيطة بها، وكيفية التعامل معها والاستفادة منها.
 3. يساعد على تخصيص الموارد المتاحة وتحديد طرق استخدامها.
 4. يزيد وعي وحساسية المدير لمؤشرات التغيير والتهديدات والفرص المحيطة. (العارف، 2004، 10)
- ويرى (Bryson, 2003) أن هناك فوائد ووظائف جمة وأكثر تحديداً للتخطيط الإستراتيجي للمؤسسة ومنها:
1. رسم صورة النجاح للمؤسسة من خلال الحديث عن مستقبلها، عبر تحديد الرؤية Vision التي تتصورها قيادة المؤسسة، وتحلم بها حلمًا واقعيًا، وواقعًا افتراضيًا.
 2. تحديد رسالة المؤسسة Mission وأهدافها الاستراتيجية، وهذا لا يأتي إلا من خلال تحليل التقدم المؤسسي لتحديد القضايا الاستراتيجية للمؤسسة.
 3. تحديد المهام Tasks وبرامج التطوير، ورسم الأدوار Roles، واختيار الخبراء الأساسيين.
 4. تحديد الموارد البشرية وترشيد إسهامها.
 5. مساعدة المؤسسة على التكيف مع التغير المتسارع، والتفاعل مع متغيرات كثيرة من أهمها ثورة المعرفة والمعلومات والتقنية والاتصالات.
 6. تقديم بديل للتخطيط الكمي المعتمد على التنبؤ، والمعتقد في ثبوت المتغيرات، وفي وجود علاقة خطية بين الحاضر والمستقبل. (Bryson, 2003، 22)

ويرى حافظ والبحيري (2006) أنّ ممارسة التخطيط الإستراتيجي المدرسي يؤدي إلى فوائد عديدة تتمثل في: يحقق رؤية مستقبلية وتشاركية، يحدد الاتجاه لسير المدرسة، يحدد الأولويات وفق احتياجات المدرسة والمجتمع، يحقق زيادة الدعم الداخلي والخارجي، يتيح التحكم في الأمور غير المؤكدة وإدارتها، يوفر بيئة مناسبة لتحديد الموارد، يحقق تقدم ملموس قابل للقياس، وكنتيجة نهائية الوصول بالمدرسة إلى الموقع الفعال بين المدارس الأخرى المنافسة. (حافظ والبحيري، 2006، 95).

ويتضح للباحثة مما سبق أهمية التخطيط الاستراتيجي في المدرسة، من خلال دراسة البيئة الداخلية والخارجية، والتعرف على نقاط القوة والفرص المتاحة للاستفادة منها في مواجهة نقاط الضعف والتهديدات التي تواجهها المدرسة، والانطلاق منها لبناء رؤية ورسالة واضحة ترسم بصورة فعالة سير العمل نحو تحقيق الأهداف، التي تتمثل بتحسين نوعية النشاط في المدرسة وتحقيق الميزة الإستراتيجية للمدرسة.

5- خصائص التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

إن الحديث عن أهمية التخطيط المدرسي الاستراتيجي وفوائده يقودنا إلى ضرورة تعرّف أهم خصائصه ومميزاته التي تطرق لها العديد ممن كتبوا في هذا المجال.

قد وضع جواد (2000) ثلاث مزايا أساسية للتخطيط الإستراتيجي وهي:

1. يساعد التخطيط في الكشف عن الفرص المستقبلية.
 2. يمكن التخطيط من اتخاذ الحيلة والابتعاد عن العقبات المستقبلية.
 3. يوفر التخطيط الخطط اللازمة لمواجهة المتغيرات في البيئة.
- على هذا " إن قدرة المنظمة (المدرسة) على استيعاب هذه المزايا الأساسية يمكنها من بلوغ أهدافها وغاياتها المنشودة، والأمر برمته يتطلب التكيف والتجديد حتى تتمكن المنظمة (المدرسة) من خلق التغيير المرغوب، وتطوير فاعلية العاملين فيها مدراء وأفراد، ومن ثم ضمان استقرارها وتقدمها، وإن بلوغ المنظمة (المدرسة) لأهدافها العامة يعني الوصول إلى غاياتها النهائية (النمو على الأمد البعيد، الربحية، البقاء، والديمومة)" (جواد، 2000، 190).
- كما يضيف عقيلان (2009) مجموعة أخرى من الخصائص للتخطيط الاستراتيجي ومنها:

1. اهتمامه بترتيب الأولويات.
2. الانتفاع بالموارد البشرية والمادية المتوفرة بأقصى حد ممكن.
3. الاعتماد على بيانات دقيقة وذات علاقة لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف.
4. التنسيق والتكامل مع الخطط الأخرى ذات العلاقة.
5. قابليتها للتطبيق العملي، ولتقويم النتائج ومدى التقدم.
6. فهم جميع المعنيين لأهداف الخطة ومراحلها الإجرائية. (عقيلان، 1990، 310)

ويتضح من خلال عرض الخصائص السابقة المميزات التي يتمتع بها التخطيط الاستراتيجي، هو إمكانية تطبيقه بناءً على بيانات دقيقة مستمدة من تحليل شامل للبيئة، وتوظيف نتائج التحليل في تحديد الحاجات وترتيبها، واستثمار كافة الموارد المتاحة في إعداد الخطط وتنفيذها وتقييمها، مما يجعله أسلوب إداري فعال تتبعه المؤسسات التي ترغب في التطوير الحقيقي وتحقيق مكانة متميزة في المستقبل، وهذا ما تتفق عليه معظم نتائج الدراسات التي أظهرت العلاقة بين فعالية الأداء المدرسي واتباع هذه الإدارة لأسلوب التخطيط الإستراتيجي

6- أهداف التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

ارتبط تطبيق التخطيط الإستراتيجي داخل المنظمات التعليمية بالعديد من الأهداف، ارتبط بعضها بالتجديدات والاتجاهات العالمية الحديثة في المجال التربوي التي تتيح لإدارة المدرسة المزيد من السلطات لبناء منظمات تعلم مستقلة من خلال وضع رؤية مستقبلية خاصة بها، بالإضافة لارتباطها بأهداف أخرى تتعلق ببعض نقاط الضعف والقصور في المنظمات التعليمية ومنها انخفاض المستوى المهني والأكاديمي للإداريين في مواجهة التغييرات والتكيف مع المتطلبات الحديثة في الإدارة التشاركية مع المجتمع وسوق العمل.

وتوضح خثيلة (1999) أن أهم أهداف التخطيط المدرسي الإستراتيجي تتمثل في الآتي:

- العمل على دراسة الواقع من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية، وتعزيز نقاط القوة، ومعالجة نقاط الضعف .
- السعي لتنمية شخصية مدير المدرسة، لمواجهة التغييرات المستقبلية، والتحسب للمعوقات المتوقعة، لقيم الاستعداد لمواجهةها، واستيعابها.
- رسم الخريطة الأساسية للتنظيم المدرسي، فهو يحدد الأدوار، والقدرات، والوقت الذي من خلاله يستطيع مدير المدرسة تحقيق أهداف مدرسته.
- الإسهام في وضع الاستراتيجيات التي تساعد في حل المشكلات المدرسية، وعلاجها.
- مساعدة مدير المدرسة في تحقيق الأهداف التي يطالب المجتمع بتحقيقها، والتي ترتبط بالأولويات المتاحة، والنتائج التي ينبغي إنجازها (خثيلة، 1999، 60)

ثانياً: مراحل التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

تمر مرحلة التخطيط الإستراتيجي المدرسي بعدة مراحل تتضمن عدة خطوات، حيث أشار الدجني (2010) إلى أن التخطيط الإستراتيجي يمر بثلاث مراحل رئيسية:

- **المرحلة الأولى:** الإعداد للتخطيط الإستراتيجي وتشتمل على ثلاث خطوات:

- 1- التحليل الإستراتيجي لواقع المدرسة، وينقسم إل قسمين تحليل البيئة الخارجية وتحليل البيئة الداخلية.
- 2- صياغة الإستراتيجية
- 3- وضع الخطة الإستراتيجية، وتمر بثلاث خطوات وهي: صياغة الرؤية، صياغة الرسالة، صياغة الغايات والأهداف الإستراتيجية.

- **المرحلة الثانية:** تطبيق الخطة الإستراتيجية وتشمل:

1- وضع الأهداف قصيرة الأجل.

2- وضع الرامج التنفيذية.

3- الموازنات

4- الإجراءات

- **المرحلة الثالثة:** عملية الرقابة وتقييم الخطة الإستراتيجية (الدجني، 2010، 53-70)

ويمكن القول إن مراحل التخطيط الإستراتيجي تعكس الإجراءات التي تترجم الغايات الكبرى المستقبلية التي تسعى من خلالها المؤسسة إلى إجراء تغييرات جوهرية في أسلوب عملها بهدف التطوير، بحيث تراعي في هذه التغييرات الانسجام مع التوجهات المرغوبة في البيئة، من خلال تحقيق الاستفادة الأمثل من الإمكانيات المتاحة.

1- المرحلة الأولى: الإعداد للتخطيط الإستراتيجي:

وفيها يقوم مدير المدرسة بتشكيل الفريق المسؤول عن التخطيط، ومن الذي سيقوم بالبحث وتجميع المعلومات المطلوبة والقضايا المشابهة. ويقوم أعضاء الفريق بعقد اجتماعات منفردة أو مفتوحة مع العاملين بالمدرسة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي، كما أنهم سيقومون بالبحث والترتيب والتصنيف للمعلومات التي يحصلون عليها، وسيعقدون اجتماعات فيما بينهم؛ لتوزيع المهام والأدوار التي يحتاجها العمل (العامودي، 2011، 44)

وترى الباحثة أن مرحلة الإعداد للخطة هي أساس لتحقيق تخطيط إستراتيجي فعال، فعملية جمع المعلومات الدقيقة حول واقع العمل المدرسي والعوامل المؤثرة على بيئة المدرسة، تفيد في تحديد دقيق للاحتياجات والمتطلبات التي تحقق تطوير التصور المستقبلي للمدرسة، وهذه العملية تتطلب جهود فريق مختص تكون وظيفته تنفيذ هذه المهام بشكل منسق وممنهج وفق خطة زمنية واضحة الأهداف.

وتشمل مرحلة الإعداد للتخطيط الإستراتيجي أربع خطوات وفق الآتي:

1-1- التحليل الإستراتيجي لواقع المدرسة: تكمن فاعلية التخطيط الإستراتيجي في عملية التحليل الإستراتيجي للبيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية؛ لاستقراء الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة، وتحليل البيئة الداخلية؛ لتحديد نقاط القوة والضعف، ومن ثم إحداث عملية تنسيق بين جميع الأنشطة لتنفيذ استراتيجية المؤسسة وتحقيق أهدافها ورسالتها (ضحاوي، والمليجي، 2011، 194).

وترى الحريري (2008) أنه من الأساليب التي يقوم بها فريق التخطيط بفحص أداء المدرسة الحالي والماضي والقريب أسلوب تحليل SWOT الذي يعد من الأساليب الشائعة في تحليل بيئة التخطيط، ويهدف إلى تحديد نقاط القوة والضعف المرتبطة بالبيئة الداخلية للمدرسة، وكذلك الفرص المتاحة أمام المدرسة والتهديدات التي قد تواجه المدرسة في المستقبل وهي ترتبط بالبيئة الخارجية للمدرسة. بالإضافة إلى أسلوب تحليل PESTEL ويشمل العوامل التي تؤثر على عمل المدرسة سواء كانت هذه العوامل داخلية أو خارجية مثل العوامل الاجتماعية والفنية والاقتصادية والتربوية والسياسية (الحريري، 2008، 51).

التحليل الإستراتيجي S.W.O.T

ويسمى التحليل الإستراتيجي بتحليل العناصر الإستراتيجية أو ما يطلق عليه S.W.O.T، ويعود (S) و (W) إلى العناصر الاستراتيجية في البيئة الداخلية المدرسية حيث تمثل (S) عوامل القوة "Strengths" وتمثل (W) عوامل الضعف "Weaknesses"، أما (O) و (T) فتمثلان العناصر الاستراتيجية في البيئة الخارجية للمدرسة حيث تمثل (O) الفرص المتاحة "Opportunities"، وتمثل (T) المخاطر والتهديدات "Threats" التي تعمل ضد محاولات المدرسة الاستفادة من تلك الفرص.

ومن هذه المصفوفة يمكن تحديد مدى قدرة المدرسة من الاستفادة من الفرص المتاحة، ومن ثم وضع الاستراتيجية المناسبة لاستغلالها، كما أنه يمكن للمدرسة من اتخاذ الإجراءات المناسبة التي تقود إلى تعظيم عوامل القوة في البيئة الداخلية، وقدرتها على استغلال الفرص المتاحة في البيئة الخارجية في نفس الوقت الذي تقوم فيه بتقليل عناصر الضعف في البيئة الداخلية وتحديد المخاطر في البيئة الخارجية، وهنا تتحقق نقطة التوازن الإستراتيجية التي تُفسح المجال للمدرسة للانتقال إلى مرحلة الأهداف والخطط الإستراتيجية. (القطامين، 2002، 61-62)

أسلوب تحليل PESTEL

يشمل تحليل البيئة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والبيئية والقانونية، ويشار عادةً لهذا التحليل بالحروف الأولى لتلك المتغيرات PESTEL، حيث تمثل بنفس الترتيب:

" Political, Economic, Social, Technology, Environmental, Legal "

ويتضمن هذا التحليل العناصر التي سيتم وضع الخطة الإستراتيجية في ظلها، ويهدف هذا التحليل إلى مسح وتدقيق البيئة الكلية وتحديد تأثيراتها على المنظمة، وتمكن المخططين وأصحاب القرار من تعرّف المحيط الذي ستتحرك فيه الخطة، والتعامل مع متغيراتها (العالية 2014)

ويتناول التحليل البيئي الإستراتيجي مجالين:

1-1-1 تحليل البيئة الخارجية للمدرسة:

يقصد بتحليل البيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية هي العوامل والقوى المحيطة التي تؤثر عليها من قريب أو بعيد، بطرائق مباشرة أو غير مباشرة والمتمثلة في العوامل والمتغيرات الديموغرافية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والسياسية الخارجية، التي إما أن تدفع المؤسسة التعليمية إلى القيام بمهامها أو تعوق مسيرتها (الحاج محمد، 2011، 239)

إنّ التحليل البيئي الخارجي يفيد في تصميم الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة فهو يجعل الأهداف واقعية وعملية طالما صُممت ونُفذت في ضوء استشراف المتغيرات المستقبلية، كما يُفيد في تصميم الافتراضات اللازمة بالتنبؤ بحجم الطلب على التعليم، وكيفية توزيع الطلاب جغرافياً، وبتوجهات سوق العمل والمشرعين والسياسيين وما إلى ذلك من تطورات مؤثرة في نجاح المؤسسة وتعثرها (حسين، 2002، 180).

وهناك مجموعة من الإجراءات ينبغي بها خلال عملية تحليل البيئة الخارجية وهي:

- 1- تحديد المتغيرات ذات الصلة والتأثير على المؤسسة.
- 2- تعيين المصادر التي يمكن الحصول منها على معلومات بخصوص تلك المتغيرات واتجاهاتها الحالية والمتوقعة، كالأدبيات والمطبوعات والوثائق وقواعد البيانات والمؤتمرات.
- 3- تمييز الاتجاهات الحالية والمستقبلية بالنسبة لكل متغير من متغيرات البيئة الخارجية.
- 4- تحديد الفرص المتاحة والتحديات المفروضة من تلك المتغيرات على المؤسسة (الزنفلي، 2013، 124).

1-1-2 تحليل البيئة الداخلية للمدرسة:

يقصد بتحليل البيئة الداخلية إلقاء نظرة تفصيلية على كافة الأوضاع الداخلية للمدرسة سواء كانت مادية أو بشرية، إدارية أو تعليمية أو فنية، وذلك من حيث كفاية التنظيم، ومدى توفر الكفايات التعليمية والإدارية، وتوفر الجهات الاستشارية الرسمية أو غير الرسمية، بالإضافة إلى الجوانب المعنوية المتمثلة بالقيم وأنماط السلوك السائدة ومستوى العلاقات القائمة ضمن مجتمع المدرسة (الحاج محمد، 2011، 244).

وتمثل طاقات وإمكانات المدرسة المادية والإنسانية والمالية الحالية والمستقبلية، ومستوى أنظمتها الفنية والمالية ونظام العمل وغيرها وتأخذ شكلين: نقاط القوة: والتي يجب الاعتماد عليها بشكل رئيس، نقاط الضعف: والتي يجب العمل على تقويتها وتحويلها إلى نقاط قوة. (رستم، 2004، 71)

وتوجد مجموعة من الإجراءات التي ينبغي القيام بها خلال عملية تحليل البيئة الداخلية:

- 1- تحديد كافة مدخلات المؤسسة والعمليات التي تتم فيها.
- 2- تعيين المصادر التي يمكن الحصول منها على بيانات ومعلومات.
- 3- جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها وتجهيزها للتحليل.
- 4- التحليل والتفسير واستخلاص النتائج.
- 5- تحديد نقاط قوة المؤسسة وضعفها (الزنفلي، 2013، 2013، 116).

وترى الباحثة أن التحليل البيئي للمدرسة يساعد الإدارة على تشكيل صورة دقيقة وموضوعية وشاملة للعوامل المؤثرة فيها، من خلال تحديد الفجوة بين الواقع الفعلي والمستقبل المرغوب للأداء؛ وذلك لتحديد أولويات العمل وتحويل نتائج هذا التحليل لأهداف دقيقة قابلة للقياس توجه عمل الخطط التي تدعم توجه المدرسة للتطوير مستقبلاً، وذلك من خلال تعزيز نقاط القوة وتوظيفها في معالجة نقاط الضعف، واستثمار الفرص المتاحة في دعم نقاط القوة والتقليل من التهديدات والمخاطر التي قد تواجه المدرسة والاستعداد لها.

1-2 صياغة الإستراتيجية:

تشمل صياغة الاستراتيجية القدرة على تحديد الاستراتيجيات واختيار البدائل والمفاضلة بينها، ثم تقييم تلك الاستراتيجيات بناءً على ما تم جمعه من معلومات حول الموقف الاستراتيجي الراهن للمدرسة في ظل العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة (مرسي، 2002، 82).

وقد عُرفت الإستراتيجية بأنها: " عملية اتخاذ القرار حول الاستخدام الأمثل للمسارات التي تكفل الوصول إلى الأهداف المنشودة بدقة ومهارة" (أبو حسنة، 2014، 13).

كما عُرفت أيضاً بأنها " مسار أو مسلك تختاره المنظمة كأساس لها من بين عدد من الممارسات البديلة المتوفرة لديها؛ لتحقيق أهدافها" (أبو النصر، 2012، 124).

تتعلق أهمية صياغة الاستراتيجية كما تراها الباحثة من كونها تحدد ملامح التوجه الإستراتيجي الذي ستعتمده الإدارة في إعداد خططها الإستراتيجية، التي سيتم وفقها تحديد طبيعة العمل ومستوى الأداء المرغوب، وعلى أساسه سيتحدد

سير العمل في المراحل اللاحقة من التخطيط الإستراتيجي، فهي عملية تتطلب من الإداري اتخاذ قرارات إستراتيجية لمستقبل المدرسة من خلال دراسة دقيقة لجميع الخيارات الإستراتيجية المتاحة وتقييمها وفق معايير محددة.

1-3 وضع الخطة الإستراتيجية، وتتم بثلاث خطوات وهي:

1-3-1 صياغة الرؤية:

الرؤية هي استشراف للمستقبل؛ لمشاهدة الصورة المثالية التي نريدها، هذا على مستوى الفرد، أما على مستوى المؤسسة فهي بضع كلمات تصف صورة المؤسسة في المستقبل وتدفع كل فرد فيها للعمل مع زملائه لبلوغ تلك الصورة (الكرخي، 2013، 78).

وتعرّف الرؤية على أنّها: " تصورات وتوجهات وطموحات لما يجب أن يكون عليه حال المؤسسة في المستقبل، وإلى أين نريد الوصول إليه بالانطلاق من وضع المؤسسة الحالي " (الجابري، 2013، 51).

ويمكن تعريفها أيضاً بأنّها: " تصور أو طموح مستقبلي، تسعى إلى تحقيقه قيادة المؤسسة التعليمية والمعلمون والإداريون والطلبة والمجتمع المحلي، شريطة أن يكون هذا التصور واقعياً وأن يُصاغ في عبارة واضحة ومحددة وشاملة ومعبرة، مرنة ومحفزة للخيال والإبداع " (محمد، 2011، 300).

ويضيف رستم (2004) بأن الرؤية لها دور مهم في زيادة فاعلية وإنتاجية المدرسة لأنها تحفز الجميع للعمل باتجاه هدف واحد، ويحدد شروطاً عند صياغة الرؤية وهي:

1. أن تكون عامة (لتبقى حتى في بيئة غير مستقرة)
2. مختصرة، موجزة، وواضحة.
3. موضحة لتوجهات المدرسة وغرضها.
4. مركزة على مستقبل أفضل.
5. عاكسة لمثل عليا. (رستم، 2004، 70)

فعملية صياغة الرؤية هي عملية مستمرة لتحديد ماذا تستطيع المدرسة أن تكون عليه مستقبلاً، وتتم من خلال جهود وعمل جماعي للوصول لرؤية موحدة يتبناها ويلتزم بها كل أفراد المدرسة ويسعون لتحقيقها، كما يرى العديد من الباحثين في التخطيط الإستراتيجي أن عملية صياغة رؤية المدرسة تتطلب الإجابة عن عدة تساؤلات تتلخص في السؤالين الآتيين:

-من نحن؟

-إلى أين نحن نريد الذهاب مستقبلاً؟

ترى الباحثة أن أهمية صياغة الرؤية تكمن في تحديد الخطوط العريضة للمستقبل المرغوب وتمثيلها للقيم العليا للمدرسة التي سنبني عليها رسالتها وغاياتها، بالإضافة لتحفيز العاملين نحو الأفضل، من خلال مشاركتهم في صياغتها، لذلك تعمل على توحيد الجهود نحو التطوير والتحسين بشكل أكبر.

1-3-2 صياغة الرسالة:

رسالة المدرسة هي التي تتحدد من خلالها الأنشطة والمهام التي سيتم القيام بها من قبل العاملين في المدرسة، فهي مرتبطة بشكل وثيق بكيفية أداء العمل، وتعكس فلسفة إدارة المدرسة وأوليات ومجالات عملها الأساسية.

إن الرسالة هي الإجابة عن السؤال "كيف لنا أن نبلغ الهدف؟" بمعنى أنها إيجاز لمجموعة المهام التي سوف يضطلع بها العاملون بالمدرسة من أجل تحقيق ما يتبنوه في رؤيتهم الإستراتيجية من قيم ومفاهيم و طموحات، واستراتيجيات للتغيير والمنافسة والجودة، والرسالة تمثل حلقة الاتصال بين المستوى الإستراتيجي من التخطيط المدرسي وبين المستوى الإجرائي المتمثل في الخطة العملية وما تتضمنه من أهداف إجرائية تترجم من خلال البرامج والخطط (مدبولي، 2001، 221-222).

وهي عبارة مختصرة، قليلة الفقرات، سهلة التذكر، توضح سبب وجود المنظمة وتُصور أهدافها وأغراضها وترشد الإدارة والموظفين عند صنع القرارات الحاسمة الوثيقة الصلة باتجاه المنظمة ونشاطاتها في المستقبل (الكرخي، 2012، 96).

ويحدد ضحاوي والمليجي (2011) فإن عند صياغة الرسالة ينبغي على الإدارة أن تجد إجابات محددة للأسئلة الآتية:

-ما المعايير التي يمكن استخدامها في تقييم تلك العبارات التي تعكس رسالة المؤسسة في المجتمع؟

-كيف تتم عملية تنمية أبعاد هذه الرسالة ضمن إطار المؤسسة وبلورتها؟

-ما المجالات المحتملة التي يتطلب التركيز عليها عن صياغة الرسالة؟

-كيف يمكن تحويل رسالة المؤسسة لمجموعة من الاستراتيجيات؟ (ضحاوي والمليجي، 2011، 129).

ويمكن تعريف الرسالة بأنها: "الإطار الرئيس المميز للمنظمة دون غيرها من المنظمات من حيث: مجال نشاطاتها وهدفها، الذي يبين السبب الجوهري لوجود المنظمة وهويتها وعملياتها وممارستها" (السكرانة، 2010، 177).

وتحدد الباحثة مواصفات الرسالة الجيدة بأن تكون مختصرة وعامة وذات نظرة مستقبلية، تتضمن عبارات محددة ومختصرة تصف مهمة المدرسة ومجال العمل المميز لها والفئة المستهدفة في تقديم الخدمات لها وكيف ستقوم المدرسة بتحقيقها، لتكون بمثابة دليل إرشادي يتضمن محور العمل الرئيسي المميز للمدرسة يتم من خلاله تحديد الغايات الكبرى وتوجيه العمل لتحقيق الأهداف.

وتُلخص العناصر الرئيسية المميزة لرسالة المدرسة من خلال الإجابة عن عدة تساؤلات أجمع الباحثين والمختصين في الإدارة عليها وفق الآتي:

- ما الذي سنقدمه من خدمات؟ (المهمة الأساسية)
- لمن سنقدم هذه الخدمات؟ (الجمهور المستهدف)
- كيف سنقدم هذه الخدمات؟ (أسلوب العمل المميز)
- لماذا سنقوم بهذا؟ (سبب وجود المؤسسة)

مما سبق تعرض الباحثة باختصار الفرق بين رؤية المدرسة ورسالتها؛ فالرسالة تصف ما الذي ستقدمه المدرسة لتحقيق الرؤية، فهي توضح المهمة الرئيسية للمدرسة ومبرر وجودها، ومن خلالها يتم تحديد غايات المؤسسة، كما يتم تحديد مجال عملها والفئة المستفيدة من خدماتها، أما الرؤية فهي تصور للمستقبل توضح ما تريد أن تصبح عليه المؤسسة في المستقبل.

1-3-4 صياغة الغايات والأهداف الإستراتيجية:

تعد الأهداف والغايات نقطة الانطلاق في التخطيط؛ لأنها تحدد الاتجاه العام للمجهودات الجماعية، فإذا لم يكن هناك هدف يتفق عليها بالإجماع من قبل مدير المدرسة والمشاركين معه بعملية التخطيط، فإن هذا الجهد الجماعي يعد جهداً ضائعاً (عبد الحي، 2006، 57).

ويمكن تعريف الهدف الإستراتيجي بأنه: " المقصد أو الوضع الذي ترغب المؤسسة التعليمية في الوصول إليه في المستقبل، والذي يأتي في حدود الرؤية ليترجم الرسالة بصورة أكثر تفصيلاً" (الحاج محمد، 2011، 312).

فالهدف الإستراتيجي كلمة أو عبارة مقتضبة مجتزأة من الرسالة جرى توسيعها لكي تعبر عما تريد المدرسة تحقيقه، وبهذا تصبح الرسالة واقعية ملموسة (الكرخي، 2013، 242).

ويرى الزنفلي (2013) أن أهمية الأهداف الإستراتيجية تتحد في:

- 1- توضح النتائج المرغوبة وترسم الاتجاه الواجب السير فيه.

- 2- تساعد أفراد المؤسسة والأطراف المعنية على فهم أدوارهم في مستقبل المؤسسة.
 - 3- تُعد مرشداً لصنع القرارات السليمة واتخاذها من خلال الإدارة.
 - 4- تقلل من حدة الصراعات المحتملة فيما بعد خلال تنفيذ الخطة الإستراتيجية.
 - 5- تساعد على تحديد الأولويات المؤسسية.
 - 6- تسهم في وضع المعايير والمقاييس التي يمكن من خلالها مراقبة أداء الأفراد والمجموعات وتقويمه، والأقسام والوحدات والمؤسسات وتقويمها (الزنفلي، 2013، 105).
- والأهداف الإستراتيجية المدرسية كما يعرفها الضامن وآخرون (2003) هي: " بيانات تصف الوظائف الأساسية للمدرسة كالتعليم والتعلم، وإثراء المنهج، واستخدام الموارد، وتنطلق هذه الأهداف عادةً من رسالة المدرسة وتوضّح الطرائق العامة التي تنوي المدرسة استخدامها لتحقيق هذه الرسالة، وفي العادة يكون هناك هدف كبير واحد لكل مجال من مجالات الخطة" (الضامن وآخرون، 2003، 15).

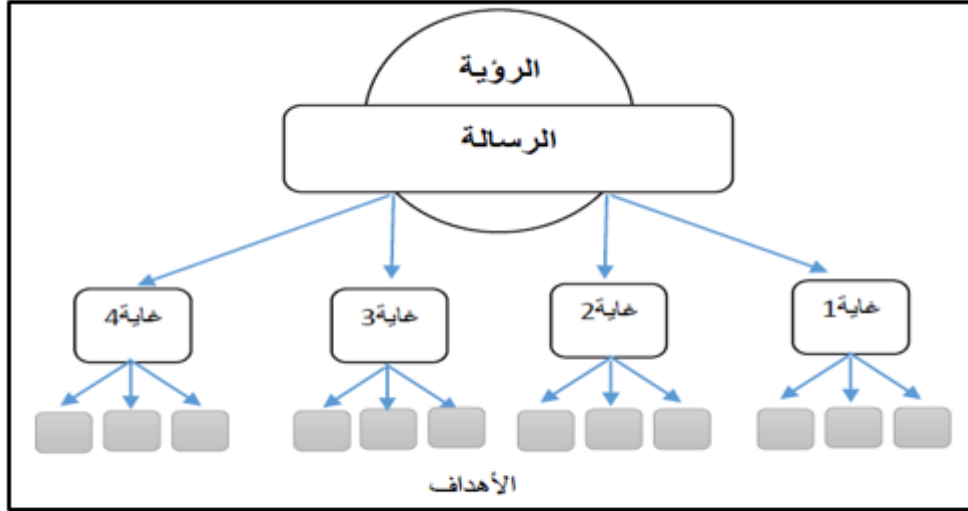
كما ذكرت مساعدة (2013) مجموعة من الخصائص التي ينبغي توفرها في الأهداف لكي تكون جيدة وهي:

- 1- قابلة للقياس.
- 2- أن يكون الهدف قابلاً للتحقيق.
- 3- أن يكون الهدف متفقاً مع رسالة المؤسسة ورؤيتها.
- 4- أن تكون شاملة لجميع مجالات المؤسسة.
- 5- أن تكون الأهداف جميعها مترابطة مع بعضها بعضاً، وغير متعارضة فيما بينها.
- 6- أن يكون الهدف ملائماً لوضع المؤسسة وحاجاتها واهتماماتها.
- 7- أن يكون الهدف واضحاً وسهل الفهم لواقعي الهدف ومنفذه.
- 8- أن يتحدث الهدف عن نتائج وليس أنشطة (مساعدة، 2013، 143).

وتختلف الغايات عن الأهداف، حيث إن الغاية تعدّ عبارة عامة لما ترغب المؤسسة في تحقيقه، من دون أن تكون محددة بإطار زمني أو يتم التعبير عنها كمياً، والغاية نتيجة نهائية للمؤسسة، وترتبط بتحديد الغرض الذي يميزها عن غيرها من المؤسسات المماثلة، وتكون الغاية بعيدة عن التفصيل الدقيق، وشاملة لكافة المجموعات التي تخدمها المؤسسة ويكون المدى الزمني لها طويلاً نسبياً (السكرانة، 2010، 234).

وتؤكد الباحثة على الارتباط الوثيق بين الرؤية والرسالة والأهداف الإستراتيجية، حيث يتم تحديد الغايات الكبرى لمجالات العمل الإستراتيجي بناءً على رؤية ورسالة المدرسة، وللقيام بترجمة هذه الغايات التي تسعى المدرسة يجب أن يكون

هناك أهداف عامة قابلة للقياس ومحددة بمدة زمنية، تتضمن وصف لخطوات العمل التطبيقية التي ستبنى البرامج على أساسها، والشكل الآتي يوضح طبيعة العلاقة التفاعلية التكاملية بين هذه العناصر.



شكل (2) العلاقة بين الرؤية والرسالة والغايات والأهداف، (ضحوي والملجي، 2011، 145)

2- المرحلة الثانية: تطبيق الخطة الإستراتيجية:

وتمثل خلاصة عملية التخطيط الإستراتيجي، من خلال القيام بكل الإجراءات التي تحقق الغايات والأهداف الإستراتيجية من خلال وضع برامج تنفيذية لكل هدف تتضمن المنفذين والموارد ومؤشرات الأداء وأساليب التقويم والمتابعة.

إن تنفيذ الخطة الإستراتيجية هو القيام بالإجراءات اللازمة لتحقيق الغايات والأهداف والإستراتيجيات الذي يقتضي تخطيط الأعمال والإجراءات، ومساهمة القيادة العليا والالتزام بالخطة واستقطاب الموارد (حمدان وإدريس، 2007، 293).

ويقصد بتطبيق الخطة الإستراتيجية بأنها المجموع الكلي للأنشطة والاختبارات اللازمة لوضع الإستراتيجيات المختارة موضع التنفيذ (مساعدة، 2013، 310).

ويشمل تطبيق الخطة الإستراتيجية عدة أنشطة وإجراءات نذكر أهمها:

2-1 صياغة الأهداف الفرعية قصيرة الأجل:

ويُعرف الهدف الفرعي بأنه جزء من الهدف الإستراتيجي ويكتب بصيغة أكثر تحديداً منه، حيث يمثل كل هدف فرعي نشاطاً ذا ناتج نهائي قابل للقياس، وتسهم الأهداف الفرعية مجتمعةً في إنجاز الهدف الإستراتيجي (الكرخي، 2012، 261).

وتختلف الأهداف الفرعية عن الأهداف الإستراتيجية، لأنها تُعنى بالجوانب التطبيقية، وتكون ضيقة في مفهومها ومساحة الأنشطة التي تغطيها، كما تكون محددة ضمن مجال معين من مجالات العمل، إضافةً إلى أنها محددة بمدة زمنية قصيرة نسبياً مقارنة بالأهداف الإستراتيجية؛ التي تكون بعيدة المدى نسبياً تشمل كلّ الجوانب المرتبطة بكل مجال من مجالات العمل. وقد وضّح الكرخي (2013) هذه الفروق من خلال الجدول (1).

الجدول (1) الفرق بين الأهداف الإستراتيجية والأهداف الفرعية (الكرخي، 2013، 262)

الأهداف الاستراتيجية	الأهداف الفرعية
واسعة في مفهومها ومساحة الأنشطة التي تغطيها	ضيقة في مفهومها ومساحة الأنشطة التي تغطيها وتتكون من أجزاء الأهداف الاستراتيجية
عامة لا تتكلم عن حالة بحد ذاتها بل عن عموم الظاهرة	محددة تتكلم عن حالة أو حالات محددة
غير ملموسة	ملموسة
في الغالب غير محددة كمياً	قابلة للقياس؛ أي أنها محددة كمياً
مداهها بعيد قد لا تتجز خلال فترة الخطّة	مداهها قصير؛ يقع ضمن فترة الخطّة وتتجز خلالها
تعطي للرسالة اتجاهاها المستقبلي	تعطي للرسالة جوانب تطبيقية
تتكلم عن النتائج بلغة عامة	تتكلم عن النتائج بلغة محددة

2-2 وضع البرامج التنفيذية:

تهدف هذه العملية إلى رسم خريطة عمل ترتبط بكل هدف إستراتيجي من خلال الاستفادة من معلومات البيئة لتحقيق نوع من التكامل بين الأهداف التفصيلية ومؤشرات أدائها، وذلك من خلال تحديد نوع الأنشطة وتوزيع المهام على المنفذين، وتحديد جدول زمني، مع مراعاة توفير الموارد المادية لتنفيذ هذه الأنشطة، وهذا يتيح للمخططين المتابعة والتقييم المستمر لمستوى التقدم المحقق للوصول للأهداف.

تتم في هذه المرحلة كتابة خطة تشغيل لكل مجال من مجالات العمل بالمدرسة. ويجب أن تكون الأهداف والغايات المحققة لاستراتيجية المدرسة ومؤشرات النجاح واضحة ومحددة ويمكن قياسها، كما أن التخطيط الإستراتيجي يعتمد على الأحداث التي من المحتمل حدوثها بشكل رئيس في المستقبل، والتي يمكن أن تؤثر باستمرار على المدرسة، ولكن هناك الكثير من الأحداث الأخرى التي يمكن أن تؤثر في المدرسة، لكن احتمال حدوثها ضعيف لدرجة أنه لا يستحق التوقف عنده (الحري، 2008، 53).

2-3 الموازنات المالية:

تمثل الموازنة تحليلاً مالياً لقدرات المؤسسة وتنبؤاً لمواردها وعائداتها المستقبلية، وهي الضابط الحقيقي لإمكانات المؤسسة في تحقيق أهدافها (الدجني، 2010، 66). وتستخدم الموازنات كخطط يتم من خلالها المراقبة الفعلية للتنفيذ، فالموازنة كشف تفصيلي بتكاليف كل برنامج على حدة، ويمكن أيضاً وضع موازنة بتكاليف البرامج المترابطة والتي تؤدي إلى إنجاز مهم في المؤسسة (مساعدة، 2013، 325).

2-4 الإجراءات:

بعد إعداد البرامج والموازنات المطلوبة للتنفيذ، يتم إعداد إجراءات التشغيل المعيارية، التي تمثل الخطوات التي يجب ممارستها من قبل جميع أنشطة المؤسسة، ويجب أن تكون إجراءات بسيطة تسهل تنفيذ البرامج المرغوبة، كما يجب تدريب العاملين على استخدامها (السالم، 2005، 228).

وتؤكد الباحثة على أهمية هذه المرحلة ودقتها، فهي تمثل المعيار الفعلي لنجاح عملية التخطيط الإستراتيجي، والتي تتطلب التعاون والتنسيق في الجهود والموارد بين فريق التخطيط والمنفذين لتحويل الغايات والرؤى النظرية إلى واقع حقيقي قابل للقياس، وذلك من خلال القيام بكل الإجراءات المتضمنة وضع برامج تنفيذية لكل هدف وتحديد المنفذين والموارد ومؤشرات الأداء وأساليب التقييم والمتابعة، وذلك بهدف الوقوف على واقع التقدم وما يُنجز فعلاً، حيث تؤكد أهميتها العديد من الدراسات منها دراسة (Yaakob & others, 2019) التي تؤكد أن مديري المدارس الذين يمتلكون خطاً إستراتيجية واضحة الإجراءات كانت إدارة مدارسهم ناجحة مقارنة مع مدارس أخرى ما يرفع الميزة التنافسية للمدارس بسبب قدرتها على تقديم خدمات متعددة وفعالة وذات أثر.

3- المرحلة الثالثة: عملية الرقابة وتقييم الخطة المدرسية الإستراتيجية:

تأتي عملية الرقابة والتقييم في إطار كونها جزءاً رئيساً من عملية الإدارة، وفيها يجب تشكيل فريق مسؤول عن عملية المتابعة والتقييم المستمر أولاً بأول، وعلى هذا الفريق إعداد تقرير قبل تنفيذ الإستراتيجية، ومن ثم تقارير دورية؛ للتأكد من أن المدرسة تسير في اتجاه تنفيذ الإستراتيجية وتعديل الاتجاه عند الحاجة إلى ذلك (الحري، 2008، 54).

3-1 الرقابة الإستراتيجية:

تتمثل الوظيفة الأساسية للرقابة الإستراتيجية في ضبط عمليات تنفيذ الخطة الإستراتيجية وتحديد الوضع الفعلي للمؤسسة خلاله، بهدف تقديم تغذية راجعة حول مستوى تحقق الأهداف.

ويعرّف القطامين (2002) الرقابة الإستراتيجية بأنها: "تشكل مجموعة من الأنشطة المهمة والحيوية التي تهدف إلى ضبط إيقاع العمليات التنفيذية ضمن الحدود والمخطط لها وتؤدي إلى إنجاز أهداف المدرسة كما خطط لها. (القطامين، 2002، 71)

وتكمن أهمية الرقابة الإستراتيجية في تمكين المديرين من استغلال موارد المنظمة، وإدخال تحسينات مستمرة على مدار الوقت، وتحقيق التواصل والتنسيق المستمر مع المنفذين والمخططين، واتخاذ القرارات العلمية والفعالة.

3-2 التقويم الإستراتيجي:

عملية التقويم تعد بمثابة اتخاذ إجراء حول نتائج الرقابة، وتهدف لاتخاذ قرار حول كل ما يتعلق بعناصر التخطيط السابقة وإجراء تعديلات عليها وفق تلك النتائج؛ بهدف ضمان تحقيق الهدف الأساسي من التخطيط الإستراتيجي وهو التطور والتحسين المستمر والمتكيف مع المتغيرات.

وتكمن أهمية التقويم في أنه "ليس مطلوباً في حد ذاته بصورة مجردة، وإنما فيما يسفر عنه من نتائج تساعد على اتخاذ الإجراءات التصحيحية، وخاصةً تلك التي تحدث التغيرات المطلوبة لاستمرار المؤسسة في تطبيق استراتيجيتها، وقد يترتب على هذه العملية العديد من هذه الإجراءات والتي من أهمها إعادة تقرير الأهداف وتنقيحها، ابتكار سياسات جديدة تتناسب مع التغير، زيادة الميزانية المخصصة للمؤسسة (للمدرسة)، إجراء تعديلات في بعض العمليات التعليمية، تنمية قدرات أو مهارات العاملين" (حسين، 2002، 192).

ويعرف محمد (2000) التقويم " بأنه: "مقارنة النتائج المحققة فعلاً بالأهداف المرصودة في الخطة، وهو عملية مستمرة ومصاحبة لتدفق الأنشطة في توافق زمني مناسب يسمح للإدارة باكتشاف احتمال انحراف الأداء من مستوياته المستهدفة، والتقويم كعملية ملازمة للمتابعة ليتم التعرف على متابعة التنفيذ وذلك باستخدام معايير ومؤشرات للحكم على الكفاءة التي تم بها تحقيق الأهداف" (محمد، 2000، 163).

وقد أشار الأخرس (2016) أنّ عملية الرقابة والتقويم تمر بمجموعة من الخطوات:

1-تحديد ما يجب قياسه.

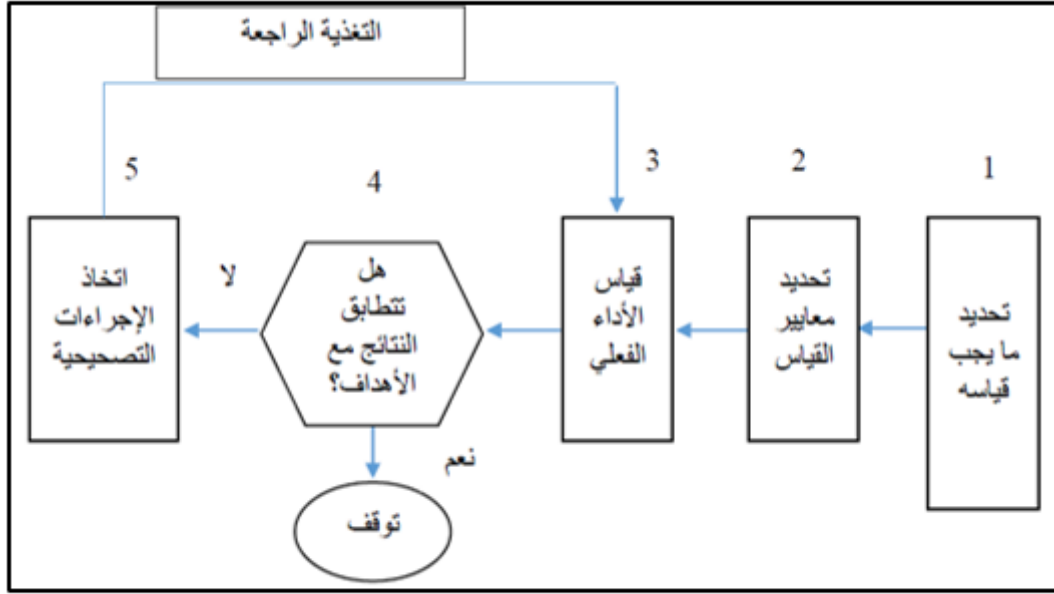
2-وضع معايير لقياس الأداء.

3-قياس الأداء.

4-مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير.

5-اتخاذ الإجراءات التصحيحية (الأخرس، 2016، 38).

ولتوضيح التكامل بين عمليتي الرقابة والتقييم، نجد أن عملية التقييم هي بمثابة عملية اتخاذ قرار حول متابعة سير خطوات التخطيط كما هي أو إجراء التعديلات، بناءً على النتائج التي تصل إليها عملية الرقابة، ويمكن توضيح من خلال الشكل الآتي:



الشكل (3) خطوات الرقابة الإستراتيجية (ضحاوي والمليجي، 2011، 152)

ترى الباحثة أن خطوة الرقابة والتقييم تعد بمثابة عملية توجيه لعمليات التخطيط الإستراتيجي؛ حيث تفيد نتائج التغذية الراجعة المرتبطة بمعايير محددة في الوقوف على الواقع الفعلي المنفذ من الخطة الإستراتيجية، ومن ثمّ اتخاذ القرارات حول تصحيح المسار أو دعمه بما يتوافق مع الرؤية والرسالة والأهداف الإستراتيجية الموضوعة.

مما سبق يمكن القول إن هذه المرحلة تتطلب من المدير الإستراتيجي وفريق التخطيط التحديد الدقيق لمعايير متابعة الأداء وذلك من خلال صياغة مؤشرات أداء فعلية وكمية وقابلة للقياس وتشمل كل ما يرتبط بالهدف المراد تحقيقه. والتأكد من أداء العاملين في المدرسة؛ حتى نضمن الوصول إلى الأهداف الإستراتيجية وتحقيق التطور المنشود في المدرسة، ويتفق ذلك مع نتائج دراسة (Davies, 2007) ونتائج دراسة (Thomas, 2007) التي تؤكد أن التوجهات الاستراتيجية للمدرسة يجب أن تتضمن تصميماً محدداً، وتطبق مؤشرات أداء دقيقة من خلال نظام مراقبة يمكن الإدارة من تقييم موضوعي وواقعي والقيام بإجراءات التصحيح وفق ذلك.

ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

تتميز المؤسسات الفاعلة دائماً بميزة أساسية تتفرد فيها عن غيرها وهي وجود قيادة إستراتيجية ديناميكية فعالة تمتلك خبرات واسعة، وتتحمل مهام توضيح رسالة المؤسسة وغاياتها وإيصالها إلى الأطراف كافة، وتتابع عمليات الإشراف والرقابة وسلامة تطبيق الإستراتيجية وتنفيذها في كافة المراحل (الغالي، وإدريس، 2009، 315).

هذه الأدوار والمهام التي يقوم بها مدير المدرسة كقائد إستراتيجي تتطلب امتلاكه لمهارات عدّة تمكنه من الارتقاء بالمدرسة والوصول إلى أفضل ما تكون عليه في المستقبل من حيث مستوى الطلاب، والكفاءة المهنية لدى العاملين وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة.

وهذا يتفق مع نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة (القرني، 2018؛ وأبو لطيف؛ 2015) التي أكدت أن هناك مجموعة من المهارات يجب أن يمتلكها مديرو المدارس، وتعدّ ضرورية لنجاح عملهم والقيام بواجبهم، وهي مهارات يحتاج إليها مدير المدرسة بصورة أساسية وإتقانه لها يساعده على النجاح في عمله.

ويمكن توضيح أبرز المهارات الواجب توفرها في مدير المدرسة الإستراتيجي وفق الآتي:

1- مهارة التنبؤ ودراسة المستقبل:

1-1 مهارة التنبؤ بالمستقبل:

إن عملية التخطيط الإستراتيجي بوصفها عملاً منظماً لوضع تصور لمستقبل المدرسة، والتخطيط لتنفيذ إجراءات وفق الاحتياجات والظروف المستقبلية، يُظهر ضرورة أن يقوم المخطط بالتفكير في المستقبل ودراسته، فالقدرة على التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل وكذلك توقع المشكلات التي يمكن أن تواجه المدرسة، تحتاج مجموعة من المهارات على مدير المدرسة كقائد وموجه لعملية التخطيط أن يمتلكها ومنها:

- 1- الاعتماد على أسلوب النمط الحدسي من خلال خبرته بالموضوع المدروس وقدرته على الاستبصار.
- 2- دراسة الاتجاهات التي ثبتت أنها سوف تستقر في المستقبل على افتراض أن تأثيرها سوف يستمر بالمستقبل.
- 3- تجميع آراء المختصين حول الخطة لمستقبل المدرسة ودراساتها.
- 4- وضع تصورات مكتوبة لسيناريوهات مختلفة تتوقع مستقبل المدرسة (بشلاق، 2007، 77-78).

1-2 مهارات التنبؤ بالأزمات والمشكلات المدرسية:

إن أهم مهارات المخطط هو التنبؤ بالحدث قبل حدوثه، وكون الأزمات المدرسية يُعبّر عنها بأنها أحداث مفاجئة وغير متوقعة، فمن الضروري لمدير المدرسة امتلاك المهارات التي تمكنه من توقعها والتنبؤ بحدوثها؛ وذلك بهدف التخطيط لمواجهةها أو منع حدوثها.

فالتخطيط المدرسي في ظل الأزمات هو عملية مقصودة وواعية للتنبؤ بالأزمات والمشكلات التي تحدث على مستوى المدرسة وتحليل عواملها ومسبباتها وضع الخطط والحلول لها (أبو خليل، 2001، 267). ويرى أبو خليل (2001) أن هذه العملية تستدعي امتلاك المدير لعدة مهارات أهمها:

- تحديد الإجراءات الواجب اتخاذها لحماية ما يحيط بالأزمة، والسيطرة على الموقف ومحاولة تقليل الخسائر.
- تبني فلسفة إدارة فريق الأزمة وتدعيمها.
- القدرة على التفويض واتخاذ القرارات الرشيدة.
- القدرة على الاتصال الفعال لجذب العناصر الداعمة لموقف المدرسة في مواجهة الأزمة.
- القدرة على رسم السيناريوهات ووضع الخطط والبرامج لمواجهة الأزمة.
- القدرة على إدارة الوقت مع الاستفادة من كل دقيقة في محاولة تطوير الأزمة. (أبو خليل، 2001، 278).

وترى الباحثة أن مهارة التنبؤ بالمستقبل والتخطيط الإستراتيجي بوصفه عملية تطوير مستقبلية، يُظهر لنا أهمية امتلاك مدير المدرسة كمخطط وقائد إستراتيجي لهذه المهارات، التي تُمكنه من بناء تصور لما يرغب أن تكون عليه مدرسته مستقبلاً، وتتيح له تجنب المواقف المفاجئة والتقليل من تأثيراتها بالاستناد للأسس العلمية السليمة في دراسة وتحليل الإشارات والاتجاهات والقوى ذات التأثير المستقبلي، وتتفق في ذلك ودراسة (أبو خنلة، 2011) التي أوصت بضرورة تحفيز مديري المدارس على التعمق في الدراسات المستقبلية وأساليب التنبؤ ووضع استراتيجيات مناسبة، لتحديث تغييراً نوعياً في مخرجات العملية التعليمية التعلمية، ومع دراسة (ادريس، 2018)؛ ودراسة (القرني، 2018) التي أشارت إلى أهمية امتلاك المدير لمهارات التنبؤ واستشراف المستقبل بوصفها كفاية من كفايات التخطيط الإستراتيجي.

2- مهارة تحليل الواقع وتحديد الاحتياجات وترتيبها:

2-1 مهارة تحليل البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في التخطيط المدرسي:

إن تعرف البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في بناء خطة التطوير المدرسي أمر ذو أهمية كبرى للإدارة المدرسية وهذا يتطلب المهارتين الآتيتين:

2-1-1 مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة:

وتشمل مهارات تحليل بيئة المدرسة الأكاديمية والإنسانية والمادية والاجتماعية من حيث العلاقات بين المعلمين ومستوى تحصيل الطلاب والمهارات التدريسية ومعدلات التقدم في مستويات الأداء المهني للمعلمين ونموهم المتحقق من خلال برامج التنمية المهنية المطلوبة، ومستوى كفاية البيئة المادية من مختبرات وتجهيزات وملاعب وساحات ، واعتماد المعايير اللازمة لتقييم المناهج الدراسية وبرامج الأنشطة المدرسية والرعاية ومعدلات تدفق أفواج الطلاب والمؤشرات الكمية والكيفية الدالة وذلك للتعرف على مواطن القوة والضعف للعناصر الداخلية للبيئة المدرسية ومعرفة الإمكانيات التي تمتلكها المدرسة لتحقيق مهمتها. (الحسيني، 2000، 87)

2-1-2 مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة:

ويشمل ذلك مهارات تحليل البيئة السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية والديمقراطية لمعرفة الفرص المتاحة وتجنب التهديدات التي تؤثر عليها سلباً في المستقبل كما تشمل القدرة على إعداد الاستبانات واستطلاع الرأي والقدرة على ربط العوامل ببعضها بعضاً والاستنتاج والمقارنة. (عوض، 2001، 93)

2-2 مهارة مدير المدرسة في تحديد الاحتياجات وترتيبها حسب الأولويات:

إن قدرة مدير المدرسة على تحديد الاحتياجات اللازمة والضرورية للتخطيط المدرسي تعدّ مهارة مهمة تتطلب قدرة مدير المدرسة على ترتيب الأولويات حسب أهميتها، ومن هذه الأولويات:

- معرفة درجة التحسن للتعليم والتعلم، بمعنى مدى تأثير الحاجة على رفع مستوى تحصيل الطلبة في المدرسة بوصفها الأولوية الأولى في العمل المدرسي.

- مدى توفر الوقت والمال والمواد لتحقيق الحاجة.

- إمكانية العاملين من مواكبة الأفكار الجديدة.

- الأهداف في خطة التطوير السابقة.

- أولويات الإدارات العليا مثل دائرة التربية والتعليم، ووزارة التربية والتعليم العالي.

- التوازن بين المدرسة والمادة الدراسية وأولويات المعلم (الضامن وآخرون، 2003، 8).

مما سبق عرضه تولي الباحثة الاهتمام الكبير لهذه المهارات؛ لأهمية وضرورية امتلاكها لدى مدير المدرسة بشكل متقن، فدراسة البيئة وتحليلها يتطلب العديد من العمليات بدءاً من رصد العناصر في البيئة وتحديد نوع المعلومات ومصادرها وأساليب جمعها، وصولاً لعملية تصنيف هذه المعلومات وترتيبها وفق معايير الأولويات لما يُعد ضرورة وحاجة ملحة للمدرسة لتبدأ حوله عملية التخطيط، وهذا ما يتفق مع أغلب نتائج الدراسات كدراسة (الحليمي، 2018) التي أكدت في نتائجها على أهمية تحديد الأولويات بناء على المعلومات المتوفرة حول واقع المدرسة والتي تحدد ما يمكن تحقيقه بشكل عملي وواضح، ودراسة (العريفي والمطيري، 2016) التي أكدت في نتائجها أن التخطيط الإستراتيجي يفيد المدرسة في تحديد الأولويات التي تجنب الوقوع في أخطاء عدم التقدير، ودراسة (Sheens, 2017) على أن التحليل البيئي هو العامل الحاسم في المنافسة بين المؤسسات، وأن المدير يجب أن يمتلك مهارات التحليل الاستراتيجي لرصد المعلومات وتوقعات سلوك المنافسين واستباقها.

3- مهارة صياغة رؤية المدرسة والرسالة والأهداف:

3-1 مهارة صياغة رؤية المدرسة:

والتي تشمل مهارة وضع تصور لما يصبو مدير المدرسة بأن تكون عليه مدرسته في المستقبل، وقدرة المدرسة على التطوير والانتقال للوضع الأفضل بحيث تحقق جوانب نجاح وتميز مرغوبة مستقبلاً (خطاب، 2018).

والرؤية كونها عبارة عن تصور مستقبلي يطمح المدير والمعلمون وأولياء الأمور للوصول إليه، وينبغي أن يمتلك مدير المدرسة المهارات الكافية لتحديد الرؤية الواقعية التي يمكن التعبير عنها بوضوح، ومن هذه المهارات:

- تحديد المفاهيم المعبرة عن التحديات الداخلية والخارجية.
- تحديد التوجهات الإستراتيجية للمدرسة وفق التحديات.
- صياغة أسئلة حول موقف المدرسة من هذه التوجهات ومحاولة الإجابة عنها.
- صياغة عبارة مختصرة تعبر عن مواقف المدرسة وطموحاتها في مواجهة تحديات المستقبل (مدبولي، 2001، 228).

3-2 مهارة صياغة رسالة المدرسة:

وتشمل هذه المهارة على المهام التي سوف يمارسها مدير المدرسة لتحقيق ما تبنيه في رؤيتهم الإستراتيجية فهي تصف الغرض الأساسي من وجود المدرسة والمهمة التي تسعى لتحقيقها، مما يتطلب من المدير مهارات ترتبط بتحديد العناصر الرئيسية المميزة للرسالة وصياغتها بشكل مختصر وواضح.

ومن المهارات اللازمة لمدير المدرسة عند صياغة الرسالة كما يذكرها زاهر (2005):

- المهارة اللازمة لوضع أهداف رسالة المدرسة.
- الحرص على فهم وتوضيح أهداف المدرسة.
- تحديد الأسلوب المناسب لتحقيق أهدافها.
- ترجمتها إلى أنشطة فعلية وعملية منسجمة مع الواقع.
- التمييز بين المكونات الواقعية للرسالة والمكونات الاستشرافية المستقبلية للرسالة. (زاهر، 2005، 29)

3-3 مهارة صياغة الأهداف:

إن تحديد الأهداف هو من أهم الأسس لإنجاح التخطيط الإستراتيجي، فهي تترجم بشكل إجرائي رؤية المدرسة ورسالتها، وتوجه العمل نحو بناء خطط التنفيذ، مما يتطلب توفر مهارات عديدة لدى مدير المدرسة لصياغة الأهداف الشاملة لكل مجالات العمل المدرسي.

ويصف عابدين (2001) أهم المهارات التي يجب أن تتوفر لدى مدير المدرسة عند وضع الأهداف وهي:

- قدرة المدير على تحديد أهداف دقيقة لنفسه ولمدرسته.
- الحرص على فهم ووضوح الأهداف المدرسية التي يعمل بها.
- الحرص على شرح وتوضيح أهداف المدرسة للمعلمين.
- أخذ أهداف المدرسة بعين الاعتبار عند اتخاذ قرارات معينة.
- توضيح معايير قياس الأداء لجميع العاملين بالمدرسة.
- التمييز بين القرارات الأساسية والقرارات الروتينية (عابدين، 2001، 127).

وترى الباحثة أن المهارات المرتبطة بصياغة رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها، تتكامل مع بعضها لتحديد التوجه العام للمدرسة، وهذا يتحقق من خلال قدرة مدير المدرسة على تقديم صورة متميزة لعمل المدرسة، مما يؤكد على أهمية امتلاك المدير للمهارات الإدارية الخاصة التي تمكنه من تحديد عناصر الرؤية والرسالة، واشتقاق الأهداف التي تسعى للتميز وتطوير العمل، حيث أكدت العديد من الدراسات في توصياتها على ذلك ومنها دراسة (العتيبي، 2018)؛ ودراسة (ادريس، 2018)؛ ودراسة (Putra, 2021) التي أكدت على أهمية صياغة توجه استراتيجي يحدد خطوات العمل اللاحقة في عملية التخطيط الإستراتيجي، ودراسة (أبو لطيف، 2015) التي أوصت بوجود هيئة خاصة بالتخطيط الإستراتيجي تمكن مديري المدارس من تحديد مجالات عملهم وأولوياتهم وفق رؤية الإدارة العليا وتوجهاتها.

4- اختيار الاستراتيجيات واتخاذ القرارات:

4-1 مهارة القدرة على حل المشكلات:

تتضمن عدة مهارات لتحديد المشكلة وجمع الحقائق منها: التمييز بين المظهر والسبب في أي موضوع يتناوله المدير، تحديد المشكلات بسهولة وبوضوح، واكتشاف انعكاسات المشكلة على أوضاع المدرسة (عابدين، 2001، 128).

يشير أسلوب حل المشكلات إلى جهود الناس والأفراد لبلوغ هدف ليس لديهم حل جاهز لتحقيقه بل ربما لم يمر بتجربة سابقة لهذه المشكلة، ولقيام مدير المدرسة بحل المشكلات بطريقة فعالة، يجب أن يكون متقناً لما يُعرف بالخطوات العلمية لحل المشكلات، والتي يذكرها مصطفى (2005) بأنها:

-الشعور بالمشكلة وتحديدتها وصياغتها.

-جمع المعلومات عن المشكلة وتحليلها.

-إيجاد وتحليل البدائل الممكنة لحل المشكلة.

-تقييم البدائل من حيث الإيجابيات والسلبيات لكل حل.

-اختيار البديل الأفضل لحل المشكلة.

-وضع البديل حيز التنفيذ ومتابعته.

-تقييم النتائج (مصطفى، 2005، 163).

4-2 مهارات اتخاذ القرار:

عمليات التخطيط الإستراتيجي في كل خطوة تتطلب من المدير عملية اتخاذ قرار، وتتضح نتائج قراراتها بالفعل عند التنفيذ، لذا تعد عملية صنع القرار من أهم المهارات الواجب توافرها لدى مدير المدرسة بل هي قلب الإدارة، وله أصوله العلمية. لذا "فإن نجاحه يعتمد في المقام الأول على كفاءة معالجة جوانبه وإدارة مواقفه، لهذا فإنه من المهم تحديد طبيعة عملية صنع القرار والأطراف التي لها دور فيها، وما يحتاجه متخذ القرارات من مهارات تعينه على صنع القرار وإدارة مواقفه" (أحمد، 2001، 160).

ويشير أحمد (2001) إلى أهم المهارات الأساسية التي ينبغي أن يمارسها مديرو المدارس لاتخاذ القرارات:

- التعرف على المشكلة والعوامل المسؤولة عنها.

- تحديد الأولويات لمواجهة المشكلة، ومن سيتخذ القرار.

- تشخيص طرق تأثير القرار بالعلاقات بين الأفراد، ومدى تأثير القرار بطريقة اتخاذه.

- اختيار الطريقة المناسبة لاتخاذ القرار، وحسن التعامل مع معارضي القرار.

- إشراك الطلبة والمعلمين والإداريين في اتخاذ القرار.
 - التعرف على المدى الزمني المطلوب وتحديد الوقت المناسب لاتخاذ القرار.
 - تحديد من سيتحمل النتائج المترتبة على القرار.
 - متابعة تنفيذ، وتحديد مدى فاعلية القرار المتخذ (أحمد، 2001، 170).
- من خلال ما سبق تجد الباحثة أن مهام الإدارة المدرسية تجعل المدير يواجه العديد من المواقف التي تتطلب منه اتخاذ القرارات، وهنا يجب التمييز بين المواقف الروتينية والمواقف التي تتطلب الدراسة والتحليل، وخاصة القرارات التي تكون نتائجها ذات تأثير كبير وترتبط بمستقبل المدرسة، ومنها القرارات الإستراتيجية، وإذا كان القرار المتخذ غير مدروس هذا سينعكس على كل مجالات العمل وبعوقها.

5- المتابعة والتقييم والتدقيق:

تعد المتابعة والتقييم من أهم الأساليب التي تساعد مدير المدرسة على نجاح استمرارية الخطط، حيث إنها تكشف عن أوجه القصور في التنفيذ، وتوجه المدير نحو القيام بإجراءات لتصحيحها ومعالجتها، وهي من المهام الأساسية التي على أساسها يتم الحكم على فعالية أداء مدير المدرسة، لذا تتطلب من المدير امتلاك عدة مهارات ترتبط بها.

5-1 مهارة المتابعة:

هي صمام الأمان لضمان نجاح الخطة في تحقيق الأهداف الموضوعية، حيث تتيح الفرص للتعرف على سبلات التنفيذ أولاً بأول كما تحدد الانحرافات التي قد تنساق إليها الخطة، ثم يبدأ بإضافة الإجراءات والبدائل الممكنة. ويحدد جبر (2002) أهم مهارات المتابعة التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة:

- متابعة الدعم للإيجابيات والحد من السلبيات.
- متابعة كافة الجوانب المالية والإدارية والمدرسية.
- تسجيل كل خطوة من خطوات التنفيذ.
- توفير كل متطلبات تنفيذ العمل سواء كانت ذات علاقة بالإمكانات المادية أو البشرية.
- متابعة جوانب الخطة المدرسية.
- متابعة التوصيات لتأخذ طريقها للتنفيذ (الجبر، 2002، 207-208).

5-2 مهارة التقويم:

هي عملية يتم فيها مقارنة النتائج المحققة فعلاً بالأهداف المرصودة في الخطة، وهي عملية مستمرة ومصاحبة لتدفق الأنشطة في توافق زمني مناسب يسمح للإدارة باكتشاف احتمال انحراف الأداء من مستوياته المستهدفة، والتقويم كعملية ملازمة للمتابعة ليتم التعرف على متابعة التنفيذ وذلك باستخدام معايير ومؤشرات للحكم على الكفاءة التي تم بها تحقيق الأهداف (محمد، 2000، 163).

وعلى مدير المدرسة أن يمتلك مهارات التقويم وفق الآتي:

- تحديد المجالات التي تحتاج إلى تقويم.
- تنظيم خطة التقويم الختامي للمجالات المختلفة التي تم تحديدها.
- تحديد وتوفير الأدوات المختلفة التي ستستخدم في التقويم والمتابعة.
- اتخاذ القرارات المختلفة المتصلة بطرائق التقويم وأدواته والأطراف التي ستقوم بالعمل.
- تنظيم الخطط العلاجية والتطويرية للجوانب المختلفة ومتابعتها.
- وضع نظام لعمليات التغذية الراجعة الصادرة والواردة.
- اشتقاق الاحتياجات على ضوء نتائج عمليات التقويم (نور الدين، 2008، 98).

5-3 مهارة التطوير:

الغاية الأساسية من وجود التخطيط الإستراتيجي المدرسي هو تطوير العمل ليتوافق مع المتغيرات الحديثة في الميدان التربوي، وهذا ما يجعل المهارات المرتبطة بعملية التطوير هي من أهم ما يتميز به المدير الإستراتيجي.

- أهم المهارات الواجب توافرها لدى مدير المدرسة لإحداث التطوير، أن يتخذ مدير المدرسة القرارات التي تعمل على تطوير الأداء وإحداث التغيير المنشود لتطوير المدرسة والتي تشمل:
- قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية لرفع أداء المعلم.
 - قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية لرفع أداء الطالب.
 - قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية لتطوير المنهاج (دروزة، 2003، 9).

وتتفق الباحثة مع العديد من الدراسات التي ترى أن مهارات مدير المدرسة في مجال الرقابة والتقويم والتطوير هي مهارات أساسية لدى الإداري الناجح قبل أن تكون للمدير الإستراتيجي، لكن أهميتها في عملية التخطيط الإستراتيجي يعود إلى تأثيرها المباشر على نجاحه، وتتطلب قدرته على وضع مؤشرات أداء تكون معايير حكم لتحقيق الأهداف، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة (الدجني، 2010) التي أوصت بوضع مؤشرات أداء رئيسة محددة للأهداف والأنشطة، ووضع دليل سياسات واضح ومعلن يتضمن مجالات العمل المختلفة وذلك لضمان توحيد تنفيذ الأعمال وفق رؤية موحدة لتوجهات الجامعات وسياساتها، ودراسة (أبو خنلة، 2011) التي أكدت على عملية الرقابة والتقييم ودورها في زيادة فعالية تنفيذ الخطط الإستراتيجية والحد من الهدر وتجنب الأخطاء، ودراسة (Blueprit, 2008) التي أكدت نتائجها أن مستوى الرقابة والمحاسبة يسهم في رفع مستويات أداء المدارس في عملية التخطيط.

ختاماً ترى الباحثة أنّ تعدد عمليات التخطيط الإستراتيجي وتشابكها تعكس تكامل وانسجام المهارات التي يجب أن يمتلكها من يقوم بعملية التخطيط، ومدير المدرسة كمسؤول عن هذه العمليات ضمن مدرسته، يجب أن يكون على مستوى عالٍ من إتقان هذه المهارات التي تعد الأساس لنجاح هذا النوع التخطيط، بدءاً من مهارات التنبؤ والتحليل البيئي، واختيار الرؤية والرسالة المعبرة عن مهمة المدرسة وترجمتها لأهداف حقيقية، ونهايةً بتقويم الخطط الموضوعية وتعديل الإجراءات للوصول للهدف المنشود، حيث تؤكد جميع الدراسات أهمية توفر هذه المهارات لتحقيق الفاعلية من الإدارة المدرسية الإستراتيجية ومنها ؛ دراسة (العباسي، 2018)، ودراسة (العنبي، 2018)، ودراسة " بوترا" (Putra, 2021)؛ ودراسة " سانغ" (Sang et .al, 2015) ودراسة " اوفري" (Ofori, 2012).

رابعاً: نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي:

ترافقت مسيرة تطور الاتجاه الإستراتيجي في التخطيط المدرسي مع تطور حركات الإدارة المرتكزة إلى المدرسة على مدى التسعينات، بل وتأثرت مداخل ذلك التخطيط تأثراً مباشراً بما تضمنه تلك الحركات من مضامين ومداخل، إلى حد القول بأن ثمة تخطيطاً مدرسياً إستراتيجياً ينطلق من مدخل الفاعلية، وثمة تخطيطاً إستراتيجياً ينطلق من مدخل التحسين، وثالثاً ينطلق من مدخل الجودة الشاملة، وقد تميزت النماذج الأخيرة للتخطيط المدرسي الإستراتيجي بالتركيز على جعل البعد الإستراتيجي دائم الحضور ودائم التغيير من خلال العلاقة بين التوجه الإستراتيجي والخطة الإستراتيجية من جانب، وبين المنظور المستقبلي لها (مدبولي، 2001، 53).

وما يدعو لاستخدام النماذج في التخطيط الإستراتيجي، هو تركيز النماذج على إجراء الدراسات التي تشمل كافة الجوانب التي تحيط بالمنظمة بهدف توفير البيئة المناسبة لاتخاذ القرارات الإستراتيجية الصائبة، من خلال قاعدة معلومات كافية تتيح التكيف بين المنظمة وبيئتها الخارجية قبل الشروع في صياغة الإستراتيجية (الكرخي، 2013، 89)

تعريف نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي: (Pfeiffer Model)

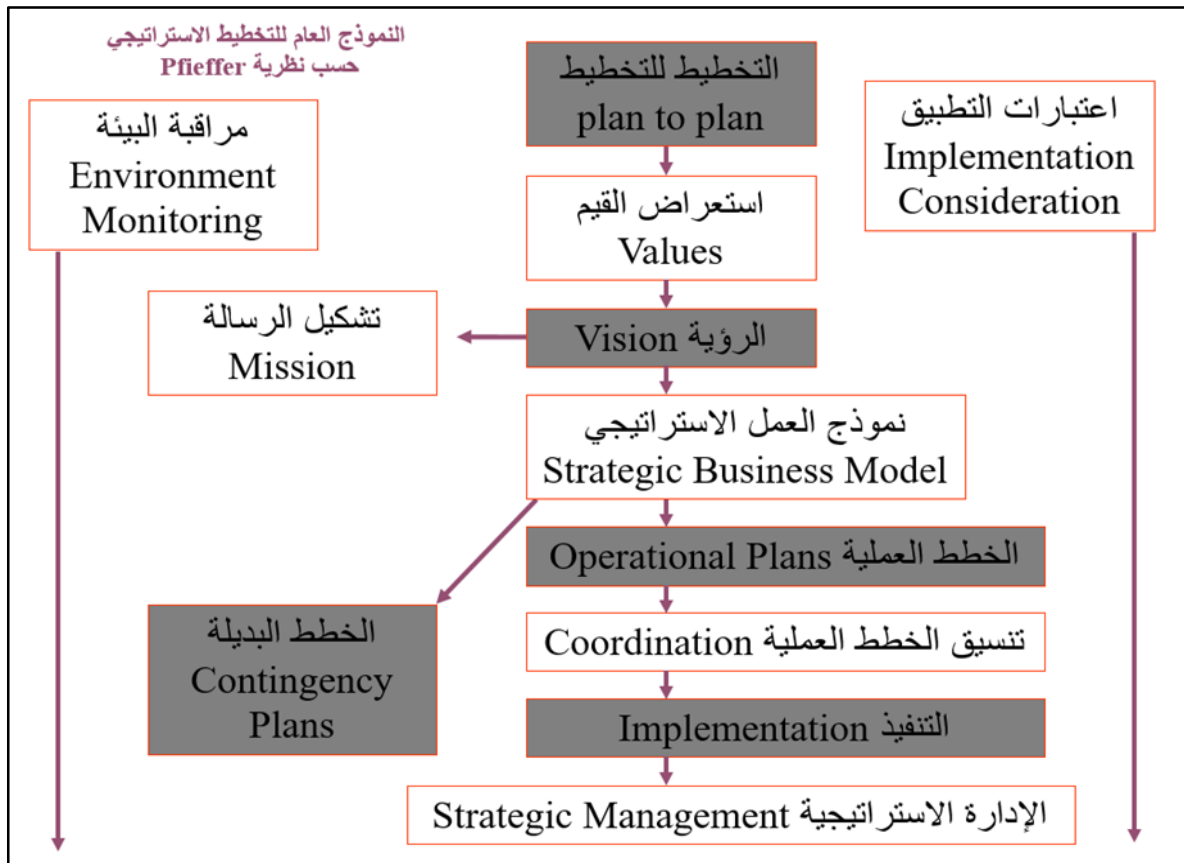
تم إعداده من قبل كل من علماء الإدارة (غودشتاين، نولان، وفايفر)، ويعد من أشهر النماذج التي تم اعتمادها في العديد من المؤسسات التعليمية في التخطيط الإستراتيجي، فهو يزود القائمين على إدارة المدرسة والعاملين فيها بإطار واضح للعمل وآليات ووسائل وإجراءات وأنشطة موجهة ومستقرة، فهو يتمتع بخطوات واضحة وسلسلة تركز على قيم المدرسة، وتراعي ظروفها وتغيرات بيئتها.

هو نموذج يتناسب مع المنظمات المتوسطة والصغيرة وخاصة المنظمات الحكومية وغير الربحية، فهو يمدّها باتجاه جديد تتحرك تجاهه ويمد العاملين بطاقة كبيرة للعمل من خلال تركيزه على تدعيم قيم المنظمة وتعزيزها لديهم، ويتميز بخطوات متسلسلة في طريقة التطبيق، وتعتمد كل خطوة على التي تسبقها ويمكن معرفة مكن الخل في التطبيق بكل يسر وسهولة بالإضافة إلى القدرة على سرعة التعديل بالخطة في حالة الحاجة للتغيير أيضاً (Goodstein et al., 1993, 7).

يعتمد هذا النموذج على الأسلوب العلمي ويتضمن عمليتين أساسيتين هما: التدقيق والفحص البيئي، والاعتبارات التطبيقية ترافقان كل خطوات النموذج التسع لإنجاز الخطة الإستراتيجية وهي: التخطيط للتخطيط، وفحص وتشخيص القيم، وصياغة الرؤية والرسالة: ووضع النموذج الإستراتيجي للمنظمة المتضمن تحليل الواقع وتحليل الفجوات، ووضع خطة تنفيذية متكاملة، ووضع خطة بديلة (أي خطة لمواجهة الطوارئ) وأخيراً المتابعة والتحقق من النتائج من خلال تنسيق الخطط العملية وصولاً لتحقيق الإدارة الإستراتيجية (الكرخي، 2013، 91).

ويذكر السويدان والعدلوني (2004) أن التخطيط الاستراتيجي حسب فايفر يتكون من أربع وحدات رئيسية وهي:

- 1- جوهر العملية (التخطيط للتخطيط، الرؤية، الرسالة، القيم)
 - 2- نموذج العمل الاستراتيجي (المجالات، الغايات، المؤشرات، دراسة الواقع، تحليل الفجوات)
 - 3- الخطة التشغيلية (الخطط العلمية، الخطط البديلة، التنفيذ)
 - 4- الصور الكبرى (مراقبة البيئة الداخلية والخارجية، اعتبارات التطبيق). (السويدان والعدلوني، 2004، 42).
- ويوضح الشكل الآتي خطوات التخطيط الإستراتيجي وفق نموذج فايفر:



الشكل (1، مكرر) يبين النموذج العام للتخطيط الاستراتيجي وفق فايفر Pfeffer (السويدان والعدلوني، 2004)

مراحل التخطيط الإستراتيجي وفق نموذج فايفر (Pfeiffer Model):

التخطيط الإستراتيجي حسب النموذج يتضمن تسع مراحل متسلسلة، إضافة إلى مرحلتين مستمرتين وهما الرصد البيئي واعتبارات التطبيق.

1- المرحلة الأولى: وهي التخطيط للتخطيط Planning to plan

التخطيط للتخطيط هو مصطلح ينطبق على العمل الذي يجب أن يُنجز قبل البدء الرسمي بعملية التخطيط الإستراتيجي ومن خلال مرحلة التخطيط للتخطيط يتم التعمق في الآلية التي يمكن أن تجري فيها عملية التخطيط، ومن سيشارك بها، وما هي الفترة الزمنية لإنجازها، وما هي النتائج المتوقعة وغير المتوقعة من عملية التخطيط، وما هي الموارد الضرورية، وقد حدد غودشتاين وآخرون (1993) هذه المرحلة بستة عناصر هي:

1-1 تحديد الاستعداد التنظيمي للتخطيط الإستراتيجي:

إن عملية التخطيط الإستراتيجي بحاجة إلى تجميع معلومات، وعليه يجب على المنظمة أن يكون لديها الاستعدادية والجاهزية لعملية التخطيط الإستراتيجي، وعلى ذلك فإن تقييم استعدادية وجاهزية المنظمة للتخطيط الإستراتيجي خطوة بالغة الأهمية في مرحلة التخطيط للتخطيط، التي تتضمن الجدوى المالية للمنظمة، أهمية منتجاتها وخدماتها، ثقافتها وكيفية توزيع مواردها.

1-2 تطوير الالتزام وبخاصة للمدير التنفيذي أو الرئيس التنفيذي للمنظمة: مرحلة التخطيط للتخطيط تقتضي على

الإدارة الإجابة عن الأسئلة المرتبطة بـ: هل لديهم فهم كافٍ للوقت والجهد اللازم في تطبيق التخطيط الإستراتيجي؟ وهل هم على استعداد بالالتزام بمراحل التخطيط الإستراتيجي بطريقة منطقية وشاملة؟

1-3 التعرف الى أعضاء فريق التخطيط: يتم تحديد عدد فريق إعداد الخطة الاستراتيجية، ويفضل أن يكون الأعضاء

من تخصصات مختلفة وأن يكون عددهم لا يزيد عن سبعة أعضاء.

1-4 تثقيف المنظمة بأكملها، وخاصة فريق التخطيط حول عملية التخطيط الإستراتيجي: هي قيام المنظمة بتعريف

أعضاء فريق التخطيط بكيفية اختيارهم، والمهام المطلوبة منهم، والوقت المحدد لهم لإنجاز المهام، وهذه المرحلة تساعد فريق التخطيط لتحديد أين هم من عملية التخطيط الإستراتيجي، وأين كانوا وإلى أين يريدون الوصول.

1-5 مشاركة أصحاب العلاقة بالمنظمة بعملية التخطيط: بالمقصود بأصحاب العلاقة: الممولون، والعملاء

والمنافسون، ومنظمات المجتمع، والإعلام، والحكومة والموظفين.

1-6 التعاقد من أجل نجاح التخطيط الإستراتيجي. هذه المرحلة يجب أن تؤدي الى اتفاق مبدئي، وهو أساس التفاهم

بين صانعي القرار داخل المنظم وخارجها بشأن جهود التخطيط الإستراتيجي، وتشمل الاتفاق بين الأشخاص والمنظمات المشاركة على الخطوات التي يجب اتباعها، وعلى دور ومهام وعضوية فريق التخطيط الإستراتيجي، وتخصيص الموارد

اللازمة للبدء في عملية التخطيط. (Goodstein et al., 1993, 93)

ومن خلال ما سبق يتوضح للباحثة أهمية بدء التخطيط بخطوة تمهيدية لتهيئة المؤسسة وضمان استعدادها الجيد للتخطيط الإستراتيجي، وإن خطوة التخطيط للتخطيط التي تتضمن مجموعة عمليات متكاملة تساعد المدير في الإجابة عن سؤال " كيف نخطط لعملية التخطيط الإستراتيجي؟"، حيث تهدف هذه المرحلة لضمان استعداد المؤسسة للبدء بالتخطيط الإستراتيجي بعملياته المعقدة والمتشعبة، فهو بحاجة لتشكيل فريق مدرب ومتخصص للتعامل مع جميع المعلومات وتنظيمها وتحليلها، والقيام بالتنسيق المسبق مع كل الجهات ذات المصلحة والعلاقة بعملية التخطيط، ومحاولة تأمين التأييد من قبل الجهات المختلفة.

2- المرحلة الثانية: مسح القيم: Value scan

يعتمد نجاح التخطيط الإستراتيجي على مرحلة مسح ومراجعة القيم الجوهرية، فالتخطيط الناجح هو الذي يعتمد على انسجام الأسلوب المتبع فيه ضمن المناخ التنظيمي السائد في المؤسسة، وتشمل عملية المسح دراسة النظم السائدة في المؤسسة على جميع المستويات الإدارية، والأنماط الإدارية السائدة للمديرين؛ وذلك لتحقيق الانسجام بين عملية التخطيط الإستراتيجي والتوقعات الشخصية للأفراد (القحطاني والبحيري، 2014).

وهذه المرحلة تُعدّ من ميزات نموذج فايفر للتخطيط الإستراتيجي، حيث حدد خمس خطوات لمسح القيم وهي:

1-2 مسح القيم الشخصية لفريق التخطيط: The Personal Values Of The Planning Team:

وأول خطوة في عملية مسح القيم، وهي عبارة عن فحص القيم الشخصية لأعضاء فريق التخطيط، وتعد ضرورية جداً لصانعي القرار بالمنظمة؛ لأنها غالباً تشكل جزءاً من نظام المنظمة، وعلى سبيل المثال يختلف التأثير الذي يحدثه مدير يفضل السلامة في عمله عن تأثير مدير يفضل المخاطر، والمقصود هنا أن الهدف من مسح القيم ليس تغيير قيم الأفراد بل تفهم قيم كل واحد منهم لقيم الآخر.

2-2 قيم المنظمة ككل: The Values Of The Organization As a Whole

يقوم فريق التخطيط بعد تحديد القيم الشخصية لأعضائه بتحديد قيم المنظمة المنشودة، التي ستصبح جزءاً من القرارات، وعند السؤال عن قيم المنظمة يطرح السؤال ما القيم التي يريدونها في منظماتهم، ومن أمثلة هذه القيم: الريح مقابل النمو، المواطن، تميز المنظمة وغيرها، وعلى ذلك فإن مهمة فريق التخطيط في مرحلة مسح القيم هي توضيح الأمور التي ستقودها المنظمة في أثناء تنفيذ الخطة الإستراتيجية.

2-3 فلسفة التشغيل في المنظمة: The Organization's Operating Philosophy

يقصد بفلسفة التشغيل تنظيم وتدوين قيم المنظمة التي تشرح كيف تقترب المنظمة من عملها، وكيف تتم إدارة الشؤون الداخلية فيها، وكيف يتم ربطها بالبيئة الخارجية بما في ذلك العملاء أو الجمهور المستهدف.

2-4 الثقافة التنظيمية: The Organization's culture

إن افتراضات المنظمة حول طريقة العمل، وحول قيم أفرادها، وقيم المنظمة بشكل عام، بالإضافة إلى فلسفة التشغيل، تشكل جميعها ثقافة المنظمة التي تربط جميع العاملين بالمنظمة مع بعضهم بعضاً، وتترجم من خلال الأعراف والقيم السائدة في العمل وطبيعة العلاقات بين الأفراد وتوقعاتهم نحو العمل.

2-5 قيم أصحاب العلاقة بالمنظمة: The Values Of The Organization's Stakeholders

آخر خطوة من مسح القيم هي تحليل قيم أصحاب العلاقة بالمنظمة، وأصحاب العلاقة هم الأفراد المجموعات، المنظمات المتأثرة بالخطوة الإستراتيجية للمنظمة، لذلك على فريق التخطيط تحديد أصحاب العلاقة بالمنظمة وعمل تحليل ومسح لقيمهم وكيف يمكن أن يكون لهذه القيم تأثير على الخطوة الإستراتيجية وعملية التخطيط وتنفيذ الخطوة. (Goodstein et al., 1993, 146-163)

ترى الباحثة أن القيم تؤثر في صياغة قرارات المنظمة المتعلقة بمستقبلها، فهي تحدد إطاراً أخلاقياً يلتزم به الجميع، وتعطي مكانة للمنظمة في نظر المجتمع الذي تعيش فيه وتعمل من خلاله، كما تشكل جزءاً أساسياً من الثقافة التنظيمية لبيئة عمل المؤسسة، وتحدد هويتها، وجميع القرارات في مجال الأعمال مبنية على هذه القيم، فنجاح تطبيق التخطيط الإستراتيجي يرتبط بمدى إيجابية هذه القيم وتوافقها مع التوجه المستقبلي لتطور المنظمة، لذلك على المؤسسة أن تحقق نوعاً من التوازن بين القيم التي ستبناها لعملها والقيم المحيطة ببيئتها الخارجية.

3-المرحلة الثالثة: صياغة رؤية ورسالة المنظمة: The Organization's Vision & Mission

في هذه المرحلة يعمل المخططون من قيادي المنظمة والعاملين فيها بمشاركة المستشارين على تحديد الصورة الذهنية لمستقبل المنظمة، فالغرض الأساسي من وضع الرؤية هو جلب الوضوح والتركيز لأعضاء المنظمة وإعطائهم الفهم لأهمية الهدف الرئيسي من عملها، أما رسالة المنظمة فهي التي توضح أسباب وجود المنظمة، والغرض من وجودها، إضافةً للرغبات التي تسعى لتحقيقها، مع التركيز على قاعدة العملاء الأساسية، والطرق الأساسية التي من خلالها يتم تحقيق الهدف الرئيس، وللقيام بتحديد هذه الصورة (الرؤية والرسالة) يجب الإجابة عن أربعة أسئلة رئيسة هي:

- ما هي وظائف المنظمة ؟ ما هي المنتجات أو الخدمات التي تعرضها؟

- لمن تقدم هذه الوظائف؟ من هم الفئة المستهدفة؟

- كيف ترغب المنظمة بتحقيق هذه الوظائف؟

- ولماذا هذه المنظمة قائمة؟ (Goodstein et al., 1993, 170-171)

ولبيان أهمية هذه المرحلة ترى الباحثة أن لصياغة الرؤية والرسالة دوراً كبيراً في تنمية الإجماع لدى جميع العاملين في المؤسسة حول الغايات الأساسية وإعطاء تصور واضح لطبيعة عمل المنظمة، وتحديد مجالات الأعمال التي تستخدمها المنظمة والإستراتيجيات التي ستتبعها، ومن ثم ترجمة تلك الغايات إلى أهداف بطريقة تمكن المنظمة من التقييم، بوصفها تمثل معياراً يمكن الاستناد إليه في تحديد هذه الإستراتيجيات واختيارها.

4-المرحلة الرابعة: اختيار نموذج العمل الإستراتيجي Strategic Business Modeling

نموذج الأعمال هو العمليات التي تقوم المنظمة من خلالها بتحديد نجاح سياق الأعمال الذي تريده وكيفية قياس هذا النجاح، وما هي الإجراءات التي يجب القيام بها لتحقيق ذلك، وما هي الثقافة التنظيمية المطلوبة لتحقيق هذا النجاح، وبمعنى آخر نموذج الأعمال هو نسخة ملموسة وكمية حول مستقبل المنظمة المنشود، وسيتم فيما يأتي توضيح هذه العناصر بالترتيب:

- تحديد مجالات العمل الرئيسية. L.O.Bs (Lines Of Business).
- تحديد وحدات العمل الإستراتيجية. S.B.U.s (Strategic Business Units).
- مؤشرات الأداء الرئيسية. KPIs (Key Performance Indicators).
- تحديد التوجهات الإستراتيجية. Thrusts.
- تحديد نوع الثقافة. Culture.

4-1 تحديد مجالات العمل الرئيسية: L.O.Bs

أشار (غودشتاين وآخرون) أن المقصود بمجالات العمل الرئيسة هو المجالات التي ترغب المنظمة في تطويرها والتركيز على تحقيق رسالة المنظمة من خلالها، بمعنى آخر هي الأنشطة الإستراتيجية التي ترغب المنظمة في تطويرها لتحقيق رسالتها (Goodstein et al., 1993, 206).

4-2 مؤشرات الأداء الرئيسية (K.P.I.s)

هي مجموعة من المقاييس الكمية والنوعية تستخدم لتقييم تطور الأداء بمرور الوقت، للحكم على درجة تحقيق المؤسسة للمستويات المحددة مسبقاً لتحقيق الأهداف. ويغلب على المؤشرات اللغة الرقمية، أي أنها إحصاءات توفر لنا صورة واقعية عن وضع النظام التعليمي وخصائصه، وتختلف هذه الخصائص وتتعدد تبعاً للغرض منها، وأشار مكتب التربية الأمريكي إلى أنه يجب أن تتصف المؤشرات

التعليمية ذات الجودة العالية بالخصائص الآتية: أن تكون مفيدة، صادقة، ثابتة، ومريحة تنتج بيانات ذات قيمة تعمل على إرضاء أي شخص يقوم بجمع المعلومات (باشماخ والعنزي، 2017، 9).

وتتميز المؤشرات عن المتغيرات، فالمتغير يقدم معلومة عن أحد أوجه النظام وتكون المعلومة محددة ومخصصة، أما المؤشر فإنه يدمج أحد هذه المتغيرات بمتغيرات أخرى ذات ارتباط بهدف تشكيل رؤية عامة للنظام (باشماخ والعنزي، 2017، 10).

تعرف مؤشرات الأداء والمعروفة كذلك بـ (KPI) بأنها: معايير محددة وقابلة للقياس، تقيم أداء المدرسة في مجالات محددة ومعروفة، فهي أداة تزود المدرسة بقياس مدى النجاح الذي تم تحقيقه في أهدافها وغاياتها، وتجيب مؤشرات الأداء عن:

✓ مدى تحقق أهداف الخطة الاستراتيجية للمدرسة.

✓ معرفة البرامج والأنشطة التي تحتاج إلى تخصيص الموارد أو إعادة تخصيصها.

✓ وما هو مستوى المحاسبية المطلوبة في كل توجه أو نشاط.

ولصياغة المؤشر عدة شروط يجب أن يحققها:

- أن تكون قادرة على الإشارة إلى التغيير قبل وقوعه؛ أي أن تكون توقعية وعلى درجة كبيرة من الحساسية.

- أن تكون قادرة على الاستجابة المرنة للمتغيرات.

- أن تكون أداة لتشكيل المستقبل وليست إحصاءات مجمعة عن تقرير الماضي (باشماخ والعنزي، 2017، 25).

وتشمل مؤشرات الأداء كل من المستويات الآتية: (Goodstein et al., 1993, 211)

-أداء الافراد في وحداتهم التنظيمية: وهي الأنشطة التي يمارسها الفرد للقيام بمهامه المكلف

-أداء الوحدات التنظيمية في الإطار العام للمؤسسة: هو الجهد الذي تقوم به الوحدة التنظيمية للقيام بدورها الذي يحدد لها في المؤسسة؛ لتحقيق الاهداف المحددة لها.

-أداء المؤسسة كلها في إطار بيئتها الداخلية والخارجية: يعكس مدى استجابة أداء المنظمة بفعالية لظروف ومتغيرات البيئة الخارجية والداخلية، وكذلك لتوقعات الأطراف ذات العلاقة.

وترى الباحثة أن الأداء يُعد مفهوماً جوهرياً بالنسبة للخطة الإستراتيجية للمدرسة، إذ يمثل الأداة التي يحكم في ضوئها على نجاح المدرسة وفشلها في الوصول إلى أهدافها، وتجيب مؤشرات الأداء عن مدى تحقق أهداف الخطة الإستراتيجية للمدرسة، كما أنها تقدم دعماً للمدرسة في معرفة البرامج والأنشطة التي تحقق الأهداف ومستوى التقدم نحو تحقيق تلك الغايات، وما هي البرامج والأنشطة التي تحتاج إلى تخصيص الموارد أو إعادة تخصيصها، وما هو مستوى المحاسبية المطلوبة في كل نشاط.

3-4 تحديد التوجهات الإستراتيجية: Thrusts

المقصود بها هي الخطوط الأساسية التي من خلالها سوف تحقق المنظمة رؤيتها ورسالتها، وهي الآليات التي ستقوم المنظمة باستخدامها لتحقيق مستقبلها المنشود، وتعد من الأدوات الضرورية لتحقيق مؤشرات القياس؛ ومثال على ذلك فقد تقوم المنظمة بتأسيس قسم للموارد البشرية أو قسم للمتابعة والرقابة وهي من الآليات التي لا يمكن الاستغناء عنها لتحقيق رؤيتها ورسالتها. (Goodstein & et al., 1993, 214)

5-4 تحديد الثقافة: Culture

تعد من الإجراءات الضرورية لدعم الإنجازات في وحدات الأعمال والمؤشرات والتوجهات، فهي تمثل مجموعة من المعتقدات والقيم والتوقعات التي يتشاركها أعضاء المنظمة وتنتقل من جيل إلى آخر وتشكل أساساً ومعايير وأنماطاً للسلوك التنظيمي، وتستوحي هذه الثقافة من مصادر عديدة أهمها العادات والتقاليد والتصرفات الاجتماعية، وبيئة أعمال المنظمة وتأثير تجارب القادة الإداريين، إضافةً إلى التجربة العلمية للأفراد بالمنظمة وخبراتهم في تقديم الحلول للمشاكل في المنظمة. (Goodstein et al., 1993, 218)

وترى الباحثة أن مجالات العمل الرئيسة يُقصد بها المجالات المراد التركيز عليها في الخطة الاستراتيجية، وعلى أساسه تتحدد الغايات الإستراتيجية والأهداف الكبرى التي ترغب المدرسة في العمل عليها وفق رؤيتها المستقبلية، وهي المجالات التي ترتبط بعناصر العملية التعليمية من معلمين ومتعلمين ومنهاج وتقنيات ومجمع محلي وموارد.

5-المرحلة الخامسة: تقييم الأداء Performance Audit

هي عملية تضافر الجهود وتحديد أين هي المنظمة اليوم مما يتطلب دراسة نقاط القوة والضعف للمنظمة إضافةً إلى الفرص والتهديدات؛ بمعنى آخر ما يسمى بعملية دراسة الواقع وهي أداة تخطيطية للنجاح في التعامل مع البيئة المتغيرة، وبعد تحليل (SWOT) تقيماً يتفحص ظروف البيئة الخارجية والداخلية سواء كانت مناسبة أو غير مناسبة، ويشير الحرف الأول "S" Strengths إلى نقاط القوة في المنظمة، ويشير الحرف الثاني "W" Weaknesses إلى نقاط الضعف في المنظمة، بينما يشير الحرف الثالث "T" Threats إلى التهديدات التي قد تواجه المنظمة من البيئة الخارجية، وأخيراً يشير الحرف "O" Opportunities إلى الفرص المتاحة في بيئة المنظمة، أما عن المصادر الرئيسة لبيانات تحليل فإنه يفترض بالمنظمة أن تعتمد على مصادر متنوعة وموثوقة للحصول على البيانات والمعلومات الضرورية المتعلقة في بيئة عمل المنظمة. (Goodstein et al., 1993, 226)

5-1 تحليل البيئة الداخلية: Analysis of the Internal Environment

إن تحليل البيئة الداخلية هي عملية فحص نقاط القوة والضعف للمنظمة، هدفها تحديد نقاط الضعف التي يجب معالجتها أو تجنبها ونقاط القوة التي يجب التأكيد عليها عند إنجاز المستقبل، كثير من المنظمات تواجه مشاكل في أثناء تحديد نقاط ضعفها أو تبالغ في نقاط قوتها، وأما عن أبعاد البيئة الداخلية فهي: الهيكل التنظيمي، موارد المنظمة، القيادة الإدارية، الثقافة التنظيمية.

5-2 تحليل البيئة الخارجية: Analysis of the External Environment

يرى (غودشتاين وآخرون) أن تقييم الأداء، يجب أن يتضمن معلومات حول القوى الخارجية (الفرص والتهديدات) التي تؤثر سلباً أو إيجاباً على أهداف المنظمة وعلى فريق التخطيط، وتحليل البيئة الخارجية يساعد المنظمة في تشكيل نظام للإنذار المبكر من أجل الاستعداد قبل ظهور التهديد المحتمل بوقت مناسب، ومن ثمّ تصميم إستراتيجية قادرة على مواجهة التهديدات والحد من أثارها السلبية على عمليات المنظمة أو تحويلها بشكل إيجابي إلى فرص،

ويتم تحليل البيئة الخارجية من خلال: (Goodstein et al., 1993, 247)

- تحليل البيئة (Pestel Analysis): يشمل تحليل البيئة الأوضاع السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والبيئية والقانونية، ويشار عادةً لهذا التحليل بالحروف الأولى لتلك المتغيرات PESTEL

- تحليل الجهات ذات العلاقة (Stakeholders Analysis): تهدف تقنية "تحليل الجهات الخارجية ذات العلاقة" للتعرف على مواقف مختلف الجهات الخارجية من الخطة الإستراتيجية وتمثل هذه الجهات الفئات الاجتماعية والجماعات الاقتصادية ذات المصلحة، التي يهتما بشكل كبير نجاح الخطة، وتشمل الجهات المستفيدة والشركاء الخارجيين والداعمين للمنظمة.

- التحليل القطاعي (Industry / Sectorial Analysis): تتمحور عملية التحليل القطاعي حول التغيرات التي يتوقع (أو يحتمل) أن تطرأ على القطاع سواء من حيث زيادة الاحتياجات وتنوعها، أو التغيرات في الطلب على الخدمات كما ونوعاً.

وعلى ما سبق ترى الباحثة أن نجاح الخطة الإستراتيجية يتوقف على فهم صحيح وعميق لمعطيات البيئتين الداخلية والخارجية وتأثيراتها المحتملة على الخطة، ويتوقف من جهة أخرى، على قدرة الإدارة على توظيف التأثيرات الإيجابية لهاتين البيئتين لصالح الخطة، والتعامل مع التأثيرات السلبية والعمل على تحويلها إلى عوامل دفع، أو إلى تحديات تحفز باتجاه إنجاز الخطة تخطيطاً وتنفيذاً.

6- المرحلة السادسة: تحليل الفجوات Gap Analysis

بعد الانتهاء من تقييم الأداء بالمنظمة من الضروري تحديد الفجوات بين الأداء الحالي وبين الأداء المنشود، ويقصد بتحليل الفجوات بأنها العملية التي يتم من خلالها تحديد الفجوة بين الأداء الحالي للمنظمة وبين الأداء الناجح والمتوقع

لتحقيق النجاح في نموذج العمل الإستراتيجي، ويتم في هذه المرحلة قياس قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها المنشودة ومحاولة تطوير استراتيجيتها لجسر فجوات الأداء الموجودة.

ويرى (غودشتاين وآخرون) أن تحليل الفجوات خطوة حساسة، وفعالة في نموذج التخطيط الإستراتيجي التطبيقي لأنها تزود المنظمة بإجابات عن أسئلة يحتاجها فريق التخطيط من أجل إغلاق الفجوات بالأداء، بهدف الوصول إلى خطة استراتيجية واقعية قابلة للتطبيق، وتتم عملية تحليل الفجوات من خلال الإجابة عن التساؤلات الآتية:

-كيف يمكننا مقارنة تصورنا المنشود بالواقع الحالي للمنظمة؟

-كيف يمكن أن تكون مجالات العمل المخطط لها تتوافق مجالاتنا الحالية ومع الموارد المتوفرة؟

-ما هي مؤشرات الأداء الحالية للمنظمة وعلى ماذا تدل هذه المؤشرات في واقع المنظمة؟

-ما هي الإستراتيجيات المطبقة حالياً في المنظمة وماذا تقول لنا عن قدرتنا على تنفيذ الإستراتيجيات الحالية؟

- بماذا تختلف الثقافة السائدة بالمنظمة عن الثقافة المطلوبة. (Goodstein et al., 1993, 264)

ويحدد (غودشتاين وآخرون) مراحل تحليل الفجوات: (Goodstein et al., 1993, 277)

- 1- مرحلة اختبار الواقع (أين نحن الآن) بمعنى تحليل الفجوات بين الوضع الحالي والمستقبل المنشود.
- 2- اختبار الواقع حسب المعلومات المتوفرة للمنظمة، والتي تعني أن يكون للمنظمة قناة بأنها تستطيع تجاوز تلك الفجوات.
- 3- تحديد نوعية فجوات الأداء، فإذا كانت الفجوات صغيرة فهذا يعني أن فريق التخطيط لم يبذل جهداً كافياً في صياغة رؤية أفضل للمنظمة، أما إذا كانت الفجوات كبيرة فذلك يعني بأن فريق التخطيط قد بالغ في وضع رؤية بعيدة المنال أو مستحيلة التحقق وبذلك عليه العمل على تخفيض توقعاته بالرؤية.
- 4- إجراء التعديل أو التغيير، بمعنى ابتكار المنظمة لأساليب ووسائل مناسبة لإغلاق هذه الفجوات.
- 5- وضع استراتيجية أو خطة عمل من أجل تقليل الفجوات وإغلاقها.

وفق هذا ترى الباحثة أن المقصود بهذه المرحلة هو مقارنة بين الواقع الحالي لكل مؤشر وبين الطموح المكتوب في الخطة الإستراتيجية ومعرفة الفجوة التي بينهما لاتخاذ القرار حول صلاحية مؤشرات الأداء وإمكانية تنفيذها.

7-المرحلة السابعة: وضع خطط العمل وتوحيدها Integrating Action Plans

بعد الانتهاء من خطوة وضع الإستراتيجيات وإغلاق الفجوات، يجب العمل على إجراءين مهمين:

- 1-الأول: أن تقوم كل وحدة في المنظمة بتطوير خطة تشغيلية وهي خطط تفصيلية تتضمن كافة الأنشطة والإجراءات المتعلقة بتنفيذ الأهداف الإستراتيجية، وتحديد التوقيت الزمني، بالإضافة إلى تحديد الجهات المسؤولة عن التنفيذ.
- 2-الثاني: أن يقوم فريق التخطيط بالعمل على دمج الخطط التشغيلية للوحدات مع الخطة الشاملة للمنظمة.

ويشير (غودشتاين وفايفر) إلى أن الخطط التشغيلية تتكون من العوامل: (Goodstein et al., 1993, 285)

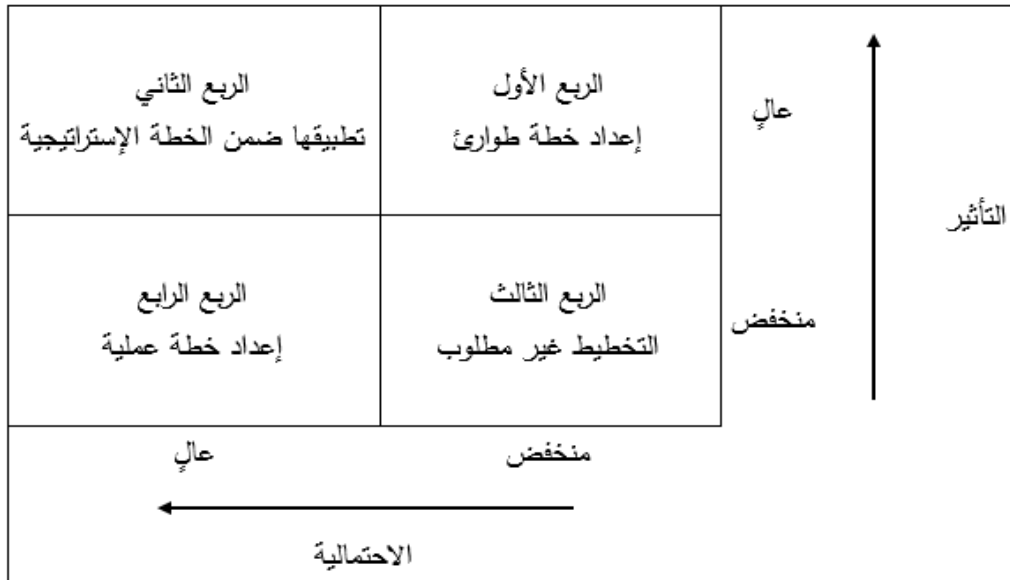
- 1-وصف دقيق وواضح للخدمات التي تقدمها المنظمة.
 - 2-تحديد الفئة المستفيدة.
 - 3-الموارد التي سيتم تخصيصها لتطوير الخدمات وتتضمن هذه الموارد المعدات المطلوبة لتقديم الخدمة، العاملين والإداريين والمال.
 - 4-إعداد ميزانيات تحوي تحليلاً مالياً تفصيلياً وواقعياً للأنشطة وتكلفتها.
 - 5-البرنامج الزمني لتنفيذ الأنشطة.
- وحتى يتم تطوير خطط تشغيلية للوحدات أو الدوائر بالمنظمة ينبغي أن تتم مراعاة ترتيب الأولويات في التنفيذ، واختيار مؤشرات الأداء الأكثر أهمية، ويجب في هذه الخطوة أن تتفهم كل وحدة الخطط التي طورتها الوحدات الأخرى، وتعد هذه العملية صعبة لأن كل وحدة جزئية سوف تبدأ الصراع من أجل الحصول على المصادر والموارد، لذلك فالإدارة وفريق التخطيط معنيين بتوزيع الطاقات والتنسيق بينها للحد من الصراع بين الوحدات وهذا المقصود بتوحيد خطط العمل (السويدان والعدلوني، 2004، 58).
- كما يتم خلال هذه المرحلة صياغة الأهداف التفصيلية التي تسهم في توجيه جهود الأفراد من خلالها، وتخصيص الموارد، والتنسيق بين الإدارات والمهام والاختصاصات، ومن ثم تحديد الاتجاه العام لجميع جهود المنظمة، وضمان مشاركة الجميع في تنفيذ تلك الأهداف نظراً لمشاركة الجميع في وضع تلك الأهداف (القحطاني والبحيري، 2014)
- من خلال ما سبق تعرّف الباحثة هذه المرحلة بأنها هي خطة تفصيلية يكتبها المنفذون في المدرسة بإشراف المدير وتوجيهه، ويتم توزيع مؤشرات الأداء الرئيسة للأهداف العامة وفق كل مجال من مجالات العمل، حيث يوضع كل مؤشر في جدول خاص به، وبعد ذلك يتم توزيع الجداول على كل المعنيين بالتنفيذ ويتم كتابه الأفكار والاقتراحات في هذا الجدول.

8- المرحلة الثامنة: إعداد الخطط البديلة (خطط الطوارئ) Contingency Planning

يعتمد التخطيط الإستراتيجي على الأحداث التي من المحتمل حدوثها بشكل رئيس في المستقبل و يمكن أن تؤثر باستمرار على المنظمة، لكن هناك الكثير من الأحداث الأخرى التي يمكن أن تؤثر في المنظمة التي احتمال حدوثها ضعيف لدرجة أنه لا يستحق التوقف عندها، لذا على فريق التخطيط الاهتمام بالمستجدات التي قد تؤثر في المنظمة حتى لو كان احتمال حدوثها قليلاً، بمعنى أنه لا بد أن يعد فريق التخطيط بعض الخطط تحسباً للحالات الطارئة، وأن تساعد هذه الخطط الطارئة على تطوير نظام متابعة دقيق يوفر إشارات إنذار مبكر للاحتتمالات خارج المنظمة وداخلها وتؤثر في المنظمة بشكل كبير. (Goodstein et al., 1993,31)

وتعد "الاحتمالية والأثر" جانبين مهمين من جوانب التخطيط للطوارئ، وعلى افتراض أن الخطة الإستراتيجية الأساسية تتضمن سيناريو أعلى احتمالية للتنفيذ الناجح، لكن دائماً ما تكون هناك أحداث أخرى عالية التأثير التي يقل احتمال حدوثها، مثل هذه الأحداث يجب أخذها في الاعتبار بوصفها حالة طارئة تتوجب تطوير خطة خاصة لها، أما إذا كان هذا لا يمكن القيام به بسبب الوقت أو قيود الموارد، فيجب أن تتضمن الخطة الإستراتيجية طرائقاً لتتبع هذه الأحداث تتيح للمخططين إجراء التعديلات على الخطط وفق نتائج هذه المتابعة. (Goodstein et al., 1993,310)

ويوضح غودشتاين وآخرون (1993) الإجراءات لوضع خطط الطوارئ بناءً على مفهومي الاحتمالية والتأثير وفق المصفوفة الآتية:



الشكل (4) مصفوفة الاحتمال والأثر (Goodstein & others, 1993,310)

9- المرحلة التاسعة: تنفيذ الخطة الإستراتيجية Implementation

يقوم فريق التخطيط بتوزيع الخطة الإستراتيجية ويتم الإعلان عن موعد تنفيذ الخطة، ويتم بشكل عام عرض الملامح الرئيسة للخطة الإستراتيجية للوحدات، مع توضيح أهمية الالتزام بتنفيذ الخطة بمرونة وابدأ التنفيذ.

وتتطلب هذه الخطوة كما يرى السويدان والعدلوني (2004) الإجراءات الآتية:

- 1- وضع برنامج توصيل الخطة للمنفذين.
- 2- التأكيد على رسالة المنظمة وحفظها.
- 3- إقامة احتفال ببدء تنفيذ الخطة.
- 4- توفير نسخ كافية من الدليل الإرشادي للتنفيذ.
- 5- اعتبار بداية التنفيذ عند الشروع في الإجراءات.
- 6- مراجعة أي قرار استراتيجي حسب الخطة. (السويدان والعدلوني، 2004، 63)

يعتمد المديرون على الخطة الإستراتيجية كونها الإطار الذي يتم فيه اتخاذ القرارات المتعلقة بالتنفيذ، فمن الضروري أن تتضمن هذه العملية عدة خطوات وإجراءات مستمدة من هذه الخطة قبل البدء بالتنفيذ، ومنها إعادة هيكلة المنظمة، تحديد المنتجات والخدمات الجديدة المطلوب البدء بها، التغييرات في بعض المناصب الإدارية التنفيذية، البدء ببرنامج تدريبي جديد (Goodstein et al., 1993,33).

وترى الباحثة أن هذه الخطوة تتطلب من المدير أن يكون على درجة عالية من التنظيم ومهارات الاتصال الفعالة، ليتمكن من تنسيق المهام بين جميع الأفراد المسؤولين عن إعداد خطط التنفيذ، وتوجيه جهودهم وفق الخطوط الأساسية للعمل، وتخفيف حدة الصراعات، إضافة لتنسيق الموارد وضمان التوزيع العادل وتقليل الهدر.

مرحلة الرصد البيئي (مراقبة البيئة) Environmental Monitoring

ويقصد بها العملية التي يتم فيها إدارة المدخلات من داخل البيئة وخارجها، وهي مرحلة ضرورية لتزود المنظمة بالبيانات في عملها اليومي وخاصة لفريق التخطيط في أثناء عملية التخطيط، وجميع المنظمات بحاجة الى التركيز على "ماذا يحدث؟" أو "ما الذي سيحدث في بيئتها؟"، بافتراض أن التغيير هو الشيء الوحيد الثابت، لذا فإن المنظمات التي لا تتوقع وتحاول إدارة التغييرات في بيئتها سوف تواجه مستقبلاً خطراً.

فالتخطيط الإستراتيجي يتطلب من المنظمة أخذ الوقت الكافي في فحص بيئتها ومعرفة تأثير ذلك على مستقبلها وكيفية الحصول على هذه المعلومات، وتعد هذه العملية عملية مستمرة، في كل خطوات التخطيط. ومن الضروري مراعاة جانبين في الرصد البيئي :أولاً: نوعية البيانات المطلوبة وكيفية استخدامها مثل (حقائق، فرضيات، توقعات) ، وثانياً: فعالية نظام المنظمة في جمع وتخزين ودمج ونشر هذه البيانات. (Goodstein et al., 1993,11-12)

- ويذكر السويدان والعدلوني (2004) أن عملية مراقبة البيئة هي الإجراءات المرتبطة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:
- هل هناك تغييرات رئيسة داخل المنظمة تؤثر على التخطيط الإستراتيجي؟
 - هل هناك تغييرات في القيم العامة؟
 - هل هناك ردات فعل إيجابية أو سلبية للتغييرات المتوقعة بناءً على التخطيط الإستراتيجي؟
 - هل هناك تغييرات في مستوى الأداء سلباً أو إيجاباً تُغير من " حجم الفجوات"؟ (السويدان والعدلوني، 2004، 82).

مرحلة اعتبارات التطبيق Application Considerations

هي مرحلة مهمة وأساسية وتميز النموذج عن غيره، وتعني التقييم والمتابعة بعد كل مرحلة من مراحل التخطيط الإستراتيجي التسعة للنموذج، فهي تؤكد قيام فريق التخطيط بالتأكد من انتهاء العمل في كل مرحلة من مراحل التخطيط ومعالجة المسائل العالقة قبل الانتقال إلى المرحلة التي تليها، وهي مرحلة مستمرة وتطبق في كل مرحلة لضمان تطبيق جميع خطوات تلك المراحل، مع الأخذ بالاعتبار الظروف والمتغيرات التي قد تطرأ خلال عملية التخطيط . تعتمد هذه العملية المستمرة على التغذية الراجعة المقدمة من عملية الرصد البيئي، حيث يرتبط تنفيذ الإجراءات التصحيحية "بالمخرجات"، أي التصرف على الفور والاستجابة لتهديد محتمل أو فرصة بناءً على ما تم الوصول إليه من معلومات خلال عملية مراقبة البيئة. (Goodstein et al., 1993, 13)

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن أبرز ما يميز هذا النموذج هو اهتمامه بدراسة ومتابعة مدخلات ومخرجات كل العناصر المرتبطة بعملية التخطيط، من خلال مرحلتَي الرصد البيئي واعتبارات التطبيق، بحيث تكون هاتان المرحلتان متكاملتين ومستمرتين في كل خطوة من خطوات التخطيط، وذلك بهدف ضمان إنجاز كل خطوة بفعالية، وباعتبار أن مرحلة الرصد البيئي توفر معلومات للمخططين تمكنهم من تحديد نقاط القوة والضعف في أداء كل مرحلة، فإن مرحلة اعتبارات التطبيق يتم فيها تقييم هذه المعلومات من خلال معايير محددة يتم على أساسها اتخاذ القرارات بتعديل أو تغيير إجراءات هذه المرحلة لضمان إنجازها بالشكل الأمثل.

المحور الثاني:

التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية

أولاً: الأزمات المدرسية: مفهومها، خصائصها، أسبابها.

ثانياً: مراحل إدارة الأزمات المدرسية.

ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.

رابعاً: التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات.

تمهيد:

يشهد العصر الحالي ظهور العديد من الأزمات نتيجة جملة من المتغيرات التي فرضها الانفتاح على العالم والتركيز على نظام الجودة ومواجهة الظروف الطارئة المختلفة، وبذلك لم يعد أمام المسؤولين عن المؤسسات إلا أن يفكروا ويتصرفوا إستراتيجياً، وأن تتوفر لديهم الرؤية لاستطلاع الأحداث المستقبلية لتحديد الأهداف وصياغة الاستراتيجيات. انعكست هذه الأزمات سلباً على مؤسسات التعليم بشكل عام، وعلى المدارس بشكل خاص، وتطلبت إجراءات استثنائية وغير معتادة من قبل المسؤولين عنها، إضافةً لتعاون وتضافر جهود مؤسسات متعددة من داخل وخارج المدرسة. فالإدارة الفعالة للأزمة تتطلب من إدارة المدرسة توفير احتياطي مخطط له وقدرة استجابة سريعة، مدعومة بالمعلومات والقدرات في مجال الاتصالات لتتمكن من اتخاذ قرار سريع ومدرس ضمن إمكانيات المدرسة وبيئة الأزمة وتداعياتها. في هذا المجال تركز اهتمام الإدارة الحديثة على مفهوم التخطيط الاستراتيجي للأزمات؛ الذي يساعد المدرسة على مواجهة التغيرات والمستجدات التي تطرأ في بيئتها وتؤثر على قدرتها في تحقيق أهدافها، واتخاذها للقرارات الفعالة، فالتخطيط الاستراتيجي لإدارة الأزمة يساعد على إعداد وثيقة مكتوبة توضح إمكانيات وقدرات المدرسة لمواجهة الأزمات، من خلال تنسيق العمليات واتخاذ القرارات تحت ضغوط الوقت والظروف الطارئة.

إن ممارسات التخطيط الاستراتيجي تحقق فاعليتها في مجال الأزمات، وتزيد قدرة المدرسة على التكيف مع التغيرات البيئية، من خلال التحليل البيئي الدقيق وتحديد مؤشرات إنذار للأزمات، ووضع الخطط لتدريب الأفراد على المواجهة واتخاذ القرار، وسيتم في هذا المحور استعراض لمفهوم الأزمة المدرسية وخصائصها ومراحلها، ودور مدير المدرسة في عمليات إدارتها في المدارس، إضافة لاستعراض خطوات ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.

أولاً: الأزمات المدرسية: مفهوماً، خصائصها، أسبابها.

أدى تطور المجتمع والعلوم الإنسانية إلى توسيع مفهوم الأزمة فهي تبرز بوصفها نتيجة حتمية لخلل في بنية أو مؤسسة ما، أو لتضارب وتناقض في اتخاذ القرارات، حيث تتطوي على تهديد واضح لاستقرار هذا النظام في ظل ظروف ضيق الوقت، أو تعبر عن الأمور التي تقع بين الأطراف المختلفة في العلاقات الخارجية فتحدث مواقف غير مرغوبة لطرفين أو لأحدهما، وتعبر عن الاضطراب وعدم الاستقرار الذي يلحق بالنشاطات البشرية المختلفة والمرتبطة بالاقتصاد والسياسة وعلم النفس. (لكريني، 2014، 10)

فظاهرة الأزمة بمدلولها الواسع ليست إلا نتاجاً طبيعياً لعملية التفاعل الحيوي المستمر في طبيعة الروابط القائمة بين طرفي علاقة ما عندما تصل عناصر التوتر في هذه العلاقة إلى مرحلة تتذر بالانفجار وعلى ذلك اتسع ظهور الأزمة في جميع المجالات فهي لا تقتصر على ميدان واحد بعينه في العمل الإنساني وإنما يظهر نتيجة التواصل الإنساني العشوائي غير محسوب النتائج (Ronald et al. L, 2000, 7-8).

1-تعريف الأزمة:

إن تداخل مفهوم الأزمة مع العديد من المفاهيم ذات الارتباط القوي به، وشمولية طبيعته واتساع نطاق استعماله في كافة مجالات التعامل الإنساني حتى يكاد يكون من المتعذر أن نحصر التعريفات المختلفة له، فنجد أن هناك تعريفات ركزت على كيفية تطور الأزمة وتأثيرها على النظام الذي حدثت في إطاره، بالمقابل هناك تعريفات ركزت على الخصائص الموضوعية لموقف الأزمة، وركزت مجموعة تعريفات أخرى على كون الأزمة موقف يصعب فيه اتخاذ القرار، كما تناولت تعريفات أخرى الأزمة كونها خطر وفرصة في آن واحد، وفيما يأتي عرض مختصر لأهم تلك التعريفات:

يعرفها (الخضير، 2003، 15) على أنها " لحظة حرجه يصاب فيها الفرد بصعوبة حادة في التصرف تجعله في حيرة بالغة وغير قادر علي اتخاذ قرار بسبب قصور المعرفة واختلاط الأسباب بالنتائج ويزيد من درجة المجهول عن التطورات التي قد تحدث مستقبلاً من الأزمة وفي الأزمة ذاتها."

كما نجد (عليوة، 2003، 81) يعرفها بأنها "تزايد وتراكم مستمر لأحداث وأمور غير متوقع حدوثها على مستوى جزء من النظام أو على مستوى النظام بأكمله، هذه الأحداث قد تستمر في التراكم والتضخم إلى الدرجة التي قد تؤدي إلى التأثير على أكثر من جزء من النظام، ومن ثم تؤثر على الأنشطة والعمليات الحالية للنظام، وقد يمتد ذلك التأثير إلى مستقبل النظام بأكمله."

وتناولت الباحثة التعريفات التي ركزت على الأزمة بوصفها فرصة للتعلم والتحسين، حيث أكد عبد الله (2003) أنه ليس بالضرورة أن تكون الأزمة نقطة تحول سلبية، وإنما قد تكون فرصة للاستثمار نحو التقدم والنجاح، فالتعقيد والتشابك وسرعة تلاحق الأحداث، والحاجة لاتخاذ قرارات سريعة وصائبة تتطلب ممارسة عمليات منهجية علمية في إدارة الأزمة لمنع وقوعها، والحد من نتائجها (آثارها) السلبية في حالة وقوعها، واعتبارها فرصة للاستثمار؛ لتحقيق نتائج مرغوبة، بالإفادة من نتائجها كدروس. (عبد الله، 2003، 251)

ونجد (Lalonde,2004) في وصفه للأزمة اعتماداً على المفهوم الجدلي الذي يجمع الفرصة والتهديد، إذ توصف الأزمة في الوقت نفسه بتأثيرات سلبية (التشويش، وعدم التنظيم، والصراع، والإرباك، والإجهاد المفرط الذي يقود إلى تصرفات طائشة) وتأثيرات إيجابية (تعبئة وتماسك، وتعاون، وتكيف إلى البيئة، والتعلم بالتجربة)، وهكذا تحول مفهوم الأزمة من وجهة النظر التقليدية التي تصفها كحدث يدمر أو يؤثر في المنظمة ككل، إلى وجهة النظر الاستراتيجية، بوصفها لحظة حاسمة ونقطة تحول نحو الأفضل أو الأسوأ.

من خلال التعريفات السابقة تعرف الباحثة الأزمة إجرائياً بأنها موقف أو حدث مفاجئ في حياة المنظمة يفقدها التوازن ويوقف تصرفاتها الطبيعية، تتطلب من إدارة المنظمة اتخاذ قرارات سريعة وعملية في ظل نقص المعلومات وضيق الوقت، التي تحتاج بدورها إلى التعاون وحشد جهود جميع أفراد المنظمة نحو تجاوزها مما يكسبهم خبرات مستقبلية لتطوير واقع المنظمة وتعزيز قوتها في مواجهة أية أزمة لاحقة، ونجد هذا التعريف يتفق في رؤية (Ulmer & Seeger,2006) في دراسته للأزمة بوصفها فرصة فريدة وغنية بالمعلومات تركز على التفاؤل والعمل من أجل الانتقال إلى وضع أفضله الإيجابية والسلبية.

وترى الباحثة أن أهم ما يميز الأزمة هو القدرة على التنبؤ بها، حيث إنها تأخذ بعض الوقت، وتنمو بشكل تصاعدي ويكون لها إشارات إنذار مبكرة، لذلك تبرز أهمية التخطيط الجيد في مواجهة الأزمات قبل حدوثها وذلك من خلال اكتشاف إشارات الإنذار المبكر وسرعة التعامل معها بأساليب وقائية، التي تحد من الآثار الناتجة عنها وتساعد على عودة النشاط الطبيعي للمؤسسة بأقل الخسائر الممكنة، وهذا ما أشار له (Gainey,2009) في أن يكون التخطيط للأزمات ومواجهتها جزءاً لا يتجزأ من القيادة الفعالة إضافة إلى أهمية تعزيز جاهزية المؤسسات التعليمية للأزمات.

2-تعريف الأزمة المدرسية:

الأزمات المدرسية جزء من مفهوم الأزمة بصفة عامة، من حيث كونها حدثاً أو تغييراً مفاجئاً يصيب أجزاء المنظومة المدرسية ككل ويقف حاجزاً يحول دون تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة داخل المدرسة. (فرج، 2006، 17)

يعرفها (جاد الله، 2008): بأنها "حالة مؤقتة من الضيق وعدم التنظيم المدرسي، قد ينجم عنها خلل في الإدارة المدرسية، مما يؤدي إلى عدم قدرة المدير على مواجهة موقف معين باستخدام الطرق التقليدية في التعامل مع ذلك الموقف، وتؤدي إلى نتائج غالباً ما تكون غير مرغوبة وبخاصة في حالة عدم وجود استعداد أو قدرة على مواجهتها". (هلاي ودبوس، 2011، 7)

ويعرفها بارغ (2012) على أنها "حدث مهم يؤثر بشكل سلبي وعميق على شريحة كبيرة من سكان المدرسة، توجب على جميع العاملين في المدرسة الاعتراف بالأزمة، وتتضمن إجراءات استباقية واقتراحات الوقاية والمعلومات " Barge, (2012, 4).

إن معظم التعريفات تتفق في وصف الأزمة المدرسية على أنها حدث يتصف بالمفاجأة والتأثير الكبير، ويتطلب إجراءات تختلف لدى كل مدرسة من حيث ظروفها ودرجة توقعها للأزمة واستعدادها لمواجهتها، وتعرف الباحثة الأزمة المدرسية بأنها: موقف مفاجئ أو حالة تواجهها إدارة المدرسة وتكون مصحوبة بتوتر وخروج عن نطاق السيطرة والتحكم، وتسبب اضطرابات في الأداء وضغوطات تواجه مدير المدرسة في اتخاذ القرارات، مما يتطلب منه القيام بإجراءات عملية فورية للحد من آثارها والسيطرة عليها ، بهدف معالجة الأضرار وتقليل الخسائر والعودة للوضع الطبيعي.

3-خصائص الأزمات المدرسية:

موقف الأزمة تتحقق فيه ثلاثة عناصر رئيسية هي تهديد أهداف ذات أولوية قصوى لصانع القرار، ومحدودية الوقت المتاح لرد الفعل واتخاذ القرار، وأخيراً حدوث الموقف بشكل مفاجئ بالنسبة لصانع القرار، فالتهديد والوقت والمفاجأة هي عناصر الأزمة (خطاب، 2003، 11).

من خلال العرض السابق لمفهوم الأزمة، يمكن استنتاج أهم خصائص الأزمة بشكل عام والأزمة المدرسية بشكل خاص حيث يحددها أحمد (2002):

1. مفاجئة وغير متوقعة: فهي تفاجئ كل العاملين بالمؤسسة (المدرسة) وتؤدي إلى توقف أو اضطراب للعمل المدرسي.
2. مهددة وخطيرة تشكل خطراً يهدد استقرار (المدرسة) وتضعها في مواطن الخطر.
3. فقدان السيطرة على زمام الأمور والحاجة للعمل الفوري لمواجهة الأزمة. (أحمد، 2002، 25)

كما أنها تتصف كما يراها (المعاينة، 2007) ب:

4. التعقيد والتشابك، والتداخل، والتعدد في عناصرها وعواملها وأسبابها، وقوى المصالح المؤيدة والمعارضة.
5. نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤية لدى متخذ القرار.
6. الصدمة التي تسببها الأزمة في البداية وتؤثر على فعالية العقل المواجه لها، وقد تصل إلى حد الرعب من المجاهيل التي تضمها الأزمة. (المعاينة، 2007، 283-284)
- وما يميز الأزمة من خصائص كما يراها العسيلي وعبد الله (2005).
7. ضيق الوقت المتاح لمواجهة الأزمة: فالأحداث تقع وتتصاعد بشكل متسارع-وربما حاد - الأمر الذي يفقد أطراف الأزمة أحياناً، القدرة على السيطرة في الموقف واستيعابه جيداً.
8. تعدد الأطراف والقوى المؤثرة في حدوث الأزمة وتطورها، وتعارض مصالحها، مما يؤدي إلى صعوبات جمة في السيطرة على الموقف وإدارته، وبعض هذه الصعوبات إدارية، أو مادية أو بشرية، أو بيئية وغيرها. (العسيلي وعبد الله، 2005، 21)

مما سبق عرضه ترى الباحثة أن أهم الخصائص التي تشترك فيها كل الأزمات: المفاجأة والتهديد وتسارع الأحداث والغموض وقلة المعلومات، وجميعها تتطلب من كل من يريد مواجهة الأزمات أن يكون مدركاً لخصائص الأزمة التي يواجهها ليتمكن من إدارتها بنجاح، وهذا ما أكدت عليه كل من دراسة (كحيل، 2015) ودراسة (أبو خليل، 2001) التي سعت إلى تحليل مفهوم الأزمة ومعرفة خصائصها بهدف التخطيط لمواجهة الأزمات المستقبلية.

4-أسباب نشوء الأزمات المدرسية:

هناك مجموعة من الأسباب التي تؤدي إلى نشوء الأزمة، بعضها يرجع لأسباب تتعلق بطبيعة المنظمة (المدرسة) وهي الأسباب الداخلية مثل (الأسباب التنظيمية، الإدارية، التكنولوجية....) وأسباب خارجة عن نطاق المنظمة (المدرسة) مثل (أسباب اقتصادية، سياسية، ثقافية...) ومن ثم بناء على ذلك يمكن تحديد أهم الأسباب الرئيسة وراء الأزمة.

نجد أن (أحمد، 2001) يصنف أسباب الأزمات المدرسية:

- الأسباب الخارجية: أسباب خارجة عن قدرات الإنسان لا يمكن التحكم فيها، ولا التنبؤ بحدوثها مثل: -الزلازل والبراكين والأعاصير والتقلبات الجوية الحادة وغيرها من الكوارث الطبيعية التي يصعب التكهّن والتحكم في أبعادها.
- ضعف الإمكانيات المادية والبشرية للتعامل مع الأزمات مما يؤدي إلى تفاقمها أو تحويلها إلى كوارث ومضاعفة الخسائر الناجمة عنها.

- الأسباب الداخلية: أسباب ناتجة عن المدرسة والعاملين فيها وتتمثل فيما يلي:
- تجاهل إشارات الإنذار المبكر التي تشير إلى إمكانية حدوث أزمة.
- عدم وضوح أهداف المدرسة وما يترتب على ذلك من عدم وضوح الأولويات المطلوب تحقيقها، وعدم موضوعية تقييم الأداء، وعدم معرفة العاملين للأدوار المطلوبة منهم، وعدم وضع خطط لمواجهة تحديات المستقبل، والتباطؤ في التعامل مع الأزمات بمجرد ظهورها.
- الخوف الوظيفي وما ينتج عنه من عدم تشجيع العاملين على إبداء آرائهم ومقترحاتهم، وعدم مشاركة العاملين في صنع القرارات، وعدم اعتراف العاملين بأخطائهم، وانعدام الثقة بينهم. (أحمد، 2001، 30-32)

كما صنف (الحارثي، 2010) خمسة أسباب أساسية تؤدي إلى ظهور الأزمات وهي:

- أ. الفشل في تحديد العلاقات بين المتغيرات: حيث إن إدارة المدرسة يمكن أن تؤدي إلى وجود أزمة دون أن تشعر ناتج عن عدم فهمها لديناميكية النظام، وبذلك خلق العديد من الأزمات من خلال اختيار قرار غير مناسب، أو اغفال المدير لأي معلومات قد تكون مهمة قد يعتبرها غير ضرورية للحالة.
- ب. الفكر الجماعي السائد في المدرسة: يمكن أن يؤدي إلى خلق أزمات بسبب الفكر الجماعي للإداريين أعضاء وحدات اتخاذ القرار في المدرسة ومن أمثلته: المناعة الوهمية، التقليل من أهمية المعلومات السلبية، الضغط الجماعي، والإجماع الوهمي.
- ج. تشتت وتشوه المعلومات: تتعدد مصادر الحصول على المعلومات لدى المدرسة، وتساعد ظاهرة تشتت وتشوه المعلومات، في ضيق ومحدودية وجهة نظر الأفراد في المدرسة، حيث نجدهم يميلون للتركيز على المعلومات التي تتصل بهم بينما يرفضون ويتجاهلون أي معلومات لا تخصهم، وأهم أسباب تشويه المعلومات ترجع إلى ثقافة المدرسة السائدة، فإذا ما كانت تلك المعلومات متناقضة مع ثقافة المدرسة والمعتقدات السائدة فسوف يتم تجاهل تلك المعلومات، ويمكن أن يسهم ذلك في خلق أزمة محتملة.
- د. الإجراءات النمطية للأزمة: إن الإجراءات النمطية في العمل والتي تتصف بالجمود وعدم المرونة وتؤدي في كثير من الأحيان إلى حرمان المدرسة من التكيف، مما يجعلها تربة صالحة لظهور الأزمات.
- هـ. التفاؤل الخاطئ: يمكن أن يؤدي إلى حدوث أزمات ويتضح هذا التفاؤل من خلال وضع تقدير مبالغ فيه لقدرات وإمكانيات المدرسة أو من خلال وضع تقدير ضئيل للخطر أو الموقف الذي يمكن أن تتعرض له المدرسة. (الحارثي، 2010، 18-20)

ويرى أبو فارة (2009) أن نشر الإشاعات حول موضوع محدد في المنظمة يكون سبباً كبيراً لنشوء الأزمة، وتزداد حدة الأزمة عندما يجري توظيف واستغلال إشاعة ما وتعزيزها وتوفير كل المعطيات والظروف التي تدعمها، ويتم استخدام البيانات الصادقة والحقائق بصورة غير أخلاقية لدعم الإشاعة ودعم البيانات الكاذبة والمعلومات غير الصحيحة التي تتضمنها هذه الإشاعة. (أبو فارة، 2009، 89)

وتؤكد الباحثة أن الأسباب الاقتصادية والسياسية والاعتداءات الإرهابية تعد من أكثر الأسباب المؤدية لوقوع أزمات مدرسية في البلدان التي تشهد توترات أمنية وعدم استقرار ناتج عن الإرهاب الذي يتعرض له المجتمع بشكل عام، والذي تنعكس نتائجه على المدرسة بشكل خاص، وهذا ما أشارت له؛ دراسة (Brickman et al., 2004) ودراسة (صقر، 2009)؛ ودراسة (عودة، 2009) كون مصطلح الإرهاب صار شائعاً في الأدبيات المرتبطة بدراسة الأزمات المدرسية، وبذلك أصبح لزاماً على المدارس الآن أن تستعد لأحداث وأزمات خطيرة غير التي اعتادت عليها من قبل، ولهذا نجد نتائج العديد من الدراسات المحلية كدراسة (الشايب، 2011)؛ ودراسة (غنيمة، 2015) ودراسة (ناصر، 2015)؛ ودراسة (اليوسفي، 2015) تؤكد على دراسة مدير المدرسة لجميع الأسباب التي يمكن أن تؤدي إلى أزمات داخل مدرسته، بهدف إعداد خطط لمعالجة هذه الأسباب لتجنب المدرسة مواجهة هذه الأزمات ومنع حدوثها قدر الإمكان.

5-مراحل الأزمة المدرسية:

الأزمة كظاهرة مثل باقي الظواهر تمر بمراحل أساسية توضح سلسلة تطورها منذ بدايتها كحدث عارض بل وحتى قبل ظهورها على السطح وحتى مواجهتها وبدء التعامل معها، وترى (اليحيوي، 2006) بأن الأزمة تمر بأربع مراحل أساسية وهي:

1-5 المرحلة التحذيرية: تسبق نشوء الأزمة، وتتضمن استشعار الإنذار المبكر، الذي يشير إلى وقوع أزمة، واستشراق المتغيرات البيئية، والاحتمالات، والبدايل.

2-5 مرحلة نشوء الأزمة: تقوم على عدم إمكانية المدير في توقع حدوث الأزمة، وتقود إلى تعاظم المتغيرات الدافعة لحدوث الأزمة، وزيادة احتمالية المواجهة.

3-5 مرحلة الانفجار: تأتي مباشرة بعد عدم قدرة المدير في التعامل مع العوامل التي أدت إلى حدوث الأزمة، وعدم القدرة على السيطرة على متغيراتها المتسارعة، وتتطلب هذه المرحلة من المديرين: القدرة على تحقيق التكامل بين الأنشطة المختلفة التي تستوجب طبيعة الأزمة، وإيجاد مناخ يقوم على التفاهم والمشاركة بين جميع المستويات، وتنمية شبكة اتصالات فعالة تكفل توافر المعلومات والبيانات، وتوقع المستقبل وتحقيق الإدراك الكامل لطبيعة الأزمة وخطورتها، وتنمية العلاقات التبادلية والتكاملية مع البيئة الخارجية.

4-5 مرحلة حل الأزمة: حيث تتلشى في هذه المرحلة العوامل التي تسببت في حدوث الأزمة، ويسعى المدير (قائد فريق الأزمة) إلى السعي إلى التوازن الطبيعي، واستعادة نشاط المدرسة. (نقلاً عن الغامدي، 2015، 11)

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن مدير المدرسة إن لم يتمكن من إدارة مرحلة من مراحل الأزمة، فإنه يصبح مسؤولاً عن وقوع أزمات أخرى، لذا تبرز أهمية الاستعداد قبل وقوع الأزمة من خلال التخطيط الجيد المبني على رؤية واضحة ودراسة تحليلية لكل المعلومات التي تعد تحذيرات مسبقاً قبل حدوث الأزمة ، هذا يتفق مع دراسة (Joust & Grossman, 2008) إن كفاءة القيادة تظهر في تعامل القائد مع كل مرحلة من مراحل الأزمة بدايةً بالمرحلة الأولى وهي التماس إشارات الإنذار المبكر التي تشير لوقوع أزمة ونهايةً بمرحلة التعلم من خلال النظر لجميع زوايا موقف الأزمة، كما أوصت دراسة (شحادة، 2016) بضرورة نشر الثقافة المرتبطة بالأزمات ومراحلها ودراسة خصائصها ليتمكن المدير من اتخاذ القرارات الفعالة في الأزمات.

ثانياً: مراحل إدارة الأزمات المدرسية.

تعد إدارة الأزمات والاستعداد لمواجهتها أمراً ضرورياً لا بد من زيادة الاهتمام به في ظل تنوع وازدياد الأزمات التي تواجه المجتمع بشكل عام والمدرسة بشكل خاص، لذلك هناك ضرورة في قيام المدرسة باتخاذ إجراءات تشمل الاستعداد ومواجهة مواقف الأزمات، وتخفيف حدتها أو تلطيفها، من خلال خطة منظمة تبدأ قبل بداية الأزمة، لتمتد حتى انتهاءها، وهذا ما أشار إليه (بن كردم، 2005) حول إدارة الأزمات كأسلوب إداري للتعامل مع الأزمات باستخدام أساليب منهجية علمية سليمة تتمثل في : التخطيط ، والتنظيم ، والتوجيه ، والمتابعة ، وتشكيل أعضاء فرق الأزمات ، والقيادة ، ونظام الاتصال ، ونظام المعلومات والتقييم.

وهذا ما أكد عليه " بارغ" (Brage,2012) بأن إدارة الأزمات المدرسية: يجب أن تكون جزءاً من نهج السلامة المدرسية التي تتوقع المشاكل المحتملة في المدرسة وتقوم بالاستجابة للحد من التوتر والاضطرابات، لذلك تتضمن كلاً من الوقاية والإدارة، وبما أنه من غير الممكن استباق جميع الأحداث، فوظائف إدارة الأزمات في المدرسة تقوم على التدخل الذي يركز على مشكلة محدودة بفترة زمنية محددة تهدف إلى تحديد الأزمة ومواجهتها، واستعادة التوازن ودعم التكيف.

1-تعريف إدارة الأزمات المدرسية:

إدارة الأزمات المدرسية تعرف على أنها " أسلوب عمل يُبنى على التنبؤ الجيد وتحديد المهام والتحرك السريع الذي يصاحب مراحل حدوث الأزمات بكفاءة وفعالية، ويعتمد على السرعة في التصرف واتخاذ القرارات الحاسمة وإدارة الوقت." (درياس، 2011، 38)

وتعرفها (فرج، 2006، 22) على أنها "قدرة الإدارة على التنبؤ بالأزمات المحتملة والاستعداد والوقاية منها والتعامل معها عند وقوعها بكفاءة، وإعداد بدائل مختلفة لمواجهتها باستخدام أسلوب إداري يحتوي على العديد من المهارات للسيطرة على المواقف المفاجئة التي تمر بها المدرسة، والحد من تفاقمها من خلال استغلال جميع الموارد المادية المتاحة داخل المدرسة وخارجها."

إدارة الأزمات في المدرسة تعني وجود خطة في المدرسة قبل حدوث الأزمة، بمعنى آخر يجب أن تكون إدارة الأزمة نوع من العمل المبادر القائم على التخطيط والتدريب المستمرين، ولا بد أن تكون هناك خطة وقائية لتوقع هذه الأزمات ووجود فرق مدربة للتعامل معها (سليمون، 2001، 42).

2- أسس إدارة الأزمات:

إن إدارة الأزمات تشير كما يراها مصطفى (2005) إلى كيفية التغلب على الأزمة بالأدوات العلمية الإدارية المختلفة وتجنب سلبياتها والاستفادة من إيجابياتها، وهي أسلوب إداري حديث نسبياً يطبق في حالة وقوع الأزمة (مصطفى، 2005، 482).

وتتطلب مواجهة الأزمة والتعامل معها الالتزام بعدة مبادئ أساسية حددها الرويلي (2011) بالآتي:

1-2 تحديد الأسبقيات: حيث يُعدّ تحديد الهدف الرئيس والأهداف الثانوية وأسبقيات تحقيقه من المبادئ الأساسية للتعامل مع الأزمة في إطار استراتيجية المواجهة ومن خلال معرفة الهدف المطلوب تحقيقه أولاً وملاءمته للأساليب المتخذة لمواجهة الأزمة وكذلك الأهداف الثانوية الفعالة والمؤثرة في استمرار الأزمة حتى يمكن مهاجمتها والتعامل معها وفق الأسبقيات التي تم تحديدها.

2-2 تحقيق عنصر المفاجأة: فهو الذي يحقق السيطرة الكاملة على الأزمة لأنه يتيح الحد من خطرها ويسهم في القضاء عليها كما أنه يربك أطراف الأزمة ويحرمهم من اتخاذ القرارات السليمة ويكشف جوانب الضعف لديهم.

3-2 حشد الطاقات والإمكانات: ويهدف هذا المبدأ إلى توفير كافة الإمكانيات البشرية والمالية والإدارية إضافة إلى توفير الكوادر الفنية والمتخصصة وتوظيف الإعلام التأثيري الداخلي والخارجي واستقطاب الرأي العام في الداخل والخارج.

4-2 الدعم الخارجي: إذا كانت الأزمات كارثية لابد للمدرسة من الاستعانة بمساعدات خارجية لمضاعفة طاقاتها والاستفادة من الخبرات الخارجية لمجابهة الأزمة.

5-2 السيطرة: وذلك من خلال المعرفة الكاملة لتطورات الأزمة والإجراءات الفاعلة للأزمة كما تتطلب عملية السيطرة التحرك باتجاه العوامل المسببة للأزمة والقوى الداعمة لها وكذلك العوامل ذات الصلة بها وذلك من خلال اختراق القوى الموجهة للأزمة والقوى الصانعة لها والقوى المهتمة والمتعاطفة معها.

6-2 توفير المعلومات: إن توفير المعلومات إلى المتعاملين مع الأزمة يعد أمراً ملحاً ليس فقط في أثناء الأزمة بل قبلها وبعدها أيضاً لأن ذلك سوف يسهم في بناء القرارات الصحيحة والسليمة ويساعد على اتخاذ الإجراءات المناسبة لإنهاء الأزمة أو التقليل من أضرارها.

7-2 اتباع أنسب الأساليب لمواجهة الأزمة: فلكل أسلوب فاعلية وتأثير على إدارة الأزمة بناءً على نوع وخصائص الأزمة. (الرويلي، 2011، 29-30)

3-العمليات الأساسية في إدارة الأزمات في المدارس:

يعد الهدف من مواجهة الأزمات باختلاف أنواعها وشدتها وأسبابها حسب (هلال، 2004) بأنه السعي بالإمكانات البشرية والمادية المتوفرة إلى إدارة الموقف وذلك عن طريق:

- وقف التدهور والخسائر.
 - تأمين وحماية العناصر الأخرى المكونة للأزمة.
 - السيطرة على حركة الأزمة في الإصلاح والتطوير.
 - الاستفادة من الموقف الناتج عن الأزمة في الإصلاح والتطوير.
 - دراسة الأسباب والعوامل التي أدت للأزمة، لاتخاذ إجراءات الوقاية لمنع تكرارها أو حدوث أزمات مشابهة لها.
- (نقلًا عن أبو معمر، 2011، 56)

ورغم تعدد وتباين الأزمات التي تتعرض لها المدارس، وأن لكل أزمة خصائصها المميزة التي تتطلب أسلوباً معيناً لإدارتها والتصدي لها، إلا أن كل الأزمات تخضع في إدارتها لمعايير وعناصر عامة مشتركة باستخدام عمليات منهجية علمية تتميز بإجراءات مبسطة تعمل على تحقيق المناخ المناسب للتعامل مع الأزمة، على النحو الآتي:

3-1 تبسيط الإجراءات: إن التعامل مع الأزمات ينبغي ألا يخضع للإجراءات نفسها المنصوص عليها في التعامل مع المشاكل المختلفة، لأن الأزمة عادةً ما تكون حادة وعنيفة، وتحتاج إلى التدخل السريع والحاسم والسليم، باستخدام إجراءات بسيطة تساعد على التلقائية في التعامل مع الأزمة في ظل ضيق الوقت وتسارع الأحداث (عليّ وغالي، 2010، 179).

3-2 التواجد المستمر: لا يمكن التعامل مع الأزمة أو معالجتها إلا من خلال تواجد أعضاء الفريق بشكل مستمر في مكان إدارة الأزمة حيث يؤدي تواجدهم إلى التنسيق وتبادل الآراء والاطلاع على كل ما هو جديد حيال تطور الأزمة واتخاذ القرارات المناسبة والآنية والمراقبة الفعالة لكل ما يجري من تطورات ومن استشراف مستقبل الأزمة، وكذلك تذليل الصعاب التي تعترض التنفيذ. (عليّ وغالي، 2010، 182)

3-3 تفويض السلطات: إن تفويض السلطة يعتبر في غاية الأهمية أثناء معالجة الأزمة فقد تضطر الأحداث إلى اتخاذ قرارات حاسمة ومناسبة وبشكل سريع دون انتظار الشخص المسؤول والذي يقع هذا القرار تحت مسؤوليته وهذا يحول دون توقف الأعمال وإضاعة الوقت وحدث الإرباك (عليّ وغالي، 2010، 183).

3-4 إخضاع إدارة (التعامل) الأزمة للمنهجية العلمية: إن التعامل مع الأزمة ينبغي ألا يخضع للعشوائية، وسياسة الفعل ورد الفعل، بل لابد أن يخضع التعامل مع الأزمة للعمليات المنهجية العلمية السليمة لمنع وقوع الأزمات، والحد من آثارها السلبية (حمادات، 2007، 124).

4-مهارات مدير المدرسة في إدارة الأزمات:

إنَّ الإدارة المدرسية الناجحة هي التي تستطيع أن تُسَيِّر العمل وفق ما خُطِّط له، محققةً الأهداف المرسومة بأقل جهد وتكلفة، وتضمن العودة بالمدرسة إلى حالة التوازن في أثناء تعرضها للأزمات المختلفة، لذا فإن لمدير المدرسة دوره المهم في التعامل مع الأزمات قبل وأثناء وبعد وقوعها.

4-1-مهارات مدير المدرسة في التعامل مع الأزمة قبل وقوعها:

- بناء قاعدة معلومات جيدة عن المدرسة من دون الاعتماد على الشائعات والآراء الذاتية والعشوائية.
- بناء ملفات لتوقعات مخاطر وقوع الأزمات وعمل سيناريو دقيق للمواجهة في حالة وقوع الأزمة طبقاً لكل توقع يتحدد فيه الأدوار بدقة تامة مع وجود البدائل من الأشخاص لكل مهمة أو دور.
- تحديد وسائل وبدائل الاتصال وأشخاص الاتصال بدقة.
- إعداد فريق المواجهة في ضوء خبرات المديرين، والأفراد الموجودة داخل المدرسة.
- وضع برنامج تدريبي واضح لكل مدرسة ويتم عمل تجربة لكل سيناريو متوقع لحدوث الأزمة (أحمد، 2002، 204).

4-2-مهارات مدير المدرسة في التعامل مع الأزمة أثناء وقوعها:

- تقدير الموقف بدقة وسرية للغاية، وإنشاء غرفة عمليات سريعة جداً لتحديد حجم واتجاه وملابسات الأزمة ومتابعة تطورها.
- الاتصال السريع بالمنظمات والهيئات الحكومية وغير الحكومية المحيطة بالمدرسة والمحتمل أن تساعد فعلاً في تقليل مخاطر وآثار الأزمة.
- اتخاذ القرارات السريعة الفعالة في ضوء الشروط الضاغطة (ترتبط بدقة الأدوار والمهام).
- وضع البدائل وسرعة عمل الإسعافات الأولية وضمان عدم الضرر لمن يقدم المساعدة.
- الاتصال الجيد بالإعلام وتحديد مسؤول الاتصال الإعلامي والتأكد من وصول المعلومات للناس بدقة (أحمد، 2002، 205).

4-3-مهارات مدير المدرسة في التعامل مع الأزمة بعد وقوعها:

- تحديد وتصنيف درجة تأثير الأزمة على الأفراد والمدرسة.
- استئثار المشاركة الشعبية والمنظمات غير الحكومية للتعاون مع المسؤولين لمساعدة الذين تأثروا من وقوع الأزمة.
- وضع برامج تدريبية وإعداد فريق من أفراد كل مدرسة يتم اختيارهم وتدريبهم باستمرار على كيفية إدارة ومواجهة الأزمات في ظروف كل مدرسة.

- إعداد خطط تدريب وقائية منظمة جداً على سيناريوهات لأزمات المتوقعة حسب ظروف كل فرد أو كل مدرسة (أحمد، 2002، 206).

وتؤكد الباحثة هنا على أهمية الإعداد والتدريب لمدير المدرسة للتعامل مع الأزمات نظراً لدوره الجوهري في مواجهتها سواء في الاستعداد والوقاية من الأزمة، أو في اتباع أفضل الأساليب لمواجهتها والتقليل أضرارها، وذلك للعودة بالمدرسة للوضع الاعتيادي وتحسين مناعتها في مواجهة الأزمات، وهذا ما تؤكد توصيات الدراسات كدراسة (القرني، 2021) ؛ ودراسة (ناصر، 2015)؛ ودراسة (غنيمة، 2012) حول ضرورة وعي مدير المدرسة بالأدوار المطلوبة منه لمواجهة الأزمات التي تعترض المدرسة وعلى أهمية إعداده وتدريبه كونه القائد الأساسي للمدرسة والمسؤول عن جاهزيتها نحو أية أزمة متوقعة.

ثالثاً: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية.

تتطلب الإدارة المدرسية مهارات خاصة لمن يقوم بها، ومدير المدرسة بوصفه قائداً ومشرفاً وموجهاً للعمل في المدرسة يجب أن تتوفر لديه مهارات متنوعة منها الرؤية الواضحة والقدرة على التعامل مع المتغيرات واتخاذ القرارات الفعالة. وبوصفه قائداً لعملية إدارة الأزمات في مدرسته، فيجب أن يتحلى بالقدرة على توقع الأزمات وتحليلها واتخاذ القرار في الوقت المناسب والقدرة على التخيل ووضع السيناريوهات المختلفة للأزمات، والقدرة على بناء فريق مدرب ومؤهل لإدارتها (الخصيري، 2003، 368).

وترى اليوسفي (2015) بعض المهارات المهمة التي يجب توفرها لدى مدير المدرسة كقائد لفريق إدارة الأزمات المدرسية وهي:

- المعرفة المتخصصة فيما يتعلق بالأمور الإدارية من تخطيط وتنظيم وتنسيق ومتابعة اتخاذ قرارات.
- الاطلاع المستمر على المستجدات المتعلقة بالأزمات المدرسية وكيفية التصرف معها.
- القدرة على استخدام المعلومات المتوفرة عن الأزمة بشكل سليم.
- حسن اختيار أعضاء فريق الأزمات.
- القدرة على اتخاذ قرارات سليمة وعقلانية.

وتعد عملية التخطيط خطوة مهمة في مواجهة الأزمات كما أنها عملية تساعد في السيطرة على المواقف في أثناء الأزمة، وتقلل من الخسائر، وتسهم في العودة السريعة للوضع الذي كان قبل الأزمة، فالتخطيط للأزمة يوفر الوقاية من وقوع الفوضى أو حدوث الصدمات المفاجئة، ونجد ذلك في تعريف (combs,2007,9) لإدارة الأزمات في المدارس بأنها العملية التي تهتم بسلامة المدرسة وأفرادها عند مواجهتها لأزمة ما، وذلك بوضع الخطط والاستراتيجيات المناسبة لذلك.

ويعرّف التخطيط لإدارة الأزمة بأنه "مجموعة التدابير المعتمدة والموجهة بالقرارات والإجراءات العملية للتنبؤ بالأزمات التي يمكن أن تقع داخل المدرسة وخارجها، متضمناً الإعداد والتحضير والتدريب المستمرين للتعامل مع الأزمات بأنواعها المختلفة". (الكيلاني وخوالدة ومقابلة، 2016، 15)

وتبرز أهمية التخطيط للأزمات في العديد من الدراسات، كدراسة و (Orckefy,2000) ودراسة (حسين، 2002) و (العويسي، 2003) التي أجريت على عدد من المدارس التي تقوم بإدارتها بوضع خطط دورية، حيث أشارت هذه الدراسات على أن التخطيط يُمكن مدير المدرسة من وضع تصور لمستقبل المدرسة من خلال الكشف عن واقع إمكانيات المدرسة ومواردها المتاحة لمواجهة التحديات الداخلية والخارجية المحتملة للأزمات في المدرسة عن طريق الربط بين المؤسسة التعليمية وبين بيئتها المحيطة بشكل يضمن نجاح تحقيق الخطة بالشكل الأمثل.

وتعرفه الباحثة بأنه مجموعة الإجراءات المنظمة التي تقدمها إدارة المدرسة لتوفير متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الأزمات من خلال توفير الإمكانيات البشرية والمادية لتشكيل فريق عمل للتخطيط وبناء قاعدة معلومات ونظام اتصالات فعال، بهدف الاستعداد للأزمة والسيطرة عليها والحد من آثارها إلى أدنى حد ممكن.

1- خصائص عملية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الأزمات:

ترى (اليحيوي، 2006) أن هناك بعض الخصائص العامة التي ينبغي على المديرين أن يحرصوا على أن تتوفر في عملية التخطيط للأزمات وهي:

- أن تكون إجراءات التخطيط للأزمة مرنة وتحقق الاستجابة الفورية لتطورات موقف الأزمة السريع.
- أن تتميز بالعملية وتكون مفهومة وبسيطة وتلائم جميع المستويات في المدرسة.
- أن تتميز بالشمول وقابلية التنفيذ، وتلائم الإمكانيات المادية والبشرية في المدرسة.

2- أسس عملية التخطيط الاستراتيجي لإدارة الأزمات:

نجد أن (الباز، 2002) حددت أهم المتطلبات للتخطيط لإدارة الأزمة كالاتي:

- تحديد الهدف من التخطيط بكل دقة وتحويله إلى مهام لتحقيق الهدف.
 - توفير قاعدة بيانات دقيقة.
 - توافر مصادر الحصول على المعلومات المستمرة والدقيقة لتحديث قاعدة البيانات.
 - توافر القيادة المؤهلة للتخطيط، وتوافر المستشارين الفنيين والمتخصصين. (الباز، 2002، 63)
- كما حدد (Connie, 2007) الاعتبارات الواجب اتخاذها عند التخطيط الاستراتيجي لمواجهة الأزمات كالاتي:
- التخطيط للأزمات يبدأ من تعاون الجميع داخل المدرسة وخارجها مع المدير، لتحديد جدول عمل لمساعدة المدرسة في حالات الطوارئ.
 - التنبؤ بالأزمات المحتملة والظروف البيئية المحيطة بها، وتقييم المخاطر والتهديدات الناجمة عنها، ووضع الأولويات تبعاً لنوع وشدة مخاطر كل أزمة محتملة الحدوث.
 - وضع تصور لخطة مواجهة الأزمات، يوضح بها مسؤوليات فريق إدارة الأزمات، مع تحديد الوحدات الفرعية التي ستشارك في المواجهة عند حدوثها، والإمكانيات المتاحة والمطلوب تعزيزها من وسائل إنذار ونظام اتصالات واحتياجات مادية وبشرية أخرى.
 - تحديد الجهات الخارجية التي سيتم الاتصال بها، سواء لإبلاغها أو للاستعانة بها حسب موقف كل أزمة، مع التنسيق المسبق مع كل منها.

- وضع برنامج زمني لتنفيذ المهام الموضحة بالخطوة وتدريب فريق الأزمات على تنفيذها بهدف تحسين الأداء واكتساب الخبرة استعداداً للمواجهة.
 - تعيين مسؤول عن فريق الأزمات يتولى عملية النشر الإعلامي بوصفه المتحدث الرسمي، ففي حال وقوع أية أزمة يكون مسؤولاً عن الاتصال بوسائل الإعلام المختلفة وإمدادهم بالمعلومات اللازمة والمتعلقة بالموقف.
- (Connie,2007, 13)

من خلال ما سبق تجد الباحثة أن التخطيط الإستراتيجي للأزمات يتطلب من إدارة المدرسة القيام بالعديد من الإجراءات للاستعداد للأزمة، وأهمها التحليل الدقيق لمعلومات البيئة بحثاً عن أدلة حول مواضع الخلل التي يمكن أن تسبب أزمات لاحقة، وتطبيق خطة استعداد تتضمن كل الخطوات الممكن القيام به فيما لو حدثت الأزمة، ومن الأسس المهمة للقيام بهذه الإجراءات هو بناء فريق مدرب مهمته التعامل مع الأزمات قبل وأثناء وبعد حدوثها، وتوفير نظام اتصالات فعال لتناقل المعلومات مع الجهات المرتبطة بالأزمة، وهذه المتطلبات أكدتها العديد من الدراسات في توصياتها كدراسة (غنيمة، 2014)، ودراسة (محمد ومحمود، 2017)، ودراسة (القذافي، 2017) على ضرورة توفير قاعدة بيانات بها معلومات تساعد على إدارة الأزمات التعليمية، وبناء نظام اتصالات فعال للأزمات وتدريب فريق مختص لاستخدامها.

3- استراتيجيات التخطيط الإستراتيجي لإدارة الأزمات:

يشمل التخطيط لإدارة الأزمة وضع سياسة تتسم بالمبادرة تجاه الأزمات تتطلب توفر نظم إنذار مبكرة، ووضع خطط وسيناريوهات للأزمات المحتملة، واعتماد عدة استراتيجيات للتخطيط لمواجهة الأزمات:

3-1 تصميم نظم الإنذار المبكر:

هي أنواع خاصة من نظم المعلومات تعطي إشارة أولية ومبسطة للمشكلات، ويمكن التعرف من خلالها على أبعاد موقف معين قبل تدهوره، ويقصد باكتشاف إشارات الإنذار المبكر عملية رصد وتسجيل وتحليل الإشارات التي تدل عن قرب وقوع أزمة، مع التفرقة بين الإشارات التي تشير لقرب وقوع أزمة والمشكلات اليومية التي تواجهها المدرسة، حيث تساعد إشارات الإنذار من الاستعداد لهذه الأزمات، والتخفيف من الآثار التدميرية إلى أقل حد ممكن عند حدوثها.

(هيكل، 2006، 168)

ونجد التركيز في إعداد أي دليل أو خطة لإدارة الأزمات المدرسية على قيام المدرسة بإعداد نظام انذار مبكر يتضمن بروتوكولات: تُحدد فيه أنواع التهديد ومصادرها، من خلال جمع المعلومات حول هذه التهديدات من تقارير الطلاب والمعلمين والمجتمع خارج المدرسة، وتحليل هذه المعلومات لتحديد مصداقيتها، بالإضافة لتصنيف هذه التهديدات حسب درجة توقع حدوثها وقرب حدوثها في المدرسة، مع ضرورة إجراء تقييم دوري لهذه التهديدات وإجراء التحديثات على قاعدة المعلومات وفقاً لاحتياجات الجديدة للمدرسة والخبرات التي أضيفت.

(Model school crisis management plan, 2002, 39)

3-2 إعداد خطة لإدارة الأزمات:

إن الغرض الأساسي من خطة إدارة الأزمات بالمدرسة هو تحديد الأهداف والأدوار، مما يساهم في إيجاد طريقة منظمة لمواجهة الأزمات، ولكي تتجسّد الخطة في مواجهة هذه الأزمات لابد أن تشمل على وصف وتحديد إشارات الإنذار المبكر، وصف الإجراءات التي يمكن للمدرسة من استخدامها للوقاية من الأزمات، ووصف للتدخل المباشر وخطة الطوارئ بعد حدوث الأزمة (Sundelies, 2013, 20).

وتعرّف خطة إدارة الأزمة كما ورد في (خطة إدارة الأزمة لجامعة ممفيس، 2015) بأنها " مجموعة التدابير والإجراءات استعداداً لمواجهة المخاطر المحتملة التي توفر المبادئ التوجيهية لإدارة الإجراءات الفورية والعمليات المطلوبة للرد في حالات الطوارئ أو الكوارث لمواجهة ما قد ينجم عنها من آثار على الأرواح والممتلكات والعمل على وضع الأولويات وتوفير كافة المستلزمات الضرورية لتنفيذ هذه الخطط، وإدارة عملية استعادة البرامج والمرافق والخدمات التعليمية " (Crisis Management Plan, 2015, 9).

3-2-1 عناصر خطة إدارة الأزمة:

تتضمن خطة إدارة الأزمة لكل مدرسة أحكام التخطيط المسبق والاستجابة للأزمة، وأنشطة التدخل ما بعد الطوارئ كالآتي:

- تحديد أفراد فريق إدارة الأزمات ممن يتمتعون بالخلفية العلمية والخبرة العملية لاتخاذ القرارات المناسبة.
- اختيار المتحدث باسم المدرسة لوسائل الإعلام، ويجب أن يكون المسؤول عن جمع المعلومات ذات الصلة حول الحدث في الأزمة والتأكد منها لإبلاغ الجهات المعنية بالمساعدة، ووسائل الإعلام بما يراه مناسباً.
- وجود نظام فعال للاتصالات يتيح لفريق مواجهة الأزمة تنفيذ مهامه في أثناء حدوثها وبعد وقوعها، وتعمل على وجود شبكة من التفاعل بين جميع العاملين في المنظمة مهمتها توفير أخبار دقيقة وسريّة تجنباً لانتشار الشائعات.
- تقييم خطة الأزمة، حيث يتم استعراض كل إجراء ضمن الخطة وتقييم فعاليتها وإجراء التعديلات حسب الحاجة.
- الاهتمام بالتدريب فهو عنصر مهم للاستعداد للأزمة من مختلف القطاعات بصورة تمكنهم من أداء العمل المطلوب في أثناء الأزمة بكفاءة من خلال برامج تدريبية متخصصة لإشاعة روح الفريق الواحد. Model (school crisis management plan, 2002, p.5-6)

3-3 إعداد سيناريوهات للأزمات المحتملة:

يُعدّ إعداد سيناريوهات لمواجهة الأزمة وتحديد الإجراءات اللازمة لمواجهة التطورات من الأمور المهمة والأساسية لنجاح خطة الأزمة، ويتيح وجود سيناريوهات للأزمة تسهيل عملية اتخاذ القرار أثناء المجابهة، كما يفترض إعداد استراتيجيات في ضوء أفضل وأساء سيناريو، وذلك لتحقيق الفائدة المرجوة من هذه السيناريوهات (بن كردم، 2005، 57).

وهي عملية تتضمن تصوراً لمواجهة الأزمة، وتحديد السبل اللازمة لنجاح كل خطوة من الخطوات الحيوية لنجاح الجانبين التشخيصي والعلاجي لمواجهة الأزمات، والمقصود بالسيناريو هو مجموعة تصورات لأحداث أزمة قد تحدث مستقبلاً ووضع تصور لكيفية التعامل معها من خلال تحركات معينة وعمليات متتالية ومتتابعة وتوقيات محددة يتم فيها توزيع الأدوار لأعضاء فريق العمل حتى تحقق تنفيذ أهداف معينة. (هيكل، 2006، 235)

وتبرز أهمية أسلوب السيناريو كما تراه (الحسيني، 2000) في دراستها بأنه يمكن مدير المدرسة من التعامل مع المواقف الغامضة ووضع الاحتمالات المتعددة للمستقبل، ويجنب المجازفة والمخاطر باتجاه واحد في التخطيط.

كما يؤكد السويديان والعدلوني (2004) على أن استخدام أسلوب السيناريو يتيح لإدارة المدرسة مواجهة الظروف غير الواضحة في البيئة، فتلجأ إلى التخمين والتوقع أو التنبؤ بعدد من السيناريوهات المختلفة، التي يمكن أن تحدث في المستقبل حتى يمكن بعد ذلك إعداد خطط تتناسب مع هذه السيناريوهات.

وحدد (آل الشيخ) أهم الأهداف من إعداد السيناريوهات المختلفة للأزمات كما يأتي:

- أ. تخفيف ضغط عنصر الوقت وتقليل الزمن اللازم للتعامل مع الأزمات.
- ب. اطلاع متخذ القرار أو الإدارة على كافة الأبعاد المحتملة للقرارات التي تُتخذ في مواجهة الأزمة وردود الفعل الممكنة.
- ج. إتاحة الفرصة لدراسة وتحليل القرارات مسبقاً في ظل عدم وجود أية ضغوط سواء نفسية أو اجتماعية أو وقتية، بما يؤدي إلى اتخاذ قرارات رشيدة للتعامل مع الأزمة.
- د. تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد والإمكانات المادية والبشرية مع مراعاة عنصر الوقت والمكان.
- هـ. الإسهام في رفع مهارات فريق إدارة الأزمات في تنفيذ المهام المطلوبة منهم عن طريق التدريب على السيناريوهات الموضوعية.

و. اكتشاف أوجه القصور والضعف في التخطيط والتنظيم والتجهيزات والتنسيق والقيادة والتوجيه وغير ذلك من مقومات إدارة الأزمات. (آل الشيخ، 2008، 79-80)

كما أنه لتحقيق الفائدة المرجوة من السيناريوهات المعدة، يفترض إعداد الاستراتيجيات وطرق التعامل مع الأزمات والاستعداد لمواجهةها في ضوء أفضل وأساء سيناريو، فأسوأ سيناريو يتضمن حدوث أكثر الأزمات استبعاداً وأقلها تخطيطاً واستعداداً، ويتم في أسوأ زمان ومكان، وينتج منها حدوث سلسلة من الأزمات المتلاحقة ويتضمن هذا السيناريو

فشل المنظمة في التقاط إشارات الإنذار المبكر للأزمة أو إغفال تلك الإشارات، و يعكس كذلك النتائج المترتبة على هذا الفشل وحجم الخسائر المتوقعة ومداها، أما أفضل سيناريو فتكون المنظمة في أفضل حالاتها استعداداً لمواجهة الأزمة، بحيث تكون الأدوار معروفة لكافة الجهات والموارد والإمكانات متوافرة وإشارات الإنذار مرصودة، ومن ثمّ نجاح المنظمة في مواجهة الأزمة. (الشعلان، 2002، 173)

وهكذا ترى الباحثة أن وضع خطة قائمة على أسلوب علمي وإعداد سيناريوهات متنوعة تشمل جميع الظروف المتوقعة ومشاركة جميع العاملين في وضع الخطط، يسهم بشكل كبير في تمكن مدير المدرسة من إدارة أية أزمة مفاجئة قد تطرأ على مدرسته، وهذا يتفق مع توصيات دراسة (Lunenburg, 2010) ودراسة (kirrane, 2011) التي أشارت على ضرورة توفر دليل لخطط وسيناريوهات معدة مسبقاً من قبل فريق العاملين في المدرسة، يمكن المدير من تطبيق إجراءات السلامة في المدرسة والتعامل مع مختلف حالات الطوارئ التي تواجهه.

رابعاً: التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات.

إن هدف التخطيط للأزمات هو تسهيل عملية التقدم وتحسين الأداء، وهذا يتطلب تصرفات متكاملة ومتناسقة وهادفة تمكن المدرسة من تجنب الأخطار والمشكلات، أو التغلب عليها قبل وقوع الأزمة، كما يسهم التخطيط في التركيز على المشكلة الأساسية عندما تصل إلى ذروتها، وتحديد إجراءات التعامل مع الأزمة وتوفير الوقت حيث يكون الوقت في موقف الأزمة من أغلى الموارد وأقلها وفرة، كما يعمل على توفير الجهد ويمنع الإجراءات العشوائية (الارتجالية) عديمة الفائدة. (الخصيري، 2003، 224).

وتتسم عملية اتخاذ القرار في حالة الظروف العادية بالتعقيد الشديد خاصة في الموقف التي تتسم بالغموض وكثرة محددات عملية صنع القرار، وتزداد الصعوبات المرتبطة باتخاذ القرار أثناء الأزمات بسبب تأثير عامل ضيق الوقت وما يرتبط بالأزمة من ضغوط نفسية على صانع القرار، وغموض البيئة المستقبلية للأزمة وتداخل المتغيرات المسؤولة عن تطور الأزمة (الشعلان، 2002، 117).

فالإدارة الفعالة والناجحة للأزمات هي التي تقوم على عمل توازن بين السرعة في اتخاذ القرارات وملاءمة القرارات لجميع جوانب الموقف فالقرارات السريعة غير الملاءمة قد تكون أسوأ من عدم اتخاذ أي قرار على الإطلاق فالأزمة بمثابة اختبار جيد لنرى كيف يتفاعل أفراد المؤسسة وكيف يستطيع متخذ القرار التصرف بحكمة (Jonah, 2002, 45).

وهذا يظهر أهمية التخطيط الاستراتيجي للأزمات، فمن أهم عناصره هو المستقبلية في اتخاذ القرارات، والتي تتمثل بتحديد الأهداف المستقبلية وكيفية تحقيقها وذلك من خلال تحديد بدائل واختبار البديل الأساسي لجميع القرارات، فهو يعطي المدرسة الأرضية الملائمة لاتخاذ القرارات المتعلقة باستكشاف التهديدات وتجنبها (حمدان وإدريس، 2007، 8).

ختاماً ترى الباحثة أهمية التخطيط الإستراتيجي المستند إلى التحليل البيئي ؛ بهدف التنبؤ بالأزمات المحتملة والاستعداد لها، مما يمكن مدير المدرسة من اتخاذ القرارات وإدارة الأزمات بفعالية، هذا ما تؤكدته نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت العلاقة بين قدرة المدرسة على التخطيط الإستراتيجي وبين إدارتها للأزمات بفعالية أكبر، ومنها؛ دراسة (أبو حليلة، 2012)، ودراسة (جعفر، 2017) التي أظهرت نتائجها أن التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات العامة يسهم في التقليل من المشكلات المحتملة ، فهو يوفر معلومات تفيد في اتخاذ القرارات خلال ظروف الأزمات، إضافة إلى دراسة (Ofori, 2012) التي تؤكد في نتائجها أن الإدارات التي تطبق التخطيط الإستراتيجي تظهر فعالية في التعامل مع المتغيرات وتكون أكثر قدرة على تحقيق أهدافها، ودراسة (محمد ومحمود، 2017) التي أوصت على تفعيل التخطيط الإستراتيجي كأداة من أدوات التغيير في تطوير العمل الإداري لدوره الفعال في إدارة الأزمات.

المحور الثالث:

عمليات اتخاذ القرار المدرسي

أولاً: القرار المدرسي: مفهومه، خصائصه.

ثانياً: مراحل اتخاذ القرار المدرسي.

ثالثاً: مهارات اتخاذ القرار المدرسي.

رابعاً العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار.

تمهيد:

عملية اتخاذ القرار هي جوهر العملية الإدارية، فوظائف الإدارة وممارستها من تخطيط وتنظيم وإشراف وتنسيق وتوجيه وتنفيذ ومتابعة وتقويم وغيرها، لا تُنفذ ولا تحقق أغراضها إلا باقترانها بقرار فعال وجيد، يتم اتخاذه في ضوء معايير علمية سليمة.

وتبرز العلاقة بين عملية اتخاذ القرار والإدارة بشكل أكبر في ظل الاتجاهات الإدارية الحديثة وتعقد عمل المنظمات وتداخلها مع العديد من المتغيرات، واختلاف طبيعة المواقف وظروفها وتأثيراتها، لذا تتطلب من المدير أن يكون قادراً على اتخاذ القرارات الفعالة في مواقف العمل المختلفة.

فالإدارة المدرسية وعلى جميع الأصعدة تقوم بصناعة القرارات واتخاذها، فهي من المهام الجوهرية في عمل المدير، ووصفت بأنها قلب العملية الإدارية ومحورها، وأصبح مقدار النجاح الذي تحققه أي منظمة يتوقف إلى حد بعيد على قدرة وكفاءة قيادتها على اتخاذ القرارات المناسبة، حيث تُعد جودة القرارات أحد أهم المعايير في تقويم فاعلية إدارة المدرسة لأن أكثر الإدارات المدرسية تُقوّم على أساس نتائج قراراتها.

ويتفق الباحثون في مجال الإدارة المدرسية على أهمية دور مدير المدرسة في عملية اتخاذ القرارات؛ لما لهذا الدور من أهمية تسيير العملية التعليمية في مدرسته، ومن ثمّ تحقيق أهدافها وغاياتها بشكل فعال، وهذا يلقي على المدير مهام ومسؤوليات لتحقيق ما يتوقعه الجميع، في اتخاذ القرارات التي تحقق أفضل النتائج على جميع الأصعدة، هذا يتطلب امتلاكه لعدة مهارات نوعية تُمكنه من السير في عملية صنع القرارات وفق أسس علمية مدروسة تؤدي في النهاية لاتخاذ القرار الأنسب والذي يحقق الأهداف المرجوة، وسيتم في هذا المحور استعراض أهم التعريفات التي تصف القرار المدرسي وتحديد عناصره وخصائصه، إضافة لعرض المراحل العلمية لاتخاذ القرار ، والمهارات الواجب توفرها لدى مدير المدرسة في اتخاذ القرار المدرسي الفعال.

أولاً: القرار المدرسي: مفهومه، عناصره، خصائصه.

إن جميع عمليات الإدارة تتطلب من المدير اتخاذ قرارات بشكل دائم سواء في مرحلة التخطيط أو التنظيم أو التوجيه وحتى التقويم، فهو يواجه خلال عمله العديد من المواقف التي تتطلب اتخاذ إجراءات قائمة على اختيار بديل من بين عدة خيارات متاحة، وأن يراعي في أن تكون الإجراءات المختارة محققة للأهداف، وواقعية قابلة للإنجاز وفق الإمكانيات المتاحة.

1-تعريف اتخاذ القرار المدرسي:

قدم علماء الإدارة تعريفات متعددة لمفهوم اتخاذ القرار، كل حسب خلفيته ومجال اختصاصه وفلسفته، وعلى الرغم من تعدد التعريفات وتنوعها إلا أنه يحظى بشبه اتفاق بين العلماء والمفكرين حول العناصر الأساسية للمفهوم.

يرى ريتشارد (2002) أن اتخاذ القرار هو: " عملية إصدار حكم عما يجب فعله في موقف معين بعد تحليل المشكلة والفحص الدقيق للبدائل المطروحة ووزنها في ضوء محكّات معينة" (Richard, 2002, 8).

ويعرّف النعيمي (2010) عملية اتخاذ القرار بأنها " العملية الإدارية التي تبدأ بالتعرّف على المشكلة وتحديدّها وجمع البيانات والمعلومات عنها، ثم تحليلها وتوليد الحلول العملية الممكنة، ثم المفاضلة بين الحلول باختيار الحل الأمثل من بين جملة الحلول الممكنة" (النعيمي، 2010، 217).

كما يعرف عليّ (2005) إلى أن اتخاذ القرار هو: " الاختيار القائم على أساس المعايير لبديل واحد بين بديلين أو أكثر؛ وبمعنى آخر هو عملية اختيار منطقي بين اختياريين أو أكثر اعتماداً على الأحكام التي تتسق وقيم متخذ القرار" (علي، 2005، 143).

إن عملية اتخاذ القرار: " عملية ديناميكية مستمرة تتطلب مجموعة من العناصر اللازمة لوجود القرار، وهو الاختيار المدرك بين البدائل المتاحة في موقف معين، أو هو عملية المفاضلة بين حلول بديلة لمواجهة مشكلة معينة واختيار الحل الأمثل من بينها" (العزاوي، 2006، 56)

كما أن اتخاذ القرار يعني: " الاختيار بين البدائل في موقف معين، والقرار هو اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النتائج المترتبة على كل بديل وأثارها على الأهداف المطلوب تحقيقها، ويتم الاختيار في ضوء المعلومات التي يحصل عليها صانع القرار من المصادر المختلفة بما يساعد على الوصول إلى أفضل النتائج" (الرواشدة، 2007، 95).

وتعرّف الحريري (2008) القرار المدرسي بأنه: عمل من أعمال الاختيار والتفضيل يتمكن بموجبه مدير المدرسة من الوصول إلى ما يجب عمله أو ما لا يجب عمله في مواجهة موقف معين من مواقف العمل المدرسي، ويمثل هذا

القرار منهج السلوك الذي يقع عليه الاختيار من بين عدد من أنواع السلوك الممكنة البديلة، ويأخذ القرار عادة شكل أوامر أو توجيهات (الحري، 2008، 223).

ومن خلال ما سبق تعرّف الباحثة عملية اتخاذ القرار بأنها العملية التي يقوم فيها مدير المدرسة بالدراسة المتأنية للمشكلة موقف القرار، استناداً لمعلومات دقيقة يقوم بجمعها وتحليلها، بهدف تحديد البدائل المتاحة وتقييمها وفق معايير محددة ترتبط بالهدف من عملية القرار وتتوافق مع إمكانيات التنفيذ.

2- الفرق بين صناعة القرار واتخاذ:

يُعبّر عن عملية صنع لقرار واتخاذ غالباً ضمن عملية القرار، ومن خلال الأدبيات قد يظهر على أنهما عملية واحدة ذات مراحل تنتهي باتخاذ القرار.

فعملية صنع القرار تمر بمراحل متعددة من البحث والتحليل والمفاضلة مستندة إلى قيم ومعايير محددة، وإلى جمع معلومات عن المشكلة واستشارة المختصين واستعراض البدائل المترتبة على كل بديل، أما مرحلة اتخاذ القرار فهي وضع الحد الفاصل أو المرحلة النهائية لعملية صنع القرار أي اختيار البديل الأفضل، ويقوم بها شخص أو هيئة مختصة تقع عليها مسؤولية اتخاذ القرارات (مصطفى، 2002، 158).

إن عملية صنع القرار هي عملية متصلة بالوقت، فالماضي تظهر فيه المشاكل وتتراكم وتتجمع فيه المعلومات وتظهر الحاجة إلى صنع قرار معين أو موقف ما؛ أما الحاضر يظهر فيه كثير من البدائل التي يمكن أن نختار فيما بينها؛ والمستقبل هو الوقت الذي تنفذ فيه القرارات (أحمد، 2002، 141).

وتتفق الباحثة مع الآراء التي تشير إلى أن اتخاذ القرار هو جزء من عملية شاملة من المراحل التي تبدأ بتحديد الهدف من عملية القرار، ثم القيام بجمع المعلومات ودراستها وتحليلها ووضع البدائل المناسبة وفق الأهداف، وتنتهي بوضع خطة التنفيذ للقرار المتخذ ومراقبتها وتقييمها، فالمدير لا يقتصر دوره كمتخذ للقرارات ضمن مؤسسته، بل يجب أن يقوم بتوجيه كل ما يرتبط بعملية اتخاذ القرار؛ من خلال قدرته على تنفيذ الإجراءات المرتبطة بكل مرحلة من مراحل صنع القرار، وتنظيمها، وتقييمها وصولاً لتحقيق أهداف هذه القرارات بفعالية أكبر، لذلك توصي جميع الدراسات على ضرورة تدريب المديرين على عملية القرار ومنها دراسة (الغش، 2015) التي أوصت بضرورة تدريب القياديين على عملية صنع القرار وعملية تفويض المهام، ودراسة (طبيشات، 2021) التي تؤكد على أهمية القيام ببرامج تدريبية لمديري المدارس على عمليات اتخاذ القرارات الفعالة.

3-عناصر عملية القرار المدرسي:

هناك ستة عناصر للقرار ذكرها حرز الله (2007) على النحو الآتي:

- بيئة القرار: ويشير هذا العنصر إلى المؤثرات البيئية الداخلية والخارجية التي تؤثر على متخذ القرار عند قيامه باختيار البديل الملائم.
- متخذو القرار: وهم الأفراد أو الجماعات التي تقوم بالفعل بالاختيار من بين البدائل المطروحة لحل المشكلة أو مواجهة الموقف.
- أهداف القرار: وهي الأهداف التي يسعى القرار لتحقيقها أو الوصول إليها.
- بدائل ملائمة لاتخاذ القرار: غالباً ما يتضمن موقف القرار بدليين ملائمين على الأقل، ومثل البديل الملائم هو ذلك البديل الذي يعد ملائماً وعملياً من ناحية التنفيذ.
- ترتيب البدائل: يكون الترتيب تنازلياً حيث يبدأ من البديل الأكثر أهمية فالأقل.
- اختيار البدائل: وتمثل الاختبار الحقيقي بين البدائل المتاحة للعنصر الأخير في موقف القرار، حيث إن هذا الاختيار يؤكد حقيقة أن القرار قد اتُخذ (حرز الله، 2007، 17).

ويذكر المالكي (1418هـ) أن عملية اتخاذ القرار تقوم على ثلاثة أطراف، كل طرف له وزنه وتأثيره في اتخاذ قرار في موقف محدد، وهي:

- الفرد متخذ القرار، حيث يتبع أحد الأسلوبين، إما التروي والتفكير وعدم التسرع، أو الإقدام والتسرع إزاء الموقف.
- موقف اتخاذ القرار، حيث تتعدد الأبعاد والعوامل التي يتضمنها موقف اتخاذ القرار وأهمها نوعية الموقف، وارتباط الموقف بأحداث سابقة، وضغوط العمل، والمعلومات المتاحة ودرجة التنبؤ بردود الفعل.
- مجموعة العمل المشترك في اتخاذ القرار، ويكون تأثيرهم في جانبين: الأول هو التكوين الشخصي لكل عضو في الجماعة، وكفاءة قيامه بدوره، والجانب الثاني: يرتبط بدرجة تماسك الجماعة وتوحيدها حول أهداف العمل. (نقلاً عن درويش، 2015، 26).

وترى الباحثة أن على الإدارة الناجحة أن تولي الأهمية لدراسة كل العناصر المرتبطة بأي موقف يتطلب قرار حوله، وتحديد جميع الأطراف المؤثرة فيه، مما يتيح للمدير أن يبني صورة متكاملة حول موقف القرار تسهل عليه مهمة تحديد البدائل الممكنة واختيار البديل الأنسب، حيث تؤكد نتائج دراسة (حلاق، 2014) على أهمية المشاركة بين المدير والمعلمين في المدرسة في اتخاذ القرار على الأبعاد الخمسة للقرار، ودراسة (Nolte, 2001) التي أظهرت نتائجها تأثير عناصر القرار وأبرزها البيئة المحيطة والزمن المتاح لصنع القرار على عملية صنع القرار.

4- خصائص عملية اتخاذ القرارات:

ذكر الصيرفي (2003) عدداً من الخصائص التي يجب توفرها في عملية القرارات الفعالة منها: توفر مجموعة من البدائل للاختيار، توفر المعايير الصحيحة والدقيقة، المرونة، تحديد التوقيت المناسب لاتخاذ القرار الفعال، اتباع الطريقة العلمية عند اتخاذ القرار (الصيرفي، 2003، 39).

كما ذكر ماهر (2013) أهم خصائص عملية القرار:

- إنها عملية ذهنية، فهي نشاط فكري يعتمد على اتباع المنطق والتفكير المنهجي.
- إنها عملية إجرائية، فعلى الرغم من أن عملية الاختيار هي جوهر اتخاذ القرارات إلا أنه يوجد عدد من الخطوات التفصيلية التي تسبقها مثل تحديد المشكلة وتعرفها، أو التي تأتي بعدها مثل وضع القرار موضع التنفيذ.
- تعدد البدائل هو أساس عملية اتخاذ القرارات، فحينما يوجد حل واحد فقط لمشكلة معينة فلن يكون هناك اختيار ومن ثم لا يكون هناك اتخاذ قرار.
- إن اختيار البدائل لا يتم عشوائياً، وإنما يكون وفق أسس ومعايير تؤدي إلى اختيار أنسب بديل.
- إننا لا نختار البديل الأمثل، لأنه أمر قد يكون بعيداً عن الواقع، وربما لا يناسب الظروف التي يتخذ خلالها القرار، لذلك فإن الاختيار يتوجه نحو البديل الأنسب، الذي يتناسب مع الظروف المؤثرة في اتخاذ القرار.
- إن عملية اتخاذ القرارات مرتبطة بالمستقبل، فنحن نتخذ القرارات في الوقت الحاضر، ولكن تنفيذ القرار وآثاره ستكون في المستقبل، وهذه الخاصية تؤدي إلى صعوبة عملية اتخاذ القرارات لأنها تعتمد على التنبؤ بالمستقبل، فضلاً عن التغيير وعدم الاستقرار في العوامل المؤثرة فيه (ماهر، 2013، 148).
- تتفق الباحثة على أن الخصائص التي تميز عملية القرار، تزيد من الاهتمام في اتباع الأساليب التي تتيح للإداري أن يقوم بها، لما تعكسه من نتائج إيجابية على تحسن الأداء، مما يؤكد على أهمية أن يمتلك المدير متخذ القرار المهارات التي تمكنه من إدارة وتنفيذ عملية القرار بنجاح وبالشكل الذي يحقق أفضل النتائج، وهذا ما أوصت به توصي دراسة (نزال، 2009) على أهمية توفير كل الصلاحيات والإمكانيات المادية لدعم عمل مدير المدرسة في اتخاذ القرار، والذي يتفق أيضاً مع نتائج دراسة (Hanri & Hasan, 2014) التي أظهرت العلاقة بين الأساليب القيادية للمدير ومبادئ صنع القرارات ليصبح أسلوبهم أكثر قيادية.

ثانياً: مراحل اتخاذ القرار المدرسي.

من أهم العوامل التي تساعد على اتخاذ القرارات الكبيرة والاستراتيجية هي تطبيقها على مراحل تتفق مع الموارد المالية ومقدرة العاملين على التنفيذ بالإضافة لاختيار التوقيت المناسب لاتخاذ القرار وإشراك العاملين ومشاورتهم عند اتخاذ القرار. (كنعان، 2003، 190).

التزام الإدارة بالأسلوب العلمي في عملية صنع القرارات تعني جودة العمل والمناخ التنظيمي القائم فيها، من خلال البيانات والمعلومات والتأكد من سلامتها ودقتها واتباع الأسلوب العلمي في توضيح الأهداف وتحديد المشكلة وتشخيصها بشكل دقيق والتركيز على المشكلة نفسها لا على أعراضها والإلمام بكل تفاصيلها الدقيقة ووضع البدائل وتقييمها واختيار أفضلها ومن ثم تنفيذها على أرض الواقع ومتابعتها وتقييمها (الحري، 2008، 233).

وسيتم استعراض للخطوات العلمية في اتخاذ القرار وفق الآتي:

1- تحديد المشكلة:

تعد هذه المرحلة من أهم مراحل عملية اتخاذ القرار، لأنه بتحليل وفهم وتحديد المشكلة بشكل جيد فإنه من المتوقع أن يتم اتخاذ القرار المناسب الذي يؤدي إلى نتائج جيدة، وعلى متخذ القرار التروي والتعمق في دراسة المشكلة وصوغها بعبارات محددة وتحديد أسبابها ودراسة أغراضها، وجمع المعلومات عنها ثم تحليلها وصولاً للتشخيص النهائي لها (الفضل وشعبان، 2003، 22).

وقد يكون الهدف حل مشكلة معينة أو دراسة موقف يتطلب قراراً، والهدف لا بد أن يكون واضحاً، ويشترط وضع معايير مناسبة لقياسه (البدي، 2001، 66).

2- مرحلة البحث عن بدائل:

بعد فهم وتحليل وتحديد المشكلة بشكل جيد تبدأ مرحلة أخرى وهي مرحلة البحث عن البدائل المحتملة لمواجهة مشكلة القرار، وفي هذه المرحلة يقوم متخذ القرار بالتحري والتفتيش عن البدائل (الحلول) المختلفة لحل المشكلة التي تم تحديدها، وتعد مرحلة جمع البيانات والمعلومات خطوة ضرورية لفهم المشكلة وتحديدها تحديداً واضحاً وفهم بيئة القرار وظروف المنظمة وإمكاناتها (البدي، 2001، 166).

وبالطبع فإنه من الصعب أن يتم تحديد جميع البدائل المحتملة، ولكن عليه أن يحدد ما استطاع منها، إذ عليه أن يحاول التنبؤ بالآثار السلبية والإيجابية لكل بديل، وبكلمات أخرى فإن على متخذ القرار أن يحدد البدائل المرتبطة بمشكلة القرار، والتي تسهم بشكل ما بحل تلك المشكلة، وهذا يتطلب أن يمتلك متخذ القرار قدرات شخصية وذهنية، وأن يستخدم

مهارات التفكير الإبداعي لتوليد بدائل جديدة، معتمداً على المعلومات من السجلات ومن خبرات الآخرين وتجاربهم (كنعان، 2007، 85).

3-مرحلة تقييم البدائل:

بعد أن تتم مرحلة البحث عن البدائل، يصبح من الضروري إجراء عملية تقييم موضوعية للبدائل التي تمّ التوصل إليها، والنظر إليها من جميع الزوايا، الأمر الذي يقتضي من متخذ القرار أن يقارن بين البدائل التي تمّ تحديدها، ومن خلال ذلك يتوصل إلى مزايا وعيوب كل بديل على حدة، ثم يقدر النتائج الإيجابية والسلبية لكل بديل بحيث يستبعد البديل الذي تكون سلبياته أكثر من إيجابياته في ضوء ما يحقق به ذلك البديل من رضا، فإن هذه المرحلة تفيد في تقليص عدد البدائل المقترحة، مما يحل أهم مشكلة تواجه متخذ القرار وهي مشكلة ضيق الوقت المتاح (حجة، 2004، 45).

وذكر حسن (2001) أنه عادةً ما يتم تقييم البدائل على ضوء مجموعة من المعايير: طبيعة المشكلة، والوقت المتاح لحلها، ومهارة متخذ القرار ورغبته في التوصل للحل الأنسب، ومقدار الخدمات الاستثمارية التي يتلقاها ضمن منظمته، ثم يقوم بالمفاضلة بين البدائل التي توصل إليها، وذلك بمقارنة كل واحد بالآخر، بحيث يصل إلى البديل المناسب (حسن، 2001، 156).

4-مرحلة اختيار البديل الأنسب:

بعد القيام بتحديد البدائل وتقييمها فإن متخذ القرار يكون في وضع يسمح له باختيار أفضل البدائل لحل المشكلة القائمة في ضوء المعلومات المتاحة، ويجب على متخذ القرار أن يراعي ترتيب البدائل على أساس مزاياها وعيوبها وتكاليفها ونتائجها ومضاعفتها، ثم يختار أنسب هذه البدائل لحل المشكلة القائمة، وتتأثر هذه المرحلة بشخصية متخذ القرار وخبراته ومهاراته (أيوب، 1993، 76).

5-تنفيذ القرار ومتابعته:

إن البديل الذي تم اختياره يتطلب وضعه موضع التنفيذ ليحقق الهدف من اختياره وهو معالجة المشكلة على نحو يحقق التكيّف ويعيد التوازن، فعلى متخذ القرار أن يوفر جميع مستلزمات نجاح تنفيذ قراره وإزالة المعوقات التي تعترض تنفيذه على نحو يحقق فعالية التنفيذ لتحقيق الهدف المنشود (المنصور، 2000، 151).

كما وضع مصطفى (2002) أن تنفيذ القرار يُعد الاختيار الحقيقي له، لذا وجب على متخذ القرار أن يحدد الأفراد الذين يقومون بعملية التنفيذ وتحديد مسؤولياتهم، وتحديد الوسائل التي يمكن استخدامها لمتابعة التنفيذ، ومواجهة العقبات التي تحول دون التنفيذ.

وتؤكد الباحثة على أهمية أن يتم اتخاذ القرار المدرسي وفق مراحل محددة ومرتبطة ترتيباً منطقياً، لضمان الوصول لمرحلة اتخاذ القرار الفعال، هذا ما تؤكد عليه دراسة سيرجس وآخرون (Sergis & et al, 2018) بأن القادة يحتاجون إلى اتخاذ قرارات تستند إلى الجمع الشامل وتحليل البيانات التعليمية المتنوعة، القادمة من مختلف الجهات الفاعلة في المدرسة.

ثالثاً: مهارات اتخاذ القرار المدرسي:

هناك مهارات أساسية مهمة لاتخاذ القرار، ينبغي الاهتمام بها والتأكيد عليها؛ كون مهارات اتخاذ القرار تمثل قدرة الفرد على الإحساس بالمشكلات والتعرف عليها وتحديدتها وتحليلها، واكتشاف الحلول العملية الممكنة والتنبؤ بنتائجها وأولوياتها، ومن ثم قدرة المدير على الوصول إلى أفضل الحلول المتاحة (Swartz, 2008, 8).

عملية اتخاذ القرار التربوي كأحد مهام مدير المدرسة عملية جوهرية بالنسبة لنجاح المدرسة وتطورها المستمر، خاصة في حالة الأزمات والمخاطر التي تتعرض لها المدرسة فجأة؛ حيث تتطلب مثل هذه الحالات أن يتمتع المدير بالحكمة والكفاءة الشخصية التي تضمن وصوله لاتخاذ قرارات تربوية رشيدة (العسكري، 2019، 40).

وتختلف أنماط اتخاذ القرار باختلاف الأنماط الإدارية للمديرين، والتي تعكس نوع ومستوى المهارات التي يمتلكها لاتخاذ القرارات، وفيما يلي سيتم عرض الأنماط الإدارية ومهارات لاتخاذ القرارات لدى مدير المدرسة:

1- الأنماط الإدارية في اتخاذ القرارات:

تختلف الأنماط الإدارية لاتخاذ القرارات باختلاف المديرين، فقد ذكر المعاينة (2007) ثلاثة من الأنماط الإدارية هي:

1- اتخاذ القرار بالخدمة والإحساس الشخصي: ويعتمد المدير في اتخاذ قراره على ذكائه الفكري، وخبرته السابقة، وقد يتخذ القرار بسرعة ولا يستطيع أن يفسر كيف ولماذا كان هذا القرار.

2- اتخاذ القرار بالدراسة والتحليل: في هذا النمط يبحث المدير عن الحقائق، يجمع المعلومات، ينظم الأفكار للوصول من الأسباب إلى النتائج، يحاول إيجاد تفسير للظواهر ثم يصل للقرار بعد الموازنة ومراجعة البدائل.

3- اتخاذ القرار بمزيج من الإحساس والدراسة: فالمدير الناجح في قراراته يمزج بين النمطين السابقين، فهو يمزج الدراسة بحصيلة الخدمة العملية (المعاينة، 2007، 155).

من خلال ما سبق ترى الباحثة أن النمط الإداري للمدير كمؤخذ للقرارات يتأثر بشكل كبير بمدى خبرته وامتلاكه للمهارات الذهنية والفكرية والشخصية، التي تنتج له إدارة عملية القرار بفعالية، وقد أشارت له العديد من نتائج الدراسات مثل؛ دراسة (النبية، 2011) التي أكدت العلاقة بين الأنماط القيادية وفاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس، ونتائج

دراسة (درويش، 2018) التي أكدت العلاقة بين النمط التشاركي وفاعلية اتخاذ القرارات، ودراسة (الرفايعة، 2018) التي أظهرت نتائجها تأثير العوامل الشخصية والتنظيمية والإدارية للمدير في صناعة القرار واتخاذها، ودراسة (Schildkamp & et al, 2019) المدارس التي يتبع قادتها نمطاً تشاركياً متعدد المصادر في جمع المعلومات كان أكثر قدرة على صناعة قرارات فعالة.

2-مهارات اتخاذ القرار المدرسي الواجب توفرها لدى مدير المدرسة:

مدير المدرسة كقائد ناجح يجب أن يستثمر جهوده في الأنشطة الإنسانية مثل فهم الذات وتهيئة المناخ المفتوح وبناء قنوات الاتصالات وفض الصراعات وتوضيح أدوار صنع القرار والاهتمام بقدرات وطاقات الأفراد والاستفادة منها وتشجيع المبادرات وتنفيذ إجراءات حل المشكلات، والقرارات التي يقوم بها مدير المدرسة تشمل القرارات الخاصة به وبالأهداف التعليمية والمادة العلمية والوقت والمكان والتنظيم المدرسي (الحري، 2008، 223).

ويرى كل من (كاتز وكاهن) ضرورة توافر ثلاث مهارات لمن يتولى قيادة وإدارة الأفراد، وقد حددا تلك المهارات في الجوانب الفنية والعلاقات الإنسانية والقدرات الإدراكية.

فهي تختلف عن غيرها من المهارات الإدارية بوصفها عملية تواصلية تتم في بيئة المدرسة بمشاركة عدد من الأفراد على رأسهم مدير المدرسة، فإنها ترتبط بكثير من العوامل الفنية والمهنية والشخصية (قناديلي، 2009، 2).

إن اتخاذ القرار كعملية معقدة وصعبة تتطلب مهارات ذهنية فكرية تعتمد على العقل والمعرفة والفهم، ومهارات إجرائية تطبيقية تعتمد على القدرات والخبرات والكفايات الإدارية، وينبغي أن يمتلكها مديرو المدارس لكي تكون قراراتهم فاعلة ورشيدة، لذا تتركز هذه المهارات حول تحديد المشكلة، وتوليد البدائل واختبارها، واختيار الأمثل من بينها وتنفيذه ومتابعته وتقويمه. (Mincemorer & Perkins, 2003,358)

ويلخص سلامة (2005) أهم المهارات في اتخاذ القرار لمدير المدرسة كما يأتي:

- مهارة التمييز والمفاضلة بين البدائل.
- مهارة تحديد كمية ونوعية المعلومات المطلوبة للوصول إلى القرار.
- مهارة تحديد أولويات العمل لمواجهة المشكلة ومن سيتخذ القرار.
- مهارة توقع النتائج المتوقعة وغير المتوقعة.
- مهارة اختيار الطريقة المناسبة لصنع القرار وحسن التعامل مع صور التعارض في صنع القرار.
- مهارة التعرف على المدى الزمني المطلوب وتحديد التوقيت الملائم لصنع القرار.

- مهارة متابعة وتنفيذ وتحديد مدى فعالية القرار المتخذ والقدرة على كسب تأييد المتأثرين بالقرار (سلامة، 2005، 76).

وهذه الخطوات والمراحل ما هي إلا مهارات مرتبطة باتخاذ القرار و يمكن أن يحتاجها القائد التربوي وقد صنفها رسمي (2004) على النحو الآتي:

2-1- مهارات وضع الأهداف العملية:

- قدرة القائد على تحديد الأهداف لنفسه ومؤسسته.
- فهم أهداف المؤسسة التربوية ووضوحها.
- توضيح أهداف المؤسسة للعاملين فيها.
- التمييز بين القرارات الأساسية والقرارات الروتينية.

2-2- مهارات تحديد المشكلة وجمع البيانات والحقائق عنها:

- تحديد المشكلة بدقة.
- تعرف انعكاسات المشكلة على أوضاع المؤسسة.
- التمييز بين المظهر والسبب الحقيقي في أي مشكلة يُتخذ القرار بشأنها.

2-3- مهارات اتخاذ القرار وتنفيذه:

- تحديد بدائل عدة لحل المشكلة.
- العمل على تقبل العاملين في المؤسسة للقرار المتخذ.
- التزام القائد التربوي بالقرارات التي يتخذها.
- الانسجام المنطقي والابتعاد عن التناقض في القرارات المتخذة.
- إشراك العاملين في اتخاذ القرارات.
- تقييم القرارات المتخذة والنتائج المترتبة عليها.
- تحديد خطة عمل لتنفيذ هذه القرارات (رسمي، 2004، 117-118).

من خلال ما سبق تؤكد الباحثة أهمية توفر مهارات اتخاذ القرار لدى مدير المدرسة، لما لها من دور كبير في تيسير عملية اتخاذ القرارات بسرعة وفعالية، فإن قدرة المدير على تحديد موقف القرار بدقة يتيح له تنظيم جمع المعلومات وتحليلها لتوليد كل البدائل الممكنة، وكما تمكنه من وضع معايير لتقييم هذه الأهداف والمفاضلة بينها، وصولاً لوضع خطة تنفيذ القرار ومتابعته لضمان تحقيق الهدف، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (الغش، 2014) ودراسة (المحمود، 2013)، ودراسة (درويش، 2018)، ودراسة (زمرد وآخرون، 2019) والتي تؤكد أهمية امتلاك المدير للمهارات النوعية وخاصة المرتبطة بعملية تحديد معايير تقييم البدائل وبإعداد خطط المتابعة والتنفيذ.

رابعاً: العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار:

إن الدور الرئيس للمدير الاستراتيجي هو اتخاذ مجموعة القرارات التي يترتب عليها تكوين وتنفيذ الاستراتيجيات اللازمة لإنجاز أهداف المدرسة ومن أهمها: تحديد الرؤية والتطلعات المستقبلية للمؤسسة (الرسالة والأهداف)، تقييم البيئة الخارجية العامة (الفرص والتهديدات)، تحليل موقف المؤسسة بالمقارنة مع منافسيها (جوانب القوة وجوانب الضعف)، تحديد البدائل الاستراتيجية المرغوبة في ضوء الرؤية (الرسالة والأهداف)، والقيام بعملية الاختيار الاستراتيجي للاستراتيجيات المطلوبة لإنجاز الأهداف المرغوبة، ثم تنفيذ الخطة الاستراتيجية، وأخيراً مراجعة وتقييم مدى نجاح وفعالية الاستراتيجية. (مرسي، 2003، 82)

القرارات الإستراتيجية تتيح للمدرسة التحديد الواضح لتوجهاتها الإستراتيجية المستقبلية، ولذلك فهي المعيار الذي سيتم عليه تحديد معالم بناء الرؤية والرسالة والغايات، وتؤسس لعملية بناء الخطط الإستراتيجية، وهذا يوضحه تعريف الإدارة الاستراتيجية كما يراها عباس (2018) بأنها "القرارات الاستراتيجية والتصرفات التي تؤدي إلى تنمية وتكوين رؤية ورسالة وأهداف المؤسسة على المدى البعيد وتحقيقها، وفق التأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية والتقييم المستمر لها" (عباس، 2018، 11).

ومن خلال تعريفات الإدارة والقرارات الإستراتيجية، تتوضح العلاقة الأساسية بين عملية اتخاذ القرار والتخطيط الإستراتيجي كأسلوب متكامل للقرارات: فهو يوفر الإطار الشامل والكامل للمنظمة، ومن خلاله يتم تحقيق الأهداف الرئيسية للمنظمة بصورة واضحة للربط بين تاريخ المنظمة ومستقبلها (ماهر، 2009، 18).

فقد وضع كيلر (1983) عدة مظاهر تُظهر هذه العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار:

- عملية صنع القرار الاستراتيجي تمثل خليطاً من التحليل المنطقي والاقتصادي، والتغير السيكولوجي، فهو عملية على درجة فائقة من التعاون والمشاركة.
- أن التخطيط الاستراتيجي لا يركز اهتمامه على الخطط الموثقة والتحليل والتنبؤ والأهداف، ولكنه يولى عملية صنع القرار جل اهتمامه (Keller , 1983, 142).

من خلال ما سبق ترى الباحثة على الرغم من أن القرار هو مفاضلة بين مجموعة من الخيارات وانتقاء الأفضل منها إلا أن هذه العملية تتطلب أساساً تخطيطياً ناجحاً، ومدير المدرسة كقائد استراتيجي يطمح لتطوير العمل في مدرسته يتبع نهج التخطيط المنظم المسند إلى قرارات مدروسة لضمان سير عمل المدرسة نحو هدفها المستقبلي بشكل ناجح، وهذا ما أكدت عليه دراسة (Seitovirta, 2011)، ودراسة (زروالي، 2014)، ودراسة (Comfort & Wukich, 2015)، ودراسة (درويش، 2018)، ودراسة (الشحنة، 2021) بأن توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى المديرين شرط أساسي لقدرتهم على اتخاذ قرارات ذات جودة عالية.

الفصل الرابع:

الإطار الميداني للبحث

- تمهيد
- أولاً: تحديد منهج البحث:
- ثانياً: اختيار مجتمع البحث وعينته:
- ثالثاً: تحديد حدود البحث:
- رابعاً: تصميم أدوات البحث:
- خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

الفصل الرابع:

الإطار الميداني للبحث

تمهيد:

يدرس هذا الفصل إجراءات البحث الميدانية من خلال تحديد المجتمع الأصلي، وعينة البحث التي طبقت أدوات الدراسة عليها، والتعريف بالمنهج الذي استخدمته الباحثة في البحث وأدواته، وكيفية بنائها، والتحقق من صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي لأدوات البحث، والثبات بالإعادة، وألفا كرونباخ، وإجراءات التطبيق.

أولاً: تحديد منهج البحث:

أتبع البحث الحالي المنهج شبه التجريبي؛ لملاءمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه، وذلك من خلال اختيار عينة البحث (مديرو مدارس التعليم الأساسي)، ثم إعداد قائمة المهارات استناداً إلى الأدبيات التربوية المرتبطة بالإدارة المدرسية، وتحويلها إلى استبانة للوقوف على الاحتياجات التدريبية، وتصميم اختبار المواقف اللازم لقياسها، ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية الكبيرة والمتمثلة بالمهارات التي حققت درجة توفر ضعيفة، وتطبيق الاختبار قبلياً، ثم تدريب عينة البحث (المجموعة التجريبية) وفق المحتوى التدريبي المستند إلى نموذج فايفر (Pfeiffer) للتخطيط الإستراتيجي، ثم يتم تطبيق الاختبار بعدياً، فمقارنة النتائج وتفسيرها.

ثانياً: اختيار مجتمع البحث وعينته:

1-مجتمع البحث: تكوّن مجتمع البحث من جميع مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص للعام الدراسي 2021/2020، والبالغ عددهم (144)، وذلك حسب الإحصائية الصادرة عن مديرية التربية في مدينة حمص للعام الذي طُبّق فيه البرنامج.

2-عينة البحث: تم اعتماد العينة القصدية في البحث وذلك نظراً لما واجهته الباحثة من صعوبة في سحب العينة العشوائية من المجتمع لغرض تطبيق البرنامج التدريبي، إضافةً لطبيعة عمل ومهام مديري المدارس وخاصةً في ظل آثار جائحة كوفيد-19 على المدارس والإجراءات الجديدة المطبقة.

حيث قامت الباحثة باعتماد مجتمع البحث كعينة ممثلة للمجتمع نظراً لصغر حجمه، وتطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية عليها لرصد المهارات التي تعد احتياجاً تدريبياً كبيراً بهدف اعتمادها في بناء البرنامج التدريبي، حيث بلغ عددهم (144) مديراً ومديرة.

بينما اقتصر عينة البحث التجريبية على المديرين الذين استجابوا للدعوة، وأبدوا رغبتهم في حضور جلسات البرنامج التدريبي، وكان عددهم (28) مديراً ومديرة لمدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص، ويوضح الجدول (2) توزيع عينة البحث تبعاً للمتغيرات.

جدول (2) توزيع عينة البحث تبعاً للمتغيرات المستقلة (ن=28)

المتغيرات	المستوى	العدد	النسبة المئوية
سنوات الخدمة	أقل من خمس سنوات	8	28.5%
	من 5-10 سنوات	15	53.5%
	أكثر من 10 سنوات	5	17.8%
الخبرة التدريبية	أقل من 3 دورات تدريبية	11	39.2%
	من 3-6 دورات تدريبية	11	39.2%
	أكثر من 6 دورات تدريبية	6	21.4%

ثالثاً: تحديد حدود البحث:

الحدود المكانية: مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص.

الحدود الزمانية: تم تطبيق البحث خلال العام الدراسي 2019-2021م.

الحدود العلمية: تم الاقتصار على مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات ومهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظرهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية بناء على المهارات التي أظهرت درجة توفر ضعيفة، وتصميم برنامج تدريبي لتنمية هذه المهارات لدى المديرين، والتحقق من فاعلية هذا البرنامج.

رابعاً: تصميم أدوات البحث:

1- إعداد قائمة مهارات البحث:

1-1- الهدف من القائمة:

هدفت إلى تحديد المهارات اللازم توفرها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في التخطيط الإستراتيجي المدرسي، والتخطيط الإستراتيجي للأزمات، ومهارات اتخاذ القرار.

1-2- مصادر إعداد القائمة:

استندت الباحثة في إعدادها إلى المصادر الآتية:

- مسح مرجعي للأطر النظرية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة؛ لاستخلاص مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية، ومن هذه الأدبيات والبحوث والدراسات: (شبلق، 2006؛ الموسى، 2006؛ نور الدين، 2008؛ سكيك، 2008؛ عبد العال، 2009؛ فارس، 2012؛ المحمود، 2013؛ أبو حسنة، 2014؛ الغش، 2014؛ الحلاق، 2015؛ ناصر، 2015؛ غنيمه، 2015؛ اليوسفي، 2015؛ شحادة، 2016؛ جعفر، 2017؛ محمد ومحمود، 2017؛ إدريس، 2018؛ الحليمي، 2018؛ درويش، 2018؛ القرني، 2018)

- الاطلاع على الخطة المدرسية المعتمدة من قبل وزارة التربية، والمتبعة من قبل إدارة مدارس التعليم الأساسي.

- نتائج تطبيق الاستبانة والمقابلة الخاصة بالدراسة الاستطلاعية؛ لتعرّف المهارات اللازم توفرها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مجال التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات المدرسية.

- الاستفادة من آراء مديري المدارس والموجهين التربويين ومسؤولي التخطيط التربوي في مديرية التربية في مدينة حمص، من خلال المقابلات الشخصية التي عُقدت معهم.

1-3- الصورة الأولية للقائمة:

استناداً إلى المصادر السابقة حدّدت الباحثة أبعاد قائمة المهارات وفقاً للمحاور الثلاث: المحور الأول يمثل مهارات التخطيط الإستراتيجي متضمناً (60) مهارة وموزعاً على (8) أبعاد، والمحور الثاني يمثل مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات متضمناً (27) مهارة وموزعاً على (3) أبعاد، والمحور الرابع يمثل مهارات اتخاذ القرار متضمناً (33) مهارة وموزعاً على (4) أبعاد.

1-4-4- صدق مهارات القائمة:

تم عرض قائمة المهارات على (16) محكماً من المتخصصين (الملحق 1) للتحقق من مدى مناسبة هذه المهارات من حيث صحة الصياغة اللغوية والعلمية للعبارة التي تصف المهارة، وانتماء كل مهارة للبُعد الذي تتدرج ضمنه، وإبداء رأيهم حول تعديل المهارة أو حذفها أو إضافة مهارة أخرى.

وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها، ورصد استجاباتهم؛ تم تقدير درجة أهمية المهارة وحساب النسبة المئوية للتكرارات، والتي أشارت إلى درجة اتفاق المحكمين على المهارات؛ تبين أنها تراوحت ما بين (43%-93%) وعلى هذا؛ تم استبعاد بعض المهارات التي حازت على أقل من نسبة (80%) من استجابات المحكمين، ويمكن تلخيص أبرز التعديلات المقترحة على النحو الآتي:

1-4-4-1 محور مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

-تم حذف (3) مهارات من بعد "تحليل البيئة الخارجية للمدرسة"؛ لحصولها على نسبة اتفاق بين المحكمين أقل من (80%) وذلك لأنها قد تكون متداخلة أو مكررة مع المهارات في بعد "تحليل البيئة الداخلية للمدرسة".

-تم حذف مهارتين من بعد "إعداد خطة التنفيذ"؛ لحصولها على نسبة اتفاق بين المحكمين أقل من (80%) وذلك لأنها قد تكون متداخلة أو مكررة مع بعد "متابعة تنفيذ الخطط".

-تم حذف مهارتين ودمجهما في مهارة واحدة (التعديل بالحذف والدمج) في بعد "تحديد قيم المدرسة" لتصبح المهارة "يعمل على دمج القيم الجديدة للمدرسة ضمن إجراءات العمل".

-تم حذف (3) مهارات ودمجهما في مهارة واحدة (التعديل بالحذف والدمج) في بعد "صياغة رؤية المدرسة" لتصبح المهارة "يوظف نتائج تحليل البيئة الخارجية والداخلية لتحديد صورة مستقبل المدرسة".

-تم حذف (3) مهارات ودمجهما في مهارة واحدة (التعديل بالحذف والدمج) في بعد "إعداد خطة التنفيذ"؛ لأنهم يعبرون عن أداء واحد لتكون المهارة "يحدد النشاطات الخاصة بكل برنامج وفق معايير تحقق الأهداف الخاصة".

-تم تعديل مهارة في بعد "رؤية المدرسة" لتصبح المهارة "يحدد أهم القضايا الاستراتيجية التي تسعى لتطوير المدرسة وفق رؤية وزارة التربية". وتعديل مهارة في بعد "الغايات الاستراتيجية" لتصبح المهارة "يقارن بين الواقع والنتائج المرغوبة لكل مجال من مجالات العمل الأساسية للمدرسة".

-تم استبدال كلمة "يوظف تطلعات المجتمع" إلى "يعمل على ترجمة" في بعد "رؤية المدرسة"، وتم استبدال كلمة "يتعاون" إلى "يشارك" في بعد "الغايات الاستراتيجية".

1-4-4-2 محور مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات:

-تم حذف مهارة واحدة في بعد "إعداد خطة مواجهة الأزمة المدرسية"؛ لحصولها على نسبة اتفاق بين المحكمين أقل من (80%) وذلك لأنها قد تكون متداخلة أو مكررة مع بعد "التنبؤ بالأزمات المدرسية"

- تم تعديل مهارة " يتابع مع فريق الأزمة عملية تصنيف الأزمات تبعاً (لاحتمال وقوعها وشدة تأثيرها) " لتصبح المهارة " يصنف الأزمات المتوقعة بمشاركة فريقه تبعاً (لاحتمال وقوعها وشدة تأثيرها)، وتعديل مهارة " لتصبح المهارة " يشكل فريق متخصص من المعلمين والإداريين للتعامل مع الأزمات " في بعد " التنبؤ بالأزمات المدرسية "
- تم تعديل مهارة " يكتب خطة لتنفيذ كل استراتيجيات تتضمن الإجراءات الخاصة بها والمدة الزمنية المتوقعة " لتصبح المهارة " يكتب خطة تتضمن كل استراتيجيات المواجهة المحتملة للأزمة المتوقعة"، وتعديل مهارة " يقيم استعداد المدرسة لتنفيذ خطة المواجهة لتصبح المهارة " يقيم خطة المدرسة في قدرتها على إدارة الأزمات المحتملة " في بعد " إعداد خطة مواجهة الأزمات المحتملة".
- تم استبدال عبارة " يراعي وضوح المهام " إلى " يوضح المهام " في بعد " مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية"، وتم استبدال عبارة " الاستراتيجيات المتبعة للتعامل مع الأزمات " إلى " استراتيجيات إدارة الأزمات " في بعد " الاستعداد لمواجهة الأزمة المتوقعة".

1-4-3- محاور مهارات اتخاذ القرار:

- تم حذف مهارتين في بعد " صياغة البدائل "؛ لحصولها على نسبة اتفاق بين المحكمين أقل من (80%) وذلك لأنها قد تكون متداخلة أو مكررة مع بعد " اتخاذ القرار".
- تم حذف مهارة واحدة في بعد " اتخاذ القرار "؛ لحصولها على نسبة اتفاق بين المحكمين أقل من (80%) وذلك لأنها قد تكون متضمنة للمهارة الرئيسية، أو مكررة مع بعد " صياغة البدائل".
- تم تعديل مهارة " يفاضل بين البدائل وفق معايير محددة" لتصبح المهارة " يفاضل بين البدائل على ضوء نقاط القوة ودرجة تحقيقها للأهداف، وتعديل مهارة " يشارك فريق القرار لاختيار عدة بدائل تعد الأفضل مبدئياً لتعرف النتائج والآثار المتوقعة لتنفيذها" لتصبح المهارة " يشارك فريق المدرسة لدراسة البدائل التي تم اختيارها بشكل مبدئي " في بعد " صياغة البدائل".
- تم استبدال كلمة " يعطي تعليمات للفريق " إلى " يوجه عمل الفريق " في بعد " تحديد الهدف من اتخاذ القرار"، وتم استبدال كلمة " يعمل مع " إلى " يشارك"، وتم استبدال كلمة " يقيم " إلى كلمة " يحدد معايير " في بعد " اختيار البديل".

تم تلخيص أبرز التعديلات على بنود القائمة في الجدول (3) وفق الآتي:

جدول (3) التعديلات التي أجمع عليها المحكمون لبنود القائمة

الإجراء	رقم البعد	رقم البنود
محور مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي		
الحذف	الأول والسابع	42-41-6-3-2
تعديل بالحذف والدمج	الرابع والسابع	39-22
تعديل	الرابع والسادس	34-32-18
محور مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات		
الحذف	الأول	8
التعديل	الأول والثاني والثالث	25-22-12-10-3
محور مهارات اتخاذ القرار		
الحذف	الثاني والثالث	15-11-8
التعديل	الأول والثاني والثالث	20-14-13-6

1-5- الصورة النهائية للقائمة:

استناداً إلى الملحوظات والآراء السابقة، تم إجراء التعديلات المقترحة، والتي رأت الباحثة أنها مناسبة لمديري المدارس ومحددة للقياس؛ وهكذا اشتملت الصورة النهائية للقائمة (الملحق 3) على (105) مهارة على ثلاثة محاور: الأول ضمّ (50) مهارة للتخطيط الإستراتيجي المدرسي، والمحور الثاني ضمّ (25) مهارة للتخطيط الإستراتيجي للأزمات، والمحور الثالث ضمّ (30) مهارة لاتخاذ القرار لدى مديري المدارس موزعة على الأبعاد كما يظهر في الجدول (4).

الجدول (4) يوضح توزيع المهارات على المحاور والأبعاد للقائمة

البعد	عدد البنود	البعد	عدد البنود
محور مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي الكلي = 50			
1-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	6	5-مهارة صياغة رسالة المدرسة	7
2-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	6	6-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	7
3-مهارة تحديد قيم المدرسة	5	7-مهارة إعداد خطة التنفيذ	6
4-مهارة صياغة رؤية المدرسة	5	8-مهارة متابعة تنفيذ الخطط	8
محور مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات الكلي=25			
1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	10	3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	7
2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	8		
محور مهارات اتخاذ القرار الكلي=30			
1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	7	3-مهارة اتخاذ القرار	9
2-مهارة صياغة بدائل القرار	7	4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	7

2- إعداد استبانة الاحتياجات التدريبية:

2-1- هدف الاستبانة:

هدفت الاستبانة إلى تعرّف درجة الاحتياجات التدريبية الفعلية في مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساس في ظل الأزمات، ولذلك تم إعداد استبانة احتياجات وفق بمحاور البحث الثلاثة وفق الآتي: محور مهارات التخطيط الإستراتيجي، ومحور مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، ومحور مهارات اتخاذ القرار.

2-2- الصورة الأولية للاستبانة:

بعد اشتقاق الاحتياجات التدريبية في مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية من خلال القائمة التي أُعدت سابقاً، اشتملت الاستبانة -في صورتها الأولية- على ثلاثة محاور: الأول، مثل الاحتياجات التدريبية في مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي، وضمّ (47) مهارة موزعة على (7) أبعاد، والمحور الثاني: مثل الاحتياجات التدريبية في مهارة التخطيط الإستراتيجي للأزمات، وضمّ (20) مهارة موزعة على (3) أبعاد، والمحور الثالث، مثل الاحتياجات التدريبية في مهارة اتخاذ القرار، وضمّ (26) مهارة موزعة على (4) أبعاد.

وقد تمّ تصدير الاستبانة بمقدّمة تبيّن للمدير الهدف منها، وأقسامها، وتعليمات الاستجابة لمفرداتها، كما تم تقدير الاحتياج وفق مقياس ليكرت الثلاثي (Likert) على النحو الآتي:

- المهارة متوفرة بدرجة ضعيفة (1) والاحتياج كبير.
- المهارة متوفرة بدرجة متوسطة (2) والاحتياج متوسط.
- المهارة متوفرة بدرجة كبيرة (3) والاحتياج قليل.

2-3-3- صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق الاستبانة من خلال الطريقتين الآتيتين:

2-3-3-1- الصدق من خلال المحكمين:

جرى تحكيم الاستبانة من خلال عرضها على (22) محكماً من المتخصصين (الملحق 1)؛ لإبداء الرأي فيها، وتعرّف ملحوظاتهم حول:

- صحة الصياغة اللغوية والعلمية لمفردات الاستبانة ودقتها.
- كفاية الاستبانة في قياس ما وضعت.
- صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس درجة الاحتياجات التدريبية
- تعديلات مقترحة أو ملحوظات أخرى.

بعد جمع التعليقات والملحوظات وتحليلها، أشار معظم المحكمين إلى الأمور الآتية:

- صحة الصياغة العلمية لمفردات الاستبانة ودقتها.
- تعديل في بعض الصياغة اللغوية لبعض المفردات.
- تغطية مفردات الاستبانة لمعظم المهارات في التخطيط الإستراتيجي المدرسي والتخطيط الاستراتيجي للأزمات واتخاذ القرار، مما يدل على شمولية رصد الاحتياجات التدريبية.
- كفاية الاستبانة في قياس ما وضعت لقياسه من احتياجات تدريبية.
- صلاحية معيار تقدير الدرجات في قياس درجة الاحتياجات التدريبية في التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية.

2-3-3-2- صدق الاتساق الداخلي:

جرى تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (14) مديراً ومديرة؛ ثم تم حساب معاملات الارتباط بين درجات مفردات كل بُعد والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه؛ وذلك لتعرف قوة معامل الارتباط الناتج وفق الجدول (5) الآتي:

الجدول (5) معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في الاستبانة (ن=14)

البعـد	رقـم المفردة	معامل الارتباط	رقـم المفردة	معامل الارتباط	رقـم المفردة	معامل الارتباط
المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي						
1-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	1	**0.851	2	**0.925	3	*0.619
	4	**0.837	5	**0.732	6	**0.834
2-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	7	**0.713	8	**0.847	9	**0.853
	10	**0.847	11	**0.830	12	**0.684
	13	**0.6620				
	14	**0.781	15	**0.950	16	*0.553
3-مهارة تحديد قيم المدرسة	17	**0.8710	18	**0.6900	19	**0.760
	20	**0.795	21	**0.701	22	**0.729
4-مهارة صياغة رؤية المدرسة	23	**0.719	24	**0.681	25	**0.739
	26	**0.827	27	**0.792	28	**0.733
5-مهارة صياغة رسالة المدرسة	29	**0.771	30	**0.940	31	**0.771
	32	**0.715				
	33	**0.816	34	*0.657	35	**0.709
6-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	36	**0.695	37	**0.705	38	**0.696
	39	**0.753	40	**0.834		
	41	**0.757	42	**0.738	43	**0.704
7-مهارة إعادة وتنفيذ الخطة الإستراتيجية	44	**0.838	45	**0.870	46	**0.853
	47	**0.705				
المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات						
1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	1	**0.715	2	**0.666	3	**0.819
	4	**0.800	5	*0.653	6	**0.753
2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	7	**0.952	8	**0.922	9	**0.981
	10	**0.733	11	**0.771	12	**0.759
	13	**0.692	14	**0.803	15	**0.695
3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	16	**0.748	17	**0.732	18	**0.674
	19	**0.920	20	**0.748		

المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار					
1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	1	**0.838	2	**0.768	3
	4	**0.857	5	**0.831	6
2-مهارة صياغة بدائل القرار	7	**0.760	8	*0.652	9
	10	**0.704	11	**0.747	12
3-مهارة اتخاذ القرار	13	**0.749	14	**0.663	15
	16	*0.657	17	**0.682	
4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	18	**0.705	19	*0.661	20
	21	**0.787	22	**0.708	23
	24	**0.810	26		

2-4-ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة وجاهزيتها للتطبيق النهائي، تمّ حساب معامل الثبات لكل بُعد من أبعادها، وللدرجة الكلية لكل محور، بطريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية من خلال برنامج (SPSS):

الجدول (6) يوضح معاملات الثبات بين الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في الاستبانة (ن=14)

الأبعاد	أرقام المفردات	عدد المفردات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي				
1-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	6-1	6	0.888	0.802
2-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	13-7	7	0.828	0.872
3-مهارة تحديد قيم المدرسة	19-14	6	0.789	0.788
4-مهارة صياغة رؤية المدرسة	25-20	6	0.864	0.870
5-مهارة صياغة رسالة المدرسة	32-26	7	0.892	0.762
6-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	40-33	8	0.865	0.775
7-مهارة إعداد ومتابعة خطة التنفيذ	47-41	7	0.791	0.763
الدرجة الكلية للمحور الأول	47-1	47	0.929	0.892

المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات				
0.831	0.828	6	6-1	1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة
0.786	0.836	6	12-7	2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة
0.718	0.721	8	20-13	3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية
0.827	0.912	20	20-1	الدرجة الكلية للمحور الثاني
المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار				
0.791	0.815	6	6-1	1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار
0.794	0.801	6	12-7	2-مهارة صياغة بدائل القرار
0.784	0.956	5	17-13	3-مهارة اتخاذ القرار
0.770	0.859	9	24-18	4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار
0.805	0.923	24	24-1	الدرجة الكلية للمحور الثالث

يظهر من الجدول السابق أن معاملات ثبات أبعاد محاور الاستبانة كانت مرتفعة، فقد بلغت قيمة معامل الثبات بطريقة " ألفا كرونباخ" للمحور الأول ($a=0.929$) وللثاني ($a=0.912$) وللثالث ($a=0.923$)؛ فيما بلغت بطريقة التجزئة النصفية للأول (0.892) وللثاني (0.827) وللثالث (0.805)؛ مما يشير إلى معاملات ثبات جيدة ومقبولة لأغراض البحث.

2-5- الصورة النهائية للاستبانة:

بعد أن تمّ التأكد من صدق الاستبانة وثباتها، تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة في الملحق (الملحق 4) وأصبحت جاهزة للتطبيق، وتشمل (47) بنداً لمهارات التخطيط الإستراتيجي، و(20) بنداً لمهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، و(24) بنداً لمهارات اتخاذ القرار.

وبعد تطبيق استبانة الاحتياجات التدريبية على عينة البحث، استقرت الباحثة على: (36) احتياجاً تدريبياً في مهارات التخطيط الإستراتيجي، (12) احتياجاً تدريبياً في مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، (12) احتياجاً تدريبياً في مهارات اتخاذ القرار

3- إعداد اختبار المواقف:

اقتضى التحقق من صحة فرضيات البحث الحالي إعداد اختبار مواقف لقياس أداء عينة البحث، وقد اتبعت الباحثة الإجراءات الآتية:

3-1- هدف اختبار المواقف:

هدف الاختبار إلى قياس أداء مديري مدارس التعليم الساسي في مدينة حمص في التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية.

3-2- مصادر إعداد اختبار المواقف:

استندت الباحثة في إعداد اختبار المواقف لدى مديري مدارس التعليم الأساسي إلى المصادر الآتية:

- مراجعة استبانة الاحتياجات التدريبية في مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي والتخطيط الإستراتيجي للأزمات ومهارات اتخاذ القرار والتي تمّ ضبطها لأغراض البحث.
- البحوث والدراسات السابقة التي أجريت في مجال قياس الأداء في التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات التي تواجه المدارس؛ ومنها (علي، 2008؛ عبد العال، 2009؛ فارس، 2012؛ الشريف، 2012؛ المحمود، 2013؛ أبو حسنة، 2014؛ الغش، 2014؛ الحلاق، 2015؛ ناصر، 2015؛ غنيمه، 2015؛ اليوسفي، 2015؛ درويش، 2018؛ داوود، 2018؛ عباس، 2019؛ عبد العزيز، 2021)

3-3- الصورة الأولية لاختبار المواقف:

تم تحديد المهارات اللازم قياسها استناداً إلى الاحتياجات التدريبية الكبيرة، وتم إعداد بنود الاختبار المتضمنة لمواقف متنوعة تتطلب قيام المدير باختيار بديل من ضمن (4) خيارات تعبر عن الإجراء الذي يروونه مناسباً لكل موقف؛ وتضمن الاختبار (60) موقفاً موزعين على ثلاثة محاور وفقاً للآتي: (36) موقفاً لمهارات التخطيط الإستراتيجي، (12) موقفاً لمهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، (12) موقفاً لمهارات اتخاذ القرار.

3-4- صدق اختبار المواقف: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

3-4-1- الصدق من خلال المحكمين: للتأكد من صدق الاختبار؛ جرى عرضها على عدد من المتخصصين في التربية والتعليم الأساسي والإدارة والتخطيط التربوي والقياس (الملحق 1)؛ لإبداء الرأي فيه، وتعرّف ملحوظاتهم حول النقاط الآتية:

-صحة الصياغة اللغوية لنصّ الاختبار.

-مناسبة نصوص مواقف الاختبار لطبيعة مهام المديرين في مدارس التعليم الأساسي.

-صلاحية بنود الاختبار لقياس المهارات المستهدفة ومعيار تقدير درجاتها.

-وضوح تعليمات الاختبار للمديرين.

-تعديل أو حذف أو إضافة ما يروونه مناسباً.

وقد أشار معظم المحكمين إلى صلاحية الاختبار ومناسبة المواقف لطبيعة العمل الإداري ولمهام مديري مدارس التعليم الأساسي، وتم اقتراح تعديل وإعادة صياغة لغوية لبعض نصوص المواقف وبعض البدائل وفق الآتي:

- إعادة صياغة لنصوص المواقف في الأسئلة (1-12-14-17-23-26-28-31-39-43-)

- توحيد صياغة عدد من البدائل في الأسئلة (12-15-16-20-27-31-46-56)

- استبدال عبارة "كل ما سبق صحيح" في بعض البدائل وصياغتها على شكل عبارات إجرائية تشمل الأداء الكلي.

- استبدال بعض الكلمات في عدة بنود (أرجئ تستبدل بـ أوّج، وأقارب بـ أحل، وأترك الحرية بـ أفوض)

وبعد إجراء هذه التعديلات، أصبح الاختبار في صورته صالحاً لتطبيق التجربة الاستطلاعية.

3-4-2- صدق الاتساق الداخلي: جرى تطبيق اختبار المواقف على عينة استطلاعية بلغت (12) مديراً ومديرة من مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص من خارج عينة تجربة البحث، ثم تمّ حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مؤشر في البعد الذي تنتمي إليه؛ وذلك لتعرّف قوة الارتباط الناتج وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

الجدول (7) معاملات الارتباط بين كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه في الاختبار (ن=12)

المعامل	رقم	المعامل	رقم	المعامل	رقم	البعد
الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	الارتباط	المفردة	
المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي						
**0.801	3	**0.775	2	**0.761	1	1- مهارة التهيئة للتخطيط الإستراتيجي
		**0.694	5	**0.759	4	
**0.703	8	**0.714	7	*0.676	6	2- مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة
		**0.703	10	**0.815	9	
**0.724	13	*0.787	12	**0.859	11	3- مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة
		**0.867	15	**0.903	14	
**0.699	18	**0.803	17	**0.708	16	4- مهارة تحديد قيم المدرسة
				**0.876	19	
**0.786	22	*0.684	21	**0.814	20	5- مهارة صياغة رؤية المدرسة
				**0.835	23	
**0.689	26	**0.858	25	**0.783	24	6- مهارة صياغة رسالة المدرسة
**0.815	29	**0.763	28	**0.755	27	7- مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية
**0.768	32	**0.850	31	**0.691	30	
**0.742	35	**0.773	34	**0.709	33	8- مهارة إعداد خطة التنفيذ الإستراتيجية
				**0.703	36	

المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات					
1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	1	**0.736	2	**0.804	3
	4	**0.825			
2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	5	**0.844	6	**0.778	7
	8	**0.694			
3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	9	**0.817	10	**0.706	11
	12	**0.735			
المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار					
1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	1	**0.854	2	**0.695	3
2-مهارة صياغة بدائل القرار	4	**0.720	5	**0.736	6
3-مهارة اتخاذ القرار	7	**0.791	8	**0.852	9
4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	10	**0.777	11	*0.682	12

يتضح من الجدول (7) أن جميع معاملات الارتباط بين درجات كل مؤشر والدرجة الكلية لكل بعد دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($a=0.01$) أو عند مستوى دلالة ($a=0.05$)؛ مما يدل على تمتع الاختبار بصدق الاتساق الداخلي.

3-5-ثبات اختبار المواقف: للتأكد من ثبات الاختبار وجاهزيته للتطبيق النهائي، تمّ حساب معامل الثبات لكل بُعد بطريقتي ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية من خلال برنامج (SPSS) وفق الجدول(8):

الجدول(8) يوضح معاملات الثبات بين الأبعاد والدرجة الكلية لكل محور في الاختبار(ن=12)

الأبعاد	أرقام المفردات	عدد المفردات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي				
1-مهارة التهيئة للتخطيط الإستراتيجي	5-1	5	0.815	0.761
2-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	10-6	5	0.847	0.753
3-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	15-11	5	0.916	0.852
4-مهارة تحديد قيم المدرسة	19-16	4	0.944	0.849
5-مهارة صياغة رؤية المدرسة	23-20	4	0.904	0.826
6-مهارة صياغة رسالة المدرسة	26-24	3	0.879	0.799
7-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	32-27	6	0.925	0.846
8-مهارة إعداد ومتابعة خطة التنفيذ	36-33	4	0.853	0.842
الدرجة الكلية للمحور الأول	36-1	36	0.929	0.845

المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات				
1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	40-37	4	0.916	0.753
2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	44-41	4	0.837	0.747
3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	48-45	4	0.874	0.729
الدرجة الكلية للمحور الثاني	48-37	12	0.863	0.751
المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار				
1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	51-49	3	0.835	0.821
2-مهارة صياغة بدائل القرار	54-52	3	0.886	0.829
3-مهارة اتخاذ القرار	57-55	3	0.865	0.789
4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	60-58	3	0.869	0.826
الدرجة الكلية للمحور الثالث	60-49	12	0.888	0.809
متوسط معدل الثبات الكلي	60	60	0.891	0.802

يتبين من الجدول (8) أنَّ متوسط معامل الثبات للاختبار في محاوره الثلاثة بلغ ($a=0.891$) بطريقة ألف كرونباخ وبلغ ($a=0.802$) بطريقة التجزئة النصفية؛ مما يدل على أنَّ معامل ثبات الاختبار مرتفع.

3-6- التحقق من معامل الصعوبة للاختبار:

قامت الباحثة بحساب معاملات السهولة والصعوبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار؛ وذلك بهدف حذف الأسئلة المتناهية في السهولة أو المتناهية في الصعوبة.

ويمكن حساب معامل الصعوبة للاختبار من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الإجابات الخاطئة للسؤال}}{\text{عدد الإجابات الخاطئة} + \text{عدد الإجابات الصحيحة}}$$

وحساب معامل السهولة للاختبار على النحو الآتي: معامل السهولة = $1 - \text{معامل الصعوبة}$.

وكان معامل الصعوبة الكلي 46%، كما تراوحت معاملات الصعوبة للأسئلة بين (25%-75%) وهي نسبة مقبولة، ولمزيد من التفصيل في نتائج معاملات السهولة والصعوبة لأسئلة الاختبار في ملاحق البحث (الملحق 7).

3-7- التحقق من معامل التمييز للاختبار:

قامت الباحثة بحساب معامل التمييز للاختبار، حيث يشير إلى مدى إمكانية قياس الفروق الفردية بواسطة مفردات الاختبار؛ ولحساب معامل التمييز، تم استخدام طريقة الفروق الطرفية من خلا معادلة جونسون، والتي تعطى بالقانون الآتي:

$$\text{معامل التمييز} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{0.27 \text{ ن}}$$

0.27 ن

حيث إن مج ص ع: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا

مج ص د: عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

ن: العدد الكلي لعينة المديرين الذين أجابوا على الاختبار

وكان معامل التمييز الكلي 46.5%، كما تراوحت معاملات التمييز للأسئلة بين (31%-62%) وهي نسبة مقبولة، ولمزيد من التفصيل في نتائج معاملات التمييز لأسئلة الاختبار في ملاحق البحث (الملحق 7)

3-8- حساب الزمن اللازم لتطبيق الاختبار:

تم تحديد الزمن اللازم للإجابة عن مفردات الاختبار؛ من خلال التطبيق الاستطلاعي للاختبار واستخدام معادلة متوسط الزمن اللازم للتطبيق بين أول مجيب انتهى من الإجابة عن الأسئلة وآخر مجيب انتهى منها أيضاً؛ والتي تُعطى على النحو الآتي:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{الزمن الذي استغرقه أول مجيب} + \text{الزمن الذي استغرقه آخر مجيب}}{2}$$

وتم حساب متوسط الزمن، كما يتضح في الجدول الآتي:

الجدول (9) الزمن اللازم لتطبيق اختبار المواقف

زمن الاختبار	المتوسط	المجموع	المدة الزمنية التي استغرقت للإجابة عن مفردات الاختبار	
			آخر مجيب انتهى من الإجابة	أول مجيب انتهى من الإجابة
50 دقيقة	49 دقيقة	98 دقيقة	56 دقيقة	42 دقيقة

3-9- الصورة النهائية لاختبار المواقف:

بعد أن تم التأكد من صدق الاختبار وثباته، تم التوصل إلى الصورة النهائية للاختبار (الملحق 6) وأصبح جاهز للتطبيق على أفراد العينة؛ وذلك لتعرف مدى فاعلية البرنامج التدريبي المُعد في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية، وقامت الباحثة بتصميم جدول مواصفات لاختبار المواقف كما يظهره الجدول (10)

الجدول (10) جدول مواصفات اختبار المواقف

المحور	أرقام الأسئلة	عدد الأسئلة	نسبة تمثيل الأسئلة الاختبار	الدرجة العظمى	التحليل الإحصائي للاختبار
1-مهارة التهيئة للتخطيط الإستراتيجي	5-1	5	14%	5	زمن التطبيق: 50 دقيقة الثبات: 846 معاملات السهولة: 44% معاملات الصعوبة: 46% معاملات التمييز: 46.5% مجموع أسئلة الاختبار: 60 الدرجة العظمى: 60
2-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	10-6	5	14%	5	
3-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	15-11	5	14%	5	
4-مهارة تحديد قيم المدرسة	19-16	4	11%	4	
5-مهارة صياغة رؤية المدرسة	23-20	4	11%	4	
6-مهارة صياغة رسالة المدرسة	26-24	3	8%	3	
7-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	32-27	6	17%	6	
8-مهارة إعداد ومتابعة خطة التنفيذ	36-33	4	11%	4	
الدرجة الكلية لمهارات التخطيط الإستراتيجي					36-1
1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	40-37	4	33%	4	
2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	44-41	4	33%	4	
3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	48-45	4	33%	4	
الدرجة الكلية لمهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات					48-37
1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	51-49	3	25%	3	
2-مهارة صياغة بدائل القرار	54-52	3	25%	3	
3-مهارة اتخاذ القرار	57-55	3	25%	3	
4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	60-58	3	25%	3	
الدرجة الكلية لمهارات اتخاذ القرار					60-49

* البرنامج التدريبي المقترح:

1- مصادر تصميم البرنامج التدريبي المقترح:

تمت الاستعانة بالمصادر الآتية لتصميم البرنامج التدريبي:

- الاحتياجات التدريبية الكبيرة في التخطيط الإستراتيجي، التي حددها مديرو مدارس التعليم الأساسي، بناء على استبانة الاحتياجات.

- البحوث السابقة المرتبطة بالتخطيط الإستراتيجي وإدارة الأزمات واتخاذ القرار مثل؛ (الشاعر، 2007؛ والمصري، 2011 الشحنة، 2021؛ والقرني، 2018؛ وأبو لطيف، 2015؛ وياسين، 2015، 2018؛ واليوسف، 2015؛ وغنيم، 2015؛ وناصر، 2015؛ وشحادة، 2016؛ ومحمد ومحمود، 2017؛ والغزلاني، 2018؛ وطبيشات، 2021؛

(Pitcher & Poland, 2004؛ Sarafidou & Chatziioannidis, 2013)

- الأطر النظرية المرتبطة بالتخطيط الإستراتيجي وأهمها تطبيقات نموذج فايفر (Pfeiffer) في التخطيط الإستراتيجي وأهمها؛ (السويدان والعدلوني، 2004؛ Goodstein, et.al, 1993)

- الاطلاع على الحقائق التدريبية، للدورات وورشات العمل التي قامت بها عدد من الدول العربية في مجال تدريب مديري المدارس.

2- بناء البرنامج التدريبي المقترح:

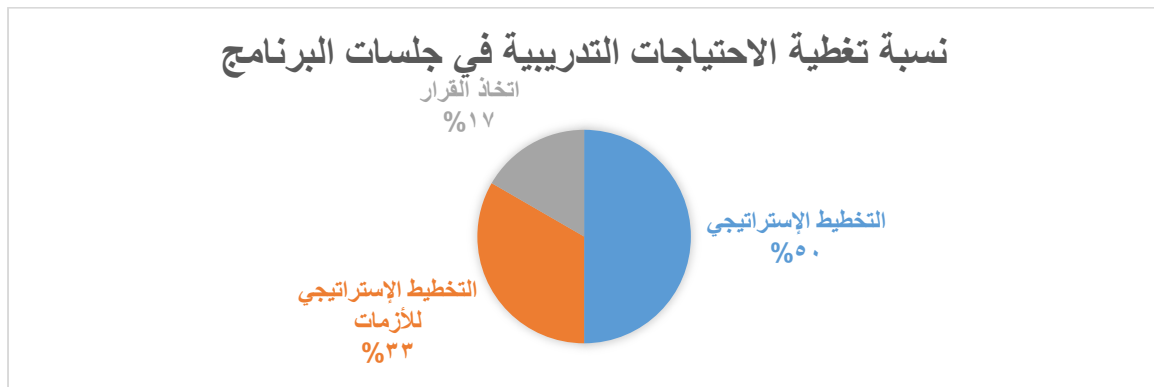
2-1- تحديد الاحتياجات التدريبية:

بعد تحليل نتائج تطبيق استبانات المهارات على عينة البحث، استقرت الباحثة على المهارات التي أظهرت درجة توفر ضعيفة كاحتياجات تدريبية وهي: (36) احتياجاً تدريبياً في مهارات التخطيط الإستراتيجي، (12) احتياجاً تدريبياً في مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، (12) احتياجاً تدريبياً في مهارات اتخاذ القرار، كما يظهرها الجدول (10) والشكل (2)

الجدول (11) نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات التدريبية

الاحتياجات التدريبية	عدد الاحتياجات التدريبية	عدد جلسات البرنامج	مجموع الجلسات	نسبة تغطية الاحتياجات
التخطيط الإستراتيجي	1-مهارة التهيئة للتخطيط الإستراتيجي	5	1	50%
	2-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	5	1	
	3-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	5	1	
	4-مهارة تحديد قيم المدرسة	4	1	
	5-مهارة صياغة رؤية المدرسة	3	1	
	6-مهارة صياغة رسالة المدرسة	4	1	
	7-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	5	1	
	8-مهارة إعداد خطة التنفيذ الإستراتيجية	5	1	
التخطيط الإستراتيجي للأزمات	1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	5	2	33.44%
	2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	4	1	
	3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	5	1	
اتخاذ القرار	1-مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	3	1	16.66%
	2-مهارة صياغة بدائل القرار	3	1	
	3-مهارة اتخاذ القرار	3	1	
	4-مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	3	1	

وتمثل الباحثة نسبة تغطية الاحتياجات التدريبية المستهدفة في محتوى الجلسات في الشكل (5):



2-2 أسس البرنامج التدريبي المقترح:

بالاستناد إلى مدخل الإدارة الإستراتيجية وأساليب التخطيط الإستراتيجي والنماذج العالمية في التخطيط الإستراتيجي، فقد استند بناء البرنامج التدريبي خاصة على مجموعة من الأسس، التي ينبغي مراعاتها لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، ومن هذه الأسس:

- **الأسس المرتبطة بخصائص المتدربين (مديري مدارس التعليم الأساسي):**
 - لدى المتدربين توقعاتهم للبرنامج، ومن المهم التآني في دراسة كل التوقعات قبل البدء بدراسة المحتوى.
 - توضيح الأهداف للمتدربين مسبقاً، لتلبية حاجاتهم في معرفة أسباب تدريبهم.
 - توجيه المتدربين نحو تقبل الاختلاف في المعلومات الجديدة مع خبراتهم ومعارفهم.
 - الاهتمام بجميع الجوانب الانفعالية والاجتماعية لسلوك المتدربين خلال مواقف العمل.
 - تشجيع المتدربين على تطبيق أساليب جديدة ومبتكرة، والتخلي عن ميولهم نحو عدم المخاطرة وتطبيق حلول مجربة سابقاً.
- **الأسس المرتبطة بمحتوى التدريب:**
 - الاعتماد على قائمة مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في تحديد موضوعات جلسات البرنامج.
 - الاعتماد على الأهداف التدريبية للبرنامج في تحديد محتوى التدريب.
 - تحليل مهام المدير وتوصيفها لتحديد المعرفة الإضافية المقدمة في البرنامج.
 - ترتيب المحتوى ترتيباً منطقياً وفق نموذج فايفر (Pfeiffer)، بحيث تكون كل خطوة ضرورية لتعلم التالية.
 - التكامل والشمول لمحتوى البرنامج بما يتناسب مع خبرات المتدربين وقدراتهم.
- **الأسس المرتبطة بأنشطة البرنامج:**
 - مراعاة ارتباطها بأهداف البرنامج، ومناسبتها لخصائص المتدربين.
 - تنوعها بحيث تراعي الفروق الفردية، وتوافر عنصر الجذب والتشويق فيها.
 - التركيز على الأنشطة التي تحقق تفاعل المتدربين خلال الجلسات التدريبية.
 - ربط الأنشطة بواقع العمل للمتدربين والتركيز على تحسين الأداء من خلال إيجاد حلول عملية للمشكلات.
 - تنمية التفكير الإبداعي من خلال أنشطة السيناريوهات التي تستخدم الخيال ووضع التصورات المختلفة.
 - مراعاة خصائص المتدربين الكبار خلال تصميم الأنشطة.
- **الأسس المرتبطة بأساليب التدريب:**
 - ارتباطها بالأهداف وملائمتها لنوع المحتوى والمهارة المتوقع تميزتها.
 - تنوع الأساليب ضمن كل نشاط للمحافظة على تفاعل وتركيز المتدربين.
 - مراعاتها لخصائص المتدربين وظروف بيئة التدريب والزمن المتاح.
 - التركيز على الأساليب التي تعطي المتدرب الفرصة للممارسة الفعلية للأداء.

- اعتماد الأساليب التي تشجع المتدربين على صياغة بدائل متنوعة لحل المشكلات.
- الاهتمام بالأساليب التي تشجع على تبادل الآراء والخبرات بين المتدربين.

- الأسس المرتبطة باختيار أساليب التقويم:

- ارتباطها بأهداف البرنامج وتحديد مؤشرات قياس تحقق الأهداف.
- تحديد معايير موضوعية لقياس وتقييم أداء المتدربين.
- تنوع أساليب التقويم وفق المعارف المهارات ومراعاة الفروق بين المتدربين.
- التركيز على التغذية الراجعة التي تقدمها أساليب التقويم للمتدربين.
- الاهتمام بأساليب التقويم التي تهدف للمتابعة المستمرة للمتدربين بعد التدريب

2-3- تحديد عناصر البرنامج التدريبي المقترح:

قامت الباحثة بإعداد البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية في مهارات التخطيط الإستراتيجي ومهارات اتخاذ القرار ومهارات التخطيط الإستراتيجي في الأزمات من خلال اتباع نسق من الإجراءات الممارسات بدءاً بالأهداف، ومروراً بالمحتوى والأنشطة التدريبية وطرائق التدريب وتقنياته ووسائطه، إضافة إلى دور المدرب والمتدرب، وتحديد أساليب التقويم، التي تقيس مخرجات التدريب والخبرات التي تم التدرب عليها، وأخيراً تحديد زمن التدريب على البرنامج.

أولاً: أهداف البرنامج التدريبي المقترح (مؤشرات الأداء):

هدف البرنامج التدريبي المقترح إلى تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات ومهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي وفق احتياجاتهم التدريبية من خلال ممارسة أنشطة البرنامج القائمة على نموذج فايفر (Pfeiffer model) في التخطيط الإستراتيجي؛ وعلى هذا حوّلت الباحثة الاحتياجات التدريبية إلى أهداف تدريبية، ينبغي أن يكون مدير المدرسة قادراً على تحقيقها من خلال محتوى البرنامج التدريبي المقترح بعد الانتهاء من تنفيذه، ويمكن عرضها على النحو الآتي:

1- الأهداف التدريبية في التخطيط الإستراتيجي المدرسي (مؤشرات الأداء):

- ✓ يعد خطة تهيئة المدرسة للبدء بتطبيق التخطيط الإستراتيجي.
- ✓ يحلّل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة.
- ✓ يحدد قيم المدرسة التي تلائم توجه الإستراتيجي.
- ✓ يصوغ رؤية ورسالة للمدرسة وفق المعايير المعتمدة عالمياً.

✓ يصوغ أهداف وغايات إستراتيجية لجميع مجالات العمل المدرسي.

✓ يصوغ مؤشرات أداء رئيسة وقيّمها وفق أسلوب تحليل الفجوات.

✓ يعد خطط تنفيذ الأهداف الإستراتيجية.

✓ يعد خطط متابعة لتنفيذ الأهداف الإستراتيجية.

2-الأهداف التدريبية في التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية (مؤشرات الأداء):

✓ يعد قائمة بالأزمات المدرسية المحتملة.

✓ يحدد مؤشرات الإنذار المبكر للتعنبؤ بالأزمات المحتملة.

✓ يعد خطط الاستعداد لمواجهة الأزمات المحتملة.

3-الأهداف التدريبية في اتخاذ القرار (مؤشرات الأداء):

✓ يحدد الهدف الرئيس من اتخاذ القرار.

✓ يصوغ معايير اختيار البديل الملائم لموقف القرار.

✓ يعد خطة تنفيذ القرار ومتابعته.

ثانياً: محتوى البرنامج التدريبي المقترح استناداً إلى الاحتياجات التدريبية:

بعد تحليل الاحتياجات التدريبية تم تحديد موضوعات الجلسات التدريبية، حيث قُسم المحتوى إلى (12) جلسة تدريبية، موزعة على (6) وحدات تدريبية بما يضمن تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي ترتبط بأداء مهامهم الإدارية في ظل الأزمات، وقد تم مراعاة خطوات التخطيط الإستراتيجي وفق نموذج فايفر (Pfeiffer) في تصميم البرنامج التدريبي ليناسب تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي، ومهارات اتخاذ القرار، ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، ويظهر الجدول (12) توزيع الموضوعات على الجلسات وفق الآتي:

الجدول (12) توزع محتوى موضوعات البرنامج التدريبي المقترح على الجلسات

رقم الوحدة	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	موضوعات الجلسة	الاحتياجات التدريبية المستهدفة في الوحدة	طرائق التدريب	الزمن
الأولى	الأولى	لقاء تمهيدي للتعارف ورصد التوقعات	-التعارف بين المتدربين ورصد توقعاتهم حول التدريب. -قواعد العمل المتبعة للجلسات. -تعليمات تنفيذ اختبار المواقف القبلي. -أهداف البرنامج العامة، وخطوات سير الجلسات.	-يتعرف على جميع المتدربين ضمن البرنامج -يشكل رؤية حول مجالات التدريب الرئيسية التي يتضمنها البرنامج -يتفق على قواعد العمل لجميع الجلسات -يتعرف على الأهداف العامة للبرنامج يطبق المقياس قبلياً	-محاضرة -لقاء -مجموعات -مناقشة -عصف ذهني -تعليمات -تطبيقه	90 د
	الثانية	التخطيط الإستراتيجي: مفهومه، عملياته، مراحل.	-الهدف الأساسي للتخطيط الإستراتيجي. -التخطيط التقليدي، والتخطيط الإستراتيجي. -عمليات التخطيط الإستراتيجي ومراحل. - نماذج مدرسية ذات توجه استراتيجي	-يُعرف التخطيط الاستراتيجي والهدف الأساسي له -يميز بين التخطيط التقليدي والاستراتيجي -يستنتج مراحل التخطيط الاستراتيجي -يتعرف على نماذج مدرسية ذات توجه استراتيجي	-مجموعات - مناقشة -حوار -عصف ذهني -محاضرة -معرض دوار	120 د
الثانية	الثالثة	نموذج فايفر للتخطيط الإستراتيجي Pfeiffer Model	-أسباب اعتماد نماذج للتخطيط الإستراتيجي. -أشهر النماذج المعتمدة في التخطيط الإستراتيجي. -المخطط لنموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي.	-يستنتج أهمية اعتماد نموذج للتخطيط الاستراتيجي -يتعرف على أشهر النماذج في التخطيط الاستراتيجي -يصمم مخطط وفق النموذج الأساسي للتخطيط الاستراتيجي	-محاضرة -مجموعات -مناقشة وعصف ذهني	90 د
	الرابعة	التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار	-العلاقة بين التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار. -المنهج العلمي في اتخاذ القرار. -خطوات نموذج فايفر كعمليات اتخاذ قرار.	-يتعرف العلاقة بين اتخاذ القرار والتخطيط الاستراتيجي -يطبق المنهج العلمي في اتخاذ القرار متضمناً المهارات: -يستنتج أن خطوات نموذج فايفر هي عملية اتخاذ قرارات		90 د

		يتعرف إجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط)			
	الخامسة	<p>التخطيط الإستراتيجي كعملية لاتخاذ القرار، تطبيق وفق نموذج فايفر Pfeiffer (1)</p>	<p>-تطبيق المنهج العلمي في اتخاذ القرار لمراحل نموذج فايفر.</p> <p>-مرحلة التخطيط للتخطيط (التهيئة للتخطيط الإستراتيجي) وتتضمن:</p> <p>-عملية اتخاذ القرار لمرحلة تشكيل فريق التخطيط.</p> <p>-عملية اتخاذ القرار لمرحلة جمع المعلومات.</p>	<p>-يتعرف على إجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط)</p> <p>-ينفذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة تشكيل فريق التخطيط.</p> <p>-ينفذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة جمع المعلومات.</p> <p>-ينفذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة تحديد الموارد المتاحة وزمن التنفيذ</p>	<p>90 د</p> <p>- محاضرة</p> <p>-مناقشة</p> <p>-مجموعات</p> <p>-دراسة حالة</p>
	السادسة	<p>تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (2)</p>	<p>-القيم المعتمدة في المدرسة للتوجه الإستراتيجي.</p> <p>-مواصفات الرؤية والرسالة الناجحة للمدرسة.</p> <p>-اشتقاق الغايات الإستراتيجية.</p>	<p>-يختار القيم التي ستعتمدها المدرسة للتوجه الاستراتيجي</p> <p>-يصوغ رؤية ورسالة للمدرسة</p> <p>-يقيم مواصفات الرؤية والرسالة الناجحة</p> <p>-يميز بين رسالة المدرسة ورؤيتها</p> <p>-يشتق الغايات الاستراتيجية من الرؤية والرسالة</p>	<p>120 د</p> <p>-مناقشة</p> <p>-عصف ذهني</p> <p>-مجموعات</p> <p>-تركيز</p> <p>-معرض دوار</p> <p>-مجموعات</p> <p>-عمل</p> <p>- معرض دوار</p>
	السابعة	<p>تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (3)</p>	<p>-الغايات الإستراتيجية والأهداف العامة.</p> <p>-تطبيق أساليب التحليل البيئي لصياغة الأهداف.</p> <p>-أولويات العمل وفق مصفوفة التقييم.</p>	<p>-ي-ميز بين الغايات الاستراتيجية والأهداف العامة</p> <p>-يطبق أساليب التحليل البيئي المدرسي</p> <p>-يصوغ الأهداف العامة وفق التحليل البيئي</p> <p>-يحدد أولويات العمل وفق مصفوفة التقييم</p>	<p>90 د</p> <p>-مناقشة</p> <p>-عصف ذهني</p> <p>-تطبيق فردي</p> <p>-مجموعات</p> <p>-الخبراء (دلفاي)</p> <p>-مناقشة</p> <p>-مجموعات</p> <p>-تركيز</p> <p>- معرض دوار</p>

120 د	<p>-مناقشة وعصف ذهني</p> <p>-دراسة الحالة</p> <p>-مجموعات الخبراء (دلفاي)</p> <p>-مناقشة مجموعات تركيز</p> <p>-تطبيق عملي</p> <p>- معرض دوار</p>	<p>-يصوغ مؤشرات أداء رئيسية للأهداف العامة (KPI)</p> <p>-يطبق أسلوب تحليل الفجوات لتقييم المؤشرات (GA))</p> <p>-يصوغ أهداف تفصيلية ذكية (SMART)</p> <p>-يقوم بإعداد الخطة التنفيذية (جدول الأهداف)</p> <p>-يقوم بإعداد خطط المتابعة والتقييم (جدول زمني، وجدول أعمال)</p>	<p>-مفهوم مؤشرات الأداء الرئيسية KPI.</p> <p>-أسلوب تحليل الفجوات GA.</p> <p>-الأهداف التفصيلية SMART.</p> <p>-إعداد خطط تنفيذية (جدول أهداف)</p> <p>-إعداد خطط متابعة وتقييم (جدول زمني، وجدول أعمال)</p>	<p>تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (4)</p>	<p>الثامنة</p>	<p>الخامسة</p>	<p>-مناقشة وعصف ذهني</p> <p>-تحليل الموقف</p> <p>-مجموعات تعليمات تطبيقية</p>	<p>-يُميز مفهوم الأزمة المدرسية وخصائصها</p> <p>-يحدد مراحل نشوء الأزمات</p> <p>-يتعرف على مراحل إدارة الأزمات المدرسية</p> <p>-يحدد متطلبات التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية</p>	<p>-مفهوم الأزمات المدرسية ومراحلها.</p> <p>-مراحل إدارة الأزمات المدرسية.</p> <p>-متطلبات التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية.</p>	<p>التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (1)</p> <p>-مفهوم الأزمات وإدارتها</p>	<p>التاسعة</p>	<p>-مجموعات مناقشة</p> <p>-عصف ذهني</p> <p>-تحليل الموقف</p>	<p>-يجري المسح البيئي للأزمات</p> <p>-يصنف الأزمات المتوقعة</p> <p>-يحدد مؤشرات وقوع أزمات</p> <p>-يقوم بتشكيل فريق لإدارة الأزمة</p>	<p>-إجراءات المسح البيئي للأزمات.</p> <p>-تصنيف الأزمات المتوقعة.</p> <p>-مؤشرات الإنذار المبكر للأزمات.</p> <p>-فريق المدرسة لإدارة الأزمات.</p>	<p>التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (2)</p> <p>-التنبؤ بالأزمات المحتملة.</p>	<p>العاشر</p>	<p>-مناقشة وعصف ذهني</p> <p>-مجموعات مسابقة بين المجموعات</p> <p>-تحليل الموقف</p>	<p>-يتعرف على استراتيجيات الاستعداد للأزمة</p> <p>-يحدد الجهات الداعمة للمدرسة في مواجهة الأزمة</p> <p>-يبنى نظام اتصالات خاص للأزمات</p> <p>-يكتب سيناريوهات للأزمة وفق " أسوأ وأفضل سيناريو".</p>	<p>-استراتيجيات الاستعداد للأزمات</p> <p>-الجهات الداعمة للمدرسة في مواجهة الأزمات.</p> <p>-نظام اتصالات فعال في الأزمات.</p> <p>-مفهوم سيناريوهات للأزمة (أسوأ وأفضل سيناريو)</p>	<p>التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (3)</p> <p>-التخطيط للاستعداد للأزمة</p>	<p>الحادية عشرة</p>
-------	--	---	--	---	----------------	----------------	---	--	---	--	----------------	--	---	---	---	---------------	--	---	--	--	---------------------

90 د	مناقشة وعصف ذهني تحليل الموقف مجموعات معرض دوار	يقيم موقف الأزمة وفق خطوات محددة يميز بين أساليب اتخاذ القرار في الأزمات يحدد أولويات العمل في الأزمات يتعرف أساليب تفويض المهام خلال الأزمات يعد دليل نهائي للاستعداد للأزمات	-اتخاذ القرار في الأزمات. -تحديد أولويات العمل خلال الأزمات. -تفويض المهام خلال الأزمات. -دليل الاستعداد لمواجهة الأزمات	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (4) إعداد خطة الاستعداد لمواجهة الأزمة.	الثانية عشرة	م
------	---	--	--	---	-----------------	---

ثالثاً: طرائق التدريب وأدوار المدرب وأدوار المتدرب في البرنامج التدريبي:

تحديد إستراتيجيات التدريب وطرائقه، وأدوار المدرب وأدوار المتدرب في استخدامه، ومنها: الحوار والمناقشة، المحاضرة، المناقشة الموجهة، استراتيجية (فكر - زواج - شارك)، مجموعات التركيز، التدريب التعاوني، العروض العملية، دراسة الحالة، لعب الأدوار، العصف الذهني، حل المشكلات، العصف الذهني، وهي تعد من أكثر الطرائق التي يمكن استخدامها في تدريب المدربين الكبار، حيث يمكن الانتقال بسهولة بين هذه الطرائق ضمن الجلسة الواحدة، إضافة لدمج عدة طرائق في الموقف التدريبي الواحد إذا تتطلب ذلك.

رابعاً: تحديد الأنشطة التدريبية المستخدمة في البرنامج:

بما أن البرنامج يقوم على الاحتياجات التدريبية في التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات، وما يناسبها من أنشطة، فإن هناك أنشطة كثيرة اشتمل عليها البرنامج التدريبي المقترح، وهي تتضمن نوعي الأنشطة التدريبية داخل قاعة التدريب وخارجها، ومن الأنشطة التي تضمنها البرنامج التدريبي:

- العمل في مجموعات تعاونية لتنفيذ مهام ترتبط بالمهارات التي يتم التدرب عليها ضمن جلسات البرنامج.
- المشاركة في المناقشات والنقد وإبداء الرأي حول موضوعات البرنامج وتبادل الخبرات بين المتدربين عند دراسة الحالة لموقف محدد، والأنشطة التي تتطلب عصف ذهني بهدف لتحديد المشكلة واقتراح بدائل الحل واتخاذ القرار وتقييمه.
- تطبيق بعض الأنشطة الفردية من خلال تنفيذ كل متدرب لأوراق عمل لملف الإنجاز خلال الجلسات وبعدها؛ حيث يتم تكليف المتدربين بإنجاز أوراق عمل ترتبط بالمهارات التي تم التدرب عليها في كل جلسة تدريبية، يتدربون من خلالها على ممارسة المهارات ضمن بيئة العمل الحقيقية (المدرسة) وخاصة مهارات اتخاذ القرار المرتبطة باتباع خطوات نموذج فايفر (Pfeiffer) في التخطيط الإستراتيجي المدرسي، وفي تنفيذ التخطيط الإستراتيجي للأزمات.

خامساً: تحديد تقنيات التدريب ووسائله المستخدمة في البرنامج التدريبي:

شفافيات/أقلام شفافية، بطاقات ملونة، جهاز إسقاط، الحاسوب المحمول من خلال عروض (power point)، مكبرات صوت، سبورة، اللوحات الورقية، أوراق عمل المتدرب، لوح قلاب (flip chart).

سادساً: تحديد أساليب تقويم المهارات في البرنامج:

➤ **تقويم قبلي:** من خلال تطبيق اختبار مواقف بهدف تحديد مستوى امتلاك المهارات لدى المديرين قبل تطبيق

➤ **تقويم مرحلي:** بهدف تحديد مستوى تقدم المتدربين ويتم من خلال تقييم أداء المتدربين على المهارات التي يتم

تدريبهم عليها من خلال أسئلة شفوية تطرح في أثناء تنفيذ خطوات كل نشاط، وتنفيذ نشاطات تطبيقية حول

كل جلسة يتم التدريب عليها في البرنامج، من خلال أدوات التقويم متنوعة تتضمن استبانات آراء وبطاقات تقويم

ذاتي، وخرائط ذهنية، والمناظرة، وتقويم أداء الأقران.

➤ **تقويم نهائي:** إعادة تطبيق اختبار المواقف بعد الانتهاء من تطبيق كل جلسات البرنامج؛ للوقوف على درجة

تطور المهارات لدى المتدربين وقياس فاعلية البرنامج، ومن ثم تطبيق اختبار المواقف بشكل مؤجل بعد مرور

فترة زمنية لتعرف درجة بقاء أثر التدريب لدى المتدربين.

➤ **كما قامت الباحثة في نهاية كل جلسة تدريبية بإعداد أوراق عمل كملفات إنجاز (ملف الأعمال)؛ للتأكد من**

فاعلية البرنامج التدريبي المقترح، ويتم تقييم الأداء على هذه الملفات من خلال استمارة تقييم الأداء المتضمنة

سلم تقدير لفظي كلي للمهارات (Rubric) قامت من خلاله الباحثة بالخطوات الآتية:

أ. تم إعداد استمارات تقويم الأداء؛ لرصد مستوى أداء المتدربين خلال تطبيق الأنشطة التقييمية من خلال إعداد

قائمة اشملت على (30) مهارة ، وتم تقدير الأداء فيها وفقاً لمقياس ليكرت الثلاثي (Likert)، وبذلك توزعت

الدرجات على مدى ينحصر بين (30-90) درجة وفق سلم التقدير اللفظي الكلي (Rubric) الذي أعدته الباحثة

والذي يوصف مستوى الأداء على المهارة المطلوبة والدرجة المستحقة له وفقاً لها، إذ يستند ملف الإنجاز إلى

تقييم المصحح لتنفيذ الأنشطة في الملف، ووضع الدرجة المناسبة للأداء في الخانة التي تُعبر عن مستوى الأداء

وفقاً لمعيار التصحيح الآتي:

➤ (3) إذا كان مستوى الأداء جيداً جداً وأدى المتدرب كامل متطلبات المهارة.

➤ (2) إذا كان الأداء جيداً وحقق المتدرب أغلب متطلبات المهارة.

➤ (1) إذا كان الأداء مقبولاً وحقق المتدرب حد أدنى من المهارة.

ب. تم التحقق من صدق الاستمارة وسلم التقدير من خلال عرضه على عدد من المتخصصين والأخذ بملاحظاتهم، ومن خلال تطبيقه على العينة الاستطلاعية الخاصة ببرنامج التدريب، إذ قامت الباحثة بتحليل الاستمارات لتعرف مدى قدرتها على توصيف الأداء وقياسه.

ت. تمّ التوصل لقائمة من (25) مهارة وتم تقدير الأداء فيها وفق مقياس ليكرت الثلاثي (Likert)، بحيث توزعت الدرجات على مدى ينحصر بين (25-75) درجة وفق سلم التقدير اللفظي الكلي (Rubric)، وتم تضمين استمارة التقييم وسلم التقدير الخاص ضمن الدليل التدريبي للبرنامج(الملحق 8) في نهاية كل وحدة تدريبية.

سابعاً: إعداد دليل البرنامج التدريبي المقترح في صورته النهائية وضبطه:

جرى إعداد البرنامج التدريبي، وضبطه من خلال ما يأتي:

***صدق البرنامج التدريبي المقترح** (دليل البرنامج التدريبي): للتأكد من صدق البرنامج التدريبي بكل مكوناته والإجراءات المتبعة فيه، وبعد أن تمّ عرضه على محكمين متخصصين(الملحق 1) والأخذ بملاحظاتهم من حيث صحة المحتوى التدريبي وشمول الجلسات للمحتوى، وبعد الأخذ بملاحظاتهم وإضافة إستراتيجيات وأنشطة جديدة وفق مقترحاتهم، قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية للبرنامج التدريبي المقترح: وهدفت إلى التأكد من مدى مناسبة البرنامج لمستوى المتدربين (مديري المدارس) خلال التطبيق الواقعي للجلسات، من خلال بتطبيق عينة من البرنامج تتضمن: جلسة من مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي، وجلسة مهارات اتخاذ القرار، جلسة من مهارات التخطيط الإستراتيجي لمواجهة الأزمات)، وذلك بواقع (4) ساعات تدريبية، على (8) مديرين لمدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص من خارج العينة التجريبية، وبناء على ملاحظات الباحثة واطلاعها على آراء المتدربين حول محتوى الجلسات وأساليب التدريب، قامت الباحثة:

- استبدال بعض الأساليب المعتمدة على المناقشة والمحاضرة لتحقيق بعض الأهداف التدريبية، إلى اعتماد أسلوب دراسة الحالة.

-تم نقل بعض الأنشطة التدريبية في بعض الجلسات إلى جلسات أخرى لتخفيض مدة الجلسة وإتاحة الفرصة الأكبر لأنشطة التقويم.

-إضافة تعليمات تطبيقية للأنشطة التي تحتاج مهام متعددة ومرتبطة خلال جلسات اليوم التدريبي الواحد.

***زمن تنفيذ البرنامج التدريبي:** نتيجة تعدد المهارات، التي يتناولها البرنامج ، ومراعاةً لمدة التدريب عليها، إضافة لمراعاة طبيعة عمل عينة البحث فقد حدّدت الباحثة مدة التطبيق من تاريخ 2021/10/23م، حتى 2021/11/15م، بمعدل (6) أيام تدريبية، بما في ذلك تطبيق اختبار المواقف قبلياً وبعدياً، ومن ثم إجراء تطبيق اختبار المواقف المؤجل بعد 30 يوم من انتهاء التدريب، حيث قامت الباحثة بتطبيق جلسات البرنامج على مجموعتين من مديري المدارس

بمعدل (12) يوم تدريبي (6) أيام لكل مجموعة، وذلك بسبب طبيعة تجمعات المدارس وفق المناطق التعليمية وليتلائم توقيت الجلسات مع طبيعة عمل المديرين.

* الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، وفقاً لكشوف الدرجات لمعالجتها إحصائياً، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية (SPSS)، وقد تم القيام بالعمليات الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي والاحراف المعياري والنسبة المئوية.

- معامل ارتباط بيرسون (Person)؛ للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للأدوات.

- معامل ألفا كرونباخ (Coronph Alfa)؛ للتأكد من ثبات الأدوات.

- معامل التجزئة النصفية (Spalit Half)؛ للتأكد من ثبات الأدوات.

وبما أن تقدير الاستجابات في استبانة الاحتياجات التدريبية، يعتمد التدرج الثلاثي، استخدمت الباحثة معياراً إحصائياً محدداً من أجل الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية بالاعتماد على قانون المدى:

- تم حساب المدى، وذلك بطرح أدنى قيمة في الاستبانة من أعلى قيمة (3-1=2)

- حساب طول الفئة، وذلك بتقسيم قيمة المدى (2) على أعلى قيمة في الاستبانة وهي (3)، $0.66 = 3 \div 2$ (طول الفئة)، وإضافة طول الفئة (0.66) إلى أدنى قيمة في الاستبانة وهي (1)؛ وذلك للحصول على الفئة الأولى؛ لذا كانت الفئة الأولى من (1-1.66)، ثم إضافة طول الفئة إلى الحد الأعلى من الفئة الأولى؛ وذلك للحصول على الفئة الثانية، وهكذا للوصول إلى الفئة الأخيرة، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (13) معيار الحكم على درجة الاحتياجات التدريبية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

تقدير درجة الاحتياج	درجة توفر المهارة	فئات قيم تقدير الاحتياج	
		النسبة المئوية	المتوسطات
كبيرة	ضعيفة	33%-55%	من 1 - أقل من 1.66
متوسطة	متوسطة	56%-77%	من 1.67 - أقل من 2.33
قليلة	كبيرة	78%-100%	من 2.34 - 3

- استخدام اختبار (T-test) الخاص بمتوسطي مجموعتين مترابطتين؛ للمقارنة بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية على اختباري القياس القبلي والبعدي والمؤجل، وحساب معامل بلاك (Black) للتحقق من فاعلية البرنامج.

الفصل الخامس:

نتائج البحث ومناقشتها

- تمهيد
- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة البحث.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة البحث.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث من أسئلة البحث.
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع من أسئلة البحث.
- مقترحات البحث.

الفصل الخامس:

نتائج البحث ومناقشتها

تمهيد:

بناءً على نتائج تطبيق أدوات البحث سيتم في هذا الفصل تحديد الاحتياجات التدريبية لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية بحسب تقديرات مديري مدارس التعليم الأساسي، ومن ثم مناقشتها وتفسيرها، ومن ثم التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح من خلال دراسة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المواقف، ومن خلال دراسة الفرق بين متوسطي درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والبعدي المؤجل لاختبار المواقف.

أولاً: نتائج التساؤل الأول: ونصّه: ما مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار اللازم توفرها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية؟
تمت الإجابة عن هذا التساؤل في إجراءات ضبط القائمة.

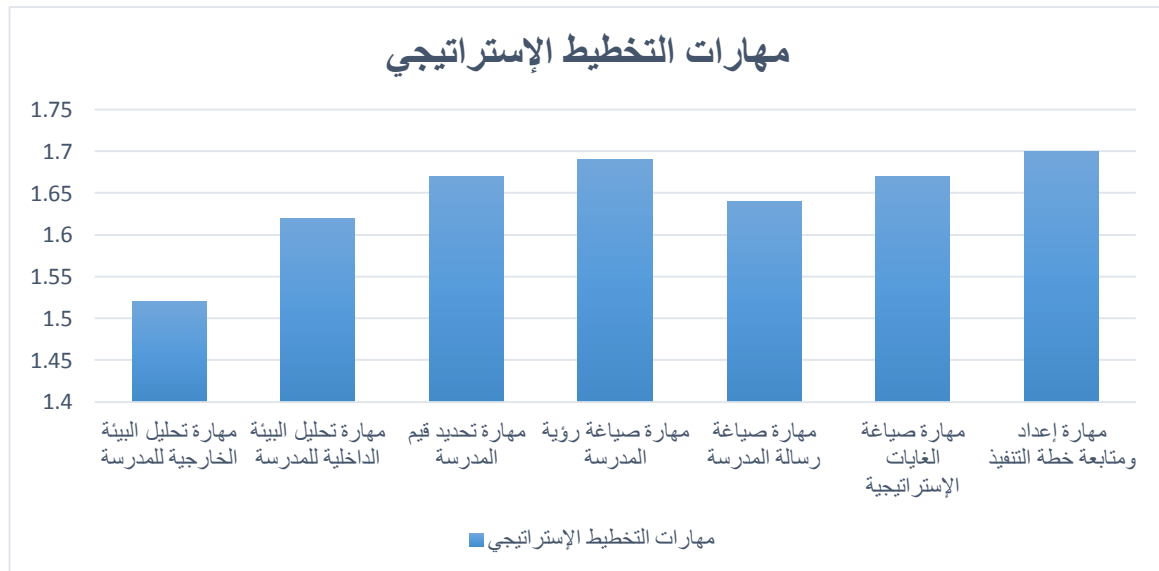
ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما الاحتياجات التدريبية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص من وجهة نظرهم استناداً إلى مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية؟
تم اشتقاق أدوات البحث والتي هي استبانة مُعدّة من قبل الباحثة وفق ثلاثة محاور: المحور الأول: لمهارات التخطيط الإستراتيجي، والمحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، والمحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، والقيام بإجراءات ضبط الأدوات، وتطبيقها على عينة البحث، ومن ثم تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل عبارة من عبارات كل بعد ضمن المحور الذي تنتمي إليه.

1-المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل عبارة من عبارات كل بعد في محور التخطيط الإستراتيجي، والجدول (14) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لكل بعد:

الجدول (14) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	الترتيب
1-مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	6	1.52	0.68	%50	ضعيفة	1
2-مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	7	1.62	0.67	%54	ضعيفة	2
3-مهارة تحديد قيم المدرسة	6	1.67	0.70	%56	متوسطة	4
4-مهارة صياغة رؤية المدرسة	6	1.69	0.68	%56	متوسطة	5
5-مهارة صياغة رسالة المدرسة	7	1.64	0.67	%54	ضعيفة	3
6-مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية	8	1.67	0.70	%56	متوسطة	6
7-مهارة إعداد ومتابعة خطة التنفيذ	7	1.73	0.68	%58	متوسطة	7
الدرجة الكلية	47	1.65	0.68	%55	ضعيفة	



المخطط (1) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

- من خلال نتائج الجدول (14) والمخطط (1) نجد أن بعد مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة جاء بالمرتبة الأولى، يليه بعد مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة في المرتبة الثانية، وجاء بعد مهارة صياغة رسالة المدرسة في المرتبة الثالثة، ومهارة صياغة رؤية المدرسة في المرتبة الرابعة، وبعد مهارة تحديد قيم المدرسة بالمرتبة الخامسة، وبعد مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية في المرتبة السادسة، وأخيراً بعد مهارة إعداد ومتابعة خطة التنفيذ في المرتبة الأخيرة.
- تفسر الباحثة الدرجة الضعيفة لتوفر مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي لدى عينة البحث على أبعاد الاستبانة ككل، وعلى كلّ بُعد على النحو الآتي: إن تطبيق التوجه الإستراتيجي في المدارس السورية لازال حديثاً وأغلب المديرين غير مطلّعين أو مدربين على تطبيقه، والدورات المطبّقة من قبل وزارة التربية والمتعلقة بمجال التخطيط الإستراتيجي لم تشمل لحد الآن كل الإداريين، واشتملت أغلب الدورات على الجانب النظري والمحاضرات دون إلزام المديرين بتطبيقها في المدارس، وخاصةً مجال صياغة رؤية ورسالة للمدرسة ومجال المسح البيئي، وهذا من الممكن أن يؤدي إلى ضعف كبير في قدرة المديرين على بناء مؤشرات أداء حقيقية مبنية على التحليل الدقيق لبيئة المدرسة، وهذا ما تتفق معه العديد من الدراسات المحلية كدراسة (أبو لطيف، 2015) ودراسة (ياسين، 2015)، إضافةً لما أظهرته نتائج الدراسات العربية حول ضرورة تطوير مهارات مدراء المدارس في التخطيط الإستراتيجي كدراسة (أبو حسنة، 2014)، ودراسة (جاد الله والسليمان، 2017)، ودراسة (القرني، 2018)، ودراسة (الشحنة، 2021).

وفيما يلي عرض تفصيلي لعبارات كل بعد في المحور الأول:

1-1 البعد الأول: مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة:

تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية ودرجة التوفر لآراء أفراد العينة، بهدف تحديد درجة توفر كل مهارة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مجال مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة، والجدول (15) يوضح ذلك:

الجدول (15) درجة توفر مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

(ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
1- يحدد جميع متغيرات البيئة المحيطة والتي ترتبط بعمل المدرسة	1.45	0.69	50%	ضعيفة	كبيرة	4
2- يتبع خطوات محددة لعملية جمع المعلومات المرتبطة بمتغيرات البيئة المدرسة	1.48	0.66	49%	ضعيفة	كبيرة	3
3- يوجه العاملين في المدرسة لجمع معلومات عن المتغيرات من مصادر متنوعة	1.76	0.75	59%	متوسطة	متوسطة	6
4- يسعى لجمع كل المعلومات الممكن توفيرها والمرتبطة بكل متغير	1.46	0.70	49%	ضعيفة	كبيرة	2
5- يحدد التأثيرات الإيجابية المتوقعة كفرص لتطوير عمل المدرسة	1.49	0.68	50%	ضعيفة	كبيرة	5
6- يحدد التأثيرات السلبية المتوقعة كتهديدات تعوق عمل المدرسة	1.43	0.63	48%	ضعيفة	كبيرة	1
الدرجة الكلية	1.52	0.68	50%	ضعيفة	كبيرة	

مما سبق نجد أن بعد توفر مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة جاء بدرجة ضعيفة، ويعزى ذلك إلى أن الإدارة تواجه صعوبة في عملية جمع كل المعلومات المرتبطة بالمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية ذات التأثير المباشر على المدرسة، ومن ثم صعوبة في تحليل هذه المعلومات وتصنيفها إلى فرص وتهديدات، وهذه الصعوبات قد تكون بسبب عدم توفر تدريب للمديرين والعاملين معه على تطبيق الخطوات العملية لجمع المعلومات، التي تتضمن مهارات تحديد نوع المعلومات ومصادرها وأساليب جمعها وتحليلها وتصنيفها، وهذا ما تؤكد عليه نتائج دراسة (أبو لطيف، 2015) ودراسة (ياسين، 2015) بأن مهارات التحليل البيئي تتطلب قدرة عالية على جمع المعلومات وتحليلها بدقة.

2-1 البعد الثاني: مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة:

الجدول (16) درجة توفر مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

(ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
7-يجمع المعلومات حول كل مجالات العمل داخل للمدرسة	1.78	0.77	59%	متوسطة	متوسطة	5
8-يستخدم كل أدوات جمع البيانات ومن عدة مصادر مختلفة	1.51	0.70	50%	ضعيفة	كبيرة	4
9-يحلل بيئة المدرسة الداخلية لجزيئاتها: ثقافة العمل سائدة، موارد بشرية ومادية متاحة	1.88	0.70	63%	متوسطة	متوسطة	7
10-تحليل المعلومات لتحديد نقاط القوة في المدرسة التي تساهم في تحسين المخرجات	1.85	0.72	62%	متوسطة	متوسطة	6
11-تحديد نقاط الضعف في عمليات المدرسة التي تؤثر على نوعية الأداء	1.45	0.60	48%	ضعيفة	كبيرة	3
12-يقارن بين نتائج التحليل والتوقعات المطلوبة لتحديد واقع الأداء المدرسي	1.44	0.61	48%	ضعيفة	كبيرة	2
13-يشارك جميع العاملين معه في معالجة معلومات نتائج التحليل البيئي	1.42	0.60	47%	ضعيفة	كبيرة	1
الدرجة الكلية	1.62	0.67	54%	ضعيفة	كبيرة	

يظهر الجدول السابق أن الضعف في بعد مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة، قد يعود إلى ضعف تدريب الإداريين على استخدام أساليب جمع المعلومات المتعلقة بعمليات المدرسة الداخلية المرتبطة بتخطيط الأنشطة ومهام المعلمين والإداريين والثقافة السائدة للعمل بينهم وتأثيرها على المتعلمين وتحليل هذه المعلومات وتصنيفها إلى نقاط قوة وضعف ووضع تصور للأداء الفعلي للمدرسة وفق نتائج هذا التحليل، وهذا ما تؤكدته نتائج دراسة (ياسين، 2015) ودراسة (أبو لطيف، 2015) أن قلة الخبرة في استخدام أسلوب التحليل البيئي يضعف من قدرة المدرسة على تصنيف المعلومات بهدف وصف واقع المدرسة بدقة، وهذا ما أكدته ودراسة (العتيبي، 2018) بضرورة تدريب المديرين على كيفية تحليل البيئة المدرسية الداخلية والخارجية.

1-3 البعد الثالث: مهارة تحديد قيم المدرسة:

الجدول (17) درجة توفر مهارة تحديد قيم المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
14-يشجع العاملين في المدرسة نحو المبادرة إلى التخطيط	1.87	0.77	62%	متوسطة	متوسطة	6
15-يستطلع جميع الآراء في المدرسة لتعرف القيم السائدة	1.78	0.76	59%	متوسطة	متوسطة	4
16-يعدل القيم -السلبية أو غير المرغوبة- لتتوافق مع طموح المدرسة	1.42	0.60	47%	ضعيفة	كبيرة	1
17-يختار القيم التي تحقق طموح المدرسة وتتوافق مع رغبات المجتمع	1.81	0.72	60%	متوسطة	متوسطة	5
18-يراعي وضوح القيم الجديدة المعتمدة للجميع (داخل المدرسة وخارجها)	1.65	0.73	55%	ضعيفة	كبيرة	3
19-يشارك في كتابة إجراءات تعبر عن القيم الجديدة التي تتبناها المدرسة	1.51	0.61	50%	ضعيفة	كبيرة	2
الدرجة الكلية	1.67	0.70	56%	متوسطة	متوسطة	

مما سبق نجد أن توفر بعد مهارة تحديد قيم المدرسة بدرجة متوسطة؛ قد يعود إلى أن مدير المدرسة بوصفه قائداً تربوياً يسعى لتعزيز وتنمية القيم الإيجابية في كل المجالات المرتبطة بالتعليم والتربية ضمن بيئة المدرسة، أما ما يظهره الجدول من وجود ضعف في مهارات تعديل القيم السلبية أو غير المرغوبة المتعلقة منها بالإهمال وغياب الدافعية للعمل الجماعي وتوضيح أهمية استبدالها بقيم الجديدة والتعبير عنها من خلال أنشطة يشارك في تنفيذها الجميع في المدرسة؛ ذلك قد يعود إلى عدم وضوح هذه القيم وأهميتها في فاعلية الأداء لدى العديد من الإداريين في المدرسة، وغياب أساليب موضوعية في تحديد القيم السائدة الحقيقية بين أفراد المدرسة، وهذه النتائج تتفق مع العديد من الدراسات كدراسة (الشاعر، 2007)، ودراسة (المصري، 2011)، ودراسة (العباسي، 2018)، ودراسة (الغزلاني، 2018).

4-1 البعد الرابع: مهارة صياغة رؤية المدرسة:

الجدول (18) درجة توفر مهارة صياغة رؤية المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
20-يحدد أهم القضايا الاستراتيجية التي تحقق أهداف المدرسة مستقبلاً	1.79	0.76	60%	متوسطة	متوسطة	5
21-يصوغ رؤية مكتوبة للمدرسة توضح الهدف الرئيس للعمل	1.53	0.63	51%	ضعيفة	كبيرة	2
22-يوظف نتائج تحليل بيئة المدرسة لتحديد الصورة المستقبلية للمدرسة	1.77	0.72	59%	متوسطة	متوسطة	4
23-يراعي أن تكون الرؤية المختارة متوافقة مع رؤية الوزارة	1.90	0.71	63%	متوسطة	متوسطة	6
24-يعمل على إبراز ميزة المدرسة في العمل ضمن الرؤية	1.43	0.60	48%	ضعيفة	كبيرة	1
25-يختار رؤية تتوافق مع طموح المدرسة ورغبات الجميع	1.73	0.72	58%	ضعيفة	كبيرة	3
الدرجة الكلية	1.69	0.68	56%	متوسطة	متوسطة	

يبين الجدول السابق الدرجة المتوسطة في توفر بعد مهارة صياغة رؤية المدرسة؛ التي قد تعزى إلى أن أغلب المديرين يسعون لتحقيق صورة مستقبلية لعمل المدرسة يتوافق مع حاجات المجتمع ورؤية الوزارة لغايات التعليم الكبرى، لكن الدرجة الضعيفة في مهارة توفر رؤية مكتوبة للمدرسة تبرز ميزتها التنافسية وتتوافق مع طموح المجتمع؛ قد تكون بسبب عدم اطلاع المديرين أو تدريبهم على خطوات وعناصر رؤية المدرسة، وهذا ما تظهره النتائج أن أغلب المديرين ليس لديهم رؤية مكتوبة توضح الهدف الرئيسي للعمل، واعتمادهم على رؤية الوزارة فقط، ورغم أن كل مدرسة كوحدة عمل تمتلك ميزة لها، لكن المديرين لا يوظفوها في عرض رؤيتهم كونهم غير مطلعين أو مدربين على ذلك، وهذا يظهر ضرورة التدريب على صياغة التوجهات الإستراتيجية من رؤية ورسالة وقيم وغايات، والذي تؤكد عليه العديد من الدراسات في نتائجها كدراسة (الدجني، 2010)، ودراسة (الغزلاني، 2018).

5-1 البعد الخامس: مهارة صياغة رسالة المدرسة:

الجدول (19) درجة توفر مهارة صياغة رسالة المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
26-يحدد الغاية الكبرى (المهمة الرئيسية) التي تسعى المدرسة لتحقيقها في المستقبل	1.49	0.59	50%	ضعيفة	كبيرة	2
27-يوظف نقاط قوة المدرسة لتحديد طابع مميز في مجال عملها	1.73	0.76	58%	متوسطة	متوسطة	6
28-يختار مجال العمل الذي يتوافق مع حاجات المجتمع وإمكانات المدرسة	1.78	0.75	59%	متوسطة	متوسطة	7
29-يوضح للجميع العناصر التي تصاغ من خلالها رسالة المدرسة	1.47	0.59	49%	ضعيفة	كبيرة	1
30-يراعي في صياغة الرسالة أن تكون مشتقة من رؤيتها وممثلة لقيمتها	1.69	0.70	57%	متوسطة	متوسطة	4
31-يصوغ رسالة المدرسة تشتمل على أسلوب العمل اجراءاته والغاية منه	1.57	0.58	52%	ضعيفة	كبيرة	3
32-يهتم بإبراز النتيجة المكتسبة من خدمات المدرسة للمستفيدين (المتعلمين-المجتمع-سوق العمل)	1.72	0.73	58%	متوسطة	متوسطة	5
الدرجة الكلية	1.64	0.67	54%	ضعيفة	كبيرة	

في الجدول السابق نجد أن بعد مهارة صياغة رسالة للمدرسة كان بدرجة ضعيفة؛ وقد يكون سبب ذلك هو أن تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مدارس الجمهورية العربية السورية -والذي يعد حديثاً- لم يُمكن جميع المديرين حتى الآن من الحصول على التدريب الكافي لصياغة رسالة المدرسة وفق المعايير المطلوبة لذلك، وهذا ما أظهرته النتائج بأن أغلب المديرين غير قادرين على صياغة رسالة للمدرسة مشتقة من الرؤية ومتضمنة للعناصر الرئيسة للرسالة الإستراتيجية، ذلك يتفق بشكل كبير مع نتائج دراسة (الغزلاني، 2018)؛ ودراسة (Yaakob et al, 2019).

6-1 البعد السادس: مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية:

الجدول (20) درجة توفر مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
33-يعمل على صياغة أهداف التطوير على شكل غايات كبرى	1.74	0.72	58%	متوسطة	متوسطة	6
34-يشارك العاملين في تحديد الأهداف لتطوير جميع مجالات العمل	1.78	0.70	59%	متوسطة	متوسطة	7
35-يصوغ غايات استراتيجية مشتقة من رؤية ورسالة المدرسة	1.61	0.68	53%	ضعيفة	كبيرة	3
36-يحدد الأهداف الاستراتيجية التي ستعتمدها المدرسة بما يتوافق مع الغايات	1.86	0.71	62%	متوسطة	متوسطة	8
37-يراعي أن تشتق الأهداف الاستراتيجية من نتائج التحليل البيئي.	1.62	0.65	54%	ضعيفة	كبيرة	4
38-يتخذ قرار حول الأهداف الاستراتيجية التي تعد أولوية للتنفيذ	1.57	0.63	52%	ضعيفة	كبيرة	1
39-يحدد مؤشرات أداء رئيسية لقياس درجة تحقق الأهداف الاستراتيجية	1.58	0.65	53%	ضعيفة	كبيرة	2
40-يقيم مدى واقعية مؤشرات الأداء بناءً على نتائج التحليل البيئي	1.63	0.69	54%	ضعيفة	كبيرة	5
الدرجة الكلية	1.67	0.70	56%	متوسطة	متوسطة	

ومما سبق نجد أن سبب الدرجة المتوسطة في بعد مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية؛ قد يعود لإدراك المديرين بضرورة تحديد غايات استراتيجية كبرى تحدد طبيعة العمل الذي يجب أن تسير فيه المدرسة مستقبلاً، لكن وجود درجة ضعيفة لدى المديرين في صياغة هذه الغايات لتشمل كل مجالات العمل وتتوافق مع رؤية المدرسة قد يعزى لنفس الأسباب التي أظهرت الضعف في بعد صياغة الرؤية والرسالة، وكما ينعكس هذا الضعف بشكل واضح في قدرة المديرين على بناء مؤشرات أداء تقيس تحقق هذه الأهداف، وتقييم هذه المؤشرات وفق نتائج التحليل البيئي، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (الدجني، 2010) ودراسة (العمرات، 2014) ودراسة (الليمون، 2014) ودراسة (القرني، 2018) حيث أكدت على أهمية وضع مؤشرات أداء للأهداف من خلال عبارات كمية أو وصفية محددة يمكن قياسها.

7-1 البعد السابع: مهارة إعداد وتنفيذ الخطة:

الجدول (21) درجة توفر مهارة إعداد وتنفيذ خطة المدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

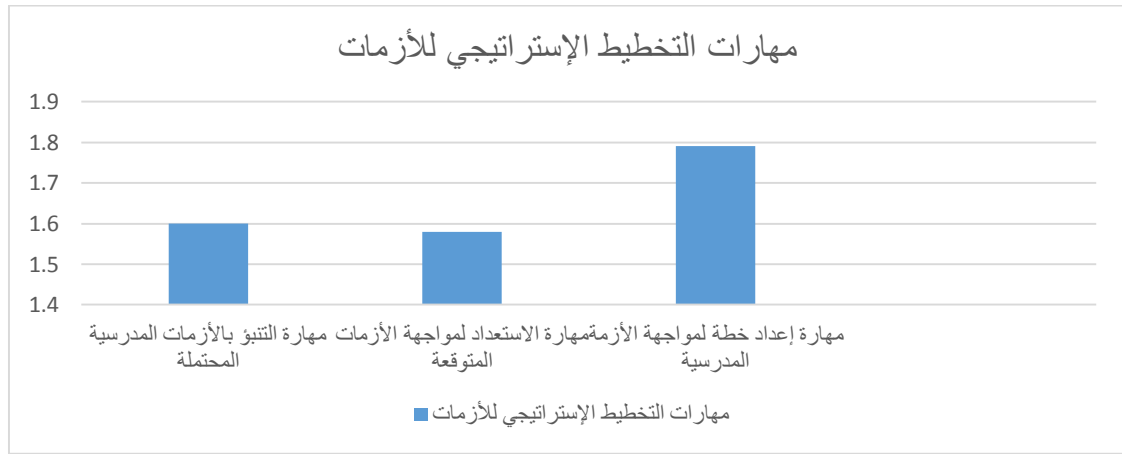
الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
41-يشارك العاملون على كتابة أهداف تفصيلية وفق (smart)	1.42	0.60	47%	ضعيفة	كبيرة	1
42-يفوض العمل للمنفذين لتحديد الأهداف والمؤشرات الخاصة	1.99	0.76	66%	متوسطة	متوسطة	7
43-يوجه عمل المنفذين لكتابة خطوات وإجراءات خطة التنفيذ	1.75	0.70	58%	متوسطة	متوسطة	5
44-يتعاون مع الإداريين لكتابة خطة متابعة وفق الأهداف	1.57	0.63	52%	ضعيفة	كبيرة	2
45-يتخذ القرار ببدء تنفيذ الخطة وفق استعدادات المدرسة	1.75	0.70	58%	متوسطة	متوسطة	4
46-يتابع تنفيذ الخطط وفق معايير تحقق الهدف ومدة التنفيذ	1.65	0.69	55%	متوسطة	متوسطة	3
47-يقيم أداء المنفذين ويعدل في عناصر الخطة لتحقيق الأهداف	1.98	0.72	66%	متوسطة	متوسطة	6
الدرجة الكلية	1.73	0.68	58%	متوسطة	متوسطة	

من خلال نتائج الجدول السابق نجد أن الدرجة المتوسطة في إعداد وتنفيذ الخطة الإستراتيجية؛ قد يعزى إلى أن عملية التخطيط هي أساس عمل مدير المدرسة لتحقيق الأهداف، لذلك فهو الأكثر قدرة على تحديد المهارات التي يحتاج إلى تدريب فيها في هذا المجال، كما أن النتائج التي أظهرت درجة ضعيفة في مهارة كتابة الأهداف التفصيلية وفق smart وكتابة خطة المتابعة هو نتيجة لما سبقه من وجود ضعف في أسس بناء هذه الخطة المرتبطة بمجال صياغة التوجه الإستراتيجي وتحديد مجالات العمل الإستراتيجية الرئيسية وفق ذلك، حيث أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى أن عمليات التخطيط الإستراتيجي وفق مراحلها الأساسية تتطلب الكفاءة في تنفيذ مرحلة "ما قبل إعداد الخطة -التخطيط للتخطيط" لتتمكن المؤسسة من الانتقال إلى عملية إعداد الخطة بشكل فعال ومن ثم تنفيذها، ومنها دراسة (الكرد، 2010) ودراسة (الدجني، 2010) ودراسة (أبو لطيف، 2015) ودراسة (سالم وعبد الحليم ومحمد، 2016) ودراسة (العريفي والمطيري، 2016).

2- المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات:

الجدول (22) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	الترتيب
1-مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	6	1.60	0.69	53%	ضعيفة	2
2-مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة	6	1.58	0.67	52%	ضعيفة	1
3-مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية	8	1.66	0.70	56%	ضعيفة	3
الدرجة الكلية	20	1.60	0.68	53%	ضعيفة	



المخطط (2) درجة توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

- يتضح من الجدول (22) والمخطط (2) نجد أن بعد مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة احتل المرتبة الأولى، يليه بعد مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة، وأخيراً بعد مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة المدرسية، و تفسر الباحثة الدرجة الضعيفة لتوفر مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى عينة البحث على أبعاد الاستبانة ككل، وعلى كل بُعد على النحو الآتي: أغلب المديرين يتعاملون مع الأزمات التي تواجههم وفق الأسلوب الدفاعي، ويركزون في إجراءاتهم على إيجاد أسرع حل للخروج من هذه الأزمة وغالباً يعتمدون على خبرتهم وخبرة الإداريين الموجودين معهم، فهم يتعاملون مع موقف الأزمة بكونه حالة خاصة بمدرستهم ويعتبرونها ظاهرة مؤقتة ومنفصلة عن سياق العمل، وهذا لا يرتبط بخصائص الأزمة التي غالباً ما تكون نتيجة لمشكلات لم يتم اكتشافها أو علاجها بالشكل الصحيح، فإن ضعف مهارة التنبؤ بالأزمات يقلل من فعالية الإدارة في الاستعداد والتخطيط لها؛ مما ينعكس سلباً على التعامل معها في حال حدوثها، وهذا يتفق مع نتائج الدراسات المحلية ومنها؛ دراسة (غنيم، 2014) ودراسة (اليوسفي، 2015) ودراسة (محمد ومحمود، 2017).

فيما يلي عرض تفصيلي لعبارات كل بعد في المحور الثاني:

1-2 البعد الأول: مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة:

الجدول (23) درجة توفر مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
1-يشكل فريق إدارة الأزمة مؤهل والمدرّب لمواجهة الأزمات	1.52	0.60	49%	ضعيفة	كبيرة	2
2-يجري مسح شامل لواقع المدرسة لتعرف على أي خلل قد يسبب أزمة.	1.65	0.69	56%	ضعيفة	كبيرة	5
3-يحلل البيانات والمعلومات للبحث عن أي خلل أو تهديد لواقع المدرسة.	1.68	0.73	60%	متوسطة	متوسطة	6
4-يعمل مع فريق الإداريين لإعداد قائمة بالأزمات المتوقع حدوثها	1.62	0.69	54%	ضعيفة	كبيرة	4
5-يوجه عمل الإداريين في المدرسة لتصنيف درجة خطورة واحتمالية الأزمات.	1.60	0.70	53%	ضعيفة	كبيرة	3
6-يحدد المؤشرات الخاصة بكل أزمة متوقعة وتصنيفها كإشارات إنذار مبكرة.	1.49	0.60	48%	ضعيفة	كبيرة	1
الدرجة الكلية	1.60	0.67	53%	ضعيفة	كبيرة	

تفسر الباحثة الدرجة الضعيفة لبعد مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة، إلى أن المديرين يواجهون صعوبة في تشكيل فريق لإدارة الأزمة ويكون مدرباً للتعامل مع الأزمات؛ فغالباً ما يعتمد مدير المدرسة على تشكيل فريق ممن لديهم خبرة في إدارة المواقف الصعبة وحل المشكلات بكفاءة، وغياب هذا النوع من التدريب للمدير والفريق معاً؛ يضعف عمل الإدارة في التنبؤ بالأزمات التي ترتبط بتصنيف الأزمات المحتملة وتحليل المعلومات المرتبطة بها، التي تعد إشارات إنذار مبكر لهذه الأزمات المحتملة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (اليوسفي، 2015) ودراسة (ناصر، 2015) ودراسة (شحادة، 2016) التي أظهرت أن عدم توفر قاعدة بيانات حول الأزمات يعوق عمل المديرين في التعامل معها.

2-2 البعد الثاني: مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة:

الجدول (24) درجة توفر مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
7-يحدد المسؤوليات والسلطات المخولة لأعضاء فريق الأزمات المدرسية	1.58	0.61	52%	ضعيفة	كبيرة	4
8-يحدد الجهات اللزوم إبلاغها بحدوث الأزمة وطرق الاتصال بها.	1.58	0.58	51%	ضعيفة	كبيرة	3
9-يطلع بشكل دقيق للجهات الممكن الاستعانة بها لمواجهة الأزمة.	1.74	0.73	61%	متوسطة	متوسطة	6
10-يعمل على تجهيز نظام فعال لاتصالات بالأطراف المعنية الداخلية والخارجية.	1.60	0.70	53%	ضعيفة	كبيرة	5
11-يعمل مع الفريق على صياغة سيناريوهات تصف الأزمة المتوقعة (أفضل وأسوأ سيناريو ممكن)	1.53	0.60	49%	ضعيفة	كبيرة	1
12-يحدد استراتيجيات المواجهة (الوقاية، المواجهة، التعافي) وفق السيناريوهات المحتملة	1.56	0.67	50%	ضعيفة	كبيرة	2
الدرجة الكلية	1.58	0.67	52%	ضعيفة	كبيرة	

مما سبق نجد أن بعد مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المتوقعة متوفرة بدرجة ضعيفة ، وقد يرجع السبب إلى عدم وجود فريق أزمات مختص لمواجهة الأزمة مما يعوق عمل الإدارة في تجهيز نظام فعال للاتصال والتنسيق مع الجهات التي يمكنها تقديم الدعم والمساعدة، كما أن العمل على وضع خطط وإجراءات وفق جدول زمني لمواجهة سيناريوهات مختلفة للأزمات المتوقعة مازال منخفضاً لدى المديرين وذلك بسبب قلة التدريب على وضع سيناريوهات لتنفيذ إجراءات الخطط، وهذا يتفق مع دراسة (Leonard & Howitt,2006) التي ركزت على ضرورة وضع خطة طوارئ وتعزيز نظام الاستجابة، كما أظهرت دراسة (فيحان، 2011) ودراسة (القذافي، 2017) بأن أبرز معوقات إدارة الأزمات التي يواجهها المديرون هو صعوبة الاتصال بالجهات المختصة والافتقار لوحدة إدارة أزمات في المدرسة قادرة على وضع سيناريوهات لمواجهة الأزمات، ودراسة (Pitcher & Poland,2004) التي تؤكد على ضرورة وجود مهارات الاستعداد للأزمات لتكون ضمن التدريب والمتطلبات الوظيفية للعاملين في المجال التربوي كالمديرين والموجهين والأخصائيين النفسيين.

3-2 البعد الثالث: مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة:

الجدول (25) درجة توفر مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

(ن=103)

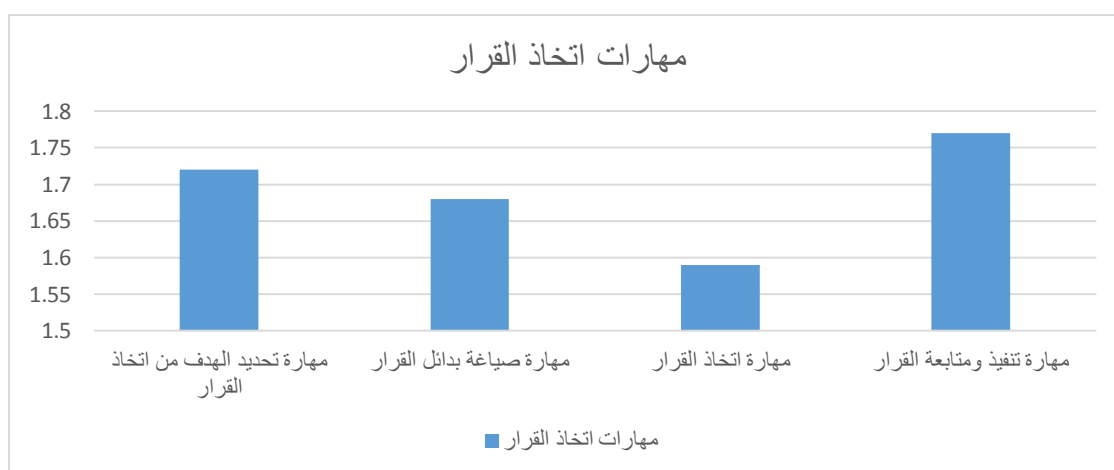
الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
13-يوجه فريق الأزمة للاطلاع على جميع البدائل الممكنة لمواجهة الأزمة	1.75	0.74	58%	متوسطة	متوسطة	4
14-يشارك فريق الأزمة لتحديد الاستراتيجيات الأكثر فعالية لكل أزمة محتملة	1.70	0.72	62%	متوسطة	متوسطة	6
15-ينظم عمل فريق الأزمة لتحديد مجالات العمل اللازمة لمواجهة الأزمة	1.60	0.70	53%	ضعيفة	كبيرة	3
16-يشرف على عمل فريق الأزمة لكتابة إجراءات تنفيذ خطة المواجهة	1.58	0.66	53%	ضعيفة	كبيرة	2
17-يقيم قدرة المدرسة على تنفيذ خطة مواجهة الأزمة وفق نتائج التحليل البيئي	1.54	0.68	51%	ضعيفة	كبيرة	1
18-ينفذ تجارب محاكاة للأزمة المتوقعة لتقييم فعالية الخطط	1.72	0.70	63%	متوسطة	متوسطة	7
19-يعدل في الخطط والإجراءات والمهام بناءً على نتائج تقييم الخطط	1.78	0.76	64%	متوسطة	متوسطة	5
20-يتواصل مع الإعلام وجميع المعنيين لإعلامهم بخطط المدرسة في الأزمات	1.82	0.73	64%	متوسطة	متوسطة	8
الدرجة الكلية	1.66	0.71	56%	ضعيفة	كبيرة	

من خلال النتائج التي يعرضها الجدول (25) نجد أن بعد مهارة إعداد خطة لمواجهة الأزمة متوفر بدرجة ضعيفة، وقد يعود ذلك إلى أنه بالرغم من الأزمات المتكررة التي واجهت المدارس في السنوات الأخيرة والتي دفعت المديرين إلى التخطيط لمواجهة، لكن الضعف يكمن في طبيعة هذه الخطط وقدرتها على تحقيق أهداف مواجهة الأزمات بفعالية؛ حيث أظهرت نتائج الجدول وجود ضعف في تحديد مجالات العمل اللازمة في الأزمات، التي يمكن أن تُحدد بشكل أكثر وضوحاً من خلال كتابة إجراءات التنفيذ في الخطط ، حيث أظهرت النتائج عدم تطبيقها في كتابة الخطط، إضافةً إلى أن هذه الخطط لا تخضع للتقييم لتعرف مدى ملاءمتها لقدرات المدرسة ، مما قد ينعكس على فعاليتها خلال وقوع الأزمة، هذا ما تتفق عليه دراسة (غنيمة، 2013) في أن أهم متطلبات إدارة الأزمة في المدارس يجب أن تكون في مجالات التخطيط للأزمات، ودراسة (كحيل، 2014) التي أكدت على وجود الضعف في مهارات التخطيط والاستعداد للأزمة ومهارة مواجهة الأزمة ، كما أشارت نتائج دراسة (ناصر، 2015) على أن الصعوبات التي تواجه المديرين في إدارة الأزمات هي قلة اطلاعهم على الأساليب الحديثة في إدارة الأزمات.

3- المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار:

الجدول (26) درجة توفر مهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	الترتيب
1- مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	6	1.72	0.54	60%	متوسطة	3
2- مهارة صياغة بدائل القرار	6	1.68	0.49	59%	متوسطة	2
3- مهارة اتخاذ القرار	5	1.59	0.51	52%	ضعيفة	1
4- مهارة تنفيذ ومتابعة القرار	9	1.77	0.50	61%	متوسطة	4
الدرجة الكلية	26	1.69	0.46	58%	متوسطة	



المخطط (3) درجة توفر مهارات اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

- يوضح الجدول (26) والمخطط (3) الدرجة المتوسطة لتوفر مهارات اتخاذ القرار لدى عينة البحث على أبعاد الاستبانة ككل، وعلى كل بُعد، وتفسر الباحثة ذلك على النحو الآتي: إن مديري المدارس يتخذون القرارات بناء على خبراتهم الخاصة كون هذه المهارة تمثل العمل الإداري وتعد أساساً لأية مهمة أو إجراء يتبعه المدير، إلا أن القرارات الإستراتيجية بوصفها قرارات نوعية تنعكس نتائجها على عمل المدرسة وأدائها المستقبلي فهي تحتاج أكثر من مجرد خبرة إدارية، فهي تتطلب منهجاً علمياً قائماً على تحديد الأهداف وتحليل المعلومات وتقييم البدائل وفق معايير خاصة وخطوات محددة، وأغلب المديرين لا يتبعون هذه الخطوات بدقة أو يكتفون باختيار بدائل سريعة قد تكون نتائجها ذات تأثير عكسي أو ضعيف على المدى الطويل، وهذا ما أكدته عدد من الدراسات المحلية كدراسة (الحلاق، 2014) و (ياسين، 2015) ودراسة (زمرد ونايفة ومغرقونة، 2019).

فيما يلي عرض تفصيلي لعبارات كل بعد في المحور الثالث:

3-1 البعد الأول: مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار:

الجدول (27) درجة توفر مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي

(ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
1-يُوصف الموقف (المشكلة، الأزمة) التي تتطلب اتخاذ قرار	1.78	0.74	62%	متوسطة	متوسطة	4
2-يحدد الأهداف الخاصة بعملية اتخاذ القرار حول الموقف المدروس	1.59	0.72	53%	ضعيفة	كبيرة	2
3-يشارك فريق القرار في تحديد الخطوات الأساسية لتحقيق الأهداف	2	0.71	70%	متوسطة	متوسطة	6
4-يحدد الفريق الذي سيشترك في عملية صناعة القرار	1.56	0.71	52%	ضعيفة	كبيرة	1
5-يقوم بدراسة كل ما يرتبط بموقف القرار من آثار ومظاهر	1.60	0.74	53%	ضعيفة	كبيرة	3
6-يراعي وضوح جميع مجالات موضوع القرار لجميع المعنيين بعملية القرار	1.80	0.71	67%	متوسطة	متوسطة	5
الدرجة الكلية	1.72	0.72	60%	متوسطة	متوسطة	

نجد مما سبق أن درجة توفر مهارات تحديد الهدف من القرار جاءت بدرجة متوسطة، وهذا قد يعود لمهمة اتخاذ القرار التي تعد من المهام الأساسية لعمل المدير من حيث دراسة موقف القرار وتحديد إجراءات العمل المتعلقة به وتوزيع المهام على المنفذين، لكن بعض الفقرات كانت بدرجة ضعيفة وهي " تحديد الأهداف الخاصة بعملية اتخاذ القرار"، وعبارة "تحديد الفريق المشارك بعملية القرار"، وعبارة "دراسة كل ما يرتبط بموقف القرار"، وقد يكون السبب في ذلك بأن المدير بوصفه المسؤول عن نتائج هذا القرار، حيث نجد أن أغلب المديرين يميلون نحو اتخاذ القرار بشكل فردي، لذا فهو يواجه صعوبة في دراسة كل ما يرتبط بالقرار من مظاهر وآثار وتحديد جميع الأهداف الخاصة بكل قرار، وهذا ما تتفق عليه العديد من الدراسات في نتائجها من حيث ضرورة تشجيع تطبيق أسلوب الإدارة التشاركية في العملية الإدارية لدى العاملين في المدرسة وخصوصاً في اتخاذ القرارات الإستراتيجية كدراسة (المفرج، 2012) ودراسة (Sarafidou, & Chatziioannidis, 2013) ودراسة (درويش، 2018).

2-3 البعد الثاني: مهارة صياغة بدائل القرار:

الجدول (28) درجة توفر مهارة صياغة بدائل القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
7- يعمل مع الفريق لتحديد نوع المعلومات والبيانات المتعلقة بكل موضوع قرار	1.67	0.69	58%	متوسطة	متوسطة	4
8- يوجه عمل الفريق ليشمل كل المصادر التي يمكن الحصول منها على معلومات	2.02	0.70	72%	متوسطة	متوسطة	6
9- يتحقق من صحة ودقة المعلومات حول موضوع القرار	1.49	0.60	50%	ضعيفة	كبيرة	1
10- يحلل ويصنف المعلومات للتمييز بين (الأسباب والآثار)	1.58	0.68	52%	ضعيفة	كبيرة	3
11- يقوم بإعادة صياغة الأهداف بما يتلائم مع المعلومات التي جُمعت	2.01	0.68	70%	متوسطة	متوسطة	5
12- يشارك الآراء لتحديد أكبر عدد من البدائل لاتخاذ القرار	1.60	0.69	53%	ضعيفة	كبيرة	2
الدرجة الكلية	1.68	0.68	59%	متوسطة	متوسطة	

تظهر نتائج الجدول السابق أن درجة توفر مهارة صياغة بدائل القرار جاءت بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك بأن اتخاذ قرار حول أي موضوع يتطلب دراسة جميع الاحتمالات الممكنة، وهذا يعد من المهام التي يقوم بها المدير بشكل متكرر نظراً لطبيعة العمل الإداري المدرسي، إلى أن بعض العبارات جاءت بدرجة ضعيفة وهي عبارة " يتحقق من صحة ودقة المعلومات حول موضوع القرار"، وعبارة " يحلل ويصنف المعلومات للتمييز بين الأسباب والآثار"، وعبارة " يشارك الآراء لتحديد أكبر عدد من البدائل لاتخاذ القرار"، وذلك قد يكون لسبب ضعف في مهارة تحليل المعلومات التي تتطلب تدريب المديرين على استخدام أساليب إدارية حديثة في تحليل المعلومات، وهذا يتفق مع ما أظهرته نتائج دراسة (سعد، 2014) ودراسة (الشحنة، 2021) التي أكدت أن ندرة المعلومات وضعف خبرة الإداريين على معالجتها وتحليلها تُعد من أهم المشكلات التي تعوق تنفيذ عملية اتخاذ القرار بفعالية.

3-3 البعد الثالث: مهارة اتخاذ القرار:

الجدول (29) درجة توفر مهارة اتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
13-يعمل مع الفريق لتحديد معايير لاختيار البديل الملائم (الأهداف-نتائج التحليل)	1.53	0.67	52%	ضعيفة	كبيرة	1
14-يحدد لكل بديل نقاط القوة والضعف التي ستواجه المدرسة إذا تم تنفيذه	1.67	0.73	54%	متوسطة	متوسطة	5
15-يوجه عمل الفريق لتقييم البدائل التي تحقق الأهداف بناء على عملية التحليل	1.59	0.68	53%	ضعيفة	كبيرة	2
16-ينظم عملية اختيار عدة بدائل تعد الأفضل مبدئياً وفق النتائج المتوقعة لتنفيذها	1.57	0.67	52%	ضعيفة	كبيرة	4
17-يختار البديل الذي يحقق أفضل تقييم وفق المعايير والأهداف	1.60	0.68	53%	ضعيفة	كبيرة	3
الدرجة الكلية	1.59	0.70	52%	ضعيفة	كبيرة	

مما سبق نجد أن درجة توفر مهارة اتخاذ القرار جاءت بدرجة ضعيفة، وهذا قد يكون نتيجة لعدم دراسة البدائل وتقييمها وفق معايير محددة، وأن عملية اختيار البديل الأنسب لا تتم غالباً وفق تلك المعايير، وهذا ما أكدته دراسة Hanri & (2014, hasan) بأن عدم اتباع المنهج العلمي في تحديد المشكلة ودراسة البدائل تساهم في عدم ترشيد أسلوب اتخاذ القرار لدى المديرين، لذلك قد لا يحقق القرار المتخذ الأهداف المتوقعة، وهذا يتطلب تدريب متخصص للمديرين على المهارات النوعية في هذا المجال، ويتفق ذلك مع توصيات دراسة (زمرد ونايفة ومغرقونة، 2019) ودراسة (طبيشات، 2021) حول تدريب المديرين على هذه المهارات.

3-4 البعد الرابع: مهارة تنفيذ ومتابعة القرار:

الجدول (30) درجة توفر مهارة تنفيذ ومتابعة القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (ن=103)

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	درجة التوفر	درجة الاحتياج	الترتيب
18-يعتمد على الأهداف في صياغة خطة تنفيذ القرار	1.50	0.58	49%	ضعيفة	كبيرة	2
19-يفوض كتابة مهام إجراءات القرار إلى المنفذين.	1.60	0.72	53%	ضعيفة	كبيرة	3
20-يوفر جميع الموارد اللازمة لتنفيذ القرار وفق إمكانيات المدرسة	1.97	0.71	69%	متوسطة	متوسطة	6
21-يراعي رغبات العاملين واستعدادهم لتنفيذ القرار	1.99	0.75	70%	متوسطة	متوسطة	7
22-يختار الوقت المناسب لجميع للبدء بتنفيذ القرار	1.86	0.66	62%	متوسطة	متوسطة	4
23-يكلف فريق متابعة لإجراءات تنفيذ القرار وفق الأهداف	1.49	0.60	49%	ضعيفة	كبيرة	1
24-يراعي المرونة في الانتقال إلى تنفيذ بديل آخر في حال عدم فعالية القرار المنفذ	2.01	0.76	72%	متوسطة	متوسطة	8
الدرجة الكلية	1.77	0.70	61%	متوسطة	متوسطة	

تُظهر النتائج في الجدول السابق أن توفر مهارة تنفيذ ومتابعة القرار لدى مديري المدارس كانت بدرجة متوسطة، وقد يعزى هذا إلى أن المديرين بوصفهم متخذي القرار والمسؤولين بشكل مباشر عن نتائجه، فهم يركزون اهتمامهم على متابعة تنفيذ هذا القرار والاطلاع على نتائجه وتقييمها لتعديل الإجراءات بشكل أسرع وأقل خسارة، وهذا يتفق مع نتائج دراسة (الحلاق، 2015) ودراسة (طبيشات، 2021)، إلى أن بعض العبارات جاءت ضعيفة وهي عبارة "يعتمد على الأهداف في صياغة خطة تنفيذ القرار بناء"، وعبارة "يفوض صياغة مهام إجراءات القرار على المنفذين"، وعبارة "تكليف فريق متابعة لإجراءات تنفيذ القرار وفق الأهداف"، وهذه الدرجة الضعيفة قد تكون لعدم الاهتمام بصياغة أهداف إجرائية لتحديد المهام في خطة التنفيذ، إضافةً إلى أن عملية صياغة إجراءات تنفيذ للقرار لا تتم بمشاركة المنفذين، ولذلك تكون عملية التفويض في تنفيذ القرار أقل فعالية، هذا ما أشارت له نتائج دراسة (الغش، 2015)؛ ودراسة (الشحنة، 2021).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية؟
تم الإجابة عن هذا السؤال في الفصل الثالث والمتضمن الإطار الميداني للبحث، حيث تم تصميم برنامج تدريب من (12) جلسة موزع على ست وحدات تدريبية.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح قائم على نموذج فايفر (Pfeiffer) في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية؟
للإجابة عن هذا التساؤل ومناقشة نتائجه وتفسيرها، قامت الباحثة باختبار صحة الفرضيات الآتية:

1- نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرضية: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد المجموعة التجريبية) على اختبار المواقف الكلي في القياسين القبلي والبعدي المباشر لاختبار صحة هذه الفرضية، تم حساب قيمة "t" باستخدام اختبار (t-test) لمجموعتين مترابطتين؛ لتعرف دلالة الفروق بين مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي لمهارات التخطيط الإستراتيجي والتخطيط الإستراتيجي للأزمات واتخاذ القرار من خلال برنامج (SPSS)، كما تم حساب درجة فاعلية البرنامج باستخدام معامل بلاك للكسب المعدل (Blake, 1966) وذلك بتطبيق المعادلة على متوسطات درجات أفراد العينة في القياسين القبلي والبعدي وفق المعادلة الآتية:

$$\text{معادلة الكسب} = (\text{س-ص/د-ص}) + (\text{س-ص/د})$$

حيث تمثل س: المتوسط الحسابي في القياس البعدي للمجموعة التجريبية.

ص: المتوسط الحسابي في القياس القبلي للمجموعة التجريبية

د: الدرجة العظمى للمقياس أو الدرجة الكلية للاختبار.

فجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول الآتي:

الجدول (31) دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار المواقف الكلي (ن=28)

المهارات	القياس القبلي		القياس البعدي		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	معامل بلاك	تقدير درجة الفاعلية
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري					
مهارة التخطيط الإستراتيجي	14.71	1.92	32.85	2.01	38.78	27	0.01	1.35	كبيرة
مهارة التخطيط الإستراتيجي للأزمات	4.58	1.62	10.42	1.02	16.25	27	0.01	1.27	كبيرة
مهارة اتخاذ القرار	5.25	1.30	10.57	1.06	20.16	27	0.01	1.23	كبيرة
الدرجة الكلية	24.54	3.23	53.84	2.78	37.09	27	0.01	1.31	كبيرة

يتضح من الجدول (31) وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطي درجات العينة (المجموعة التجريبية) في القياسين القبلي والبعدي للمهارات بشكل كلي وللمحاور الثلاثة لصالح القياس البعدي، فقد بلغ متوسط درجات أفراد العينة (24.54) درجة في المقياس ككلّ من المجموع الكلي للدرجات وهي (60) درجة في القياس القبلي، بانحراف معياري بلغ (3.23)، في حين بلغ متوسط درجات أفراد العينة (53.84) درجة في المقياس ككلّ من المجموع الكلي للدرجات وهي (60) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (2.78)، وبلغت قيمة "t" (37.09)، وقيمة معامل بلاك لفعالية المعالجة التجريبية (1.31).

- مما سبق، يتضح أن الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على المهارات ككلّ دالّ إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$) ولصالح القياس البعدي؛ مما يشير إلى التحسّن الواضح في درجات مديري المدارس، أفراد المجموعة التجريبية، في القياس البعدي مقارنةً بالقياس القبلي، ويؤكد ذلك القيمة الكبيرة ($B=1.31$)¹ لمعامل بلاك لفاعلية المعالجة التجريبية، التي تُظهر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى أفراد العينة التجريبية، وبذلك تم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة؛ أي أنه يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين متوسطي درجات مديري المدارس أفراد العينة التجريبية، في القياسين: القبلي والبعدي لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظلّ الأزمات، وعلى المهارات ككلّ لصالح القياس البعدي.

- وتتفق هذه النتائج مع نتائج البحوث السابقة التي تناولت فاعلية البرامج التدريبية لمديري المدارس كدراسة مخلوف، (2017) ودراسة (الحميد وإبراهيم ونجيب، 2017) ودراسة (سمور، 2018) ودراسة (القاسمية والقاسمي، 2019) ودراسة (حمد، 2019) ودراسة (الحاج والزكي ويوسف، 2020) ودراسة (أبو شهاب وجبران، 2020) ودراسة (عبد العزيز، 2021)، والتي أظهرت من أنّ هناك فروقاً دالّة إحصائياً بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس القبلي من خلال مقارنة أداء المديرين في مجالات أخرى غير مجال التخطيط الإستراتيجي؛ ممّا يشير إلى فاعلية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظلّ الأزمات المدرسية لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق التجربة.

¹قيمة معامل بلاك إذا كانت أكبر من 1.2 فهذا يدل على وجود فاعلية مقبولة للبرنامج التدريبي في قياس المهارات المطلوبة (Blake, 1966)

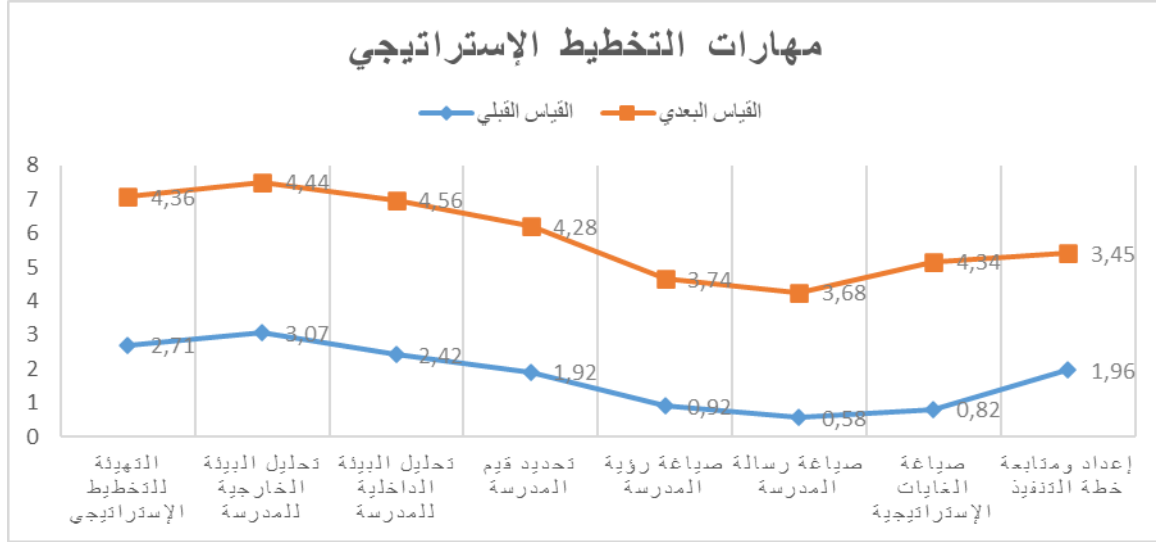
ولعلّ نتائج هذه الفرضية ترتبط بالعوامل الآتية:

- احتياج المتدربين للبرنامج وإيجابيتهم في التفاعل معه وظهر ذلك من خلال تلبية البرنامج لاحتياجاتهم التدريبية في التخطيط الإستراتيجي والتخطيط للأزمات واتخاذ القرار، وبسبب ربط ما قُدم إليهم من تدريبات بواقع عملهم الإداري ومتطلبات الإدارة الإستراتيجية.
- التخطيط الجيد للجلسات التدريبية للمهارات وتنظيمها: من خلال تخطيط الأنشطة وإعطاء الزمن اللازم لتنفيذها، وتقسيم الاحتياجات وتوزيعها بشكل متسلسل ومنطقي بحيث ينعكس إتقان كل مهارة بشكل أدائي على إتقان المهارة التي تليها بدءاً بالتهيئة للتخطيط الإستراتيجي، والتحليل البيئي وتوظيف نتائجه في بناء توجه استراتيجي وصياغة غايات إستراتيجية ومؤشرات أداء رئيسة وتقييمها وفق نتائج التحليل البيئي، وصولاً إلى إعداد خطة استراتيجية.
- كفاءة وملائمة المحتوى المعرفي للبرنامج بمهارات التخطيط الإستراتيجي: نظراً لأن المحتوى الذي أعدته الباحثة لم يكن مكرراً في الدورات التدريبية التي قُدمت للمديرين، حيث تضمن المحتوى أنشطة مُعدّة وفق خطوات نموذج فايفر (Pfeiffer)، إضافةً لشرح إجراءات تنفيذ كل خطوة مع تضمين أمثلة تطبيقية من تجارب مدارس عالمية، والتي عززت من تقدير المتدربين لأهمية هذا البرنامج والإقبال على التدريبات بشكل أكبر.
- جودة الأنشطة المستخدمة في التدريب على مهارات التخطيط الإستراتيجي ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات: وذلك من خلال تدريب المديرين على أنشطة محددة الأهداف والمهام والتي ينبغي إنجازها من قبلهم وشمول هذه الأنشطة على جلسات عمل تعاوني يتبادلون فيها الخبرات والمعلومات المتعلقة بالعمل الإداري في مجال التخطيط الإستراتيجي، وتصنيف الأزمات والمشاركة وتقييمها.
- التركيز ضمن أنشطة البرنامج على تضمين مهارات اتخاذ القرار في جميع جلسات البرنامج وذلك وفق الخطوات المحددة في كل مرحلة من مراحل التخطيط الإستراتيجي، والتخطيط الإستراتيجي للأزمات، وخاصةً الجانب المعني ببناء معايير تقييم البدائل، وإعداد خطة تنفيذ القرار.
- جودة أساليب التقويم المستخدمة في التدريب التي ظهرت: من خلال الاعتماد على أساليب التقويم البديل المتنوعة في تقويم المتدربين، وتوزع زمان التقويم، وتوفير تغذية راجعة.

ولبيان الفرق بين متوسطي درجات المهارات المتضمنة في كلّ اختبار على حدة قبل تطبيق البرنامج وبعده، قامت الباحثة بتوضيح ذلك على النحو الآتي:

مهارات التخطيط الإستراتيجي:

متّلت الباحثة الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كل على حدة في أبعاد هذا المحور قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى مديري المدارس (أفراد المجموعة التجريبية) من خلال المخطط الآتي:

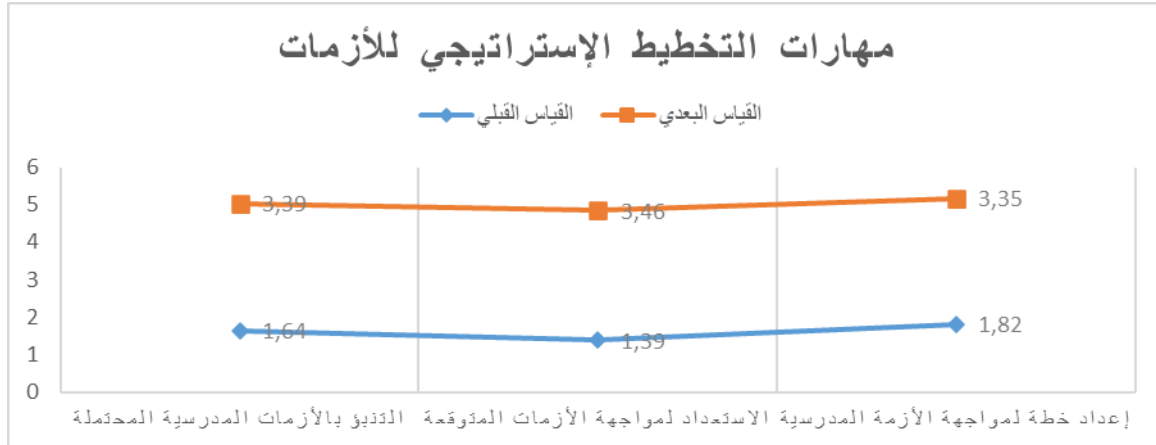


المخطط (4) متوسط درجة نمو مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي

يتضح من المخطط (4) تدنياً في مهارات التخطيط الإستراتيجي بصفة عامة في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى المتدربين فيها ضعيفاً؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي لتتراوح بين المستوى الجيد والمستوى المقبول للأداء، ومما يلاحظ -أيضاً- التقارب في المستوى المقبول لنمو مهارات الأبعاد " التهيئة للتخطيط الإستراتيجي، وتحليل البيئة الداخلية للمدرسة، وتحليل البيئة الخارجية للمدرسة"، والتقارب في المستوى الجيد لنمو مهارات الأبعاد " تحديد قيم المدرسة، وصياغة رؤية ورسالة المدرسة، وإعداد ومتابعة خطة التنفيذ".

مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات:

متّلت الباحثة الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كل على حدة في أبعاد هذا المحور قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى مديري المدارس (أفراد المجموعة التجريبية) من خلال المخطط الآتي:

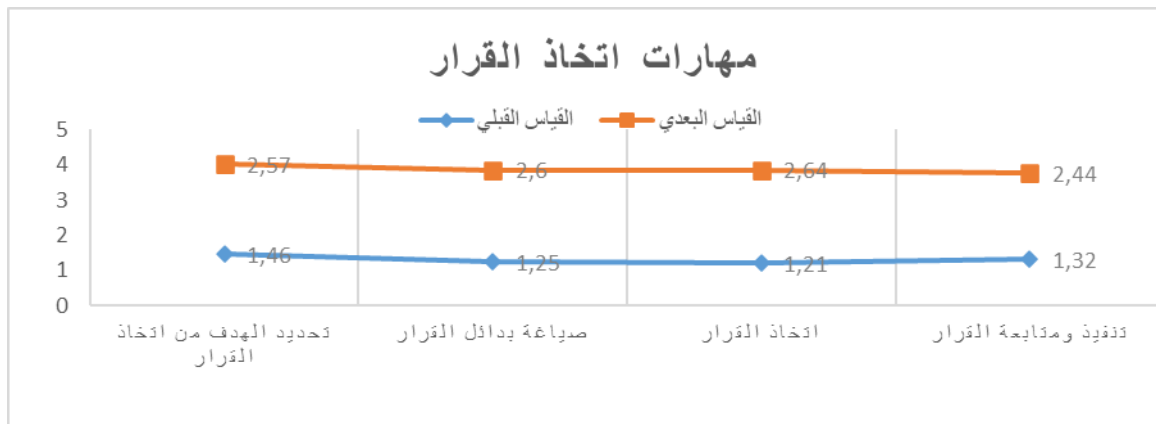


المخطط (5) متوسط درجة نمو مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي

يتضح من المخطط (5) تدنياً في مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات بصفة عامة في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى المتدربين فيها ضعيفاً؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي لتصبح في المستوى الجيد للأداء، ومما يلاحظ-أيضاً-التقارب في المستوى نمو المهارات في جميع الأبعاد.

مهارات اتخاذ القرار:

متّلت الباحثة الفرق بين متوسطي درجات هذه المهارات كل على حدة في أبعاد هذا المحور قبل تطبيق البرنامج وبعده لدى مديري المدارس (أفراد المجموعة التجريبية) من خلال المخطط الآتي:



المخطط (6) متوسط درجة نمو مهارات اتخاذ القرار لدى عينة البحث التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي

يتضح من المخطط (6) تدنياً في مهارات اتخاذ القرار بصفة عامة في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى المتدربين فيها ضعيفاً؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي لتصبح في المستوى الجيد للأداء، ومما يلاحظ- أيضاً -التقارب في المستوى المقبول لنمو مهارات الأبعاد "اتخاذ القرار، وتنفيذ ومتابعة القرار"، والتقارب في المستوى الجيد لنمو مهارات الأبعاد " تحديد الهدف من اتخاذ القرار، وصياغة بدائل القرار".

2-نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها:

نصّ الفرضية: لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد المجموعة التجريبية) على اختبار المواقف الكلي في القياسين البعدي والبعدي المؤجل

الجدول (32) دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والبعدي المؤجل لاختبار المواقف الكلي (ن=28)

المهارات	القياس البعدي		القياس البعدي المؤجل		قيمة (t)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
مهارة التخطيط الإستراتيجي	32.85	2.01	28.03	2.38	6.62	27	0.58	غير دالّ
مهارة التخطيط الإستراتيجي للأزمات	10.42	1.02	8.96	1.07	4.82	27	0.41	غير دالّ
مهارة اتخاذ القرار	10.57	1.06	8.57	1.42	5.35	27	0.46	غير دالّ
الدرجة الكلية	53.84	2.78	48.3	2.88	9.10	27	0.48	غير دالّ

يتضح من الجدول السابق، عدم وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطات درجات عينة البحث (المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والبعدي المؤجل للمهارات بشكل كلي وللمحاور الثلاثة، وبذلك تمّ قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فرق دالّ إحصائياً، وتفسّر الباحثة ذلك وفق الآتي:

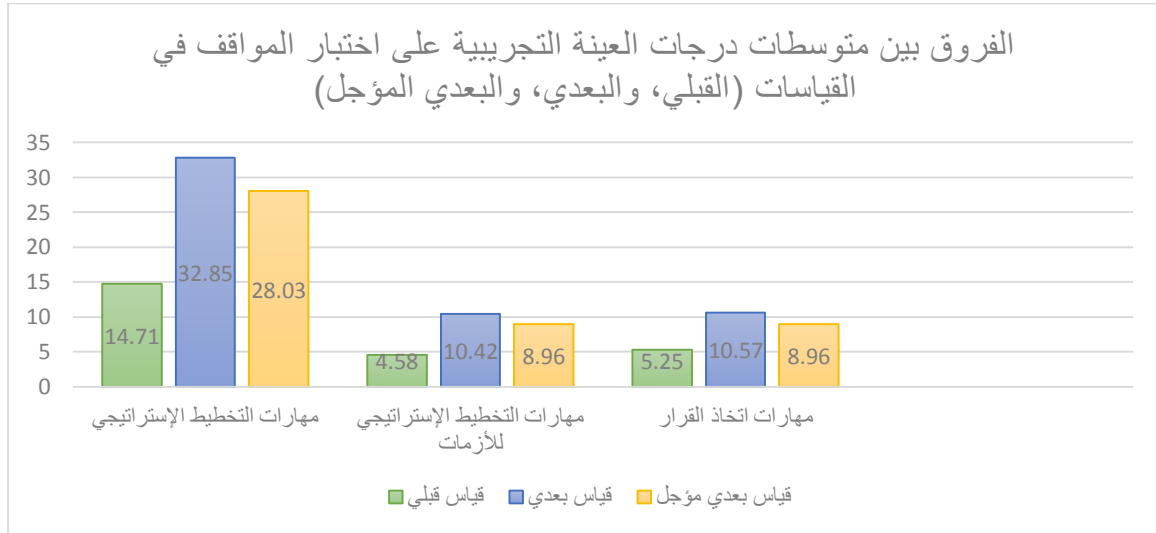
-تركيز البرنامج في المهارات على مستوى الممارسة والتدريب للمهارة أكثر من مستوى المعلومات النظرية، ممّا أدى إلى طول فترة بقائها لدى المتدربين.

-فاعلية البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة منه وذلك للمدى الطويل.

-اشتغال البرنامج على استراتيجيات وتقنيات تدريب متعددة، تجذب وتستثير انتباه المتدربين، وتساعد على استبقاء المهارات والمعلومات المرتبطة بها، ومن ثم استرجاعها وهو ما انعكس إيجاباً على استمرار فاعلية البرنامج التدريبي وبقاء أثره.

-الحرص على استخدام أساليب تقويم متنوعة في كل جلسة تدريبية، بهدف تعرّف مدى التحسّن في الأداء وتطوره، وهو ما ساعد المتدربين على استمرار الاحتفاظ بالمهارات التي تدربوا عليها حتى بعد انتهاء التدريب بفترة طويلة.

ووضّحت الباحثة الفرق بين متوسطي درجات المهارات ككل بشكل مجمل للقياسات (القبلي، والبعدي، والبعدي المؤجل) كما يلي:



المخطط (7) الفروق بين متوسطات درجات العينة التجريبية على اختبار المواقف في القياسات (القبلي، والبعدي، والبعدي المؤجل)

- يتضح من المخطط (7) تدني مهارات التخطيط الاستراتيجي ومهارات التخطيط الاستراتيجي للالتزامات، ومهارات اتخاذ القرار ككل في القياس القبلي؛ حيث كان مستوى المديرين في المجموعة التجريبية ضعيفاً فيها؛ في حين ظهر تحسّن هذه المهارات ونموها في القياس البعدي بعد تطبيق البرنامج.
- كما يشير المخطط (7) إلى تطور ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي بشكل ملحوظ في القياس البعدي أكثر من مهارات التخطيط الاستراتيجي للالتزامات، ومهارات اتخاذ القرار؛ نظراً لأن مديري المدارس تفاعلوا مع أنشطة مهارات التخطيط الاستراتيجي المتضمنة في البرنامج، فهي تُعد الاحتياج التدريبي الأكبر لديهم؛ فكان التركيز والاستفادة منها أكثر من أنشطة مهارات التخطيط الاستراتيجي للالتزامات ومهارات اتخاذ القرار، ممّا أثر في تطوّر أدائه بنتيجة القياس البعدي.
- ويظهر المخطط (7) تقارباً كبيراً في نتائج القياسين البعدي والبعدي المؤجل لمهارات التخطيط الاستراتيجي ومهارات التخطيط الاستراتيجي للالتزامات ومهارات اتخاذ القرار؛ حيث كان مستوى المديرين في المجموعة التجريبية مرتفعاً فيها؛ نظراً لأن أنشطة البرنامج ركزت على مستوى الممارسة والتدريب للمهارة أكثر من مستوى المعلومات النظرية، ممّا أدى إلى طول فترة بقائها لدى المتدربين؛ وهذا هو الهدف المرجو من البرنامج على المدى الطويل.

3-درجات أفراد العينة التجريبية على استمارة تقييم الأداء:

للقوف بشكل أكثر تحديداً على المهارات الفعلية التي تم تميمتها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد العينة التجريبية للبحث) من خلال جلسات البرنامج التدريبي، قامت الباحثة بتقدير درجات المتدربين على استمارات تقييم الأداء للوحدات التدريبية؛ من خلال سلم تقدير لفظي للأداء، وتم استخدام اختبار One Sample T-test لعينة واحدة، لتعرف إذا ما كانت هنالك فرق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات أفراد عينة البحث عن الدرجة المتوسطة وهي (35) وفقاً للمقياس المستخدم، كما هو موضح في الجدول الآتي:

الجدول (33) متوسط درجات أفراد عينة البحث على استمارة تقييم الأداء (ن=28)

القيمة الاحتمالية	قيمة اختبار t	درجات الحرية	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
0.000	12.42	27	6.82	51.03	درجات أفراد العينة على استمارة تقييم الأداء

من خلال نتائج الجدول نجد أن القيمة الاحتمالية هي (0.000)، وهذا يدل على وجود فرق دالّ إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد العينة عن الدرجة المتوسطة (35)، وأن المتوسط الفعلي للدرجات هو (51.03)، ويدل ذلك أن متوسطات درجات الأفراد كانت بدرجة كبيرة، وتُفسر الباحثة ذلك، بأن أنشطة البرنامج كانت فعّالة في تنمية المهارات لدى عينة البحث فقد تضمن محتوى ملفات الإنجاز على أنشطة إجرائية تتكامل مع أنشطة البرنامج، أدت إلى تحسن أدائهم في هذه المهارات.

الأمور التي ساعدت على نجاح تجربة البحث:

- تعاون مديرية التربية في مدينة حمص مع الباحثة من خلال تسهيل مهمة تنفيذ التجربة؛ وذلك من خلال منح مديرية الإعداد والتدريب صلاحية استخدام مراكز التدريب التابعة لها في مدارس مدينة حمص لتنفيذ البرنامج التدريبي في مركزي مدرسة سناء محيدلي، ومدرسة إياد كامل حرفوش.
- حُسن تعاون مديري المدارس وتقبلهم للبرنامج وإبدائهم الرغبة بالمشاركة فيه، انطلاقاً من الحاجة لهذا البرنامج في إثراء خبراتهم في مجال التخطيط الإستراتيجي المدرسي ومجال التخطيط للأزمات واتخاذ القرارات.
- الانطلاق في تطبيق مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في الأزمات من مواقف عمل المديرين وطبيعة مهامهم في المدارس، والتي جعلت التدريب أكثر واقعية وفعالية بحكم ارتباطه بتخصصهم وعملهم الإداري.

الصعوبات التي واجهت تجربة البحث وكيفية تذليلها:

- إجراءات الإغلاق التي طُبقت في مدارس التعليم الأساسي خلال العام الدراسي 2020-2021 في إطار الاستجابة لجائحة كوفيد-19، مما جعل الباحثة تقوم بإعادة تطبيق أدوات البحث.
- صعوبة تنقل مديري المدارس (أفراد العينة التجريبية) من المناطق التعليمية التي يتواجدون بها باتجاه مركز تدريب واحد، لذلك قامت الباحثة باختيار مركزين يحققان شرط القرب الجغرافي لكل تجمع مدارس في عدة مناطق تعليمية في مدينة حمص.
- صعوبة ضبط موعد وتوقيت بدء الجلسات التدريبية في مراكز التدريب في المدارس خلال فترة العطلة الصيفية، بسبب الدورات التي كانت تنفذ من قبل الوزارة للمعلمين الوكلاء ضمنها، حيث تم تأجيل تطبيق البرنامج لحين انتهائها.

مقترحات البحث:

- 1- تدريب المديرين على إعداد خطة استراتيجية للمدرسة تدعم خصوصية المدرسة وفق نتائج التحليل البيئي.
- 2- توفير متخصصين في التخطيط الاستراتيجي لدعم المدرسة في تطبيقه، خاصة في مجال إدارة الأزمات.
- 3- إعداد قائمة معايير لبناء توجه استراتيجي للمدرسة وفق رؤية ورسالة الوزارة، ليكون دليلاً لمديري المدارس في بناء توجههم الخاص.
- 4- تنفيذ برامج تدريب للإداريين على طرق جمع البيانات والتحليل البيئي وتحديد الفجوات، واستخدام التطبيقات الحاسوبية المرتبطة بها.
- 5- تطوير مهارات المديرين في بناء مؤشرات أداء رئيسة خاصة بواقع المدرسة وإمكاناتها.
- 6- عقد ورشات ودورات للإداريين في المجال المتعلق ببناء ميزة تنافسية للمدرسة وفق متطلبات التعليم الحديثة.
- 7- توجيه مديري المدارس لإجراء أنشطة وبرامج تهدف إلى تطوير المهارات الإدارية للعاملين في المدرسة.
- 8- التعاون مع المنظمات المختصة بجودة التعليم لتوفير دعم مادي وبشري لتطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
- 9- توفير دليل تطبيقي لسيناريوهات مواجهة الأزمات في المدارس وإجراءات التعامل؛ بهدف اطلاع المديرين على الاستراتيجيات الناجحة في إدارة الأزمات والاستفادة منها.
- 10- تشجيع التعاون بين المدارس والجهات الغير حكومية لدراسة مجالات تقديم الدعم للمدارس خلال مواجهتها للأزمات المحتملة.
- 11- تدريب المديرين على التخطيط للأزمات، وخاصة مجالات تحديد إشارات الإنذار المبكر والتنبيه بالأزمات المحتملة.
- 12- تدريب المديرين على مهارات اتخاذ القرار النوعية والمرتبطة بعملية صنع القرارات الاستراتيجية، وخاصة في مجال تحديد المعايير وتقييمها.

المراجع:

- الأغا، عثمان. (2005). *محاضرات في التخطيط التربوي*. الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو أصبع، علي. (2018). *دور الذكاء الاستراتيجي في اتخاذ القرارات الناجحة بالمؤسسات التربوية*. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة أب، الجمهورية اليمنية.
- أبو خليل، محمد. (2001). موقف مديري التعليم الأساسي من بعض الأزمات والتخطيط لمواجهتها. *مجلة مستقبل التربية العربية*، 7 (21)، 318-251.
- أبو حسنة، حمد. (2014). *مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قيادات كليات التربية في الجامعات الفلسطينية وعلاقتها بتحسين الأداء المؤسسي لها* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو خنتلة، ريم عابد سليمان. (2011). *درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي في مواجهة الهدر التربوي في مدارسهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو سمرة، أسماء نعيم. (2014). *فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- أبو شعيرة، ناهد. (2015). *دور مديري المدارس الحومية في إدارة الأزمات بمحافظة غزة: دراسة تفويجية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- أبو شهاب، منذر وجبران، علي. (2020). *أثر برنامج تدريبي مقترح لتحسين الرضا الوظيفي وفق نظرية الذكاء العاطفي لدى مديري المدارس في محافظة إربد*. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 28 (3)، 385-360.
- أبو فارة، يوسف. (2009). *إدارة الأزمات*. دار إثراء للنشر والتوزيع، الأردن.
- أبو قحف، عبد السلام. (2002). *دليل المدير لإدارة الأزمة في تفويض السلطة وملاحم الإصلاح العقود الإدارية- إدارة الأزمات*. دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

- أبو لطيف، آصف. (2015). *واقع التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية ومتطلبات تطبيقه في الإدارة التربوية المركزية في الجمهورية العربية السورية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق.
- أبو معمر، ماهر محمد عليان. (2011). *دور مديريات التربية والتعليم في إدارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويرها* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- أبو النصر، مدحي. (2012). *مقومات التخطيط والتفكير الاستراتيجي المتميز. المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر.*
- الأخرس، جبر. (2016). *الإدارة الإستراتيجية وفق النموذج الأوروبي للتميز (EFQM) وأثرها على الإبداع الإداري في القطاع الحكومي الفلسطيني* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأقصى، غزة.
- أبو هاشم، محمد خليل. (2007). *واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- أحمد، أحمد. (2001). *الإدارة المدرسية في الألفية الثانية. مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.*
- أحمد، أحمد. (2002). *إدارة الأزمات التعليمية-الأسباب والعلاج. دار الفكر العربي، القاهرة.*
- أحمد، أحمد إبراهيم. (2003). *الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين. دار الفكر العربي، القاهرة.*
- إدريس، هند الفاضل عبد الله. (2018). *دور التخطيط الاستراتيجي في رفع فاعلية الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية ببلدة القصارف* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية الدراسات العليا، جامعة النيلين.
- آل الشيخ، بدر. (2008). *مدى جاهزية إدارات الأمن والسلامة لمواجهة الأزمات والكوارث* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- أيوب، ناديا. (1993). *نظرية القرارات الإدارية. منشورات جامعة دمشق، سوريا.*
- الباز، عفاف. (2002). *دور القيادة الإبداعية في إدارة الأزمات. مجلة النهضة، (10)، 61-76.*
- باشماخ، فاتن والعنزي، نوف. (2017). *مؤشرات الأداء في الخطط المدرسية. مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الدمام.*

- البديري، طارق. (2001). *تطبيقات ومفاهيم في الإشراف التربوي*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
- بشارة، سكارلت. (2017). *درجة تطبيق نموذج "جود شتاين، نولان، فايفر Goodstein, Nolan & Pfeiffer للتخطيط الإستراتيجي في بعض الوزارات الفلسطينية في الضفة الغربية" -دراسة تطبيقية على الخطط الاستراتيجية 2011-2013* (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد التنمية المستدامة، جامعة القدس، فلسطين.
- بشلاق، وائل. (2006). *دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- بن كردم، عبد الله. (2005). *اللجان الأمنية ودورها في إدارة الأزمات* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- بيومي، كمال. (2009). *تحليل السياسات التربوية وتخطيط التعليم، المفاهيم والتطبيقات*. دار الفكر، عمان.
- نقلا، رزان. (2015). *درجة ممارسة القيادة التشاركية من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة دمشق ودورها في فاعلية اتخاذ القرارات من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق.
- توفيق، عبد الرحمن. (2005). *التخطيط الاستراتيجي: هل يخلو المستقبل من المخاطر*. مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.
- الجابري، نايف. (2013). *الإدارة الإستراتيجية في المنشآت الصناعية*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
- الجبر، زينب. (2002). *الإدارة المدرسية الحديثة من منظور علم النظم*. مكتبة الفلاح، أبو ظبي.
- الجريري، خضر خليل شيخو. (2018). *أبعاد التخطيط الإستراتيجي وأثرها في إدارة الأزمات-دراسة استطلاعية لأراء مديري عينة من الشركات الصناعية في محافظة دهوك*. *مجلة العلوم التطبيقية*، 3(8)، 342-366.
- جعفر، يونس إبراهيم. (2017). *أثر التخطيط الاستراتيجي في إدارة الأزمات-دراسة تطبيقية على المؤسسات العامة في منطقة ضواحي القدس*، *مجلة جامعة الأقصى للعلوم الإنسانية*، 21(1)، يناير 2017، 239-324.
- جمال الدين، سامي. (2004). *الإدارة والتنظيم الإداري*. مؤسسة حورس الدولية، الإسكندرية.

- الجهني، عبد الله. (2010). أساليب اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظر مديري المدارس بمحافظة ينبع (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى.
- جواد، شوقي ناجي. (2000). إدارة الأعمال-منظور كلي. دار الحامد للنشر، عمان.
- الحاج، صباح والزاكي، توفيق ويوسف، ثريا. (2020). مدى فاعلية البرامج التدريبية في توجيه المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية بالسودان نحو ممارسة التخطيط التربوي الإستراتيجي. مجلة العلوم التربوية، جامعة السودان، 21(2)، 62-81.
- الحاج محمد، أحمد. (2011). التخطيط التربوي الإستراتيجي الفكر والتطبيق. دار الميسر للنشر والتوزيع، عمان.
- الحارثي، شاهر بن فهد. (2010). بناء أنموذج للمحاكاة بالحاسب الآلي كمدخل لإدارة الأزمات المدرسية (رسالة ماجستير غير منشورة). قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- حافظ محمد، والبحيري، السيد. (2006). تخطيط المؤسسات التعليمية. عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة.
- حجة، علي. (2004). اتخاذ القرارات الإدارية. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- حسين، حسن مختار. (2002). تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري. مجلة التربية، (6)، 159-209.
- حرز الله، أشرف. (2007). مدى مشاركة معلمي المدارس الثانوية في اتخاذ القرارات وعلاقته برضاهم الوظيفي (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- حسن، أمين. (2001). إدارة الأعمال وتحديات القرن الحادي والعشرون. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.
- الحسيني، فلاح. (2000). الإدارة الاستراتيجية (مفاهيمها، مداخلها، عملياتها المعاصرة). دار وائل للطباعة والنشر، عمان.
- الحري، نوال والعريفي، أسماء والخليوي، لينا. (2019). التخطيط الإستراتيجي لدى مديريات المدارس الابتدائية بوسط مدينة الرياض وعلاقتها بمستوى التميز الإداري المدرسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 26(3)، 74-96.
- الحري، رافده. (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

- حلاق، ريماء. (2014). دور إدارة المعرفة في اتخاذ القرارات من وجهة نظر المديرين والمدرسين في المدارس الثانوية العامة في مدينة دمشق (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمشق.
- الحليمي، محمد إبراهيم حسن. (2018). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية لدى معلميه (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- حمادات، محمد. (2007). الإدارة التربوية وظائف وقضايا معاصرة في الإدارة التربوية. دار الحامد، عمان.
- حمد، عادل. (2019). فاعلية برنامج تدريب في ضوء برنامج CORT الكورت لتنمية مهارات الابتكار لدى مديري المدارس. مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، 26(26)، 964-978.
- حمدان، خالد وإدريس، وائل. (2007). الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، دار اليازوري العلمية، الأردن.
- حمدونة، حسام الدين. (2006). ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الحملوي، محمد. (1995). التخطيط لمواجهة الأزمة: عشر كوارث هزت مصر. المؤتمر السنوي الثاني لإدارة الأزمات والكوارث، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الحמיד، عبد العزيز، وإبراهيم، رشا ونجيب، وائل. (2017). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات حل المشكلات الإدارية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي. مجلة بحوث التربية النوعية، جامعة المنصورة، (45)، 405-442.
- خثيلة، هند. (1999). التخطيط الاستراتيجي. مجلة رسالة الخليج العربي. (72)، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 53-85.
- الخصيري، محسن أحمد. (2003). إدارة الأزمات. مجموعة النيل العربية، القاهرة.
- خطاب، عبد العزيز عبد المنعم. (2003). إدارة الأزمات الأمنية دراسة تطبيقية على أحداث الشغب. دار النسر الذهبي، القاهرة.

- خطاب، إبراهيم محمد. (2018). مستوى توظيف مديري المدارس الأساسية في وكالة الغوث الدولية في الأردن لبرنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقته بمستوى التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان.
- درياس، أحمد سعيد (2011): مدى تمكن مدري المدارس من مهارة إدارة الأزمة في مدينة جدة-دراسة مسحية. مجلة العلوم والتقانة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، 12(2)، نوفمبر 2012، ص 29-62
- داود، أفنان. (2018). تحليل البيئة الداخلية (باستخدام نموذج ماكينزي) ودوره في إدارة الأزمات في قطاع غزة-دراسة تطبيقية على المديرية العامة للدفاع المدني الفلسطيني (رسالة ماجستير غير منشورة). ماجستير إدارة أزمات وكوارث، الجامعة الإسلامية، غزة.
- دروزة، أفنان. (2003). قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير. مجلة اتحاد الجامعات العربية. 2(41)، 5-41.
- الدجني، إياد (2010). دور التخطيط الاستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي-دراسة وصفية تحليلية في الجامعات النظامية الفلسطينية (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة دمشق.
- درويش، إسماعيل. (2012). معوقات اتخاذ القرار في الإدارة المدرسية في التعليم العام في مدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
- درويش، زينب. (2018). درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية بمحافظة الخرج للقيادة التشاركية وعلاقتها بفعالية اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 27(5)، 210-245.
- دياب، إسماعيل. (2001). الإدارة المدرسية. دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.
- الرفايعة، عمر. (2019). العوامل المؤثرة في صناعة القرار واتخاذ له لدى مديري المدارس في مدارس الريف الأردني. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، 4(43)، 159-258.
- الرواشدة، خلف. (2007). صناعة القرار المدرسي. دار حامد للنشر والتوزيع.

- الرويلي، علي. (2011). *إدارة الأزمات الاستراتيجية*، حلقة علمية خاصة بمنسوبي المديرية العامة لحرس الحدود " تنمية المهارات الاستراتيجية للقادة". جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، خلال الفترة 5/28-6/1، 2011م.
- رسمي، محمد. (2004). *أساسيات الإدارة التربوية*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- رستم، رفعت. (2004). *التخطيط الإستراتيجي في التعليم الجامعي. الجودة في التعليم العالي*، 1(1)، 66-79.
- الزامل، علي، والغنبوصي، سالم، وسليمان، سعاد. (2007). *الأزمات المدرسية وأساليب التعامل معها في سلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 8(3)، 64-84.
- زاهر، ضياء الدين. (2005). *إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة (دليل علمي)*. دار السحاب للنشر والتوزيع.
- الزنفلي، أحمد. (2013). *التخطيط الإستراتيجي للتعليم الجامعي*. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- زروالي، ربيع. (2014). *أثر التخطيط الإستراتيجي على عملية اتخاذ القرار في المؤسسة دراسة حالة لمقاطعة نפטال-GPL-بولاية أم البواقي (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.
- زمرد، أميرة وعلي، نايفة ومغرقونة، أريج. (2019). *واقع عملية اتخاذ القرار وعلاقتها بالدافعية للعمل* دراسة ميدانية على عينة من مديري مدارس التعليم الثانوي ومعاونيهم في محافظة اللاذقية". *مجلة جامعة تشرين*، 41(4)، 302-321.
- السالم، مؤيد. (2005). *أساسيات الإدارة الاستراتيجية*. دار وائل للنشر، عمان.
- سالم، أمينة. (2015). *إدارة الأزمات والتخطيط الاستراتيجي*. المكتب العربي للمعارف، القاهرة.
- إسليم، وسام(2007): *سمات إدارة الأزمات في المؤسسات الحكومية الفلسطينية-دراسة ميدانية على وزارة المالية في غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. الجامعة الإسلامية، غزة.
- السباعوي، محمد. (2003). *تطور الفكر الإداري*. مطبعة أبو وطفة، غزة.
- سعد، عبد العزيز. (2014). *تطوير عمليتي صنع واتخاذ القرار بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء بعض الاتجاهات الإدارية الحديثة (رسالة ماجستير غير منشورة)*. جامعة قناة السويس.
- السكرانة، بلال. (2010). *طرق إبداعية في التدريب*. دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

- سكيك، سامية. (2008). تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- سلامة، عبد العظيم. (2005). ديناميات وأخلاق صنع القرار. دار النهضة العربية، القاهرة.
- سمور، إيمان. (2018). فاعلية برنامج القيادة من أجل المستقبل وعلاقتها بكفايات إدارة الأزمات لدى مديري مدارس وكالة الغوث في المحافظات الجنوبية لفلسطين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.
- السهلي، فيحان. (2011). متطلبات التخطيط الاستراتيجي ودورها في الحد من أضرار الكوارث (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
- السويدان، طارق، والعدلوني، محمد أكرم. (2004). كيف تكتب خطة استراتيجية. قرطبة للنشر والتوزيع، الرياض.
- الشاعر، عدلي داود محمد. (2007). معوقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشايب، ممتاز أحمد. (2011). مهارات إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية وعلاقتها بالقيم التنظيمية (رسالة دكتوراه غير منشورة). كلية التربية، جامعة دمشق.
- شبلق، وائل صبحي. (2006). دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- شحادة، فضل. (2016). الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق في ضوء إدارة الأزمات (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق.
- الشحنة، عبد المنعم. (2021). دور الذكاء الاستراتيجي في صنع واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بمحافظة بورسعيد: دراسة ميدانية. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، 50(1)، 195-260.
- الشرقاوي، مريم. (2006). الإدارة المدرسية. مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- شريف، شريف والقرني، شريفة. (2021). درجة توفر كفايات إدارة الأزمات لدى قائدات مدارس محافظة بيشة. المجلة العلمية لكلية التربية-جامعة أسيوط، 3(37)، مارس 2021، 288-311.

- الشعلان، فهد أحمد (2002): *إدارة الأزمات: الأسس والمراحل والآليات*. طبعة (2). أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
- صقر، عاطف محمد. (2009). *درجة توافر مهارات إدارة الأزمات لمديري مدارس وكالة الغوث بغزة وسبل تنميتها* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- الصيرفي، محمد. (2003). *الإدارة الرائدة*. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
- الضامن، ريم وآخرون. (2003). *دليل بناء خطة تطوير المدرسة-المدرسة كوحدة لتطوير المدرسة*. معهد التربية، غزة.
- ضحوي، بيومي، والمليجي، رضا. (2011). *التخطيط الإستراتيجي في التعليم*. دار الفكر العربي، القاهرة.
- طبيشات، مريم. (2021). *درجة ممارسة مهارات اتخاذ القرار التربوي لدى مدراء مدارس قصبة إربد بالأردن وعلاقتها ببعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات*. مجلة الشرق الأوسط للعلوم الإنسانية والثقافية، 2(1)، يونيو 2021، 203-237.
- عابدين، محمد عبد القادر. (2001). *الإدارة المدرسية الحديثة*. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.
- العارف، نادية. (2004). *التخطيط الاستراتيجي والعولمة*. مكتبة الدار الجامعية، الإسكندرية.
- عبد الحي، رمزي. (2006). *التخطيط التربوي ماهيته وأأسسه*. دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.
- العباسي، محمود صلاح سليمان. (2018). *درجة امتلاك قادة المدارس في محافظة جدة لكفايات التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية*. مجلة العلوم التربوية، 3(4)، يوليو 2018، 416-461.
- عبد الله عادل خير الله، (2003): *إدارة الأزمات كأحد الاتجاهات الحديثة في علم الإدارة*. مجلة مستقبل التربية العربية، 9(30)، 247-279.
- عبد العال، رائد فؤاد محمد. (2008). *أساليب إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وعلاقتها بالتخطيط الاستراتيجي* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.

- العتيبي، تركي الحميدي جزاع. (2018). تطبيق مدخل التخطيط الإستراتيجي وانعكاسه على تحسين الأداء في المدارس الثانوية بدولة الكويت-دراسة تحليلية-. *مجلة كلية التربية ببنها*، 114(1)، أبريل 2018، 419-479.
- العجمي، محمد حسين. (2000). *الإدارة المدرسية*. دار الفكر العربي، القاهرة
- عجوة، علي، وفريد، كريمان. (2005). *إدارة العلاقات العامة بين الإدارة الإستراتيجية وإدارة الأزمات*. عالم الكتب، القاهرة.
- العريفي، حصة والمطيري، نادية. (2016). استراتيجية مقترحة لإعداد الخطة السنوية المدرسية لدى قائدات المرحلة الثانوية بمدينة الرياض لنظام المقررات. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 17.
- العزاوي، خليل. (2006). *إدارة اتخاذ القرار الإداري*. دار كنوز المعرفة، عمان.
- العسيلي، رجا وعبد الله، تيسير. (2005). قلق الازمات التي تعاني منها جامعة القدس المفتوحة أثناء انتفاضة الأقصى. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات*، (5)، 10-51.
- عقيلان، محمد موسى. (1990). التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة. *مجلة جامعة الملك سعود*، (1)2، 293-315.
- علي، حسام. (2007). *قياس العلاقة بين عناصر المناخ التنظيمي والقدرة على حل المشاكل واتخاذ القرارات لدى المديرين في وزارة التخطيط والتعاون الدولي* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة عمان العربية للدراسات العليا.
- علي، حنان. (2018). معوقات صنع القرار واتخاذها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية (دراسة ميدانية). *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، 5(11)، 193-233.
- علي، عيسى. (2008). بحث مقارن لدرجة ممارسة القيادة التربوية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينتي دمشق وحمص وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة دمشق*، 24(1)، 105-152.
- علي، محسن وغالي، حيدر. (2010). *القيادة التربوية مدخل استراتيجي*. المؤسسة الحديثة للكتاب، بيروت.
- العمرات، محمد سالم، (2014). مهارات التخطيط الاستراتيجي المتحققة لدى مديري ومديرات مدارس تربية البنات من وجهة نظر المعلمين والمعلمات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 2(15)، 307-335.

العمودي، علي. (2011). درجة توافر متطلبات التخطيط الإستراتيجي المدرسي ودرجة أهميتها وذلك من وجهة نظر الهيئة التعليمية في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

العويبي، رجب. (2003). التخطيط الإستراتيجي من مسؤوليات مدير المدرسة، [Http://home.moe.gov.om](http://home.moe.gov.om).

الغالي، طاهر وإدريس، وائل. (2009). الإدارة الإستراتيجية منظور منهجي متكامل. الطبعة الثانية. دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

الغامدي، رحمة محمد صالح. (2015). واقع الأزمات وإدارتها بالمدارس الثانوية للبنات بمنطقة الباحة التعليمية. مجلة العلوم التربوية، 2(1)، يناير 2015.

الغزلاني، محمد عامر جميل. (2018). التخطيط الاستراتيجي وتطبيقاته في إدارات المدارس الإعدادية في العراق وعلاقته بنسب النجاح المحققة "العام الدراسي 2016 - 2017 أنموذجاً". مجلة الدراسات التربوية، 44، تشرين الأول، 67-94.

الغش، غياث. (2015). تفويض السلطة وعلاقته باتخاذ القرار التربوي في مديرتي التربية في محافظتي دمشق وريفها (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق.

غنيمة، رهف. (2012). درجة فعالية أداء مديري المدارس في إدارة الازمات في المدارس الثانوية دراسة ميدانية. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 1(1)، 128-152.

غنيمة، رهف. (2015). متطلبات إدارة الأزمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة دمشق.

فارس، محمود عبد العزيز. (2012). الإبداع الإداري في إدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الأزهر، غزة.

الفتلاوي، ماجد والكرعاوي، محمد. (2016). استخدام أنماط تفكير السيناريو لدعم استراتيجيات متخذي القرار - دراسة تحليلية لعينة من كليات جامعة الكوفة. مجلة المثنى للعلوم الإدارية والاقتصادية، 2(7)، 28-44.

الفرا، ماجد. (2005). دورة تدريبية في التخطيط الإستراتيجي. الجامعة الإسلامية، غزة.

- فرج، شذى. (2006). ممارسة مديرات مدارس التعليم العام لمهارات إدارة الأزمات المدرسية من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الفضل، مؤيد، وشعبان، عبد الكريم. (2003). الموسوعة الشاملة إلى ترشيد القرارات الإدارية بأسلوب التحليل الكمي. دائرة المكتبة الوطنية، عمان.
- القاسمية عايدة، والقاسمي، خالد. (2019). فاعلية التدريب أثناء الخدمة في تطوير المهارات القيادية لمديري المدارس بسلطنة عمان. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة صحار، 3(9)، 271-302.
- القاضي، فؤاد. (2006). إدارة اتخاذ القرار الإداري. دار الفكر، عمان.
- القذافي، زينب. (2017). استراتيجيات مواجهة الأزمات التعليمية بمدارس التعليم الثانوي في ليبيا. مجلة البحث العلمي في التربية، 18، 145-168.
- القرني، عبد الخالق محمد. (2012). التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف تصور مقترح (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- القرني، محمد مانع. (2018). تصور مقترح لمتطلبات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف. المجلة التربوية الأردنية، 3(3)، 158-182.
- القطامين، أحمد. (2002). التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية. دار مجدلوي للنشر والتوزيع، عمان.
- قناديلي، أحمد. (2011). اتخاذ القرارات في مؤسسات التعليم العام مادة الاتصال واتخاذ القرارات. الإسكندرية.
- الكبيسي، صلاح الدين ومحمد، عباس. (2013). دور التخطيط الاستراتيجي في فاعلية إدارة الأزمة-بحث ميداني لآراء عينة من مديري وزارة التخطيط. مجلة الإدارة والاقتصاد، 94(36)، 253-275.
- كحيل، أمل. (2014). أنموذج مقترح لتطوير إدارة الأزمات في مدارس التعليم ما قبل الجامعي في ضوء الفكر الإداري المعاصر. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، 30(1).
- الكرخي، مجيد. (2013). مدخل إلى التخطيط الاستراتيجي. دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.
- الكرخي، مجيد. (2012). التخطيط الاستراتيجي المبني على النتائج. دار المناهج، الأردن.

- الكردي، رنا داود درويش. (2010). *درجة تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنية، نابلس.
- كنعان، نواف. (1430). *اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق*. دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن.
- الكيلاني، أحمد، والخوالدة، تيسير، ومقابلة، عاطف. (2016). *واقع التخطيط لإدارة الأزمات في المدارس الثانوية في محافظة عمان من وجهة نظر معلمي المدارس*. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 14(2)، 47-11.
- لكريني، إدريس. (2014). *دور المعلومات والاتصال في إدارة الأزمات الدولية*. مجلة رؤية استراتيجية. مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، 2(5)، يناير 2014.
- الليمون، نواف. (2014). *واقع التخطيط الإستراتيجي في مدارس التعليم العام في منطقة أبو ظبي التعليمية، مجلة جامعة دمشق*، 2(30)، 306-273.
- المالكي، سعيد. (1418). *عملية اتخاذ القرار الإداري في المدارس الثانوية للبنين بمحافظة الطائف بين القيود والمعوقات* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى.
- ماهر، أحمد. (2009). *دليل المديرين إلى التخطيط الإستراتيجي*. الدار الجامعية، الإسكندرية.
- ماهر، أحمد. (2013). *مبادئ الإدارة بين العلم والمهارة*. الدار الجامعية، الإسكندرية.
- محمد، محمود علي، ومحمود، نورا. (2017). *دور التخطيط الاستراتيجي في إدارة الأزمات التربوية في جامعة تشرين من وجهة نظر العاملين فيها-دراسة ميدانية*. مجلة جامعة تشرين للآداب والعلوم الإنسانية، 2(39)، آذار 2017، 260-239.
- محمد، موفق. (2000). *الإدارة العامة-هيكلية الأجهزة وصنع السياسات وتنفيذ البرامج الحكومية*. دار الشروق للنشر والتوزيع، رام الله.
- مخلوف، سميحة. (2017). *فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء الإداري لدى مديري مدارس التربية الخاصة*. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 36(172) الجزء الثاني، 485-437.

- مدبولي، محمد عبد الخالق. (2001). نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين. مجلة كلية التربية، (18)، الإمارات العربية المتحدة.
- مرسي، نبيل محم. (2002). الإدارة الإستراتيجية-تكوين وتنفيذ استراتيجيات التنافس. دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- مساعدة، ماجد. (2013). الإدارة الإستراتيجية، مفاهيم، عمليات، حالات تطبيقية. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- المصري، كمال مصطفى أحمد. (2011). درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- مصطفى، عزة. (2010). التخطيط الإستراتيجي الناجح لمؤسسات التعليم دليل عملي. دار النشر للجامعات، القاهرة.
- مصطفى، محمد. (2002). الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها. عالم الكتب، القاهرة.
- مصطفى، يوسف. (2005). الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد. دار الفكر التربوي، مصر.
- المعاينة، عبد العزيز. (2007). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.
- المنصور، كاسر. (2000). نظرية القرارات الإدارية. مكتبة الحامد للنشر والطباعة، عمان.
- الموسى، ناهد بنت عبد الله. (2006). إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض: تصور مقترح (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة الملك سعود.
- ناصر، رشا. (2015). مدى تطبيق أساليب الإبداع الإداري في إدارة الأزمات التربوية لدى مديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي "دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة تشرين.

- النبيه، إياد أحمد. (2011). *فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- نزال، مي. (2009). *العلاقة بين درجة ممارسة القرارات التربوية ودرجة القدرة على حل المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات أنفسهم* (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة النجاح الوطنيين، نابلس، فلسطين.
- نور الدين، مازن سليم محمود. (2008). *دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
- النعمي، بلقيس. (2010). *صناعة القرار التربوي*. مجلة دراسات تربوية، (10)، 205-224.
- هيكل، محمد أحمد الطيب. (2006). *مهارات إدارة الأزمات والكوارث والمواقف الصعبة*. الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة.
- هلال، محمد عبد الغني. (2003). *مهارات اتخاذ القرارات*. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة.
- هلاي، حسن ودبوس، محمد (2011): *الأزمات التربوية في المدارس الحكومية الثانوية في شمال فلسطين وكيفية إدارتها من وجهات نظر المديرين*. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 25(5)، 215-268.
- الوروارى، علاء الدين حسن وآخرون. (2016). *إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية*. دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- العواد، ياسين. (2015). *تصور مقترح لتطوير إدارة مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء الفكر الإداري المعاصر* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة دمشق.
- اليوسفي، رنيم. (2015). *تصور مقترح لإدارة الأزمات في مدارس التعليم الثانوي العام في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية* (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة دمشق.

Adams, Chantel M& Kritsonis, William Allan (2006). An analysis of secondary schools crisis Management preparedness. *National Journal for Publishing and Mentoring*, Vol. 1, No1, 123 – 149.

Al-Dala'een, Ali (2017). "The Impact Strategic Direction has on Improving the Strategic Performance in the Royal Jordanian Airlines- Field Study", *the International Journal of Heritage*, (1/2,(Issue (11).

Barge John D, State School Superintendent (2012). *Crisis Management and Prevention Information for Georgia Public Schools*. Georgia Department of Education.

Blake, C.S. (1967). *A Procedure for Evaluation and Analays of Liner Programs*. Held at Loughboroug, London, England.

Blueprint, G. (2008). *Accountability and Improvement Framework for Victorian Government Schools*. www.softweb.vie.edu.au/blueprint/es/default.htm. (2008).

Bryson, J.M. (2004). *Strategic planning for Public and Nonprofit Organization: A Guide to Strengthening and Sustaining Organizational Acheivement* .Jossey-Bass, 3rd ed.

Chan, L.L.M.; Shaffer, M.A.; Snape, E. (2004). In search of sustained competitive advantage: The impact of organizational culture, competitive strategy and human resource management practices on firm performance .*Int. J. Hum. Resour. Manag.* 15, 17–35

CHristensen, Linda- K (2001). Crisis Management Plan Characteristic In Elementary Schools As Perceived By Nebraska Public School Principle.(EdD) University of Nebraska at Omaha(UMI) , 58p.

Chin-Loy, C. & Mujtaba, B. (2007). The Influence of organizational culture on the Success of knowledge management practices with North American Companies. *International Business & Economics Research Journal*. 6 (3), 115- 128.

Comfort, L. (2007). *Crisis Management in Hindsight: Cognition, Communication, Coordination, and Control*. University of Pittsburgh, USA

Comfort. L & Wukich. C.(2015). *Developing Decision-Making Skills for Uncertain Conditions: The Challenge of Educating Effective Emergency Managers. *Journal of Public Affairs Education, JPAE* 19 (1), 53–71

Connie, D. (2007). *Practical Information on Crisis Planning: a guide for schools and communities*. The office of safe and drug-free schools.

Dalton, Fredrick. (2000). *Middle School Teacher Involvement in Site- Based Decision Making*. University Of Texas at Austin Proudest Dissertation Abstract.

Davies, Bent. (2007). *"From School Development Plans to a Strategic Planning Framework "*.www.ncsl.org.uk/media/f7b/kpool-evidence-davies.pdf

Drucker, F Peter. (1979). *Management*. 2t Ed, Harper &Row Publishing, New York.

Duif, T. et al. (2013). *Distributed leadership in practice"*. *A descriptive analysis of distributed leadership in European schools*. European Policy Network of school leaders, European School Heads Association. P 1-49.

Evans, Harry Thomas (2003). Formulating of crisis plans and strategies. *Information and security*, vol.10, pp.38-42.

Fink, Steven. (1989). *Crisis Management*. American Management, New York, Association, 7(1).

Fraser, Larry & Stupak, Ronal (2002). "A synthesis of the strategic planning process with the principles of andragogy, learning, leading, and linking, *international journal of public administration*, 1(25), pp.1199-1220.

Friedman, I. A. (1996). Deliberation and resolution in decision-making processes: A self-report scale for adolescents. *Educational and psychological measurement*, 56(5), 881-890.

Goodstein. L, Nolan. T & Pfeiffer. W. (1993). *Applied Strategic planning: A Comprehensive Guide*. McGraw -Hill, Inc.

Keller, G. (1983). *Academic Strategy*. Jhons Hopkins Press.

Kirrane, M & Seagrove. (2011). *Crisis Management*. The Brocton Public School.

Hagerman, Thomas & MacIntosh, Edgar. (2019). *Literature Synthesis of Best Practices in Strategic Planning: Scarsdale Union Free School District"*, Superintendent of Schools. Scarsdale Union.

Hanri, Hasan. (2014) .Leader ship styles Decision- Making stylesin an Indonesian school context ", many penny, Richard prideaux, Murrau. *School Leader ship and Management*, 34 (3) 284- 298.

Herath, H. A., & Mahmood, R. (2013). Strategic orientation based research model of SME performance for developing countries. *Review of Integrative Business and Economics Research*, 2(1), 430.

- Heredia, R.S. Arocena F.L. & Garate.J .L. (2004). Decision-making Patterns. *Conflict styles, and self-esteem, psicothema*, 16(1), p: 110- 116.
- Sang. F, Nyaga. K, Rotich. G, Kipruto. K. (2015). Availability and the Level of Implementation of Strategic Plans in Secondary Schools in Nandi County, Kenya. *SAGE Open April-June 2015*: 1– 8 ©, the Author(s) 2015
- SHEEN .S, MARK .B, ROSEMARIE, N. (2017). Strategic Intelligence: The Cognitive Capability to Anticipate Competitor Behavior. *Strategic Management Journal, Strat. Mgmt. J.*, 38: 2390–2423.
- Lingan, Govind alshwar& Lingam, Narsamman. (2014). Leadership and Management Training for school Heads. *A Milestone Achievement for Fiji. ISEA*, 42(2), 31-34
- Lunenburg, Fred C. (2010). The, Crisis Management Plan: Promoting School Safety. *National Forum of Educational Administration and Supervision journal*, 27(4), PP1-6.
- Lusia, N, H (2013). Crisis Management: Determining Specific Strategies and Leadership Style for Effectives, University of Malang, Indonesia, *Asian Journal Of Management Sciences And Education*, 2(2).
- Madegwa A. (2013). Barriers to Strategy Implementation by Mid-Sized Companies in Kenya. *Global Journal of Management and Business Research*, University of Agriculture and Technology, Kenya,13(12), 9-14.
- Mathibe.I. (2007). the professional development of school principals, *South African Journal of Education* Copyright © 2007 EASA, 27(3)523–540.
- Model school, crisis management plan.* (2002). Virginia department of education, division of special education and student services.
- Morgan, N. A., Vorhies, D. W., & Mason, C. H. (2009). Market orientation, marketing capabilities, and firm performance. *Strategic management journal*, 30(8), 909-920.
- Molero, Fernando and others (2007): "Relations and Effects of Transformational Leadership: A Comparative Analysis with Traditional Leadership Styles". *The Spanish Journal of Psychology*, 2007, 10(2), 358-368, ISSN 1138-7416.
- Nolte, William. H. (2001). *Making the tough call factors that influence principal decision-making*. Western Carolina University.
- Olalekan, M. (2009). Professional Training of Secondary School Principals in Nigeria: A Neglected Area in the Educational System, *Florida Journal of Educational Administration & Policy*, 2(2), summer.

Orific, J. (2007). Developing Effective Crisis Management: The Role of a Project Manager. *School business affairs*, 1(6).

Peterson, Recces & others. (2011). School Violence Prevention: Status and Policy Recommendation, *Law & Policy Journal*, 23(3), July.

Ofori. D. (2012). Strategic Planning in Public Universities: A Developing Country Perspective. *Journal of Management and Strategy*, University of Ghana Business School,, 3(1); February 2012.

Pitcher, G & Poland, S. (2004). *Crisis intention in the schools*, *Educational Administration abstracts*, 20(1).

Putra. W, Sasmito. D, Kass. R. (2021). Development of Disaster Mitigation Curriculum to Improve Disaster Response Capabilities at the Elementary School in Indonesia. *Journal of English Education and Development Nationally Accredited Journal Decree*, 5 (1), September 2021 DOI: <https://doi.org/10.31605/eduvelop>

Richard, F. (2002). Decisions, dilemmas and dangers. *School Administrator, And Instruction*, 95 (2), 6-10.

Sandin, per (2009). Approach to ethics for corporation crisis management, *journal of business ethics*, vol.87, and pp.109-116.

Schildkamp, K., Poortman, C. L., Ebbeler, J., & Pieters, J. M. (2019). How school leaders can build effective data teams: Five building blocks for a new wave of data-informed decision-making. *Journal of educational change*, 20(3), 283-325.

Sergis, S., Sampson, D. G., & Giannakos, M. N. (2018). Supporting school leadership decision making with holistic school analytics: Bridging the qualitative quantitative divide using fuzzy-set qualitative comparative analysis. *Computers in Human Behavior*, 89, 355-366.

Seitovirta, Laura Camilla. (2011). *The Role of Strategic Intelligence Services in Corporate Decision Making* (Master's thesis). Aalto University School of Economics.

Swartz, R. J. (2008). *Thinking about decisions*. In A. L. Costa (Ed). *Developing minds: A resource book for teaching thinking*, (pp. 59-66). Alexandria, VA: ASCD

Thomas, Howard. (2007). Business School Strategy and the Metrics for Success. *Journal of Management Development*, 1(26), PP.33-42, Emerald Publishing Limited.

Wilson Mac Neil, Keith Topping (2007): Crisis Management in schools: evidence based prevention. *Journal of Educational Enquiry*, 1(1), 46-94.

Wang, J. (2008). "Developing organizational learning capacity in crisis management". *Advances in Developing, Human Resources*, 10(3), 425-445.

Yaakob.M, Musa. M, Habibi. A & Othman. R. (2019). Strategic Management and Strategic Planning in School: is it Worth for Teachers. *Academy of Strategic Management Journal*, 18(3), 2019.

Zerenler, Mummer & Sezgin, Mete & Hasiloglu, Selcuk Burak (2009). Strategic utilization of IT for corporation crisis management: the empirical study on textile and automotive suppliers sector, *international journal of business and management*, vol.4, no.1, pp.3-8.

ملاحق البحث

الملحق (1) قائمة بأسماء السادة محكمي أدوات البحث والبرنامج التدريبي المقترح

م	اسم المحكم	التخصص
1	د. ابتسام ناصيف	مدرس في قسم التربية المقارنة كلية التربية/جامعة دمشق
2	د. أحمد خليفة	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
3	د. أريج شعبان	مدرس قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
4	د. أسماء الحسن	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/جامعة حماه
5	د. أميرة زمرد	مدرس في قسم أصول التربية كلية التربية/جامعة تشرين
6	د. إيمان شروف	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
7	د. حاتم البصيص	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
8	د. راما مندو	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
7	د. ربا التامر	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
9	د. سوسن عباس	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/جامعة تشرين
10	د. سمر سعد الدين	دكتوراه في تربية الطفل
11	د. سميرة منصور	مدرس في قسم التربية المقارنة كلية التربية/جامعة دمشق
12	د. غسان منصور	مدرس في قسم التربية المقارنة التدريس كلية التربية/جامعة دمشق
13	د. غنى فرا	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/جامعة حماه
14	د. فاضل حنا	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة دمشق
15	د. فوزية السعيد	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
16	د. ناديا المنشف	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة
17	د. نايفة علي	مدرس في قسم تربية الطفل كلية التربية/جامعة طرطوس
18	د. مريم عويجان	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
19	د. منال مرسي	أستاذ في قسم تربية الطفل كلية التربية/جامعة البعث
20	د. منذر بوبو	مدرس في المناهج وطرائق التدريس/جامعة البعث
21	د. وفاء خليفة	مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث
22	د. يوسف خضور	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس كلية التربية/جامعة البعث

ملاحق البحث

الملحق (2) الدراسة الاستطلاعية لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية

جامعة البعث

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس (الدراسات العليا)

السيدة/المعلمة.....

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته....

تقوم الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية حول "مدى توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية"

ورغبة في الاستفادة من خبرتكم وعلمكم الوفير أرجو التكرم بإفادتي بالإجابة على بنود هذه الاستبانة المكونة من جزأين (استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي، واستبانة مهارات اتخاذ القرار) وذلك في المجالات والفقرات المسجلة وذلك بوضع إشارة (✓) أمام كل فقرة في العمود الذي يتلاءم ووجهة نظركم ، علماً بأن هذه المعلومات لن تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط، ولن يتم ذكر اسم أو مكان عمل أي مجيب.

شاكرين تعاونكم

الباحثة: سوسن شوكت الراشد

أولاً: البيانات الشخصية:			
المؤهل العلمي:	إجازة جامعية	دبلوم تأهيل تربوي	دراسات عليا
سنوات الخبرة:	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الدورات المتبعة:	أقل من 3 دورات	من 3-5 دورات	أكثر من 5 دورات
	أرجو كتابة عناوين الدورات التي قمت باتباعها: — —		

ملاحق البحث

الجزء الأول: استبانة مهارات التخطيط الاستراتيجي:			
البنود	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة
المجال الأول: مهارة تحديد رؤية ورسالة المدرسة			
1-يتشارك مع المعلمين في تحديد رؤية مكتوبة لمستقبل المدرسة			
2-يعرض رؤية المدرسة من خلال وضع تصور لدورها في ظل الأزمات المدرسية وفق الإمكانيات المتاحة			
3-يحدد المجالات لرؤية المدرسة المستقبلية التي تركز عليها المدرسة لمواجهة المتغيرات.			
4-يستطلع آراء جميع أفراد المدرسة حول الرسالة التي تعبر عن مدرستهم.			
5-يشارك العاملين في صياغة الرسالة التي تشمل أهداف المدرسة لمواجهة الأزمات وكيفية تحقيقها.			
6-يراعي ارتباط رسالة المدرسة بالقيم المرغوبة في المجتمع.			
7-يحرص على توضيح رؤية ورسالة المدرسة للعاملين والمجتمع.			
المجال الثاني: مهارة تحليل البيئة الخارجية والداخلية			
8-يتواصل مع العاملين لجمع المعلومات حول المدرسة.			
9-يحدد الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة للمدرسة.			
10-يقارن وضع المدرسة بالنسبة إلى غيرها من المدارس.			
11-يقارن نتائج الأداء الحالي ونتائج الأداء في السنوات السابقة.			
12-يحدد نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية للمدرسة.			
13-ينظم معلومات حول أثر جميع العوامل المؤثرة على المدرسة.			
14-يقيم التهديدات في البيئة الخارجية لتجنبها والحد من آثارها.			
15-يحدد الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لاستثمارها.			
المجال الثالث: مهارة تحديد الأهداف الاستراتيجية			
16-يحدد أهداف عامة للمدرسة مشتقة من رؤيتها ورسالتها.			
17-يوظف وسائل اتصال فعالة مع العاملين لتوضيح الأهداف.			
18-يتعاون مع العاملين في تحديد أهداف إجرائية وفق إمكانيات المدرسة.			
19-يراعي أن تكون الأهداف الإجرائية قابلة للقياس بتزويدها بمؤشرات أداء.			
20-يعمل على تكامل الأهداف الإجرائية وعدم تناقضها مع الغايات الإستراتيجية.			
21-يختار أهداف إجرائية مرنة تتكيف مع التغيرات غير المتوقعة في بيئة المدرسة.			

ملاحق البحث

			المجال الرابع: مهارة تحديد وتنفيذ الاستراتيجيات
			22- يضع خطط عملية لتحقيق الأهداف المتفق عليها.
			23- يتعاون مع العاملين على تحديد الأساليب المتبعة في تنفيذ هذه الخطط.
			24- يحدد جدول زمني لتنفيذ الخطط الموضوعية.
			25- يراعي في توزيع المهام إمكانات وخبرات العاملين في المدرسة.
			26- يوجه جميع العاملين وفق الأساليب والمدة الزمنية المقترحة.
			27- يتابع عمل جميع العاملين في أدائهم للمهام الموكلة إليهم.
			28- يقيم أداء المدرسة للخطط الموضوعية وفق مؤشرات الأداء المحددة.
			29- يعدل الأساليب والمهام على ضوء نتائج تقييم تطبيق الخطط الموضوعية.

الجزء الثاني: استبانة مهارات اتخاذ القرار			
البنود	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
المجال الأول: مهارة تحديد المشكلة (موضوع القرار)			
1- يجتمع مع العاملين لتحديد الأزمة المتوقعة (موضوع القرار).			
2- يحدد طبيعة الأزمة (موضوع القرار) وانعكاساته على المدرسة.			
3- يحدد الأهداف التي توجه عملية الوصول لقرار مناسب.			
4- يجمع أكبر قدر من المعلومات الصحيحة المتعلقة بالموضوع.			
5- يضع معايير لاتخاذ القرار وفق الأهداف الموضوعية.			
6- يشارك جميع العاملين في تحديد الخطوات الأساسية لتحقيق الأهداف المتفق عليها.			
المجال الثاني: مهارة وضع بدائل لموضوع القرار :			
7- يستفيد من آراء ذوي الاختصاص في تصنيف المعلومات المرتبطة بموضوع القرار .			
8- يحلل المعلومات والبيانات حول الموقف لمعرفة الأسباب الحقيقية للأزمة.			
9- يحدد العلاقات المتداخلة بين الأسباب من حيث تفاعلها وتأثير بعضها ببعض.			
10- يشرك العاملين في المدرسة في اقتراح أكبر عدد من الحلول الممكنة.			
11- يحدد البدائل المناسبة للحل على ضوء المعايير المحددة.			
المجال الثالث: مهارة اختيار البديل الأفضل لموضوع القرار			
12- يراعي عند دراسة الحلول البديلة توافقها مع أهداف الموضوعية.			
13- يراعي عند اختيار البديل جميع المتغيرات والظروف المرتبطة به.			
14- يتشارك مع جميع العاملين على تحديد مزايا وعيوب كل حل بديل مقترح.			

ملاحق البحث

			15-يختار البديل المناسب بالتوافق مع الجميع وضمن إمكانيات المدرسة.
			المجال الرابع: مهارة تطبيق البديل الذي تم اختياره
			16-يعمل مع الجميع على وضع خطة تنفيذ القرار المتخذ متضمنة الزمن المطلوب.
			17-يتعاون مع العاملين على تهيئة بيئة المدرسة لتقبل القرار وتنفيذه.
			18-يوضح الأساليب التي ستتبع في تنفيذ القرار لجميع المعنيين.
			19-يوزع المهام على جميع المعنيين بتنفيذ القرار حسب خبرتهم وإمكاناتهم.
			20-يتواصل مع جميع المعنيين بالموقف لاطلاعهم على القرار المتخذ.
			المجال الخامس: مهارة متابعة وتقييم نتائج القرار المتخذ
			21-يقوم بمتابعة تنفيذ القرار وفق الأساليب المخطط لها.
			22-يدرس الآثار المترتبة على تنفيذ القرار المرتبط بالأزمة.
			23-يحدد النقاط الإيجابية والسلبية للقرار المتخذ.
			24-يقارن نتائج تنفيذ القرار مع الأهداف الموضوعية له.
			25-يقيم أداء العاملين في المدرسة لتنفيذ القرار وفق المعايير المحددة.
			26-يقارن نتائج القرار مع تجارب مدارس أخرى في المجال نفسه.

مقابلة الدراسة الاستطلاعية

فيما يأتي أسئلة مقابلة لتعرّف مدى توافر متطلبات التخطيط الاستراتيجي وعلاقتها باتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي، وقد توزعت الأسئلة على المجالات كالآتي:

1- مجال تحديد رؤية ورسالة المدرسة:

- ما هي الرؤية التي تتطلع المدرسة للوصول إليها في المستقبل؟
- كيف يتم اتخاذ القرار حول المجالات التي تتضمنها رؤية المدرسة؟
- هل تمتلك المدرسة رسالة مكتوبة توضح مهمتها ودورها في ظل الوقت الراهن؟
- ما الإجراءات المتبعة بتعريف المجتمع المحلي برؤية ورسالة المدرسة؟

2- مجال تحليل البيئة الخارجية والداخلية:

- ما الأساليب المتبعة لجمع المعلومات المرتبطة ببيئة المدرسة؟
- ما الخطوات المتبعة لتحديد معايير تصنف بها المعلومات؟
- كيف تقيم وضع المدرسة بالنسبة للمعلومات (فرص-تهديدات)؟
- ما البدائل المقترحة لتطوير المدرسة من حيث تلافي نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة؟

3- مجال تحديد الأهداف الاستراتيجية:

- ما الأهداف الاستراتيجية التي تعتمد عليها المدرسة؟
- ما مدى ارتباط الأهداف برؤية ورسالة المدرسة؟
- ما الإجراءات التي تقوم بها لاختيار أهداف إجرائية تلائم بيئة المدرسة المتغيرة؟

4- مجال تحديد الاستراتيجيات:

- ما الخطط المتبعة من قبل المدرسة لتنفيذ الأهداف؟
- كيف يتم توزيع المهام على العاملين في المدرسة وفق الخطط الموضوعة؟
- ما المقياس الذي يحدد مستوى أداء المدرسة في تنفيذ تلك الخطط؟

ملاحق البحث

الملحق (3) قائمة مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار اللازم توفرها لمديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية (الصورة النهائية)

المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي
البعد الأول: تحليل البيئة الخارجية للمدرسة
1- يحدد متغيرات البيئة المحيطة المرتبطة بالمدرسة لاستنتاج حدودها الخارجية
2- يراعي في دراسة المتغيرات العوامل السياسية والثقافية والاقتصادية لبيئة المدرسة
3- يوجه العاملين في المدرسة لجمع معلومات عن المتغيرات من مصادر متنوعة
4- ينظم المعلومات لتحديد الاتجاهات الحالية لكل متغير
5- يحدد التأثيرات الإيجابية المتوقعة لكل متغير كفرص لتطوير عمل المدرسة
6- يحدد التأثيرات السلبية المتوقعة لكل متغير كتهديد يعوق عمل المدرسة
البعد الثاني: تحليل البيئة الداخلية
7- يحلل بيئة المدرسة الداخلية لجزيئاتها: بناء تنظيمي، ثقافة سائدة، موارد متاحة
8- يعد قائمة لمعايير التحليل مشتقة من أنظمة ولوائح العمل الداخلية
9- يجمع المعلومات حول جميع مدخلات ومخرجات المدرسة
10- يقارن الأداء الفعلي مع المعايير لاستنتاج تقديرات واقعية لوضع المدرسة
11- يحلل المعلومات لتحديد نقاط القوة في المدرسة التي تساهم في تحسين المخرجات
12- يحدد نقاط الضعف في مدخلات المدرسة لتحقيق أفضل نتائج للمدرسة
البعد الثالث: قيم المدرسة
13- يعمل على حشد التأثير من قبل العاملين في المدرسة نحو المبادرة الى التخطيط
14- يستطلع آراء الجهات الخارجية المرتبطة بالمدرسة لتحديد ما عليها من التزامات تجاه المجتمع
15- يحدد القيم الأساسية التي تعتمد عليها المدرسة في تحقيق أهدافها
16- يعمل على دمج القيم الجديدة للمدرسة المستقبلية ضمن إجراءات العمل
17- يراعي وضوح جميع القيم الجديدة لدى العاملين في المدرسة وللمجتمع المحلي
البعد الرابع: رؤية المدرسة
18- يحدد أهم القضايا الاستراتيجية التي تسعى لتطوير المدرسة وفق رؤية وزارة التربية
19- يحدد مجالات العمل التي تتميز بها المدرسة عن سواها في تقديم خدماتها
20- يعمل على ترجمة تطلعات المجتمع وأفراد المدرسة لواقع عمل
21- يراعي أن تكون رؤية المدرسة تحاكي متطلبات مستقبل التعليم
22- يوظف نتائج تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتحديد الصورة المستقبلية للمدرسة
البعد الخامس: رسالة المدرسة

ملاحق البحث

23-يحدد الغايات العامة التي تسعى المدرسة لتحقيقها في المستقبل
24-يوجه عمل جميع العاملين لتوظيف نقاط قوة المدرسة لتحديد طابع مميز لمجال عملها
25-يراعي حاجات المجتمع وإمكانات المدرسة في اختيار مجالات العمل الرئيسية
26-ينظم مجالات العمل التي ستعتمدها المدرسة بما يدعم تحقيق الغايات
27-يقيم ملائمة مجال العمل لنوع الفئة المستفيدة من خدمات المدرسة (المتعلمين)
28-يراعي أن تكون عناصر الرسالة مشتقة من رؤيتها ممثلة لقيمها
29-يقيم صياغة رسالة للمدرسة لتتضمن العناصر السابقة (غايات، مجال عمل، طابع مميز، فئة مستفيدة)
البعد السادس: صياغة الغايات الإستراتيجية
30-يوجه عمل الأفراد لجمع وتحليل معلومات حول واقع مجالات العمل الأساسية للمدرسة
31-ينظم لقاءات مع أولياء الأمور للاطلاع على النتائج المرغوبة في مجالات العمل المدرسي
32-يقارن بين الواقع والنتائج المرغوبة لكل مجال من مجالات العمل الأساسية للمدرسة
33-يوظف نتائج المقارنة لتحديد التوجهات الاستراتيجية لكل مجال وفق رؤية ورسالة المدرسة
34-يشارك العاملين في المدرسة على صياغة أهداف استراتيجية تتفق مع التوجهات لكل مجال
35-يراعي في صياغة الأهداف أن تتضمن مؤشرات أداء تمكن من قياس درجة تحققها
36-يتابع عمل جميع العاملين في المدرسة لوضع تقديرات زمنية تناسب تنفيذ كل هدف
البعد السابع: إعداد خطة التنفيذ الاستراتيجية
37-يحدد الأهداف الفرعية الخاصة لكل وحدة عمل بما يتناسب مع الأهداف الاستراتيجية
38-يوجه عمل جميع أفراد المدرسة لإعداد برامج تنفيذية لتحقيق كل استراتيجية
39-يحدد النشاطات الخاصة بكل برنامج على حدة وفق معايير تحقق الأهداف الخاصة
40-ينظم عملية توزيع المهام في الأنشطة على الأفراد وتحديد مسؤولية كل فرد
41-ينظم جداول عمل واضحة تحدد المدة الزمنية لتنفيذ المهام في كل برنامج
42-يعد خطة معلنة تبسط الإجراءات التنفيذية لتقديمها للمجتمع والجهات المعنية
البعد الثامن: متابعة تنفيذ الخطط الاستراتيجية
43-يوجه جميع العاملين وفق الأساليب والمدة الزمنية المقترحة.
44-يتابع عمل جميع العاملين في أدائهم للمهام الموكلة إليهم.
45-يسجل الإجراءات المتبعة في التنفيذ لمقارنتها مع كل خطة.
46-يراقب الجوانب المالية والتقنية والتدريسية المستخدمة أثناء العمل.
47-يراقب ملائمة الأساليب المتبعة لتحقيق المهام المحددة في الخطط.
48-يعمل على توفير كل متطلبات التنفيذ المرتبطة بالإمكانات المادية والبشرية.
49-يعقد اجتماعات مع العاملين في المدرسة لتحديد ما تم تنفيذه وفق الخطط.

ملاحق البحث

50-يعد تقارير دورية حول جميع ما تم إنجازه في المدرسة ومقارنته مع الخطط الموضوعية.

المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات

البعد الأول: مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتمل حدوثها

- 1-يشكل فريق متخصص من المعلمين والإداريين مهمته التعامل مع الأزمات.
- 2-يحدد الأهداف الإستراتيجية التي تسعى المدرسة لتحقيقها في مجال مواجهة الأزمات.
- 3-يوضح المهام لأعضاء فريق الأزمة وفق الأهداف وبما يتناسب مع مؤهلاتهم واستعداداتهم.
- 4-يوجه عمل فريق الأزمة لجمع المعلومات حول عناصر البيئة الخارجية المرتبطة بالمدرسة.
- 5-ينظم مهام فريق الأزمة لتوفير كل المعلومات المرتبطة بالبيئة الداخلية للمدرسة.
- 6-يشرف على إعداد قاعدة بيانات شاملة لكل ما يتعلق بالمدرسة وتحديثها باستمرار.
- 7-يحلل مع فريق الأزمة المعلومات لتحديد أي خلل ممكن أن يؤثر على أداء المدرسة.
- 8-يوجه عمل فريق الأزمة لتحديد أكبر عدد من الأزمات المحتمل أن تواجهها المدرسة.
- 9-يوظف جهود فريق الأزمة لإعداد قائمة بالمؤشرات التي تدل على وقوع أزمة ما.
- 10-يصنف الأزمات المتوقعة بمشاركة فريقه الأزمات تبعاً (لاحتمال وقوعها وشدة تأثيرها).

البعد الثاني: مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمة المتوقعة

- 11-يحدد أهداف المدرسة الخاصة في تعاملها مع الأزمة (الوقاية، المواجهة، التعافي)
- 12-يوجه عمل فريق الأزمة للاطلاع على أكبر عدد من استراتيجيات إدارة الأزمات المحتملة
- 13-يشارك فريق الأزمة لتحديد الاستراتيجيات الأكثر فعالية لكل أزمة محتملة
- 14-ينظم عمل فريق الأزمة لتحديد متطلبات كل استراتيجية لتحقيق أهداف المدرسة في إدارتها للأزمة بفعالية
- 15-يقيم إمكانات المدرسة ومواردها المتوفرة وفق متطلبات كل استراتيجية للتعامل مع الأزمات
- 16-يتعاون مع فريقه لتحديد البدائل الاستراتيجية بما يتناسب مع إمكانات الفريق وموارد المدرسة المتاحة
- 17-يجتمع مع أولياء الأمور والجهات المعنية بأمر المدرسة لمناقشة الاستراتيجيات المختارة
- 18-يشرف على عمل فريق الأزمة لصياغة الإجراءات الخاصة بتنفيذ كل استراتيجية تم الاتفاق عليها

البعد الثالث: مهارة إعداد خطة مواجهة الأزمات المحتملة

- 19-يعد قائمة بالجهات الخارجية القادرة على مساعدة المدرسة في حال مواجهتها لأزمة ما
- 20-يحدد الجهات الواجب إبلاغها في حال حدوث أزمة ما في المدرسة
- 21-يشارك فريق الأزمة بإعداد قائمة لأسوء وأفضل موقف أزمة (سيناريو) يمكن أن تواجهه المدرسة
- 22-يكتب خطة تتضمن كل استراتيجيات المواجهة المحتملة للأزمة المتوقعة
- 23-يحدد المهام والمسؤوليات في الخطة وفق الإجراءات الخاصة بكل استراتيجية
- 24-يشارك فريق الأزمة بإعداد نظام اتصال داخلي للأزمات
- 25-يقيم خطة المدرسة في قدرتها على إدارة الأزمات المحتملة

ملاحق البحث

المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار
البعد الأول: تحديد موضوع القرار وأهدافه
1- يعقد اجتماعات لتحديد الموضوعات التي تتطلب اتخاذ قرار (مشكلة تتطلب حل، فرصة تتوجب استثمارها)
2- يراعي أن تتوافق الأهداف المرتبطة بالقرارات مع أهداف المدرسة
3- يعمل على صياغة مؤشرات أداء لنقيس مدى تحقق الأهداف لكل قرار
4- يتعاون مع الفريق لتحديد نوع المعلومات والبيانات المتعلقة بكل موضوع قرار
5- يوجه عمل الفريق ليشمل كل المصادر التي يمكن الحصول منها على معلومات
6- يشارك الفريق في التحقق من صحة ودقة المعلومات وتصنيفها حول كل موضوع
7- يتعاون مع الفريق في عملية التحليل لتحديد متطلبات القرار لكل موضوع (ما يجب توفره من معلومات)
البعد الثاني: صياغة بدائل القرار
8- يعمل على إعادة صياغة الأهداف والمؤشرات بما يتلائم مع المعلومات التي جُمعت
9- يشكل فريق لجمع المعلومات وأوزع المهام وفق جدول زمني
10- يتشارك الآراء لتحديد أكبر عدد من البدائل والخيارات لاتخاذ القرار
11- يرتب الأولويات للبدائل التي تحقق جميع الأهداف المرتبطة بموضوع القرار
12- يحدد لكل بديل نقاط القوة والضعف التي ستواجه المدرسة إذا تم تنفيذه
13- يفاضل بين البدائل على ضوء نقاط القوة ودرجة تحقيقها للأهداف
14- "يشارك فريق المدرسة لدراسة البدائل التي تم اختيارها بشكل مبدئي
البعد الثالث: اختيار البديل (اتخاذ القرار) والتخطيط لتنفيذه
15- يختار البديل الأفضل والذي يمكن أن يحقق أفضل النتائج المتوقعة
16- يتعاون مع فريق القرار على تحديد الجهات الذي يجب أن تتطلع على القرار
17- يتواصل مع الجهات المعنية بتنفيذ القرار لتأمين الموارد المطلوبة: مادية، بشرية، معلومات
18- يشارك جميع العاملين في المدرسة لتهيئة بيئة المدرسة لتقبل القرار وتنفيذه.
19- ينسق مع الفريق لإعداد خطة تنفيذ القرار تتضمن المهام والجدول الزمني لتنفيذها
20- يحدد معايير لتقييم نتائج خطة تنفيذ القرار مثل التكلفة، المنفعة، الجهد، الوقت
21- يراعي أن تتضمن الخطة بشكل مفصل مؤشرات لتقييم لكل مهمة
22- يحدد الأفراد المسؤولين عن تنفيذ القرار وأوزع المهام عليهم
23- يجتمع مع فريق القرار لإعداد خطة متابعة لتنفيذ القرار

ملاحق البحث

البعد الرابع: متابعة تنفيذ القرار وتقييمه
24- يحلل جميع المعلومات التي تزيد من قدرته على التنبؤ بمستقبل تنفيذ القرار
25- يناقش مع الفريق المعلومات المرتبطة بسير العمل لتحديد نقاط القوة والضعف في الخطة
26- يجتمع مع فريق القرار ومنفذه لتعديل الإجراءات بما يحسن تحقيق الأهداف بفعالية
27- يجتمع مع فريق القرار لدراسة إيجابيات وسلبيات القرار وتنفيذه
28- يقيّم أداء العاملين في المدرسة لتنفيذ القرار وفق المعايير المحددة.
29- يقارن نتائج الخطط مع النماذج الناجحة السابقة لموضوعه قرار مشابه
30- ينسق مع فريق القرار لإعداد سجلات لكل موضوع قرار للرجوع إليها في حالات مشابهة

الملحق (4) استبانة الاحتياجات التدريبية لمهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار اللازم توفرها لمديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية (الصورة النهائية)

السيد مدير المدرسة المحترم:

تحية طيبة وبعد ...

رغبةً في الاستفادة من خبرتكم وعلمكم الوفير وأملاً في الإضافة العلمية التي ستقدمها أراءكم، نضع بين أيديكم هذه الاستبانة المؤلفة من مجموعة عبارات ترتبط بالمهارات الواجب توفرها لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مجال التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية، وذلك بهدف تحديد درجة توفر هذه المهارة - تحديد الاحتياجات التدريبية في هذا المجال - وبناء برنامج تدريبي لتنمية هذه المهارات ، راجين منكم قراءة كل عبارة واختيار الإجابة التي ترونها مناسبة لكم، علماً أن المعلومات التي تقدّمها، ليست تقييماً لأدائك؛ بل تخدم أغراض البحث العلمي فقط.

والشكر الجزيل لتعاونكم

الباحثة: سوسن شوكت الراشد

التعريفات الإجرائية:

مهارات التخطيط الإستراتيجي: مستوى الإتقان الذي يمتلكه مدير المدرسة في صياغة رؤية ورسالة للمدرسة وفقاً للقيم المتمثلة لديها، وتحليل البيئة المدرسية وتصنيف التهديدات والفرص، وتحديد الأهداف الإستراتيجية، ووضع تصورات لخطط إستراتيجية تلائم قدرات المدرسة ضمن اعتبارات البيئة المتغيرة، بشكل تتمثل فيه السرعة في الإنجاز والدقة في الأداء والاقتصاد في الجهد والتكاليف.

مهارات التخطيط الإستراتيجي في ظل الأزمات: مجموعة من الأداءات التي تمكن مدير المدرسة من مواجهة الأزمات المدرسية والتغلب على عنصر المفاجأة بطريقة منظمة بعيدة عن العشوائية، من خلال تحليل البيئة والتنبؤ بالتهديدات التي تنذر بالأزمات، وإعداد خطط تمكنه من تحديد أولويات العمل واستغلال الوقت والموارد المتاحة للتعامل مع ظروف الأزمة المتغيرة.

أولاً: البيانات الشخصية:			
المؤهل العلمي:	إجازة جامعية	دبلوم تأهيل تربوي	دراسات عليا
سنوات الخبرة:	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات

ملاحق البحث

ثانياً: العبارات			
درجة توفر ضعيفة	درجة توفر متوسطة	درجة توفر كبيرة	
			البعد: مهارة تحليل البيئة الخارجية للمدرسة
			1-تقوم بتحديد جميع متغيرات البيئة المحيطة والتي ترتبط بعمل المدرسة
			2-تتبع خطوات محددة لعملية جمع المعلومات المرتبطة بمتغيرات البيئة المدرسة
			3-توجه العاملين في المدرسة لجمع معلومات عن المتغيرات من مصادر متنوعة
			4-تسعى لجمع كل المعلومات الممكن توفيرها والمرتبطة بكل متغير
			5-تحدد التأثيرات الإيجابية المتوقعة كفرص لتطوير عمل المدرسة
			6-تحدد التأثيرات السلبية المتوقعة كتهديدات تعوق عمل المدرسة
			البعد الثاني: مهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة:
			7-تقوم بجمع المعلومات حول كل مجالات العمل داخل المدرسة
			8-تستخدم كل أدوات جمع البيانات ومن عدة مصادر مختلفة
			9-تحلل بيئة المدرسة الداخلية إلى: ثقافة العمل سائدة، موارد بشرية ومادية متاحة
			10-تحلل المعلومات لتحديد نقاط القوة التي تساهم في تحسين المخرجات
			11-تحدد نقاط الضعف في عمليات المدرسة التي تؤثر على نوعية الأداء
			12-تقارن بين نتائج التحليل والتوقعات المطلوبة لتحديد واقع الأداء المدرسي
			13-تشارك جميع العاملين معه في تصنيف نتائج التحليل البيئي
			البعد الثالث: مهارة تحديد قيم المدرسة
			14-تشجع العاملين في المدرسة نحو المبادرة إلى التخطيط
			15-تستطلع جميع الآراء في المدرسة لتعرف جميع القيم السائدة
			16-تعديل القيم -السلبية أو الغير مرغوبة-للتوافق مع طموح المدرسة
			17-تختار القيم التي تحقق طموح المدرسة وتتوافق مع رغبات المجتمع
			18-تتراجع وضوح القيم الجديدة المعتمدة للجميع (داخل المدرسة وخارجها)
			19-تشارك في كتابة إجراءات تعبر عن القيم الجديدة التي تتبناها المدرسة
			البعد الرابع: مهارة صياغة رؤية المدرسة
			20-تحدد أهم القضايا الاستراتيجية التي تحقق أهداف المدرسة مستقبلاً
			21-تصوغ رؤية مكتوبة للمدرسة توضح الهدف الرئيسي للعمل
			22-توظف نتائج تحليل بيئة المدرسة لتحديد الصورة المستقبلية للمدرسة
			23-تتراجع أن تكون الرؤية المختارة متوافقة مع رؤية الوزارة
			24-تعمل على إبراز ميزة المدرسة في العمل ضمن الرؤية

المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي

ملاحق البحث

				البعد الخامس: مهارة صياغة رسالة المدرسة:
				26-تحدد الغاية الكبرى (المهمة الرئيسية) التي تسعى المدرسة لتحقيقها في المستقبل
				27-توظف نقاط قوة المدرسة لتحديد طابع مميز في مجال عملها
				28-تختار مجال العمل الذي يتوافق مع حاجات المجتمع وإمكانات المدرسة
				29-توضح للجميع العناصر التي تصاغ من خلالها رسالة المدرسة
				30-تراعي في صياغة الرسالة أن تكون مشتقة من رؤيتها وممثلة لقيمها
				31-تصوغ رسالة المدرسة تشتمل على أسلوب العمل اجراءاته والغاية منه
				32-تهتم بإبراز النتيجة المكتسبة من خدمات المدرسة للمستفيدين (المتعلمين-المجتمع-سوق العمل)
				البعد السادس: مهارة صياغة الغايات الإستراتيجية
				33-تعمل على صياغة أهداف التطوير على شكل غايات كبرى
				34-تشارك العاملين في تحديد الأهداف لتطوير جميع مجالات العمل
				35-تصوغ غايات استراتيجية مشتقة من رؤية ورسالة المدرسة
				36-تحدد الأهداف الاستراتيجية التي ستعتمدها المدرسة بما يتوافق مع الغايات
				37-تراعي أن تشتق الأهداف الاستراتيجية من نتائج التحليل البيئي.
				38-تتخذ قرار حول الأهداف الاستراتيجية التي تعد أولوية للتنفيذ
				39-تحدد مؤشرات أداء رئيسية لقياس درجة تحقق الأهداف الاستراتيجية
				40-تقيم مدى واقعية مؤشرات الأداء بناءً على نتائج التحليل البيئي
				البعد السابع: مهارة إعداد وتنفيذ الخطة:
				41-تشارك العاملين على كتابة أهداف تفصيلية وفق (smart)
				42-تفوض العمل للمنفذين لتحديد الأهداف والمؤشرات الخاصة
				43-توجه عمل المنفذين لكتابة خطوات وإجراءات خطة التنفيذ
				44-تتعاون مع الإداريين لكتابة خطة متابعة وفق الأهداف
				45-تتخذ القرار ببدء تنفيذ الخطة وفق استعدادات المدرسة
				46-تتابع تنفيذ الخطط وفق معايير تحقق الهدف ومدة التنفيذ
				47-تقيم أداء المنفذين ويعدل في عناصر الخطة لتحقيق الأهداف

المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي

ملاحق البحث

				المحور الثاني: مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات
			البعد الأول: مهارة التنبؤ بالأزمات المدرسية المحتملة	
			1-تشكل فريق إدارة الأزمة مؤهل والمدرّب لمواجهة الأزمات	
			2-تجري مسح شامل لواقع المدرسة لتعرف على أي خلل قد يسبب أزمة.	
			3-تحلل البيانات والمعلومات للبحث عن أي خلل أو تهديد لواقع المدرسة.	
			4-تعمل مع فريق الإداريين لإعداد قائمة بالأزمات المتوقع حدوثها	
			5-توجه عمل الإداريين في المدرسة لتصنيف درجة خطورة واحتمالية الأزمات.	
			6-تحدد المؤشرات الخاصة بكل أزمة متوقعة وتصنيفها كإشارات انذار مبكرة.	
			البعد الثاني: مهارة الاستعداد لمواجهة الأزمات المحتملة	
			7-تحدد المسؤوليات والسلطات المخولة لأعضاء فريق الأزمات المدرسية	
			8-تحدد الجهات اللّازم إبلاغها بحدوث الأزمة وطرق الاتصال بها.	
			9-تتطلع بشكل دقيق للجهات الممكن الاستعانة بها لمواجهة الأزمة.	
			10-تعمل على تجهيز نظام فعال لاتصالات بالأطراف المعنية الداخلية والخارجية.	
			11-تعمل مع الفريق على صياغة سيناريوهات تصف الأزمة المتوقعة (أفضل وأساء سيناريو ممكن)	
			12-تحدد استراتيجيات المواجهة (الوقاية، المواجهة، التعافي) وفق السيناريوهات المحتملة	
			البعد الثالث: مهارة إعداد خطة مواجهة الأزمة المحتملة	
			13-توجه فريق الأزمة للاطلاع على جميع البدائل الممكنة لمواجهة الأزمة	
			14-تشارك فريق الأزمة لتحديد الاستراتيجيات الأكثر فعالية لكل أزمة محتملة	
			15-تنظم عمل فريق الأزمة لتحديد مجالات العمل اللازمة لمواجهة الأزمة	
			16-تشرف على عمل فريق الأزمة لكتابة إجراءات تنفيذ خطة المواجهة	
			17-تقيم قدرة المدرسة على تنفيذ خطة مواجهة الأزمة وفق نتائج التحليل البيئي	
			18-تقيم فاعلية الخطة المعدة من خلال أجراء تجارب محاكاة للأزمة المتوقعة	
			19-تعديل في الخطط والإجراءات وتوزيع المهام بناءً على نتائج تقييم الخطط	
			20-تتواصل مع الإعلام وجميع المعنيين لإعلامهم بخطط المدرسة في الأزمات	
				المحور الثالث: مهارات اتخاذ
			البعد الأول: مهارة تحديد الهدف من اتخاذ القرار	
			1-توصف الموقف (المشكلة، الأزمة) التي تتطلب اتخاذ قرار	
			2-تحدد الأهداف الخاصة بعملية اتخاذ القرار حول الموقف المدروس	مهارات اتخاذ

ملاحق البحث

			3-تشارك فريق القرار في تحديد الخطوات الأساسية لتحقيق الأهداف
			4-تحدد الفريق الذي سيشارك في عملية صناعة القرار
			5-تدرس كل ما يرتبط بموقف القرار من آثار ومظاهر
			6-تراعي وضوح جميع مجالات موضوع القرار لجميع المعنيين بعملية القرار
			البعد الثاني: مهارة صياغة بدائل القرار
			7-تعمل مع الفريق لتحديد نوع المعلومات والبيانات المتعلقة بكل موضوع قرار
			8-توجه عمل الفريق ليشمل كل المصادر التي يمكن الحصول منها على معلومات
			9-تتحقق من صحة ودقة المعلومات حول موضوع القرار
			10-تحلل ويصنف المعلومات للتمييز بين (الأسباب والآثار)
			11-تقوم بإعادة صياغة الأهداف بما يتلائم مع المعلومات التي جُمعت
			12-تشارك الآراء لتحديد أكبر عدد من البدائل لاتخاذ القرار
			البعد الثالث: مهارة اتخاذ القرار
			13-تعمل مع الفريق لتحديد معايير لاختيار البديل الملائم (الأهداف-نتائج التحليل)
			14-تحدد لكل بديل نقاط القوة والضعف التي ستواجه المدرسة إذا تم تنفيذه
			15-توجه عمل الفريق لتقييم البدائل التي تحقق الأهداف بناء على عملية التحليل
			16-تنظم عملية اختيار عدة بدائل تعد الأفضل مبدئياً وفق النتائج المتوقعة لتنفيذها
			17-تختار البديل الذي يحقق أفضل تقييم وفق المعايير والأهداف
			البعد الرابع: مهارة تنفيذ ومتابعة القرار
			18-تعتمد على الأهداف في صياغة خطة تنفيذ القرار
			19-تفوض كتابة مهام إجراءات القرار إلى المنفذين.
			20-تقوم بتوفير جميع الموارد اللازمة لتنفيذ القرار وفق إمكانات المدرسة
			21-تراعي رغبات العاملين واستعدادهم لتنفيذ القرار
			22-تختار الوقت المناسب للجميع للبدء بتنفيذ القرار
			23-تكلف فريق متابعة لإجراءات تنفيذ القرار وفق الأهداف
			24-تراعي المرونة في الانتقال إلى تنفيذ بديل آخر في حال عدم فعالية القرار
			المنفذ

ملاحق البحث

الملحق (5) دليل اختبار مواقف مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار اللازم توفرها لمديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية (الصورة النهائية)

المهارة	المؤشر	رقم السؤال	مفتاح الإجابة
المحور الأول: مهارات التخطيط الإستراتيجي			
التهيئة للتخطيط الاستراتيجي	1- يبنى قاعدة معرفية حول التخطيط الاستراتيجي	1	د
	2- يوضح مفهوم التخطيط لجميع العاملين في المدرسة	2	ج
	3- ينظم كل الإجراءات التي تحقق تهيئة الأفراد للتغيير	3	أ
	4- يشكل فريق خاص بالتخطيط الاستراتيجي	4	ج
	5- يعد خطة لتهيئة المدرسة للتخطيط الاستراتيجي	5	د
تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	6- يحدد متغيرات البيئة المرتبطة بالمدرسة	6	ب
	7- يتبع خطوات محددة لعملية جمع المعلومات	7	ب
	8- يجمع المعلومات عن المتغيرات من مصادر متنوعة	8	ج
	9- يوفر أكبر قدر من المعلومات المتوفرة عن المتغيرات	9	د
	10- يحدد التأثيرات المتوقعة لكل متغير (فرص وتهديدات)	10	ج
تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	11- يجمع المعلومات حول كل مجالات العمل داخل المدرسة	11	د
	12- يستخدم كل أدوات جمع البيانات من مصادر مختلفة	12	أ
	13- يحدد نقاط القوة والضعف لدى المدرسة لكل متغير	13	ب
	14- يقارن نتائج تحليل البيئتين والتوقعات لتحديد واقع الأداء	14	د
	15- يشارك جميع العاملين معه لمعالجة معلومات مع نتائج التحليل	15	ب
تحديد قيم المدرسة	16- يستطلع جميع الآراء لتعرف القيم السائدة	16	د
	17- يعدل القيم -السلبية أو الغير مرغوبة- وفق التوجه الاستراتيجي	17	د
	18- يختار القيم التي تحقق معايير المدرسة والمجتمع	18	ب
	19- يشارك في كتابة إجراءات توضح القيم الجديدة للجميع	19	ب
صياغة رؤية المدرسة	20- يصوغ رؤية مكتوبة تصف الهدف الرئيسي لعمل المدرسة	20	أ
	21- يعمل على إبراز ميزة المدرسة في العمل ضمن الرؤية	21	د
	22- يحدد الإجراءات الواجب اتباعها لصياغة رؤية استراتيجية	22	د
	23- يختار رؤية تتوافق مع طموح لمدرسة ورغبات المجتمع	23	د

ملاحق البحث

ج	24	24-يحدد المهمة الرئيسية التي تسعى المدرسة لتحقيقها مستقبلاً	صياغة رسالة المدرسة
أ	25	25-يراعي توافق رسالة المدرسة مع رؤيتها	
ج	26	26-يحدد العناصر التي تصاغ من خلالها رسالة المدرسة	
د	27	27-يحدد الغايات الاستراتيجية لمجالات العمل المدرسي	صياغة الغايات الاستراتيجية
ج	28	28-يطبق الإجراءات الأساسية لاشتقاق الغايات الاستراتيجية	
ب	29	29-يصوغ غايات استراتيجية مشتقة من رؤية ورسالة المدرسة	
د	30	30-يراعي أن تشتق الأهداف العامة من نتائج التحليل البيئي.	
ج	31	31-يتخذ قرار حول الأهداف العامة التي تعد أولوية للتنفيذ	
ب	32	32-يحدد مؤشرات أداء لقياس الأهداف	
د	33	33-يفوض العمل لصياغة الأهداف التفصيلية وإجراءاتها	إعداد الخطة الاستراتيجية
ج	34	34-يشارك الإداريين بكتابة خطة متابعة وفق الأهداف	
د	35	35-يتابع تنفيذ الخطط وفق معايير (الهدف، التنفيذ، المدة)	
ب	36	36-يتخذ قرار التخطيط وفق استعدادات المدرسة	
المحور الثاني: مهارات التخطيط الاستراتيجي للآزمات			
ب	37	1-يجري مسح بيئي للآزمات المتوقعة	التنبؤ بالآزمات المحتملة
د	38	2-يعد قائمة بالآزمات المتوقع حدوثها	
ج	39	3-يصنف الآزمات وفق معايير محددة	
د	40	4-يحدد مؤشرات تتنبأ بالآزمات	
ب	41	5-يحدد المسؤوليات للفريق المؤهل لمواجهة لآزمة	الاستعداد لمواجهة الآزمة المتوقعة
ج	42	6-يحدد الجهات الداعمة للمدرسة في الآزمة	
د	43	7-يبنى نظام اتصالات للآزمات	
ج	44	8-يقوم بكتابة خطة وفق أفضل وأسوأ سيناريو ممكن	
ب	45	9-يحدد استراتيجيات المواجهة وفق السيناريوهات المحتملة	إعداد خطة مواجهة الآزمة
د	46	10-يحدد مجالات العمل اللازمة لمواجهة الآزمة	
ب	47	11-ينظم عمل فريق الآزمة لكتابة إجراءات التنفيذ	
ج	48	12-يقيم قدرة المدرسة على تنفيذ خطة مواجهة الآزمة	

ملاحق البحث

المحور الثالث: مهارات اتخاذ القرار		
ب	49	1-يحدد الموقف الذي يتطلب اتخاذ قرار
ج	50	2-يحدد الأهداف لعملية صناعة القرار
ج	51	3-يحدد من سيشترك في صناعة القرار
د	52	4-يجمع المعلومات المتعلقة بموقف القرار
ب	53	5-يحلل المعلومات المتعلقة بموقف القرار
ج	54	6-يصوغ بدائل بناء على عملية التحليل
د	55	7-يحدد معايير لاختيار البديل الملائم
أ	56	8-يقيم البدائل بناء على المعايير والأهداف
ب	57	9-يختار البديل الذي يحقق أفضل المعايير والأهداف
ج	58	10-يصمم خطة لتنفيذ القرار بناء على الأهداف
أ	59	11-يفوض المهام للأفراد المعنيين بتنفيذ القرار
د	60	12-يقيم عملية تنفيذ القرار وفق الأهداف المحققة
		تحديد الهدف من عملية القرار
		صياغة بدائل القرار
		اتخاذ القرار
		تنفيذ ومتابعة القرار

ملاحق البحث

الملحق (6) اختبار مواقف مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار اللازم توفرها لمديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية (الصورة النهائية)

السيد مدير المدرسة المحترم:

تحية طيبة وبعد ...

رغبةً في الاستفادة من خبرتكم وعلمكم الوفير وأملًا في الإضافة العلمية التي ستقدمها أراءكم، نضع بين أيديكم مجموعة من العبارات والمواقف المرتبطة بمهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي واتخاذ القرار في المواقف المختلفة وفي مواقف الأزمات التي قد تواجه المدرسة، راجين منكم قراءة كل سؤال بدقة واختيار عبارة واحدة من احتمالات الإجابة؛ والتي ترونها مناسبة لكم؛ علماً أن المعلومات التي سنحصل عليها ستكون سرية وتخدم أغراض البحث العلمي فقط.

والشكر الجزيل لتعاونكم

الباحثة: سوسن شوكت الراشد

أولاً: البيانات الشخصية:			
المؤهل العلمي:	إجازة جامعية	دبلوم تأهيل تربوي	دراسات عليا
سنوات الخبرة:	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
الدورات المتبعة:	أقل من 3 دورات	من 3-5 دورات	أكثر من 5 دورات
	أرجو كتابة عناوين الدورات التي قمت باتباعها:		
	—		
	—		

ثانياً: المواقف:

1- لديك معرفة بالتخطيط الاستراتيجي ... ماهي الخطوات التي ستتبعها لتطويرها؟
 أ- أطلع على بعض القراءات حول موضوع التخطيط الاستراتيجي
 ب- أتواصل مع المرشد التربوي للتزود بالمعلومات
 ج- أوجه الإداريين لإعداد ملخص حول التوجه الاستراتيجي.
 د- أقوم بجمع معلومات من عدة مصادر متنوعة.

2- تريد أن تعقد اجتماع أولي لبدء تنفيذ التخطيط الاستراتيجي... ما الإجراء الذي ستتبعه؟
 أ- أجمع مع الإداريين لأطلاعهم على التوجه الجديد
 ب- أعرض هذا التوجه ضمن الاجتماع الدوري للمعلمين
 ج- أقوم بإعداد محاضرة تعريفية حول التوجه وأهدافه
 د- أجمع مع الإداريين وأكلفهم لجمع معلومات حول التوجه

3- تواجه رفض من قبل العاملين في المدرسة للتغيير نحو التخطيط الإستراتيجي، ما القرار الذي ستتخذه حول ذلك:
 أ- أحدد المشكلة من خلال تعرف وجهات نظرهم حول أسباب الرفض
 ب- أشجعهم على تنفيذ الخطة من خلال تعريفهم بأهميتها للمدرسة
 ج- أوجل النقاش حول سبب الرفض وألزم الجميع بالبدء بالعمل
 د- أبدأ بتنفيذ الخطة ولدي قناعة بأن النتائج الإيجابية ستغير رأيهم

4- للبدء بتطبيق التخطيط الاستراتيجي هنالك ضرورة لتشكيل فريق عمل لذلك... الأسلوب الذي ستتبعه لذلك هو:
 أ- فريق بقيادةي يتضمن الإداريين المسؤولين عن تنفيذ المهام.
 ب- فريق يمثل كل الأطراف المعنية بأمر المدرسة
 ج- فريق بقيادةي يتضمن الأفراد القادرين على تنفيذ مهام التخطيط
 د- فريق من المختصين بالتخطيط موفدين من قبل مديرية التربية

5- تعليمات الوزارة تفرض عليك تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مدرستك، كيف ستخطط لتنفيذه؟
 أ- أقوم بإضافة بعض الأهداف الاستراتيجية للخطة المعدة سابقاً
 ب- أقوم ببناء خطة جديدة للعام القادم انطلاقاً من التوجه الاستراتيجي
 ج- أحافظ على تطبيق الخطة المعتادة لهذا العام دون أي تعديل
 د- أقوم ببناء خطة تهيئة المدرسة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي

6- إذا كان المطلوب في خطة المدرسة تحديد المتغيرات في البيئة الخارجية ... فهذا يتطلب منك الإجراء الآتي:
 أ- أعد قائمة وفق خبرتي بالمتغيرات الخارجية المؤثرة في المدرسة
 ب- أراعي جميع المتغيرات التي تنعكس تأثيراتها على المدرسة
 ج- أستعين بخبرة الإداريين والمعلمين لتحديد هذه المتغيرات
 د- أعتمد على قائمة المتغيرات الموضوعة سابقاً من قبل الإدارة

<p>7- عند اتخاذ قرار لجمع المعلومات حول متغيرات البيئة فإن أول خطوة ستقوم بها:</p> <p>أ-تحديد المصادر التي سأجمع منها المعلومات</p> <p>ب-تحديد الهدف من عملية جمع المعلومات</p> <p>ج-تحديد المعلومات التي أريد أن أجمعها عن المتغيرات</p> <p>د-تحديد الأفراد الذين سيقومون بجمع المعلومات</p>
<p>8- قمت بتحديد المتغيرات الخارجية لبيئة المدرسة ... كيف ستقوم بجمع المعلومات حولها:</p> <p>أ-أقوم بجمع المعلومات من خلال خبرتي وعلاقاتي</p> <p>ب-أحدد المصادر التي تجمع منها المعلومات لكل متغير</p> <p>ج-أحدد المعلومات والمصادر وأوزع المهام للقيام بجمعها</p> <p>د-أوجه العاملين لجمع معلومات حول كل متغير حسب خبرتهم</p>
<p>9- إذا كان الهدف جمع معلومات تتعلق بالجانب الاقتصادي ... كيف ستنظم عملية جمع المعلومات؟</p> <p>أ-أحدد كل المؤسسات التي يمكن أن تدعم المدرسة مادياً</p> <p>ب-أجمع تقارير حول سوق العمل ومتطلباته من مهارات للخريجين</p> <p>ج-أجري مسح شامل للوضع الاقتصادي لأسر المتعلمين</p> <p>د-أوفر أكبر قدر من المعلومات من جميع المصادر المتاحة</p>
<p>10- بعد أن قمت بتنظيم وجمع المعلومات حول الجانب الاجتماعي ماهي خطوات تحليل هذه المعلومات:</p> <p>أ-أحدد التأثيرات الإيجابية المتوقعة كفرص لتطوير العمل</p> <p>ب-أحدد التأثيرات السلبية المتوقعة كتهديد يعوق العمل</p> <p>ج-أقوم بتصنيف التأثيرات إلى فرص تطوير ومخاطر مهددة</p> <p>د-أحدد فقط الجوانب التي تعد ذات تأثير على المدرسة</p>
<p>11- إذا طلب منك جمع معلومات حول البيئة الداخلية للمدرسة فهذا يتطلب منك:</p> <p>أ-تحديد المتغيرات السياسية والثقافية والاقتصادية والاجتماعية المؤثرة داخل المدرسة</p> <p>ب-تحديد جميع الإمكانيات البشرية والمادية في المدرسة</p> <p>ج-تحديد الجوانب التي ترتبط مباشرة بالعمل المدرسي</p> <p>د-تحديد كل ما يرتبط بالعمل المدرسي مادياً وبشرياً</p>
<p>12- ستقوم بتوفير معلومات شاملة حول الجانب الاقتصادي لبيئة المدرسة الداخلية من خلال:</p> <p>أ-استخدام كل أدوات جمع البيانات من المصادر المختلفة</p> <p>ب-مقابلات مع المعلمين للاطلاع على الاحتياجات المادية</p> <p>ج-تقارير الإداريين حول احتياجات المدرسة المادية</p> <p>د-استبيانات لتحديد الوضع الاقتصادي للمتعلمين</p>

<p>13- كيف ستقوم بتنظيم المعلومات التي قمت بجمعها عن البيئة الداخلية:</p> <p>أ-أحدد المتغيرات المادية والبشرية المؤثرة مباشرة على المدرسة</p> <p>ب-أحدد نقاط الضعف والقوة في جميع مجالات المدرسة</p> <p>ج-أحد المجالات التي أعتبرها أولوية للعمل</p> <p>د-أحدد المجالات التي تحتاج لمعالجة وإصلاح</p>
<p>14- بعد أن قمت بجمع المعلومات وتنظيمها، وللقيام ببناء صورة دقيقة لواقع المدرسة، يتطلب منك:</p> <p>أ-وصف نقاط القوة والضعف المتعلقة بالبيئة الداخلية</p> <p>ب-وصف الفرص والتهديدات المتعلقة بالبيئة الخارجية</p> <p>ج-وصف عام لكل ما يرتبط مجالات العمل الرئيسية.</p> <p>د-وصف عام لكل مجال وفقاً لما يرتبط به من بيئة المدرسة.</p>
<p>15-أظهرت نتائج التحليل البيئي بأن إمكانات المدرسة غير قادرة على البدء بالتخطيط الاستراتيجي ... ما القرار الذي ستأخذه:</p> <p>أ-أأخذ قرار بتأجيل العمل وفقه لحين توفر الإمكانيات</p> <p>ب-أأشارك مع العاملين في المدرسة لاتخاذ القرار وفق النتائج</p> <p>ج-أأبدأ بتنفيذ العمل وأحاول توفير الإمكانيات خلاله</p> <p>د-أأستثمر نقاط قوة المدرسة لتنفيذ العمل وإنجاحه</p>
<p>16-تريد أن تجري مسحاً للقيم السائدة في المدرسة، فإن أفضل إجراء سيكون:</p> <p>أ-من خلال خبرتي أستطيع تحديد القيم السائدة بين الجميع</p> <p>ب-أأعرف على آراء المعلمين حول القيم السائدة لدى الطلاب</p> <p>ج-أأوجه الإداريين لإجراء مسح حول القيم المتوفرة لدى الجميع</p> <p>د-أأسعى ليشمل المسح جميع أفراد المدرسة لتعرف القيم لديهم</p>
<p>17-لاحظت انتشار عدد من القيم السلبية ضمن أفراد المدرسة، والتي قد تعوق التوجه الجديد للإدارة ..كيف ستقوم بتعديلها:</p> <p>أ-أأمنع السلوكيات السلبية المعبرة عن هذه القيم</p> <p>ب-أأقوم بمحاضرات توعوية حول القيم الإيجابية البديلة</p> <p>ج-أأعزز القيم الإيجابية من خلال أنشطة وسلوكيات داعمة</p> <p>د-أأنظم أنشطة هدفها تغيير هذه القيم واستبدالها بالإيجابية</p>
<p>18-أنت أمام حاجة ملحة لبناء قيم جديدة تتفق مع توجه التطوير الاستراتيجي، ما القرار الذي تتأخذه:</p> <p>أ-أأحدد القيم التي أراها ملائمة وأسعى لنشرها بين الأفراد</p> <p>ب-أأختار القيم التي تحقق معايير المدرسة ورغبات المجتمع</p> <p>ج-أأختار القيم التي يرغب بها المجتمع وأولياء الأمور</p> <p>د-أأختار القيم التي تتشابه مع المدارس الأخرى المتميزة</p>

<p>19- إذا أردت توضيح القيم الجديدة في المدرسة بعبارة تصفها فإنك ستقوم بـ:</p> <p>أ-أصوغ عبارة تتضمن السلوك الذي يعبر عنها إجرائياً</p> <p>ب-أشارك الإداريين والمعلمين بصياغة عبارات توضيحية</p> <p>ج-أختار من بين جميع البدائل عبارة تحظى بالإجماع</p> <p>د-استفيد من خبرات المدارس التي تتفد التوجه الإستراتيجي</p>
<p>20-تخطط لعقد اجتماع مع المعلمين ... كيف ستعتبر عن الغاية من وجود رؤية لمدرستك:</p> <p>أ-أقدم وصف شامل لمستقبل المدرسة المرغوب</p> <p>ب-أحدد مجال العمل الذي ستعمل فيه المدرسة</p> <p>ج-أعمل على توضيح بيئة العمل التي ستوفرها المدرسة</p> <p>د-أعرض موجز للخدمات التي ستقدمها المدرسة</p>
<p>21-إذا أردت كمدير أن تبني رؤية للمدرسة... ما هي العناصر التي ستعتمدها في ذلك:</p> <p>أ-أحاول الإضاءة على ميزة المدرسة عن غيرها في مجال العمل</p> <p>ب-أوضح مجالات عمل المدرسة ولمن ستقدم خدماتها</p> <p>ج-أؤكد على قيم المدرسة وأهدافها الرئيسية لمجال العمل</p> <p>د-أعتمد على عرض الأداء المميز في مجال العمل للفئة المستفيدة</p>
<p>22-اجتمعت مع فريق الإداريين لصياغة رؤية لمدرستك... ما الإجراءات التي ستوجه الأفراد للقيام بها:</p> <p>أ-تحديد مجال العمل الذي ستركز عليه المدرسة</p> <p>ب-تحديد الأفراد المستفيدين من خدمات المدرسة</p> <p>ج-التركيز على الجانب الذي ستميز به المدرسة في عملها.</p> <p>د-كل الإجراءات السابقة مطلوب تنفيذها.</p>
<p>23-بعد الاطلاع على مقترحات الجميع لصياغة رؤية للمدرسة ... كيف ستتخذ قرار حول الرؤية المناسبة:</p> <p>أ-أختار رؤية مشابهة لنماذج مدارس رائدة</p> <p>ب-أصوغ رؤية بناءً على خبرتي بإمكانات المدرسة</p> <p>ج-أشارك بصياغة رؤية تعكس رغبات الجميع</p> <p>د-أقارب بين إمكانات المدرسة وتطلعات الجميع</p>
<p>24-ضمن الاجتماع الأول مع أولياء الأمور ... ستعزف لهم رسالة المدرسة من خلال:</p> <p>أ-أقوم بالتركيز على المتعلمين المستفيدين من خدمات المدرسة</p> <p>ب-أقدم شرحاً حول الأساليب الحديثة لتطوير أداء المدرسة</p> <p>ج-أعبر بدقة عن المهمة الرئيسية التي تسعى المدرسة لتحقيقها</p> <p>د-أوضح للجميع الغاية الرئيسية من وجود المدرسة</p>

<p>25- عند صياغتك لرسالة المدرسة ... ما هو محور العمل الرئيسي الذي ستبدأ منه:</p> <p>أ-اختار النقاط التي تحددها رؤية المدرسة كأساس للعمل</p> <p>ب-أحرص على إبراز نقاط القوة التي تتميز بها المدرسة</p> <p>ج-أقدم ملخص حول أسلوب تطوير العمل في المدرسة</p> <p>د-أراعي متطلبات الفئة المستفيدة من خدمات المدرسة</p>
<p>26-خلال اجتماعك مع مندوبي وزارة التربية ... كيف ستقوم بعرض العناصر الرئيسية لرسالة المدرسة:</p> <p>أ-أوضح نوع الخدمات وأسلوب تطوير العمل</p> <p>ب-أركز على أسلوب العمل وكيف يقدم وماذا يطور</p> <p>ج-أعرض أسلوب العمل ولما اجراءاته والغاية منه</p> <p>د-أعرض الخدمات المقدمة والمستفيدين وكيف ستقدم</p>
<p>27-تقوم بإدارة اجتماع مع فريق المدرسة لصياغة الغايات الاستراتيجية...كيف ستوضح المقصود من هذه الغايات لهم:</p> <p>أ-أعرض أهداف محددة لإجراءات العمل في المستقبل</p> <p>ب-أختار أهداف عامة تعنى بمجالات العمل الرئيسية فقط</p> <p>ج-أحدد أهداف عامة تعرض صورة مثالية لمستقبل المدرسة</p> <p>د-أختار عبارات تعرض الصورة الأفضل لكل مجال مستقبلاً</p>
<p>28-للقيام باشتقاق غايات استراتيجية لمجالات العمل المدرسي .. ما الخطوات الأساسية التي ستتبعها:</p> <p>أ-أحدد مجالات العمل الرئيسية التي تعاني من ضعف.</p> <p>ب-أحدد مجالات العمل الرئيسية التي تحتاج إلى تطوير.</p> <p>ج-أحدد جوانب التطوير الممكنة لجميع مجالات العمل الرئيسية.</p> <p>د-أحدد مجالات العمل الرئيسية التي أرغب في تطويرها.</p>
<p>29-إذا أردت أن تصوغ غايات استراتيجية لمجال (المعلم) فإن أفضل أسلوب ستتبعه سيكون:</p> <p>أ-كتابة غاية استراتيجية واحدة تعنى بهذا المجال مستقبلاً</p> <p>ب-كتابة غايات تهتم بالتطوير ومشتقة من رؤية ورسالة المدرسة</p> <p>ج-كتابة غايات تشمل معالجة نقاط الضعف في المجال</p> <p>د-كتابة غايات تشمل الاستفادة من نقاط القوة في المجال</p>
<p>30-قامت الوزارة بتحديد توجه جديد متضمناً لغايات استراتيجية محددة، وعلى كل مدير صياغة أهداف عامة مشتقة منها... ماهي أساسيات تنفيذ ذلك:</p> <p>أ-وصف خطوات العمل لمعالجة نقاط الضعف وتجنب المخاطر</p> <p>ب-وصف خطوات العمل لدعم نقاط القوة والاستفادة من الفرص</p> <p>ج-وصف خطوات العمل التي ترغب المدرسة في تنفيذها</p> <p>د-وصف خطوات العمل بناءً على نتائج التحليل البيئي</p>

ملاحق البحث

الملحق (7) نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتميز لمفردات اختبار المواقف

معامل التميز	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	معامل التمييز	معامل السهولة	معامل الصعوبة	رقم المفردة
0.32	0.61	0.39	31	0.31	0.59	0.41	1
0.31	0.66	0.34	32	0.32	0.50	0.50	2
0.62	0.43	0.67	33	0.62	0.39	0.61	3
0.32	0.75	0.25	34	0.61	0.34	0.66	4
0.61	0.58	0.42	35	0.32	0.59	0.41	5
0.33	0.57	0.43	36	0.61	0.67	0.33	6
0.32	0.66	0.34	37	0.62	0.50	0.50	7
0.61	0.39	0.61	38	0.31	0.58	0.42	8
0.61	0.58	0.42	39	0.32	0.67	0.25	9
0.31	0.75	0.25	40	0.33	0.49	0.61	10
0.33	0.58	0.42	41	0.61	0.50	0.50	11
0.33	0.66	0.34	42	0.32	0.42	0.58	12
0.62	0.50	0.50	43	0.33	0.75	0.25	13
0.61	0.75	0.25	44	0.61	0.66	0.34	14
0.32	0.67	0.33	45	0.31	0.61	0.39	15
0.33	0.58	0.42	46	0.61	0.50	0.50	16
0.62	0.50	0.50	47	0.33	0.75	0.25	17
0.61	0.68	0.32	48	0.32	0.59	0.41	18
0.62	0.75	0.25	49	0.62	0.50	0.50	19
0.62	0.67	0.33	50	0.31	0.66	0.34	20
0.62	0.50	0.50	51	0.32	0.51	0.49	21
0.33	0.42	0.58	52	0.61	0.50	0.50	22
0.31	0.62	0.38	53	0.62	0.59	0.41	23
0.32	0.58	0.42	54	0.61	0.39	0.61	24
0.31	0.41	0.59	55	0.32	0.75	0.25	25
0.33	0.66	0.34	56	0.31	0.66	0.34	26
0.62	0.50	0.50	57	0.33	0.58	0.42	27
0.33	0.57	0.43	58	0.32	0.66	0.34	28
0.32	0.75	0.25	59	0.61	0.75	0.25	29
0.61	0.57	0.43	60	0.62	0.50	0.50	30

ملاحق البحث

الملحق (8) دليل البرنامج التدريبي المقترح وفق نموذج فايفر لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري المدارس في ظل الأزمات المدرسية (الصورة النهائية)

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	موضوعات الجلسة
الأولى	التعارف ورصد التوقعات	<ul style="list-style-type: none"> -التعارف بين المتدربين ورصد توقعاتهم حول التدريب. -قواعد العمل المتبعة للجلسات. -تعليمات تنفيذ اختبار المواقف القبلي. -أهداف البرنامج العامة، وخطوات سير الجلسات.
الثانية	التخطيط الإستراتيجي: مفهومه، عملياته، مراحله.	<ul style="list-style-type: none"> -الهدف الأساسي للتخطيط الإستراتيجي. -التخطيط التقليدي، والتخطيط الإستراتيجي. - عمليات التخطيط الإستراتيجي ومراحله. -تجارب بعض المدارس التي تتبع التوجه الإستراتيجي.
الثالثة	نموذج فايفر للتخطيط الإستراتيجي Pfeiffer model	<ul style="list-style-type: none"> -سباب اعتماد نماذج للتخطيط الإستراتيجي. -أشهر النماذج المعتمدة في التخطيط الإستراتيجي. -المخطط الأساسي لنموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي.
الرابعة	التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار	<ul style="list-style-type: none"> -العلاقة بين التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار. -المنهج العلمي في اتخاذ القرار. -خطوات نموذج فايفر كعمليات اتخاذ قرار.
الخامسة	التخطيط الإستراتيجي كعملية لاتخاذ القرار، تطبيق وفق نموذج فايفر Pfeiffer (1)	<ul style="list-style-type: none"> -تطبيق المنهج العلمي في اتخاذ القرار لمراحل نموذج فايفر. -مرحلة التخطيط للتخطيط (التهيئة للتخطيط الإستراتيجي) وتتضمن: -عملية اتخاذ القرار لمرحلة تشكيل فريق التخطيط. -عملية اتخاذ القرار لمرحلة لجمع المعلومات.
السادسة	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (2)	<ul style="list-style-type: none"> -القيم المعتمدة في المدرسة للتوجه الإستراتيجي. -مواصفات الرؤية والرسالة الناجحة للمدرسة. -اشتقاق الغايات الإستراتيجية.
السابعة	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (3)	<ul style="list-style-type: none"> -الغايات الإستراتيجية والأهداف العامة. -تطبيق أساليب التحليل البيئي لصياغة الأهداف. -أولويات العمل وفق مصفوفة التقييم.
الثامنة	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (4)	<ul style="list-style-type: none"> -مفهوم مؤشرات الأداء الرئيسية KPI. -أسلوب تحليل الفجوات GA. -الأهداف التفصيلية SMART. -إعداد خطط تنفيذية (جدول أهداف) -إعداد خطط متابعة وتقييم (جدول زمني، وجدول أعمال)

ملاحق البحث

التاسعة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (1) - مفهوم الأزمات وإدارتها	- مفهوم الأزمات المدرسية ومراحلها. - مراحل إدارة الأزمات المدرسية. - متطلبات التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية.
العاشرة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (2) - التنبؤ بالأزمات المحتملة.	- إجراءات المسح البيئي للأزمات. - تصنيف الأزمات المتوقعة. - مؤشرات الإنذار المبكر للأزمات. - فريق المدرسة لإدارة الأزمات.
الحادية عشرة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (3) - التخطيط للاستعداد للأزمة	- استراتيجيات الاستعداد للأزمات - الجهات الداعمة للمدرسة في مواجهة الأزمات. - نظام اتصالات فعال في الأزمات. - مفهوم سيناريوهات للأزمة (أسوأ وأفضل سيناريو)
الثانية عشرة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (4) - إعداد خطة الاستعداد لمواجهة الأزمة.	- اتخاذ القرار في الأزمات. - تحديد أولويات العمل خلال الأزمات. - تفويض المهام خلال الأزمات. - دليل الاستعداد لمواجهة الأزمات

الوحدة الأولى (المادة العلمية)

مقدمة:

أصبح التخطيط سمة من سمات الحياة المعاصرة، وما من أمة تسعى إلى مستقبل أفضل إلا وتضع التخطيط سياسة لها تسير عليه وتستفيد منه، وقد أصبح العالم أشد حاجة للتخطيط بعد أن تعقدت وسائط معيشتها، وتشابكت وسائلها، وتشعبت أزماتها.

ولقد شاع التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات على اختلاف أنواعها وأنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين، وانتقل بعد ذلك إلى المجالات الاجتماعية الأخرى بما فيها المدرسة، وذلك كونه جهداً منظماً يهدف إلى صناعة قرارات مستقبلية، ويساعد المديرين على التفكير والتصرف بطريقة استراتيجية، فالتخطيط الاستراتيجي نوع يستهدف إنجاز رؤية مستقبلية محددة تسعى المدرسة إليها. ويؤكد عدد من المختصين على تبني منهجية التخطيط الإستراتيجي من أهم العوامل التي تميز المؤسسات التعليمية الناجحة، فهو يرقى بعمل مدير المدرسة، ليصبح موجهاً للعملية التعليمية، ومحققاً لعمليات التغيير والتطوير المقصودة.

لماذا التخطيط الاستراتيجي؟

تبرز أهمية تبني التخطيط الاستراتيجي في المدرسة من خلال النقاط الآتية:

١. المدرسة كمؤسسة تعليمية تربية من المهم أن يكون لها خطة إستراتيجية تحقق فيها رؤيتها ورؤية العاملين فيها والمستفيدين منها.
٢. التغيرات المتسارعة في العالم وبيئة التعلم يحتم العمل من خلال فكر وتخطيط استراتيجي يحقق للمدرسة المكانة الهامة التي من أجلها أنشئت ومن أجلها تبنّاها المجتمع.
٣. يمكن أن تضع المدرسة خطة إستراتيجية تكون متوافقة مع رؤية الإدارة العليا واستراتيجيتها وتكون خاضعة لظروف المدرسة وتحليل البيئة الداخلية والخارجية.
- فهو يعتبر أداة إدارية تساعد المدرسة على أداء وظائفها بصورة أفضل، ويعمل على تعميق طاقاتها ومصادرهما إلى طرق أكثر إنتاجية، من خلال تسليط الضوء على نواحي القوة داخل البيئة التي يجب إدارتها، وهناك العديد من النقاط التي توضح أهمية التخطيط المدرسي الاستراتيجي ومنها: (العارف، 2002)
5. يزود المؤسسة (المدرسة) بمرشد حول ما الذي تسعى لتحقيقه.
6. يساعد على توقع التغيرات في البيئة المحيطة بها، وكيفية التعامل معها والاستفادة منها.

7. يساعد على تخصيص الموارد المتاحة وتحديد طرق استخدامها.
8. يزيد وعي وحساسية المدير لمؤشرات التغيير والتهديدات والفرص المحيطة.

تعريف التخطيط الإستراتيجي:

<p>مفهوم التخطيط:</p> <p>يعرف بأنه: اتخاذ قرار حاصر حول ماذا نفعل؟ كيف نعمل؟ متى نعمل؟ ومن يعمل؟ هو إذا جسر يربط بين حاصر ومستقبل أو بين نقطة وأخرى.</p> <p>كما يمكننا أن نقرر أن التخطيط هو: النشاط الذي ينقلك مما أنت عليه الآن إلى ما تطمح الوصول إليه (إنه يتألف من تحليل وضعك الحالي تحديد أهدافك وتصميم أعمالك.</p> <p>(العدواني، 2014، 4)</p>	<p>مفهوم الإستراتيجية:</p> <p>كلمة الإستراتيجية كلمة قديمة أخذت من اليونانية (استراتيجوس) وتعني إما فن القيادة أو فن مواجهة العدو.</p> <p>والاستراتيجية في التعليم يقصد بها السياسة التي تتبعها المدرسة للاستخدام الأمثل للموار لتمكينها من تحقيق مكان متميز لأنشطة العمل، ورضا وتوقعات العاملين، ورضا وتوقعات المستفيدين. (العدواني، 2014، 4)</p>
<p>مفهوم التخطيط الاستراتيجي على المستوى المدرسي:</p> <p>ويعرف مدبولي التخطيط المدرسي الاستراتيجي بأنه: " التحليل الدقيق للوضع الراهن، والعوامل الداخلية والخارجية المؤثرة على المدرسة، مما يستدعيها إقرار مجموعة من الأهداف الرئيسة، والأولويات التي ينبغي العمل على تحقيقها، حتى تتحقق رؤية المدرسة ورسالتها، وبذلك تترسخ القيم الأساسية والمعتقدات التي تؤمن بها". (مدبولي، 2001، 34)</p> <p>وقد عرفه حافظ والبحيري (2006) بأنه: رسم صورة للمدرسة في المستقبل، ثم تحديد الأهداف الإستراتيجية التي تساعد على تحقيق هذه الصورة، وتحديد الوسائل والإستراتيجيات الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف بعد معرفة التحديات في البيئة الداخلية والخارجية.</p>	

ويمكن القول إن هذا المفهوم يسعى - بشكل عام- للإجابة عن الأسئلة الآتية:



الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الإستراتيجي: هو الوسيلة لتصميم المستقبل والسعي لجعل هذا التصميم واقعي

إن الاتجاه نحو التخطيط الاستراتيجي يعود لسببين رئيسيين هما: صعوبة تنبؤ بالمستقبل بسبب التغيرات السريعة في البيئة الداخلية والخارجية، وشح الموارد المالية. إضافة لكونه يتناول قضايا جوهرية تشمل: مستقبل المدرسة، تأثيرات بيئتها الداخلية والخارجية، وكيفية توفير الموارد والاستثمار الأمثل للإمكانيات.

الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الإستراتيجي	
التخطيط التقليدي	التخطيط الإستراتيجي
أقصر زمنياً	أطول زمنياً
يهتم بإنجاز الأعمال	يهتم بنوعية ما سيتحقق
ليس مبني على رؤية	مبني على رؤية مستقبلية للمنظمة
التخطيط في حدود الموارد المتاحة	يحاول خلق فرص جديدة وموارد متاحة
يعتمد على رد الفعل لسياسات معلومة ويستخرج من الماضي	يأخذ بالمبادرة والابتكار واكتشاف الطاقات ويدعو للتغيير الإيجابي
يركز على تحليل الحقائق والبيانات الكمية	يركز على تحليل البيانات الكمية والكيفية
أعضاء المؤسسة في سلم وظيفي تراتبي	أعضاء المؤسسة في وحدة عضوية حول رؤية وهدف مشترك

مراحل التخطيط الاستراتيجي:

يسير التخطيط الاستراتيجي وفق ثلاث عمليات تتضمن مراحل محددة لضمان تحقيق أسباب تطبيقه وهي :

✓ استثمار الموارد

✓ التكيف مع بيئة العمل

✓ للوصول إلى المستقبل المنشود

عمليات التخطيط الإستراتيجي ومراحله	
1-عمليات ما قبل الخطة	التخطيط للتخطيط التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية والخارجية
2-عمليات إعداد الخطة وبنائها	-بناء التوجه الاستراتيجي(رؤية ورسالة والغاية العليا) -صياغة الاستراتيجية(الأهداف العامة والاستراتيجيات) -إعداد الخطط الاستراتيجية
3-عمليات ما بعد الخطة (التنفيذ، التغذية الراجعة، التطوير المستمر)	-إقرار الخطة وتنفيذها -المتابعة والتقييم

لكل مؤسسة ومدرسة تتبع التخطيط الاستراتيجي كمنهج إداري وتطبقها في عملها الإداري: **توجه استراتيجي معلن** يرسم المعالم الرئيسية المميزة لعمل المدرسة، ويقصد بالتوجه الاستراتيجي: رؤية المدرسة، رسالتها، قيمها، غاياتها الاستراتيجية، وهذه بعض الأمثلة عن ذلك لعدة مدارس رائدة:

مدرسة فرجينيا الدولية الخاصة (الإمارات)	
رؤية المدرسة	أن تكون مدرستنا ضمن المؤسسات الرائدة في دولة الإمارات العربية المتحدة بحيث نعمل على تنشئة وتطوير جيل. مُتعلّم وناجح في مجتمعه وعلى المستوى العالمي
رسالة المدرسة	خلق بيئة تعليمية مستدامة بحيث تؤهل جيل مُتعلّم مبتكر وخالق، بما ينسجم مع ثقافة وهوية وتراث دولة الإمارات العربية المتحدة
قيم المدرسة	الابتكار، الأمانة، التعاطف، الاحترام، الإبداع، المسؤولية، التعاون
الغايات الاستراتيجية	-تعزيز الهوية الوطنية والتراث الإماراتي للطلاب ويشمل جميع الأفراد -خلق بيئة آمنة ومحفزة ومطورة في جميع جوانب شخصية الطلاب -الإضافة إلى تعزيز وغرس القيم الأساسية مثل بناء الشخصية والقيادة ومهارات التفوق الأكاديمي والاجتماعي.

مدارس الرسالة النموذجية الخاصة (سوريا - حمص)	
إعداد جيل مُمكن علمياً وفكرياً وتربوياً	رؤية المدرسة
صرحٌ تعليمي يحمل رسالة العلم إلى الأجيال بواقعية معاصرة، مستعيناً بالابتكار والتحسين المستمر، وصولاً إلى النموذجية المتجددة، ملتزماً بأمانة دور العلم في بناء الأجيال، مع سعي دائم إلى تميّز طلابه وكوادره، انطلاقاً من الالتزام العميق بالقيم الأصيلة والأخلاق النبيلة	رسالة المدرسة
الأمانة، التميز، التعاون، الابتكار والتحسين المستمر، الأخلاق:	قيم المدرسة
-الالتزام بالمعايير التربوية والتعليمية -الارتقاء بطلابنا ومناهجنا وكوادر مؤسساتنا -التفاعل الإيجابي بين الطلاب والكوادر التدريسية والإدارية وأسر الطلبة لتحقيق النموذجية دائماً -اعتماد التقويم والتقويم والتغذية الراجعة في تعزيز العملية التعليمية -المحافظة على القيم الأصيلة والأخلاق النبيلة	الغايات الاستراتيجية

المراجع:

- 1-الحريري، رافده. (2007). التخطيط الإستراتيجي في المنظومة المدرسية، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- 2-حافظ، محمد صبري والبحيري، السيد. (2006). تخطيط المؤسسات التعليمية، القاهرة: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- 3-الدجني، إياد. (2011). دور التخطيط الإستراتيجي في جودة الأداء المؤسسي، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية.
- 4-سليمان، زيد منير. (2012). الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية، عمان: دار البداية للنشر.
- 5-العارف، ناديا. (2002). التخطيط الإستراتيجي والعولمة، الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر.
- 6-العدواني، خالد. (2014). دليل فريق التطوير المدرسي في إعداد الخطة الإستراتيجية للمدرسة وفقاً لمعايير الجودة، وزارة التربية اليمنية، الجمهورية اليمنية.
- 7-مدبولي، محمد عبد الخالق. (2001). نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين، مجلة كلية التربية، (18)، الإمارات العربية المتحدة.
- 8- Leimberg,S & Ellis,J, Zwick,G.(2011). Techniques of Estate Planning.

الوحدة الأولى (الدليل التدريبي)

الوحدة	الأولى	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	الأولى	موضوع الجلسة	التعارف ورصد التوقعات
الهدف العام:	تعريف المتدربين بهدف البرنامج		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يتعرف على جميع المتدربين ضمن البرنامج
2.	يشكل رؤية حول مجالات التدريب الرئيسية التي يتضمنها البرنامج
3.	يتفق على قواعد العمل لجميع الجلسات
4.	يتعرف على الأهداف العامة للبرنامج
5.	يطبق المقياس قبلياً

✓ المواد:

1.	أوراق عمل مدون: عليها أهداف البرنامج-البرنامج الزمني للتدريب
2.	ورق قلاب وأقلام ماركر
3.	ورقة قلاب مدون عليها أهداف اليوم وأهداف التدريب
4.	عروض تقديمية PowerPoint

✓ مخطط الجلسة:

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
1-افتتاح وتقديم وتعارف	عرض تقديمي مرافق، جهاز عرض	محاضرة وإلقاء	25د
2-رصد توقعات	بطاقات، ورق قلاب	مجموعات	20د
3-قواعد العمل في الجلسات	ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	15د
4-التطبيق القبلي للمقياس	أوراق عمل	تعليمات تطبيقه	30د

✓ إرشادات المدرب:

النشاط	الخطوات
افتتاح وتقديم وتعارف	*الترحيب والحديث بعبارات ملهمة عن دور المدرسة ومهمة المدير كقائد تربوي، يؤدي رسالته في أن تكون المدرسة نقطة الأساس في تطور وتقدم المجتمع *أعط الفرصة للمتدربين بتقديم أنفسهم عن طريق نشاط (فريق القيادة المتميزة)

<p>أطلب من كل متدرب كتابة خمس جمل قصيرة عن نفسه/نفسها، وعن مدرسته، ثم أقوم بجمع البطاقات وأعيد توزيعها عشوائياً على المشاركين.</p> <p>-يقوم كل فرد بقراءة كل ورقة تعارف، وعند تحديد الشخص صاحب الورقة يقف ليعرف عن نفسه/نفسها على المجموعة، وبذلك تتاح فرصة حسنة للمشاركين للتعرف على بعضهم وبناء حلقة تواصل.</p> <p>*أسأل المتدربين " ما أهمية التدريب بالنسبة لهم؟ وما الفائدة التي يمكن أن تعود عليهم عند اجتيازه بنجاح؟</p> <p>وأسجل إجاباتهم المختلفة مع التأكيد على الفوائد المهنية والقيمية للتدريب.</p>	
<p>*أستخدم طريقة الرؤوس المرقمة لتقسيم المتدربين إلى مجموعات:</p> <p>-أطلب من المتدربين القيام بعد أنفسهم من 1-6 ثم يقوم جميع الذين اتخذوا الرقم 1 بتكوين مجموعة ويكرر ذلك مع باقي الأرقام.</p> <p>*أطلب من المتدربين العمل في مجموعات لتحديد ماهي توقعاتهم بالنسبة للبرنامج التدريبي وأطرح أسئلة مثل:</p> <p>عندما دعيت لحضور البرنامج ما الفائدة التي توقعتها من المشاركة؟</p> <p>كيف تتوقع أن تؤثر المعارف والمهارات التي ستقدم في البرنامج على أدائك كقائد تربيوي؟</p> <p>ما الجديد الذي تتوقع أن تجده في هذا البرنامج ولم تجده في تدريبات سابقة؟ أو لم يكن التدريب عليه كافياً؟</p> <p>-بعد (10) دقائق أطلب من كل مجموعة ذكر 3 توقعات، ثم أقوم بكتابتها على لوحة دون تكرار.</p> <p>*أقوم بعرض الأهداف العامة للبرنامج التدريبي ضمن عرض تقديمي PowerPoint</p> <p>*أطلب من كل مجموعة رسم شكل تخطيطي (Venn) للتمييز بين التوقعات والأهداف المعروضة عليهم لتحديد الأجزاء المشتركة.</p> <p>*أقوم بتقديم عرض مختصر: لإجراءات تنفيذ البرنامج، والجدول الزمني الخاص بالبرنامج.</p>	<p>رصد توقعات المتدربين (1)</p>
<p>*أطلب من كل مجموعة كتابة 5-6 قواعد للعمل يجب الالتزام بها، وكل مجموعة تقوم بعرض قاعدتين، واكتبها على ورق قلاب حتى تصل إلى قائمة تضمن جميع قواعد العمل دون تكرار.</p> <p>*أذكر المتدربين أننا سوف نقوم في نهاية كل جلسة بتعليق 3 لوحات تتضمن:</p> <p>-ملخص لأهم الأفكار التي تضمنتها الجلسة.</p> <p>-أسئلة سيتم الإجابة عنها في الأيام التالية للتدريب.</p> <p>-معلومات ترغب في مشاركتها مع باقي المتدربين.</p>	<p>قواعد العمل في الجلسات</p>

	*وستكون هذه اللوحات موجودة طوال فترة التدريب ومتاحة لكل المتدربين لاستخدامها.
التطبيق القبلي لاختبار المواقف	*أوجه المتدربين أنه في نهاية هذه الجلسة ولضمان الموضوعية والقياس الحقيقي لفاعلية هذا البرنامج، سيتم توزيع اختبار المواقف، لتحديد المهارات والمعارف التي لديهم حول موضوع البرنامج، قبل بداية التدريب. *أقوم بعرض تعليمات تطبيقه، والمدة الزمنية التي يجب الالتزام بها من قبلهم.

الوحدة	الأولى	الزمن	120 دقيقة
الجلسة	الثانية	موضوع الجلسة	التخطيط الإستراتيجي: مفهومه، عملياته، مراحل.
الهدف العام:	تعرف المتدربين لمفهوم التخطيط الاستراتيجي المدرسي ومراحل		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يُعرف التخطيط الاستراتيجي والهدف الأساسي له
2.	يعد قائمة بأولويات التخطيط الاستراتيجي
3.	يميز بين التخطيط التقليدي والاستراتيجي
4.	يستنتج مراحل التخطيط الاستراتيجي
5.	يتعرف على نماذج مدرسية ذات توجه استراتيجي

✓ مخطط الجلسة:

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
1-تمهيد للتخطيط الاستراتيجي	عرض تقديمي مرافق، جهاز عرض	محاضرة ومناقشة	20د
2-تحديد أولويات التخطيط الاستراتيجي	بطاقات، ورق قلاب	مجموعات	20د
3-مقارنة بين التخطيط التقليدي والاستراتيجي	أوراق عمل	مجموعات	10د
4-تعرف مراحل التخطيط الإستراتيجي	ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	30د
5-تعرف على التوجه الاستراتيجي للمدرسة	عرض تقديمي مرافق، جهاز عرض	محاضرة ومناقشة	20د
6-نشاط نهائي وتوزيع أوراق عمل	أوراق عمل	معرض دوار	10د

الوحدة الثانية (المادة العلمية)

مقدمة:

إن العديد من الإداريين عرّفوا الإدارة بأنها عملية اتخاذ القرارات، حيث تمثل القرارات صلب العملية الإدارية وجوهرها، إذ يتوقف على مدى نجاحها نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها المنشودة. وحيث أن العملية الإدارية تعني إدارة وممارسة وظائف التخطيط والتنظيم والرقابة والتوجيه، فإن كل عملية من هذه العمليات تتطوي على قرار، وكل قرار يشتمل على جمع بيانات والبحث عن البدائل، واختيار البديل الأفضل.

ويعرف القرار المدرسي بأنه: " عمل من أعمال الاختيار والتفضيل يتمكن بموجبه مدير المدرسة من الوصول إلى ما يجب عمله أو ما لا يجب عمله في مواجهة موقف معين من مواقف العمل المدرسي، ويمثل هذا القرار منهج السلوك الذي يقع عليه الاختيار من بين عدد من أنواع السلوك الممكنة البديلة". (الشرقاوي، 2006) كما ترتبط فاعلية القرار ونجاحه على قدرة المدير على الاختيار بين البدال المتاحة للمشكلة موضوع القرار، كما أن مقدار النجاح الذي تحقّقه أي مدرسة يتوقف على قدرة المديرين وفهمهم للقرارات الإدارية وأساليب اتخاذها، وما يمتلكونه من مفاهيم تضمن فاعلية القرارات ومتابعة تنفيذها وتقييمها.

من أين تبدأ العملية؟

تبدأ عملية اتخاذ القرارات بصناعة القرارات، وصناعة القرار تعني بجميع العناصر المكونة للقرار وتراعي الأبعاد المختلفة، وتدخل ضمن المعايير المطلوبة أو التي يعبر عنها في صورة بدائل متعددة ويكون لكل بديل رؤية خاصة صوب الحل المقترح، ومن ثم تجري عملية المفاضلة بين البدائل بعد تقييم كل منها، وبالتالي اختيار أفضل بديل من بين هذه البدائل، وهو ما يقود في النهاية إلى عملية اتخاذ القرار، وإن صنع القرار واتخاذها هي عملية واحدة تبدأ بصنع القرار وتنتهي باتخاذها ومتابعته وتنفيذه.

بصفة عامة نحتاج لاتخاذ قرار عندما نواجه مشكلة أو فرصة متاحة:

إن تعدد مهمة المدير وتعدد المواقف اليومية في المدرسة تمكنه من التمييز بين القرارات الروتينية والقرارات التي تحتاج لبذل جهد وعمل جماعي أكبر، لكن في المواقف التي يكون فيها الفصل بين الموقف ونتيجته صعباً، يواجه المدير مهمة توضيح هذا الفرق لدى باقي أفراد المدرسة؛ لتحديد ما إذا كان الموقف عقدة قرار أو عقدة مشكلة تحتاج حل.

الأسلوب العلمي في اتخاذ القرار:

إن عملية اختيار الطريقة (الأسلوب) المناسبة لاتخاذ القرار توفر خريطة ذهنية واضحة تمكن المدير من توجيه فريق مدرسته نحو اختيار القرار السليم، خصوصاً في مواقف التعارض في موقف القرار (مشكلة -قرار)، إضافة إلى أنها تمكنه من السير وفق خطوات تناسب نوع موقف القرار وتعقيده والظروف التي ترافق عملية اتخاذه وتنفيذه. وهذا ما يدعوننا في هذا المجال أن نلقي الضوء على الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات وهو: (الحري، 2008، 327-328)

1- الوعي بالمشكلة والتعرف عليها:

إن أول الإرشادات في غالبية الأدبيات حول اتخاذ القرارات هو الحصول على الحقائق، وذلك لا يتم إلا بعد تحديد المشكلة (موقف القرار) وتفصيلها، من خلال تحليل طبيعة العلاقة بين عناصر الموقف، وتحديد العناصر الأكثر أهمية من حيث تأثيرها عليه.

ويمثل ذلك بالإحساس الواعي بالمشكلة التي تتطلب إصدار قرار إداري لمعالجتها أو مواجهتها، والتعرف على حجمها وملامحها، ومدى حدتها وخطورتها على الأشخاص الذين تأثروا بها، والأسباب التي أدت إلى ظهورها.

2- وضع الأهداف (تحديد المشكلة):

بعد أن يقوم المدير بتحديد موقف القرار وتعريفه، عليه تحديد الإنجازات أو النتائج التي يسعى إلى تحقيقها من خلال صناعة واتخاذ القرار، فإن عملية اتخاذ القرار ليست هدفاً بحد ذاته، وإنما وسيلة لتحقيق هدف أو أهداف، ولا يمكن قياس نجاح عملية اتخاذ القرارات بدون تحديد الأهداف التي تعتبر معايير حقيقية للقياس.

3- جمع البيانات:

على الرغم من أن الحصول على البيانات والمعلومات والحقائق هو أول خيط يقود إلى اتخاذ القرار، إلا أنه لا يمكن تحقيق ذلك إلا بعد تحديد الموقف بدقة ووضع الأهداف المتعلقة بها، وهذا يمكن المدير من استبعاد البيانات التي لا يحتاج إليها، وتحديد المعلومات المطلوبة فقط وتحديد مصادر وأساليب جمعها، مما يتيح استثمار الوقت المتاح لاتخاذ القرار بصورة أفضل.

4- تحليل البيانات:

هي عملية إعادة صياغة للمعلومات والبيانات بصورة تخدم الهدف المنشود، ويتوقف اختيار الأسلوب المناسب لتحليل المعلومات على حجم الوقت وعلة مقدار المعلومات المتاحة، وتمثل البيانات مصدر النجاح

أو الفشل للقرار، فإن التحليل يضمن صحتها وسلامتها وكفايتها وتكاملها وشمولها وارتباطها بالهدف الذي تم تحديده، وبالتالي يضمن نجاح القرار.

5- وضع البدائل:

إن أي مشكلة مهما كان نوعها لا يمكن تصور حل وحيد لها، فلا بد أن تكون لها عدة حلول بسبب تعدد العوامل المسببة لها، والبدل هو عبارة عن الإجراءات التي تمكننا من حل المشكلة أو تحقيق الهدف المطلوب، وفي هذه الخطوة من خطوات اتخاذ القرار تبرز أهمية عامل الفكر الإبداعي، والبحث العلمي، والدراسات المختلفة قبل اتخاذ القرار.

6- تقييم البدائل:

هي عملية المقارنة بين البدائل الممكن الاختيار منها لتحديد الإيجابيات والسلبيات وفق معايير محددة للتقييم مثل: إمكانية التنفيذ، آثار التنفيذ على المؤسسة، الزمن المستغرق للتنفيذ، إضافة إلى الأخذ بالحسبان الظروف الداخلية والخارجية المؤثرة، وتتم عملية تقييم البدائل في ضوء إمكانات البديل في تحقيق الهدف. ثم يقوم بالمفاضلة بين البدائل التي توصل إليها، وذلك بمقارنة كل واحد بالآخر، بحيث يصل إلى البديل المناسب.

7- اختيار البديل الأفضل:

بعد إجراء سلسلة من المفاضلة يتم اختيار البديل الأمثل والذي يحصل على أعلى ترتيب بالنسبة لتحقيق الأهداف، وهذه المرحلة هي مرحلة اتخاذ القرار، ويجب مراعاة الدقة والموضوعية وعدم التحيز، وأن يكون الحل مقبولاً لدى المتأثرين به والمنفذين له، ومدى تطابق الاختيار مع الأهداف المنشودة.

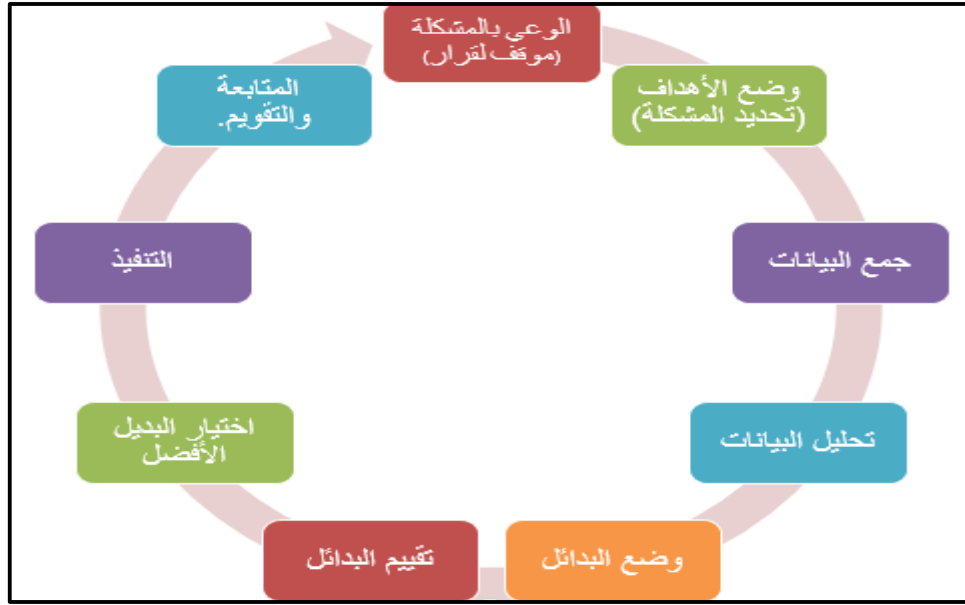
8- اتخاذ القرار والتنفيذ:

وهنا يجب ملاحظة أهمية الصياغة البسيطة للقرار بحيث يكون مفهوماً للجميع، ومراعاة التوقيت المناسب لإعلانه، وضرورة وضع برنامج يضم خطوات التنفيذ.

تنفيذ القرار يعد الاختيار الحقيقي له، لذا وجب على متخذ القرار أن يحدد الأفراد الذين يقومون بعملية التنفيذ وتحديد مسؤولياتهم، وتحديد الوسائل التي يمكن استعمالها لمتابعة التنفيذ، ومواجهة العقبات التي تحول دون التنفيذ.

9- المتابعة والتقييم:

وذلك بهدف تعرّف آثار تنفيذ القرار، والتأكد من أن القرار فعال ويطبق وفق الإجراءات المخططة ويحقق الهدف من تنفيذه، فإن عملية المتابعة تزودنا بتغذية راجعة تسمح بتقييم وتعديل القرار أو إجراءاته لتحقيق الهدف.



التخطيط الإستراتيجي هو عملية اتخاذ قرار:

إن عملية التخطيط الإستراتيجي هي "عملية التحليل البيئي الجيد للمؤسسة، ووضع أهداف المؤسسة المحددة والواضحة، وتطبيق الإستراتيجيات والأساليب المناسبة، فعملية الربط بين أهداف المؤسسة ومكونات بيئتها عملية هامة، من أجل إحداث التكامل بين ما تريد المؤسسة الوصول إليه في المستقبل، وبين ما تمتلكه من موارد وإمكانات بشرية ومادية، تتطلب سلسلة من القرارات الإستراتيجية المدروسة لتنفيذ هذه العملية بشكل فعال. (هلال، 2003، 78)

فالقرار الإستراتيجي يتصف بدرجة عالية من الأهمية، كونه يتضمن التزامات طويلة الأجل تحدد مسيرة المدرسة الأساسية واتجاهاتها في ضوء المتغيرات المختلفة، حيق تأخذ هذه القرارات بعين الاعتبار الفرص والتهديدات الخارجية وكذلك الإمكانيات الداخلية لتعزيز النجاحات بعيدة المدى.

بناءً على ذلك يمكن القول إن التخطيط الإستراتيجي هو عبارة عن جملة من القرارات المتعلقة بالأهداف البعيدة ووسائل تحقيقها، بحيث يتم اتخاذها بما يحقق التكامل بين وحدات المدرسة ويجعلها تتفاعل إيجابياً مع بيئتها الخارجية، لذا كان لزاماً على الإدارة المدرسية أن تتميز بنظام فعال لمعالجة البيانات واتخاذ القرارات.

نماذج التخطيط الإستراتيجي:

قد يكون مفهوم التخطيط ومراحله واضح بالنسبة للمدير كقائد لعملية التخطيط الاستراتيجي، لكن الصعوبة بمكان تكون في:

- 1- تحديد درجة فهم فريق إدارته والقائمين على تنفيذ الخطط لهذا المفهوم.
- 3- تبسيط إجراءات التخطيط ليتمكن العاملون في المدرسة من تنفيذها.

2-توفير معايير تمكنه من تقييم طريقة تنفيذ مراحل التخطيط الاستراتيجي.

إضافة للمسؤولية التي يفرضها هذا النوع من التخطيط الذي يؤكد أن كل خطوة وقرار ستؤثر على مستقبل المدرسة، فكان لابد من اتباع منهجية دقيقة وواضحة يستطيع كل فريق الإدارة فهمها والعمل بها، لتحقيق الفعالية من تطبيق في التخطيط الإستراتيجي، لذلك شاع استخدام نماذج للتخطيط الإستراتيجي تعمل وفقها المدرسة التي ترغب بتبني التخطيط الإستراتيجي وتختلف النماذج المعتمدة في ذلك باختلاف طبيعة المدرسة وتوجهها وخبرتها بهذا المجال.

إن نماذج التخطيط الإستراتيجي المختلفة تشترك في اتباعها لخمس مراحل رئيسية هي: مرحلة الإعداد للخطة - مرحلة البعد الاستراتيجي للخطة - مرحلة التحليل البيئي - مرحلة البعد التشغيلي للخطة - مرحلة التنفيذ والرقابة والاختلافات إن وجدت فهي تنصب على تسلسل مراحل إعداد الخطة ومراحل تنفيذها. (الكرخي، 2013، 85) ويمكن القول إن نماذج التخطيط الإستراتيجي تتميز:

- 1-تأكيدا على وضع رؤية ورسالة للمنظمة وإرساء قيم تعمل في ضوءها
 - 2-تركيزها على أهمية تحليل واقع المنظمة الحالي واعتباره المنطلق الصحيح لتطويرها في المستقبل
 - 3-تشديدها على ضرورة وضع أهداف استراتيجية مجزأة لأهداف فرعية
 - 4-اعتبارها الخطة التنفيذية الجزء العملي لنقل الخطة الاستراتيجية من نصوص إلى واقع عملي.
 - 5-تأكيدا على أهمية متابعة وتقييم خطوات تنفيذ الاستراتيجية والوقوف على تقدم العمل فيها وتصحيح الانحرافات
- الحاصلة ومعرفة مستوى الأداء المتحقق. (الكرخي، 2013، 94)

نموذج فايفر في التخطيط الإستراتيجي: (Pfeiffer Model)

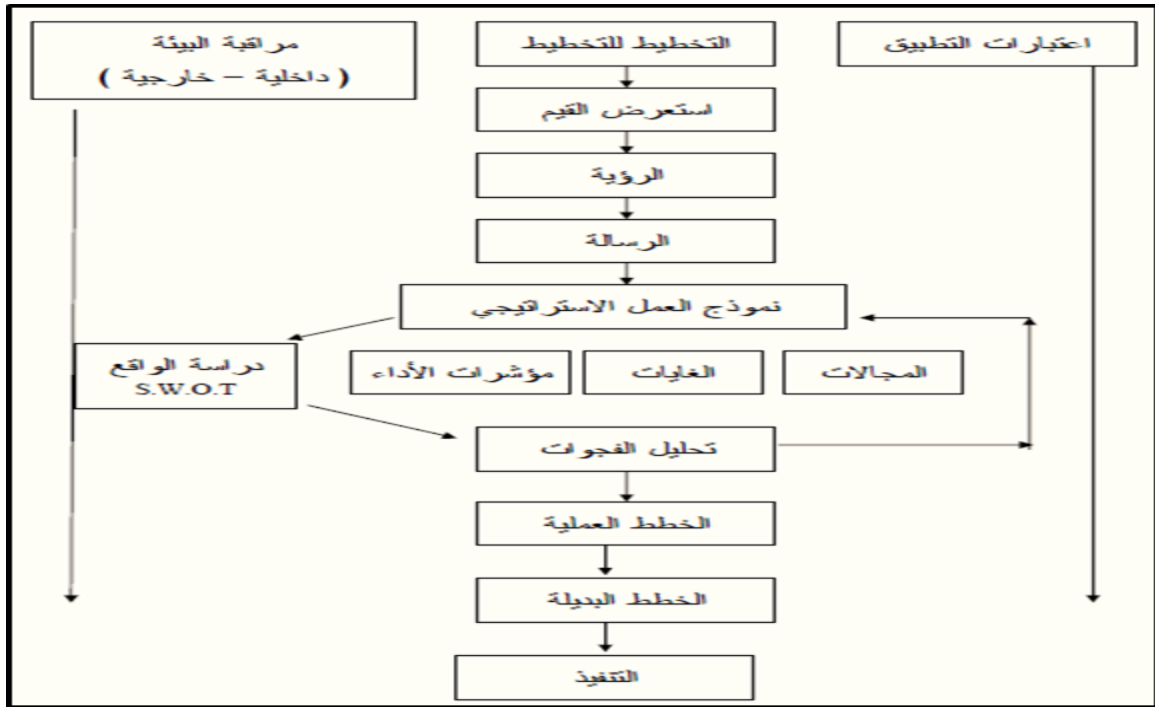
تم إعداده من قبل كل من علماء الإدارة **Goodstein , Nolan and Pfeiffer**، ويعد من أشهر النماذج التي تم اعتمادها في العديد من المؤسسات التعليمية في التخطيط الإستراتيجي، فهو يزود القائمين على إدارة المدرسة والعاملين فيها بإطار واضح للعمل وآليات ووسائل وإجراءات وأنشطة ووجهة مستقرة في عقول إدارة المدرسة والعاملين بها، كونه يتمتع بخطوات واضحة وسلسلة تركز على قيم المدرسة، وتراعي ظروفها وتغيرات بيئتها (Goodstein, & others, 1993).

هو نموذج يتناسب مع المنظمات المتوسطة والصغيرة وخاصة المنظمات الحكومية والغير الربحية، فهو يمد المدرسة باتجاه جديد تتحرك تجاهه ويمد العاملين بطاقة كبيرة للعمل، ويختلف هذا النموذج عن النماذج الأخرى في طريقة التطبيق فالخطوات متسلسلة، وتعتمد كل خطوة على التي تسبقها ويمكن معرفة مكن الخل في التطبيق بكل يسر وسهولة بالإضافة إلى القدرة على سرعة التعديل بالخطة في حالة الحاجة للتغيير أيضاً.

يشتمل النموذج على (14) مرحلة متتابعة منها مرحلتين هما وجهان لعملة واحدة (دراسة الواقع SWOT، وتحليل الفجوات) ويشمل النموذج على وظيفتين مستمرتين دائماً في عملية التخطيط: -اعتبارات التطبيق، 2--مراقبة البيئة (الداخلية-الخارجية)، ويتكون التخطيط الاستراتيجي حسب فايفر من أربع وحدات رئيسية وهي:

- 1- جوهر العملية (التخطيط للتخطيط، الرؤية، الرسالة، القيم)
- 2- نموذج العمل الاستراتيجي (المجالات، الغايات، المؤشرات، دراسة الواقع، تحليل الفجوات)
- 3- الخطة التشغيلية (الخطط العلمية، الخطط البديلة، التنفيذ)
- 4- الصور الكبرى (مراقبة البيئة الداخلية والخارجية، اعتبارات التطبيق)

النموذج التخطيطي الإستراتيجي وفق فايفر (Pfeiffer Model):



(السويدان والعدلوني، 2004)

ويمكن تلخيص هذه المراحل كما يأتي:

- مرحلة الإعداد للخطة: التخطيط للتخطيط يتم تجهيز بعض البيانات المهمة للبدء في عملية التخطيط مثل فريق التخطيط - مدة الخطة ومدة كتابة الخطة - وتكلفة كتابة الخطة - ونموذج التخطيط الأفضل للعمل عليه.
- مرحلة القيام باستعراض القيم وتحديد الرؤية والرسالة.
- مرحلة تحديد مجالات العمل للمنظمة والغايات الاستراتيجية التي تعبر عنها.
- مرحلة دراسة الواقع وتحليل البيئة الداخلية والخارجية لمجالات العمل والغايات والمؤشرات.

- مرحلة وضع مؤشرات الأداء والقياس للخطة ككل وللأهداف وللخطط التشغيلية.
- مرحلة تحليل الفجوات بين الواقع والرؤية المستقبلية.
- مرحلة التنفيذ وبدء كتابة الخطط التشغيلية (العملية) قصيرة المدى التي تتكون من (أهداف - وسائل - سياسات - إجراءات).
- بعد الانتهاء من كتابة الخطة التشغيلية يتم كتابة الخطط البديلة لوضع احتمالات وبدائل إذا حدث شيء غير متوقع أثناء تنفيذ مسار الخطة.

المراجع:

- 1- الحريري، رافده. (2008). مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 2- السويدان، طارق والعدلوني، محمد. (2004). كيف تكتب خطة إستراتيجية، الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.
- 3- الشرقاوي، مريم. (2006). الإدارة المدرسية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- 4- الكرخي، مجيد. (2013). التخطيط الإستراتيجي المبني على النتائج، دولة قطر: بيت الغشام للنشر والترجمة.
- 5- مدبولي، محمد عبد الخالق. (2001). نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين، مجلة كلية التربية، (18)، الإمارات العربية المتحدة.
- 6- هلال، محمد عبد الغني. (2003). مهارات اتخاذ القرارات، القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.
- 7- Goodstein, L and others. (1993). **Applied Strategic planning: How to develop a plan that really works.**

الوحدة الثانية (الدليل التدريبي)

الوحدة	الثانية	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	الثالثة	موضوع الجلسة	نموذج فايفر للتخطيط الإستراتيجي Pfeiffer Model
الهدف العام:	تعرف المتدربين على نموذج فايفر للتخطيط الاستراتيجي Pfeiffer Model		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يستنتج أهمية اعتماد نموذج للتخطيط الاستراتيجي
2.	يتعرف على أشهر النماذج في التخطيط الاستراتيجي
3.	يصمم مخطط وفق النموذج الأساسي للتخطيط الاستراتيجي
4.	يتعرف بشكل أكثر تفصيلاً على نموذج فايفر للتخطيط الاستراتيجي
5.	يستنتج المزايا التي على أساسها تم اعتماد نموذج فايفر للبرنامج التدريبي

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
1- أهمية اعتماد نموذج للتخطيط الاستراتيجي	عرض تقديمي مرافق	محاضرة ومناقشة	20د
2- تعرف أشهر النماذج في التخطيط الاستراتيجي	بطاقات، ورق قلاب	مجموعات	30د
3- تصميم مخطط وفق النموذج الأساسي للتخطيط الاستراتيجي	أوراق عمل	تعليمات تطبيقية	10د
4- تعرف بشكل أكثر تفصيلاً على نموذج فايفر للتخطيط الاستراتيجي	عرض تقديمي مرافق	محاضرة ومناقشة	15د
5- استنتاج المزايا التي على أساسها تم اعتماد نموذج فايفر للبرنامج التدريبي	بطاقات، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	15د

الوحدة	الثانية	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	الرابعة	موضوع الجلسة	التخطيط الاستراتيجي واتخاذ قرار
الهدف العام:	تنمية مهارات اتخاذ القرار كأساس لعمليات التخطيط الاستراتيجي		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يتعرف العلاقة بين اتخاذ القرار والتخطيط الاستراتيجي
2.	يطبق المنهج العلمي في اتخاذ القرار متضمناً المهارات: - تحديد موضوع القرار وتحديد الأهداف - تحديد مجالات ومصادر جمع البيانات - تحليل البيانات وفق SWOT - اختيار البديل الأفضل (اتخاذ القرار)
3.	يستنتج أن خطوات نموذج فايغر هي عملية اتخاذ قرارات
4.	يتعرف إجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط)

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
تمهيد	أوراق عمل	تعليمات تطبيقية	15د
تعرف العلاقة بين اتخاذ القرار والتخطيط الاستراتيجي	عرض تقديمي مرافق بطاقات، ورق قلاب	محاضرة ومناقشة	20د
تطبيق المنهج العلمي في اتخاذ القرار: - تحديد موضوع القرار وتحديد الأهداف - تحديد مجالات ومصادر جمع البيانات - تحليل البيانات وفق SWOT - اختيار البديل الأفضل (اتخاذ القرار)	عرض تقديمي مرافق بطاقات، أوراق عمل	مجموعات، مناقشة، تطبيق عملي	30د
استنتاج خطوات نموذج فايغر هي عملية اتخاذ قرارات	عرض تقديمي مرافق بطاقات، أوراق عمل	محاضرة ومناقشة، مجموعات	25د
تعرف إجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط) - تشكيل فريق التخطيط وتحديد الأدوار - تحديد المعلومات ومصادرها	عرض تقديمي مرافق بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات	30د

الوحدة	الثانية	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	الخامسة	موضوع الجلسة	التخطيط الإستراتيجي كعملية لاتخاذ القرار، تطبيق وفق نموذج فايفر Pfeiffer (1)
الهدف العام:	تنفيذ خطوات عملية اتخاذ القرار لإجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط)		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يتعرف على إجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط)
2.	ينفذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة تشكيل فريق التخطيط.
3.	ينفذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة لجمع المعلومات.
4.	ينفذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة تحديد الموارد المتاحة وزمن التنفيذ

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
تعرف إجراءات الخطوة الأولى من النموذج (التخطيط للتخطيط)	عرض تقديمي مرافق بطاقات، ورق قلاب	محاضرة ومناقشة	20د
تنفيذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة تشكيل فريق التخطيط.	عرض تقديمي مرافق بطاقات، أوراق عمل	مجموعات، مناقشة، تطبيق عملي	25د
تنفيذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة لجمع المعلومات.	عرض تقديمي مرافق بطاقات، أوراق عمل	محاضرة ومناقشة، مجموعات، دراسة جالة	20د
تنفيذ خطوات عملية اتخاذ القرار لمرحلة تحديد الموارد المتاحة وزمن التنفيذ	عرض تقديمي مرافق بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات	25د

استمارة تقييم الأداء لملفات الإنجاز في الوحدة الأولى والثانية

المهارة	المؤشرات	وصف الإجراءات								
تحديد التوجه الاستراتيجي للمدرسة	يبنى صورة أولية للتوجه الاستراتيجي للمدرسة	أن يقوم كل متدرب بصياغة توجه استراتيجي معلن للمدرسة- بصورة أولية- يتضمن: رؤية المدرسة، رسالة المدرسة، قيم المدرسة، الغايات الاستراتيجية، وذلك من خلال الاطلاع على أمثلة متعددة لمدارس رائدة تطبق التخطيط الاستراتيجي.								
	يميز بين عناصر التوجه الاستراتيجي	<div>ورقة عمل (1-3)</div> <div>ابحث عبر الشابكة عن أمثلة مشابهة لما تم عرضه، وقم بملء الاستمارة بأسلوبك الخاص للجدول الآتي:</div> <table><tr><td>✓ رؤية مدرستك</td><td></td></tr><tr><td>✓ رسالة مدرستك</td><td></td></tr><tr><td>✓ قيم مدرستك</td><td></td></tr><tr><td>✓ الغايات</td><td></td></tr></table>	✓ رؤية مدرستك		✓ رسالة مدرستك		✓ قيم مدرستك		✓ الغايات	
	✓ رؤية مدرستك									
	✓ رسالة مدرستك									
✓ قيم مدرستك										
✓ الغايات										
تطبيق المنهج العلمي في اتخاذ القرار	يحدد موضوع القرار وتحديد الأهداف	أن يقوم كل متدرب بإجراء عملية اتخاذ قرار للتعامل مع موقف يتطلب ذلك، من خلال المنهج العلمي وفق الخطوات الآتية بالترتيب ماعدا خطة التنفيذ والمتابعة:								
	يحدد مجالات ومصادر جمع البيانات	<div>ورقة العمل (2-3)</div> <div>في ظل جائحة كورونا ووجود بروتوكول صحي من التربية، لاحظت عدم التزام العديد من التلاميذ بتعليمات الوقاية وعدم تعاون الأهل مع الإدارة، ما القرار الذي يجب أن تتخذه الإدارة؟</div>								
	يحلل البيانات وفق SWOT	قم بتطبيق خطوات اتخاذ القرار لموقف في مدرستك بالتعاون مع فريق مدرستك، وإجراء خطوات جمع البيانات وتحليلها وفق ظروف وإمكانات مدرستك.								
	يختار البديل الأفضل (اتخاذ القرار)	1-تعرف المشكلة (موقف القرار) التي تتطلب حل.								
	يعد خطة تنفيذ القرار	2-تحديد الموقف وضع الأهداف لاتخاذ القرار.								
	يعد خطة متابعة للتنفيذ والتقييم	3-جمع البيانات:								
		- تحديد المجالات المطلوب جمع البيانات عنها بناءً على الأهداف.								
		- تخطيط عملية جمع البيانات تتضمن: تحديد مصادر هذه البيانات، الأشخاص المسؤولون عن جمع البيانات، والمدة الزمنية لجمعها.								
		4-تحليل البيانات: وفق swot								
		-نقاط القوة Strength -الفرص المتاحة Opportunities								
	-نقاط الضعف Weaknesses -التهديدات المحتملة Threats									
		5-صياغة البدائل: جميع الاقتراحات الممكنة لمعالجة الموقف								
		6-تقييم البدائل: تتضمن صياغة معايير (لتقييم البدائل) بناءً على الأهداف								

7- اختيار البديل الأفضل: توضيح أسباب الاختيار وفق نتائج التحليل، ومقارنة مع الأهداف		
8- تنفيذ القرار المتخذ: 9- المتابعة والتقييم:		

المهارة	المؤشرات	وصف الإجراءات																																													
المهارة التخطيط للتخطيط	يشكل فريق التخطيط	<p>*أن يقوم كل المتدرب بتشكيل فريق للتخطيط وفق الاختصاصات الآتية:</p> <p>1-أخصائي أو له دراية بالتخطيط الاستراتيجي 2-أخصائي أو له دراية في الأمور المالية والمحاسبة</p> <p>3-خبير أو مختص في قضايا الخدمات التربوية 4-مختص بالموارد البشرية (Hr) وإمام بالأشخاص الأكفاء والمتميزين. 5-مختص في الكمبيوتر والبرمجيات والجانب التقني (IT)</p> <table><tr><th>ت</th><th>الاسم</th><th>العمل الحالي</th><th>العنوان</th><th>عمله ضمن الفريق</th><th>الخبرات والمؤهلات</th></tr><tr><td>1</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>2</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>ن</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	ت	الاسم	العمل الحالي	العنوان	عمله ضمن الفريق	الخبرات والمؤهلات	1						2						ن																										
	ت	الاسم	العمل الحالي	العنوان	عمله ضمن الفريق	الخبرات والمؤهلات																																									
1																																															
2																																															
ن																																															
مهارة التخطيط للتخطيط	يحدد المعلومات ومصادرها	<p>*أن يقوم كل متدرب بتطبيق خطوات جمع المعلومات،و يوضح في جدول مهام تتضمن:</p> <p>1-تحديد المجالات التي سيتم جمع المعلومات عنها (المجالات السبعة الرئيسة)</p> <p>1-تحديد الأشخاص الذين سيقومون بجمع المعلومات من الفرق ومن يكلفونه لمساعدتهم</p> <p>2-تحديد كيفية جمع المعلومات (استبانات، تحليل استمارات، مقابلات، سجلات، تقارير مشرفين)</p> <p>3-تحديد مدة زمنية لجمع كل هذه المعلومات</p> <table><tr><th colspan="5">ورقة عمل(2-6)</th></tr><tr><th>المجال</th><th>المعلومات المطلوبة</th><th>الأفراد المكلفين بجمعها</th><th>طريقة جمع المعلومات</th><th>المدة الزمنية</th></tr><tr><td>القيادة والتخطيط</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>الموارد البشرية</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>المناهج</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>العلاقات مع المجتمع المحلي</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>شؤون الطلاب</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>التعليم والتعلم</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>الموارد المالية</td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>	ورقة عمل(2-6)					المجال	المعلومات المطلوبة	الأفراد المكلفين بجمعها	طريقة جمع المعلومات	المدة الزمنية	القيادة والتخطيط					الموارد البشرية					المناهج					العلاقات مع المجتمع المحلي					شؤون الطلاب					التعليم والتعلم					الموارد المالية				
	ورقة عمل(2-6)																																														
المجال	المعلومات المطلوبة	الأفراد المكلفين بجمعها	طريقة جمع المعلومات	المدة الزمنية																																											
القيادة والتخطيط																																															
الموارد البشرية																																															
المناهج																																															
العلاقات مع المجتمع المحلي																																															
شؤون الطلاب																																															
التعليم والتعلم																																															
الموارد المالية																																															

يصنف المعلومات حول مجالات العمل الرئيسية	أن يقوم كل متدرب بالعمل مع فريق التخطيط على تصنيف لمعلومات وفق الآتي:		
	ورقة عمل(2-6)		
	المجال	عناصر البيئة الداخلية	عناصر البيئة الخارجية
	القيادة والتخطيط		
	الموارد البشرية		
	المناهج		
	العلاقات مع المجتمع المحلي		
	شؤون الطلاب		
	التعليم والتعلم		
	الموارد المالية		
يعد تقرير عن الاجتماعات	*أن يعد المتدرب تقريراً عن الاجتماعات مع فريقه موضحاً: موضوع الجلسة، التاريخ، أهداف الاجتماع، ملخص لما تم مناقشته في الاجتماع، وأهم النتائج.		
	ورقة عمل (2-7)		
	مواضيع الاجتماعات للأسبوع القادم		
	1-1:جلسة اجتماع أولي تعريفى: مفهوم التخطيط الاستراتيجي، التجهيزات للبدء بالتخطيط: تشكيل فريق التخطيط ، وكتابة المحاور الرئيسية التي سيتم العمل عليها لاحقاً		
	التقرير:		
	1-2:جلسة جمع المعلومات:		
	-تحديد المعلومات المطلوبة للمسح البيئي (إجابة سؤال أين نحن الآن)		
	-تحديد الإجراءات والأساليب المتبعة لجمعها		
	-توزيع المهام على الفريق لجمع المعلومات		
	-تحديد المدة الزمنية لجمعها		
التقرير:			
تصنيف المعلومات: للمجالات السبعة الرئيسية (بيئة داخلية، بيئة خارجية)			
التقرير:			

1-سلم التقدير اللفظي الكلي Holistic Rubric (صياغة توجه استراتيجي)	
الدرجة	الموصفات
3	يكتب توجه استراتيجي معلن -بصورة أولية-يتضمن جميع العناصر: رؤية المدرسة، رسالة المدرسة، قيم المدرسة، الغايات الاستراتيجية، موضحاً التمييز بين العناصر
2	يكتب توجه استراتيجي معلن -بصورة أولية متضمن جميع العناصر، دون توضيح التمييز بين العناصر
1	يكتب توجه استراتيجي معلن -بصورة أولية متضمن بعض العناصر المطلوبة

2-سـلم التـقدير اللفـظي الكلي Holistic Rubric (خطوات صنع القرار)			
الدرجة	الموصّفات	الدرجة	الموصّفات
3	<ul style="list-style-type: none"> -يحدد موضوع القرار -يحدد الأهداف -يحدد مجالات جمع المعلومات ومصادرها. 	3	<ul style="list-style-type: none"> -يحلل البيانات وفق swot -يكتب البدائل المتاحة -يكتب معايير تقييم البدائل
2	يحدد موضوع القرار والأهداف على الأقل	2	يكتب نتائج تحليل البيانات وفق swot والبدائل المتاحة
1	يحدد موضوع القرار بشكل صحيح	1	يكتب نتائج التحليل وفق swot فقط أو يكتب البدائل المتاحة فقط
3-سـلم التـقدير اللفـظي الكلي Holistic Rubric (اتخاذ القرار)			
الدرجة	الموصّفات		
3	أن يكتب القرار المتخذ موضحاً أسباب الاختيار وفق نتائج التحليل، ومقارنة مع الأهداف		
2	أن يكتب القرار المتخذ مع توضيح سبب واحد على الأقل للاختيار		
1	أن يكتب القرار المتخذ مع عدم توضيح سبب الاختيار		

الوحدة الثالثة (المادة العلمية)

مراحل التخطيط وفق نموذج فايفر Pfeiffer Model

التخطيط الإستراتيجي حسب النموذج يتضمن تسعة مراحل متسلسلة، إضافة الى مرحلتين مستمرتين وهما الرصد البيئي واعتبارات التطبيق.

1- الرصد البيئي (التحليل الإستراتيجي لواقع المدرسة):

إن الأدبيات تجمع على ضرورة أن تبدأ عملية التخطيط الإستراتيجي بالتحليل الإستراتيجي للواقع، إلا أنها تتميز في هذا النموذج بأنها عملية مستمرة تبدأ قبل التخطيط وتستمر أثناء التنفيذ والمتابعة. وتكمن فعالية التخطيط الإستراتيجي في " عملية التحليل الإستراتيجي " للبيئة الخارجية للمؤسسة التعليمية لاستقراء الفرص المتاحة والتهديدات المحتملة، وتحليل البيئة الداخلية لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف، وبالتالي إحداث عملية التنسيق والتعاون بين جميع الأنشطة لتنفيذ استراتيجية المؤسسة، وتحقيق أهدافها ورسالتها. ويعتبر التحليل الإستراتيجي تحليل دقيق لبعدين هما:

1-1- تحليل البيئة الخارجية للمؤسسة:

تعيش أي مؤسسة في وسط متغيرات عديدة منها ما يمثل حياتها الداخلية وتسمى " البيئة الداخلية"، ومنها ما يقع خارج إطار سيطرتها والتي تسمى " بالبيئة الخارجية"، والتي تتمثل بالعوامل التي تخلق فرص يمكن أن تستثمرها المؤسسة لصالحها، وبالتهديدات التي يتعين على المؤسسة تفاديها أو التقليل من مخاطرها. ويقصد بالبيئة الخارجية لمؤسسة تعليمية العوامل والقوى المحيطة التي تؤثر عليها من قريب أو من بعيد، بطرق مباشرة أو غير مباشرة، والمتمثلة في العوامل أو العناصر الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية، والسياسية، والثقافية، والتقنية، والتي إما تدفع المؤسسة التعليمية إلى القيام بمهامها أو التي تعوق مسيرتها. يطلق أحياناً على هذا التحليل مصطلح (pestle) لأنه يتناول العوامل السياسية، والبيئية والاجتماعية، والتكنولوجية، والاقتصادية، والقوانين المتأصلة في البيئة التشغيلية التي تجد المؤسسة نفسها فيها.

1-2- تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة:

ويقصد بتحليل البيئة الداخلية إلى تشخيص كافة الأوضاع الداخلية للمؤسسة التعليمية وتقييمها، والمتمثلة في : القدرات والإمكانات المتاحة، سواء كانت مادية كالأموال والمباني والتجهيزات وسواها أو كانت بشرية، وإدارية، وتعليمية، وفنية، وتنظيمية، وتنفيذية، حيث أنه يفيد في تحديد نقاط القوة لدى المؤسسة، وسبل توظيفها للمساهمة في تطويرها، وتحديد نقاط الضعف في المؤسسة، وعقد مقارنة بين نقاط القوة ونقاط الضعف، بما يعطي للمؤسسة القدرة على معرفة إمكاناتها الحقيقية فتبني عليها تقديرات واقعية. (مدبولي، 2001، 46)

بعد الانتهاء من تحليل البيئتين الداخلية والخارجية والتعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف ورصدها، وكذلك الكشف عن الفرص والتهديدات وتدوينها، يتم تفريغ النتائج في مصفوفة تعرف بمصفوفة التحليل الإستراتيجي والتي يبينها الجدول التالي:

Weakness نقاط الضعف	Strong نقاط القوة	بيئة داخلية بيئة خارجية
		Opportunities فرص متاحة
التغلب على نقاط الضعف من خلال الفرص المتاحة	استخدام نقاط القوة للاستفادة من الفرص المتاحة	
التقليل من نقاط الضعف وتجنب التهديدات	استخدام نقاط القوة لتقليل حجم تأثير التهديدات	Threaten تهديدات تتعرض لها المدرسة

2- اعتبارات التطبيق:

وهي مرحلة مهمة في نموذج التخطيط التطبيقي لأنها تؤكد على أن يقوم فريق التخطيط بالتأكد من انتهاء العمل في كل مرحلة من مراحل التخطيط ومعالجة المسائل العالقة قبل الانتقال إلى المرحلة التي تليها وهي مرحلة مستمرة وتطبق في كل مرحلة لضمان تطبيق جميع خطوات تلك المرحلة مع الأخذ بالاعتبار الظروف والمتغيرات التي قد تطرأ أثناء مراحل عملية التخطيط. وتعني التقييم والمتابعة بعد كل مرحلة من مراحل التخطيط التسعة. Goodstein, (& others, 1993)

مراحل التخطيط الإستراتيجي التسعة وفق النموذج:

1- التخطيط للتخطيط:

أول خطوة في النموذج وهي التخطيط للتخطيط					
هو مجموعة عمليات اتخاذ قرار تتعلق بـ					
قناعات الإدارة	تشكيل فريق	تحديد الأدوار والمسؤوليات	تحديد المعلومات ومصادرها	تحديد الموارد المتاحة	تحديد المدة الزمنية للتخطيط
قبل البدء بالتخطيط الإستراتيجي التطبيقي تتضمن هذه المرحلة الإجابة على عدد من الأسئلة المهمة واتخاذ عدد من القرارات لتحديد الإجراءات التي تعبر عن هذه الإجابات، وذلك لضمان النجاح قبل البدء بالتحرك في أي اتجاه:					
- هل إدارة المدرسة على قناعة بهذه العملية؟					
- من هم أعضاء فريق التخطيط؟					

- كيف تتناسب الميزانية المالية للعام الحالي مع الخطة؟
- كم ستستغرق عملية التخطيط؟
- كم مدة الخطة الإستراتيجية التي سوف يتم التخطيط لها؟
- ما المعلومات المطلوبة لنجاح عملية التخطيط؟
- من الذي يجب أن يجمع البيانات؟
- كم عدد الفريق؟
- هل إدارة المدرسة على قناعة بهذه العملية؟
- من هم أعضاء فريق التخطيط؟

من خلال ما سبق نتبين أن عملية التخطيط تحتاج للإعداد المسبق من قبل الإدارة والذي يتم وفق عدة إجراءات، سيتم التركيز على إجرائيين أساسيين هما:

1-1- تشكيل فريق التخطيط وتحديد الأدوار:

يحتاج مدير المدرسة إلى فريق صغير من أجل مساعدته، يتكون من 5-7 أعضاء يتكون من المعلمين والإداريين في المدرسة قادرين على: التفكير الاستراتيجي ووضع الخطط، الإشراف على إنجاز المهام، تحديد مصادر المعلومات وجمعها وتصنيفها، الاستعداد للتفرغ للقيام بهذه الأدوار، والعمل خلال المدة الزمنية المحددة للتخطيط (من 3-6 أشهر).

يفضل أن يتألف الفريق من:

1-أخصائي أو له دراية بالتخطيط الاستراتيجي

2-أخصائي أو له دراية في الأمور المالية والمحاسبة

3-خبير أو مختص في قضايا الخدمات التربوية

4-مختص بالموارد البشرية (Hr) والمام بالأشخاص الأكفاء والمتميزين.

5-مختص في الكومبيوتر والبرمجيات (IT)

كما يجب على المدير مراعاة أن يتوفر للفريق السلطة والقبول ضمن المدرسة من خلال القيام بعدة مهام لدعم هذا الفريق ومنها:

- تأمين تفريغ للعمل قدر المستطاع للفريق من مهامه الوظيفية اليومية.

- إعداد دورية اجتماعات الفريق وتوفير مكافآت وحوافز الفريق.

- تأمين زيارات ميدانية لمؤسسات ومدارس تطبق التخطيط الاستراتيجي إذا اقتضت الضرورة.

- تخصيص ميزانية مالية لمهام الفريق.

1-2- تحديد المعلومات ومصادرها:

المجالات الأساسية التي تهم المدرسة: وهي المجالات السبعة المتعارف عليها حسب خبرة المديرين، وبعدها أوجه المناقشة نحو مصادر المعلومات حول هذه المجالات وأدون اقتراحاتهم: لا يكف أن نقوم بتحديد مجالات المعلومات التي نرغب في جمع المعلومات عنها هناك خطوات إضافية لضمان نجاح هذه الخطوة:

- 1- تحديد أهداف جمع المعلومات، والمصادر التي يمكن من خلالها الحصول عليها.
- 1- تحديد الأشخاص الذين سيقومون بجمع المعلومات من الفرق ومن يكلفونه لمساعدتهم.
- 2- تحديد كيفية جمع المعلومات (استبانات، تحليل استمارات، مقابلات، سجلات، تقارير مشرفين).
- 3- تحديد مدة زمنية لجمع كل هذه المعلومات.

2- الخطوة الثانية: استعراض القيم:

من خلال تشخيص واقع المدرسة في الخطوة السابقة، وتبني الفريق للتخطيط الاستراتيجي: يجي الاتفاق على مجموعة مبادئ ذات قيمة عالية للمدرسة تحدد من خلالها التوجه الاستراتيجي لها. وتعرف القيم: "بأنها كل ما تعتبره إدارة المدرسة والعاملون ذات قيمة عالية ومهمة للمدرسة، وهي المبادئ التي يؤمن بها المنتمون للمدرسة كضابط يحكم علاقة العمل داخلها ويحدد علاقتها بالشركاء كما ستسهم في تحديد الرؤية والرسالة للمدرسة".

القيم هي المبادئ التي يؤمن بها المنتمون للمدرسة كضابط يحكم علاقة العمل داخلها ويحدد علاقتها بالشركاء كما ستسهم في تحديد الرؤية والرسالة للمدرسة.

يجب أن نحرص على أن تكون القيم نقية وواضحة، لأن هذه القيم المختارة ستؤثر بشكل مباشر فيم يمكن ولا يمكن إنجازه في المدرسة، وتمثل التوجهات للمدرسة مثل (الصدق - الإبداع - الطموح - الإتقان - التميز) كما تعبر عن الثقافة السائدة في المدرسة (القيم، المعتقدات - الأعراف السائدة - التوقعات). (السويدان والعدلوني، 2004، 37)

2-1- طريقة صياغة القيم:

1- تشخيص السلوكيات السلبية السائدة في المدرسة: التأخير، التذمر، المحاباة، عدم التعاون، الاتكالية، الفوضى، ...

2- تحديد أهم السلوكيات السلبية مع تبديلها بقيم عمل: الإيجابية، العدالة، الفاعلية، المبادرة، التعاون، الانضباط، ...

- 3- كتابة القيم التي تدعم تطبيق الخطة الاستراتيجية بنجاح: الإبداع، التنمية، الجودة الشاملة، التشويق، ...
- 4- اختيار من 3-5 قيم رئيسية: الإبداع، العدالة، المبادرة، التشويق، الانضباط، ...

3- الخطوة الثالثة: صياغة الرؤية:

تعد الرؤية استشرافاً للمستقبل، المنطلق من استقرار الماضي، والربط بين مكونات أحداثه وانعكاساتها في الحاضر والوصول منها إلى أحداث المستقبل؛ وتمثل الرؤية الغاية التي تسعى المدرسة لتحقيقها خلال فترة زمنية محددة.

وتعرف الرؤية بأنها: " الصورة النهائية التي تريد المدرسة أن تكون عليها؛ وهي الحلم المستقبلي الذي يتناهى القائمون عليها ويعملون من أجل تحقيقه خلال زمن الخطة".

3-1- أهمية الرؤية: إن الرؤية تساعد أفراد المؤسسة على:

- ❖ تبني طموح مشترك يتقاسمه الجميع
- ❖ وضوح مسار واتجاه المنظمة المستقبلية.
- ❖ ترشيد استخدام الموارد وتوظيف الطاقات.
- ❖ وجود شعور بأن المنظمة منشغلة في أمر مهم وهو صناعة مستقبلها
- ❖ زيادة الشعور بالانتماء إلى المنظمة.

وهذه النقاط تنطبق جميعها على المدارس، فشعور العاملين في المدرسة بوجود رؤية مستقبلية لمدرستهم يجعلهم أكثر انتماءً للمدرسة، كما يوضح لهم الجوانب ذات الأولوية لتوجيه جهودهم وطاقاتهم إليها، كما يزيد من مساحة اللغة المشتركة بين جميع العاملين في المدرسة من إداريين ومعلمين ومتعلمين ومستفيدين.

الرؤية التعليمية في أساسها تعد عملاً عقلانياً يستند على كم المعلومات والحقائق الإستراتيجية، التي عادةً ما تنتج عن عملية التحليل الإستراتيجي للموقف الراهن، بالإضافة إلى الجانب التخيلي الوجداني القائم على الطموحات والانفعالات المعبرة عن طموحات العاملين بالمؤسسة التعليمية والمجتمع بوجه عام. (السويدان والعدلوني، 2004،

40)

مواصفات الرؤية الجيدة: طموحة تشير للتميز تتجه نحو المستقبل، تحدد مجال العمل، تحدد الشريحة المستهدفة (هنا دائماً المتعلمون)، تركز على النتائج الإستراتيجية، وتستخدم الرؤية زمن المستقبل.

3-2- خطوات بناء الرؤية:

أولاً: إطلاع فريق التخطيط على المصادر الأساسية التي تعين على التصور المستقبلي، ورسم معالم الرؤية للمدرسة، ومن أهم هذه المصادر:

- صيغ ونماذج لرؤى مدارس محلية وعالمية.
- خطط إدارة التربية والتعليم التي تتبع لها المدرسة، وكذلك خطط وزارة التربية والتعليم.
- التقارير المتنوعة التي يمكن أن تتوفر من الوزارة وإدارة التربية والتعليم والمدرسة.
- التشخيص (المعلومات المتوفرة حول بيئة المدرسة الداخلية والخارجية) وما أسفر عنه من نتائج ومؤشرات.

ثانياً: يتم طرح مجموعة من الأسئلة الأساسية، والتي سوف تساعد إجابتها على صياغة الرؤية وهي:

- من نحن الآن؟
- إلى أين نحن ذاهبون؟
- ما الصورة التي ينبغي أن تكون عليها مدرستنا في المستقبل؟
- بماذا سنتميز عن غيرنا؟

ثالثاً: يضع كل عضو من أعضاء فريق التخطيط- وبشكل منفرد- رؤيته الخاصة، وذلك في ضوء توقعاته المستقبلية ومعرفته للواقع.

رابعاً: يتم عرض الرؤى المكتوبة على أعضاء فريق التخطيط، ثم يتم تبني العبارات القوية والمعبرة لاستخدامها في كتابة وبلورة المسودة الأولى للرؤية، وبحكم ذلك العديد من الأمور وهي:

خامساً: الوصول إلى اتفاق حول الرؤية وما يجب أن تتركز عليه والصياغة النهائية للرؤية.

سادساً: قيام الفريق بكتابة شرح تفصيلي للمقصود في كل جزء من الرؤية، ووضع مؤشرات عملية قابلة للقياس تعطي علامات واضحة أن الرؤية قد تحققت

توضيح:

لا توجد طريقة علمية متفق عليها بين علماء الإدارة بإجراءات محددة لوضع الرؤية ولكن من باب التقريب والتسهيل هناك طريقتين أكثر استخداماً هما: الطريقة الأولى التقليد والتعديل، والطريقة الثانية العصف الذهني. ويمكن الدمج بين الطريقتين عند صياغة الرؤية. ويمكن توضيح استخدام الطريقتين على النحو الآتي:

الطريقة الأولى: التقليد والتعديل:

يتم فيها البحث والاطلاع على رؤى مدارس أخرى متى ما أحسست أن رؤية من تلك الرؤى أعجبتك تقتبسها وتحاول أن تغيرها وتعديلها حسب ظروف مدرستك والقناعات والأحلام التي تريد أن تحققها في المستقبل بمدرستك إلى أن تصل لرؤية تناسب الجميع فتعتمدها وتتطلق الإدارة من خلال تلك الرؤية.

الطريقة الثانية: العصف الذهني:

- 1- يحدد فريق التطوير المدرسي كم المدة التي ستخطط لها
- 2- يطلب رئيس الفريق من كل عضو كتابة رؤيته الشخصية حسب توقعاته ومعرفته بالمدرسة.
- 3- يجتمع الفريق ويقارن أفرادها ما كتبوا ويحصرُوا نقاط الاتفاق والاختلاف.
- 4- يحاول الفريق الوصول إلى اتفاق حول ماذا يمكن أن يتحقق في العمل.
- 5- يعمل الفريق على كتابة عبارة موجزة تلخص الطموحات والآمال التي يرغب الفريق في أن تحققها المدرسة (وهذه الصورة المنشودة للمستقبل المرغوب)
٦. يكتب الفريق شرحًا تفصيليًا للمقصود في كل جزء من الرؤية ويضع مؤشرات عملية قابلة للقياس تعطي المدرسة علاقات واضحة بأن الرؤية قد تحققت.

4- الخطوة الرابعة: صياغة الرسالة:

يرتبط وجود أي مؤسسة برسالةٍ معينة تسعى لتحقيقها، وتشتق الرسالة من البيئة التي تعمل فيها المؤسسة ومن المجتمع الذي تنتمي إليه.

هي عبارة مختصرة، قليلة الفقرات، سهلة التذكر، توضح سبب وجود المنظمة وتصور أهدافها وأغراضها وترشد الإدارة والموظفين عند صنع القرارات الحاسمة الوثيقة الصلة باتجاه المنظمة ونشاطاتها في المستقبل. وتعرف رسالة المدرسة بأنها: وصف مختصر لما ترغب المدرسة بأن تحققه لطلبتها حيث يُعبر عن القيم الرئيسة للمدرسة وعن رؤيتها بطريقة مخططة وهادفة الأمر الذي يستثير دافعيتهم ويوحد إحساسهم المشترك تجاه الأهداف المنشودة.

مواصفات الرسالة الجيدة: تحديد نوع الخدمة التي تقدمه المدرسة، تحديد الفئة المستهدفة، تحديد أسلوب التطوير والتميز والإبداع في العمل، تحديد الأسباب لوجود المدرسة، تستخدم الرؤية زمن الفعل المضارع.

4-1- خطوات بناء الرسالة:

عند صياغة الرسالة ينبغي على الإدارة أن تجد إجابات محددة للأسئلة الآتية:

- ماذا؟ (تحديد نوع الخدمة التي تقدمه المدرسة يتميز)
- من؟ (تحديد الفئة المستهدفة)
- كيف؟ (تحديد أسلوب التطوير والتميز والإبداع في العمل)
- لماذا؟ (تحديد الأسباب لوجود المدرسة)

ولإيجاد الإجابات عن هذه الأسئلة لابد أن يتم:

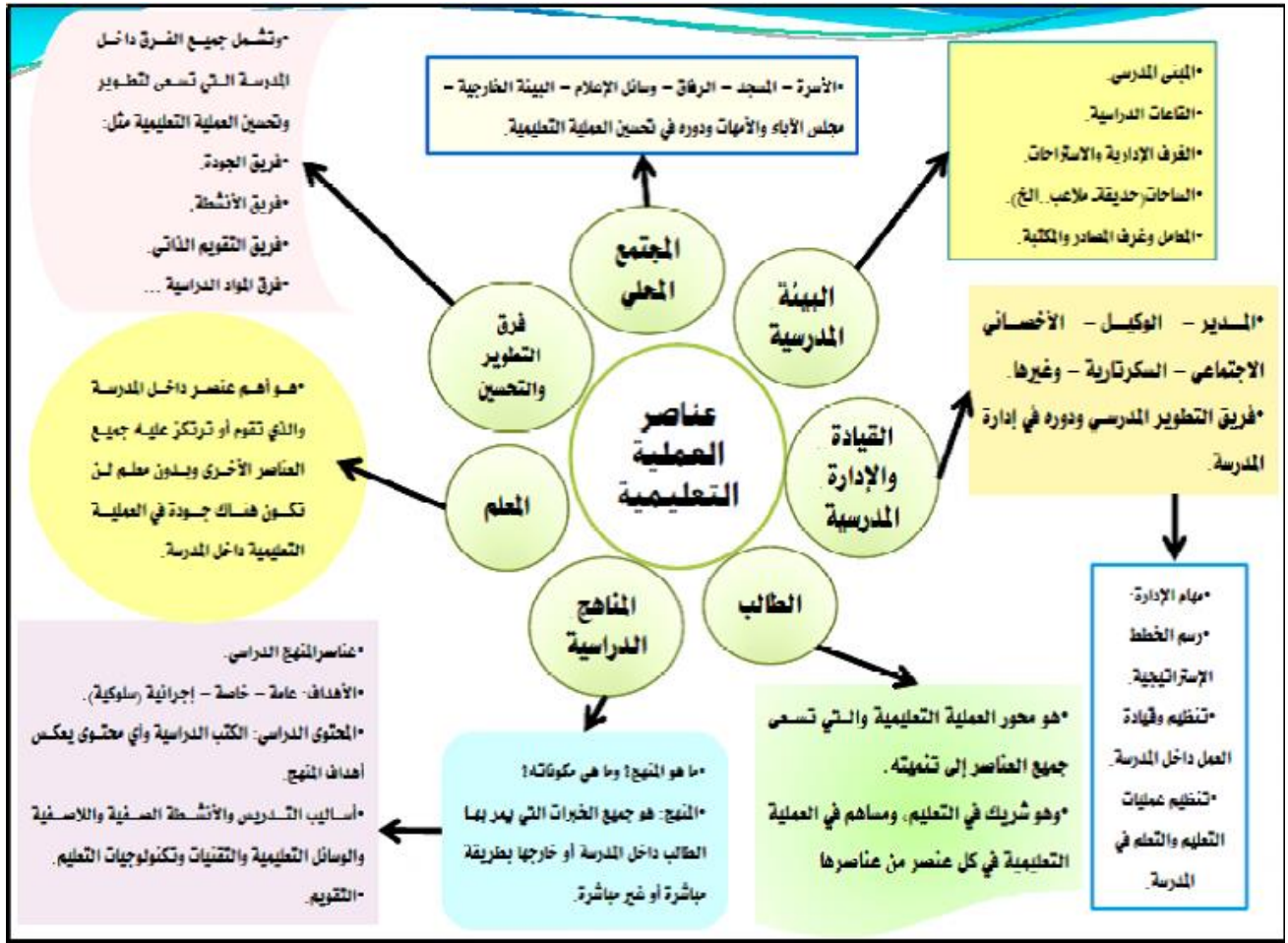
- توفير المعلومات عن المدرسة وهويتها وما الهدف من وجودها.
- مشاركة فريق التخطيط مع جميع العاملين في وضع الرسالة واستطلاع آرائهم حول: (القيم السائدة والمرغوبة، الأهداف المرغوبة، الخدمات الأساسية التي تقدمها المدرسة، المنجزات التي تتميز بها المدرسة)
- تجنب عبارات التضخيم بواقع المدرسة والمبالغة بشأن الخدمات التي تقدمها.
- استعراض رسائل الآخرين لغرض المقارنة مع الحرص أن تكون رسالة المدرسة مستقلة وتعبر عن شخصيتها.
- الوصول إلى اتفاق حول صياغة للرسالة توضح للجميع مهمة المدرسة الأساسية وغايتها المثلى.

5-الخطوة الخامسة: نموذج العمل الإستراتيجي:

تتألف هذه المرحلة من خمس مراحل فرعية هي: مجالات العمل الرئيسية، الغايات الإستراتيجية، مؤشرات الأداء الرئيسية، دراسة الواقع وتحليل الفجوات وفق الآتي:

5-1-مجالات العمل الرئيسية:

ويقصد بها مجالات العمل الرئيسية المراد التركيز عليها في الخطة الاستراتيجية، هو مكون رئيسي في الخطة وعلى أساسه تتحدد الغايات الإستراتيجية والأهداف الكبرى التي ترغب المدرسة في العمل عليها وفق رؤيتها المستقبلية، ويجب أن تركز المجالات على عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة مثل: المتعلم - المعلم - ولي الأمر - الهيئة الإدارية - التقنيات - المناهج - المجتمع - الأنشطة- المناخ المدرسي....، وتتوضح المجالات الرئيسية المراد التركيز عليها في الخطة المدرسية من خلال الشكل الآتي:



5-2- الغايات الإستراتيجية:

هي مجموعة من الأهداف العامة بعيدة المدى التي تضمن لنا تطوير وتحسين هذه المجالات، تنطلق من القضايا الاستراتيجية ورؤية المدرسة ورسالتها وتحدد بحسب كل مجال من مجالات العمل التي تم تحديدها وتضمن لنا تطوير وتحسين ذلك المجال، وهي تلك النتيجة التي ترغب المدرسة في تحقيقها، خلال زمن الخطّة، وتتم صياغتها دون الدخول في تفاصيل دقيقة حول الإجراءات التي ستتبع في تحقيقها.

وتعد مرحلة تحديد الغايات خطوة من ضمن خطوات التخطيط الاستراتيجي التي تأتي بعد تحديد الرؤية والرسالة والمجالات، وينظر إليها على أنها المرحلة الأساس في بناء الخطّة، فهي روح الخطّة وهي الطريقة الموصلة إلى تحقيق الرؤية وتحويلها من آمال وتطلعات إلى حقائق وإنجازات وأعمال محسوسة. (السكرانة، 2010، 234)

ويُعبّر عن الغايات (Goals) كونها: كلمة أو عبارة مقتضبة، مجتزأة من الرسالة، جرى توسيعها، لكي تعبر عما تريد الرسالة تحقيقه، وبذلك تصبح الرسالة واقعية ملموسة. وهذه أمثلة عن بعض الغايات كالاتي:

المجال	الغاية الإستراتيجية
القيادة والتخطيط	اتباع أسلوب الفريق في تخطيط مهام الإدارة. تعزيز نمط الإنجاز في الثقافة التنظيمية للمدرسة.
الموارد البشرية	تشجيع المعلمين على الإبداع والتطوير المهني. تنمية مهارات قيادية لدى العاملين في المدرسة.
المناهج	إثراء المناهج التعليمية بمحتوى متجدد. المشاركة في تطوير المناهج التعليمية.
العلاقات مع المجتمع المحلي	تفعيل الشراكة الحقيقية مع مؤسسات المجتمع المحلي. استثمار خبرات المنظمات المحلية في دعم مهمة المدرسة.
شؤون الطلاب	تنمية المهارات الحياتية للمتعلمين. دعم ذوي الاحتياجات الخاصة.
التعليم والتعلم	تطوير استراتيجيات التدريس التي تركز على المتعلم. دعم استخدام تقنيات دمج التكنولوجيا مع التعليم.
الموارد المالية	توفير مصادر تمويل لمشاريع المدرسة التنموية. تنفيذ مشاريع مدرسية منتجة تعزز موارد المدرسة.

ملاحظة: قبل البدء بصياغة مؤشرات أداء، يجب الحديث عن صياغة الأهداف العامة، والتي تختلف عن الغايات الإستراتيجية كونها تحدد بدقة: كيف سيكون العمل لتحقيق الغاية، وهي تمكن المدير من تحديد الأولويات وصياغة مؤشرات أداء أكثر دقة وواقعية، ومن خلال تحققها تقترب من تحقيق الغاية الكبرى.

الأهداف العامة: هي تلك النتيجة التي ترغب المدرسة في تحقيقها، خلال زمن الخطة، وتتم صياغتها دون الدخول في تفاصيل دقيقة حول الإجراءات التي ستتبع في تحقيقها، وتعد الأهداف العامة الوسيلة العلمية في تحويل الرؤية من آمال وتطلعات إلى حقائق وإنجازات.

ومن شروط صياغة الأهداف العامة:

- تتم صياغتها وفق المجالات السبعة الأساسية (تم الحديث عنها في الجلسات السابقة)
- شمولها لجميع القضايا الأساسية المنفق عليها.
- تعبيرها عن الواقع وقابليتها للتحقق.
- التناسق والتكامل فيما بينها.

توضيح:

بعد التوصل لصياغة جميع الأهداف العامة للمجالات، فإن تحديد أولويات العمل في كل مجال، تعتبر إضافة للنموذج لكنها تعد العمود الفقري لمهارات التخطيط المدرسي الاستراتيجي، والتي تستند إليها جميع المهارات التي

يحتاجها المدير لبناء خطته الاستراتيجية، فهي التي ترسم مستقبل إجراءات العمل الرئيسية، فهي يجب عن التساؤلات:

هل بالإمكان تحقيق كل الأهداف العامة دفعة واحدة؟

هل هناك حاجة لتحقيق بعض الأهداف أولاً؟ وما المعايير لترتيب الأولويات؟

هذا يتطلب توفر معلومات دقيقة حول الهدف، وتحديد معايير لترتيب الأولويات، للوصول لاتخاذ القرار المناسب حوله، وهي تمثل عقدة قرار على كل مدير أن يوظف مهاراته في اتخاذ القرار السليم حولها. (الكرخي، 2013، 125)

المراجع:

- 1- حمدان، خالد وإدريس، وائل. (2007). **الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي**، دار اليازوري العلمية، الأردن.
- 2- السكارنة، بلال. (2010). **التخطيط الاستراتيجي**، دار الميسر للنشر، الأردن.
- 3- السويدان، طارق والعدلوني، محمد. (2004). **كيف تكتب خطة إستراتيجية**، الرياض: قرطبة للنشر والتوزيع.
- 4- الكرخي، مجيد. (2013). **مدخل إلى التخطيط الإستراتيجي**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 5- مدبولي، محمد عبد الخالق. (2001). نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي وبناء القدرات التخطيطية لدى مجموعة من الممارسين، مجلة كلية التربية، العدد 18، الإمارات العربية المتحدة.
- 6- Goodstein, Leonard and others. (1993). **Applied Strategic planning: How to develop a plan that really works**, McGraw-Hill, Inc.
- 7- Susan M. Heathfield “**Build a Strategic Framework: Mission Statement, Vision, Values**“, 2008.

الوحدة الثالثة (الدليل التدريبي)

الوحدة	الثالثة	الزمن	120 دقيقة
الجلسة	السادسة	موضوع الجلسة	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (2)
الهدف العام:	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer Model		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يختار القيم التي ستعتمدها المدرسة للتوجه الاستراتيجي
2.	يصوغ رؤية ورسالة للمدرسة
3.	يقيم مواصفات الرؤية والرسالة الناجحة
4.	يميز بين رسالة المدرسة ورؤيتها
5.	يشق الغايات الاستراتيجية من الرؤية والرسالة

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
اختيار القيم التي ستعتمدها المدرسة للتوجه الاستراتيجي	عرض تقديمي مرافق، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	20د
صياغة رؤية المدرسة	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات تركيز،	20د
صياغة رسالة المدرسة	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات تركيز،	25د
تقييم مواصفات الرؤية والرسالة الناجحة	أوراق عمل	معرض دوار	20د
التمييز بين رؤية ورسالة المدرسة	عرض تقديمي	مجموعات عمل	20د
اشتقاق الغايات الاستراتيجية	بطاقات، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	15د

الوحدة	الثالثة	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	السابعة	موضوع الجلسة	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (3)
الهدف العام:	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer Model		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يميز بين الغايات الاستراتيجية والأهداف العامة
2.	يطبق أساليب التحليل البيئي المدرسي
3.	يصوغ الأهداف العامة وفق التحليل البيئي
4.	يحدد أولويات العمل وفق مصفوفة التقييم

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
التمييز بين الغايات الاستراتيجية والأهداف العامة	عرض تقديمي مرافق	مناقشة وعصف ذهني	20د
تعرف أساليب التحليل البيئي	بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، تطبيق فردي	20د
صياغة الأهداف العامة وفق التحليل البيئي	بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات الخبراء (دلفاي)	20د
تحديد أولويات العمل وفق مصفوفة التقييم	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات تركيز، معرض دوار	30د

الوحدة الرابعة (المادة العلمية)

تكملة -مراحل التخطيط وفق نموذج فايفر Pfeiffer Model

5-نموذج العمل الإستراتيجي:

5-3-مؤشرات الأداء:

يعد الأداء مفهوماً جوهرياً بالنسبة للخطة الإستراتيجية للمدرسة، إذ يمثل الأداة التي يحكم في ضوءها على نجاح وفشل المدرسة في الوصول إلى أهدافها، وتجيب مؤشرات الأداء عن مدى تحقق أهداف الخطة الاستراتيجية للمدرسة، كما أنها تقدم دعماً للمدرسة في معرفة البرامج والأنشطة التي تحقق الأهداف ومستوى التقدم نحو تحقيق تلك الغايات، وما هي البرامج والأنشطة التي تحتاج إلى تخصيص الموارد أو إعادة تخصيصها، وما هو مستوى المحاسبية المطلوبة في كل نشاط.

تعرف مؤشرات الأداء والمعروفة كذلك بـ (KPI) بأنها: معايير محددة وقابلة للقياس، تقيّم أداء المدرسة في مجالات محددة ومعرفة، فهي أداة تزود المدرسة بقياس مدى النجاح الذي تم تحقيقه في أهدافها وغاياتها، وتجيب مؤشرات الأداء عن:

✓ مدى تحقق أهداف الخطة الاستراتيجية للمدرسة.

✓ معرفة البرامج والأنشطة التي تحتاج إلى تخصيص الموارد أو إعادة تخصيصها.

✓ وما هو مستوى المحاسبية المطلوبة في كل توجه أو نشاط. (باشماخ والعنزي، 2017، 22)

ولصيافة المؤشر عدة شروط يجب أن يحققها:

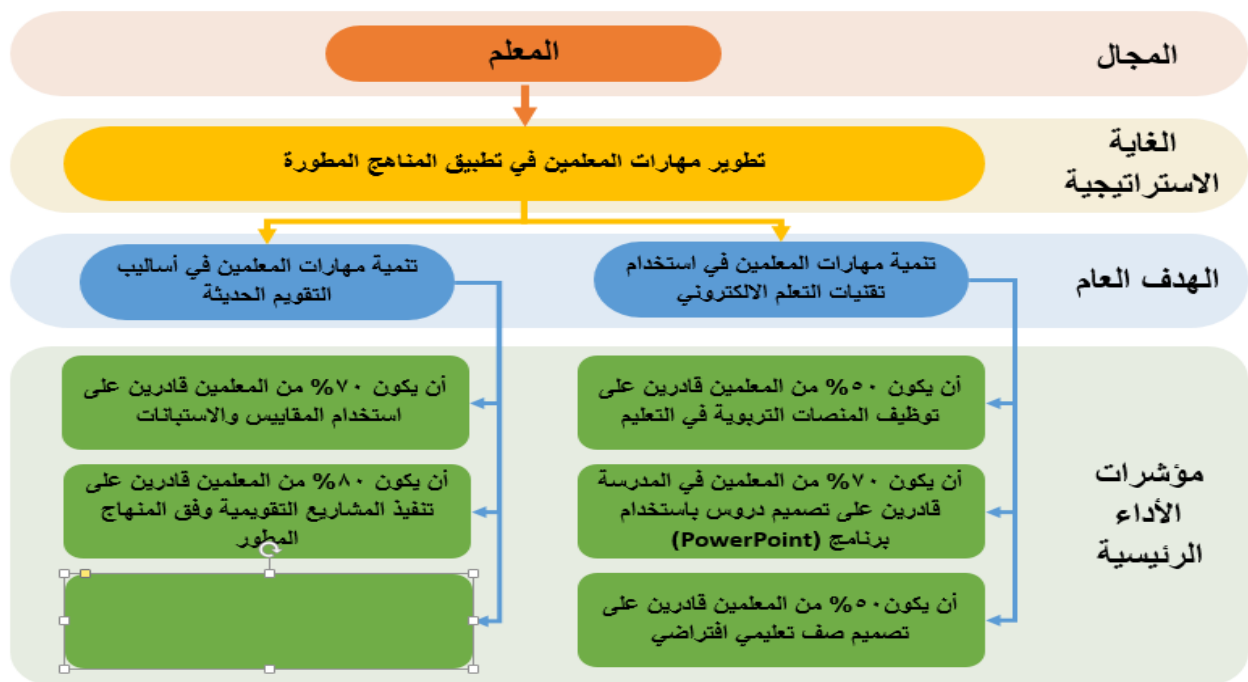
-أن يكون **محدد**: يبين من الذي يعبر عنه المؤشر، أو ما الذي يعبر عنه المؤشر بدقة.

-أن يكون **قابل للقياس**: أن يصف بشكل كمي المعيار الذي يتحقق من خلاله المؤشر.

-أن يكون **لائم**: أن يكون مرتبط بالهدف العام والغاية الاستراتيجية.

-أن يكون **واقعي**: أي أن يكون مصاغ بطريقة قابلة للتحقق والتقييم على أرض الواقع.

وفيما يأتي عرض مثال لمجال يتضمن الغاية الاستراتيجية والأهداف العامة ومؤشرات الأداء:



توضيح:

بعد صياغة هذه المؤشرات يمكن القول إن المؤشر هو عبارة عن معيار تحدده الإدارة لقياس الهدف العام، لكن السؤال:

هل يتناسب هذا المؤشر مع إمكانيات المدرسة على التنفيذ؟

كيف يمكن اتخاذ قرار حول صلاحية هذا المؤشر؟

وفق نموذج فايفر فإن اتخاذ هذا القرار يتطلب "تحليل الفجوات" بين الواقع والمأمول لتستطيع الإجابة عن التساؤلات السابقة، لكن يسبقها وفق النموذج خطوة أولية أساسية وهي "دراسة الواقع" فلا يمكن إصدار حكم حول صلاحية المؤشر دون توفير معلومات دقيقة حول نقاط القوة والضعف والفرص والتحديات التي ترتبط بتحقيق هذا المؤشر.

5-4-دراسة الواقع:

تُعنى هذه المرحلة بفحص كل من المجالات والغايات والمؤشرات من حيث نقاط القوة والضعف والفرص المتاحة والمخاطر المتوقعة للبحث عن العناصر الأكثر نجاحاً والأكثر ضعفاً.

إن دراسة وتحليل الواقع باستخدام أسلوب (SWOT) يتطلب تغطية جانبيين (البيئة الداخلية والبيئة الخارجية) يحدد من خلالهما بدقة نوع الأداء الممكن تنفيذه، إضافة إلى أنه يرشد المدرسة إلى إرساء خططها على مناطق القوة والأخذ بعين الاعتبار الفرص المتاحة لها، ويمكن استنتاج مصفوفة العناصر الاستراتيجية حسب (SWOT) بإتباع خطوات محددة حسب المستويات الآتية:

1- تحديد المجال وتدوينه.

2- تفريغ نقاط القوة (بيئة المدرسة الداخلية) في المكان المحدد لها في الجدول.

3- تفريغ نقاط الضعف (بيئة المدرسة الداخلية) في المكان المحدد لها في الجدول.

4- تفريغ نقاط الفرص (بيئة المدرسة الخارجية) المراد استثمارها في المكان المحدد لها في الجدول.

5- تفريغ نقاط التهديدات-التحديات (بيئة المدرسة الخارجية) في المكان المخصص لها في الجدول.

6- المرحلة السادسة: تحليل الفجوات:

المقصود بهذه المرحلة هو مقارنة بين الواقع الحالي لكل مؤشر وبين الطموح المكتوب في الخطة الإستراتيجية ومعرفة الفجوة التي بينهما لاتخاذ القرار، وإذا ما أردنا تحديد الفجوات بشكل دقيق وتفصيلي أكثر فيجب أن يتم تحويل نقاط التحليل إلى أهداف لمعرفة هل بالإمكان تحقيق تلك الأهداف، وعلى ضوءها يمكن تحديد نسبة أداء للغاية المراد تحديد مؤشرها بشكل دقيق. (Fox, 2003,78)

من خلال تحويل نقاط التحليل لأهداف يتضح مدى قدرتنا على تحقيق ذلك الهدف أم لا، وسيكون أمامنا عدة خيارات يجب اتخاذ قرار فيها حول صلاحية مؤشرات الأداء وإمكانية تنفيذه، وهذه الخيارات:

1- المؤشرات كبيرة جداً ومن الصعوبة البالغة إنجازها (أقل).

2- المؤشرات طموحة ويمكن إنجازها بصعوبة (اعتمده).

3- المؤشرات بسيطة جداً وممكن تحقيقه بسهولة (ارفع).

7- المرحلة السابعة: الخطط العملية:

هي خطة تفصيلية يكتبها المنفذون بإشراف وتوجيه المدير، وذلك لتحقيق المؤشرات (من - أين - كم - متى - كيف) يتم توزيع مؤشرات الأداء الرئيسية في جدول الأهداف فكل مؤشر يوضع في جدول خاص به، وبعد ذلك يتم توزيع الجداول على كل المعنيين بالتنفيذ ويتم كتابه الأفكار والاقتراحات في هذا الجدول.

ويتم في هذه المرحلة صياغة الأهداف تفصيلية، لأنه وكما هو متعارف في الإدارة أن لكل هدف عام أهداف تفصيلية واقعية وقابلة للقياس، كما ينبغي تحديد ووضع المؤشرات الخاصة بالأهداف التفصيلية بعناية كبيرة، إذ أن من أهم خصائص الأهداف التفصيلية أن تكون قابلة للقياس، وتقوم مؤشرات الأداء بهذه المهمة حيث يتم وضع

مؤشرات أداء خاصة لكل هدف تفصيلي، فهي تحدد الإجراءات الدقيقة للخطة، وبالتالي كيفية متابعتها وتقييم مدى تحقيقها للأهداف. (السويدان والعدلوني، 2004، 60)

9- المرحلة التاسعة والأخيرة: التنفيذ:

- *ليكون تنفيذ جدول الأعمال بطريقة بسيطة فإن أغلب الدراسات قد تناولت هذا الجانب من خلال الجدول الزمني الذي يتيح للمدير متابعة العمل ضمن حدود الزمن المتاح وخلال الفترة المتوقعة للإنجاز. ملاحظات أساسية عند كتابة الجدول الزمني:
- 1- إذا كانت الخطة موزعة على 12 شهر، نعد 12 ورقة، أي صفحة لكل شهر.
 - 2- ننقل من جميع صفحات جداول الأهداف جميع الإجراءات التي تاريخ تنفيذها ضمن شهر معين، وإضافة عمود للمتابعة
 - 3- في خانة (المتابعة) نقوم بوضع إشارة كأسلوب مراقبة (نفذ، لم ينفذ)، وكتابة ملاحظات حول العمل المنجز
 - 4- نكمل الجدول من جميع الصفحات التي كتبت مع ملاحظة أن عدد الإجراءات غير محدد.
 - 5- نقوم بتنسيق جدول كل شهر، ومحاولة التخفيف من الأشهر المزدحمة ونقلها إلى الأشهر غير المزدحمة قدر الإمكان.

مثال للجدول الزمني للمتابعة						
جدول متابعة الأنشطة للشهر (5)						
اليوم	الجهة	المتابعة			الملاحظات	
		نفذ	لم ينفذ			

مثال لجدول الأعمال	
اسم الشخص أو الجهة المنفذة:	
الإجراءات والمهام الموكلة:	ملاحظات

المراجع:

1. باشماخ، فاتن والعنزي، نوف. (2017). مؤشرات الأداء في الخطط المدرسية، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، الدمام.
2. السكارنة، بلال. (2010). التخطيط الإستراتيجي، دار الميسر للنشر، الأردن.
3. السويدان، محمد طارق والعدلوني، محمد أكرم. (2005). كيف تكتب خطة استراتيجية، دار قرطبة للنشر والتوزيع، الرياض.
4. الكرخي، مجيد. (2014). مدخل إلى التخطيط الإستراتيجي، دار المناهج، الأردن.
5. Fox, Geoffrey. (2003). David Walker, "e-Science Gap Analysis".
6. Nictina, Arina. (2007). "Writing Your Goals and Objectives".

الوحدة الرابعة (الدليل التدريبي)

الوحدة	الرابعة	الزمن	120 دقيقة
الجلسة	الثامنة	موضوع الجلسة	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer (4)
الهدف العام:	تطبيق التخطيط الاستراتيجي وفق نموذج فايفر Pfeiffer Model		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يصوغ مؤشرات أداء رئيسية للأهداف العامة (KPI)
2.	يطبق أسلوب تحليل الفجوات لتقييم المؤشرات (GA)
3.	يصوغ أهداف تفصيلية ذكية (SMART)
4.	يقوم بإعداد الخطة التنفيذية (جدول الأهداف)
5.	يقوم بإعداد خطط المتابعة والتقييم (جدول زمني، وجدول أعمال)

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
صياغة مؤشرات أداء رئيسية للأهداف العامة KPI	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة وعصف ذهني	20د
تطبيق أسلوب تحليل الفجوات لتقييم المؤشرات GA	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات تركيز، تطبيق عملي	20د
صياغة أهداف تفصيلية ذكية SMART	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، مجموعات تركيز، معرض دوار	20د
إعداد الخطة التنفيذية (جدول الأهداف)	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	دراسة حالة، مناقشة، معرض دوار	15د
إعداد خطط المتابعة والتقييم (جدول زمني - وجدول أعمال)	عرض تقديمي، أوراق عمل	مناقشة وعصف ذهني	15د

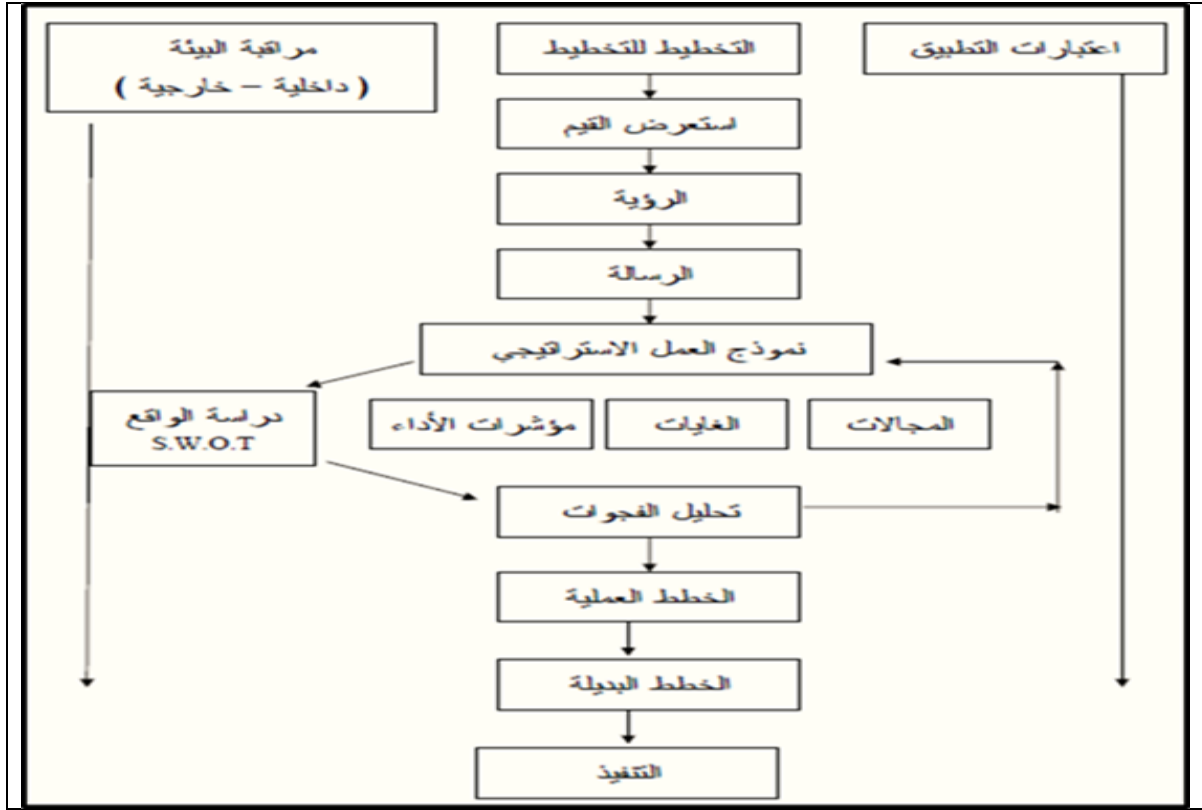
الوحدة الخامسة (المادة العلمية)

8-المرحلة الثامنة من نموذج فايفر للتخطيط: الخطط البديلة:

وفق نموذج فايفر: فإن الخطوة التي تسيق مرحلة التنفيذ هي الخطط البديلة، ويقصد بها الاستعداد لاتخاذ إجراءات عملية عندما تحدث ظروف حرجية تؤثر على المدرسة، بمعنى آخر هي خطط تعد للتنبؤ بوقوع حدث ما مفاجئ قد يعوق أو يغير مسار العمل المخطط له.

وتساعد الخطط البديلة المنظمة على تطوير نظام متابعة دقيق يوفر إشارات إنذار مبكر للاحتتمالات خارج وداخل المنظمة، والتي تؤثر في المنظمة تأثيراً بالغاً، فهي خطط مختصرة لكل أمر احتمال حدوثه قليل ولكن آثاره كبيرة لو حدث فعلاً. (السويدان والعدلوني، 61)

ما المفهوم الذي يعبر عن هذا الوصف؟



يمكننا القول إن المفهوم الذي يعبر عن الحدث المفاجئ هو مصطلح الأزمة:

وتعرف الأزمة: بأنها الحدث المفاجئ الذي يتسبب في ظهور الاضطراب واختلال التنظيم المؤقت وينتج عنها عدم قدرة الإدارة على التعامل معها.

وفي المجال المدرسي تعرّف الأزمة المدرسية: أنها حالة أو حدث غير متوقع يمكن أن يتعرض له الطلاب والمعلمون والمدراء والمجتمع المحلي وتكون نتيجة اضطرابات في الأداء وضغوطات تهدد وجود المدرسة وكيانها، وقد تؤدي إلى مشاكل أو صراعات أو صدمات مما يتطلب اتخاذ الإجراءات العملية لحل جذري لها من خلال تنظيم أكثر فعالية لأنظمة الاتصال والمعلومات والموارد البشرية والعمليات التشغيلية، ويطلق على هذه الإجراءات مصطلح إدارة الأزمات.

وتعرّف إدارة الأزمات المدرسية (School Crisis Management):

بأنها " قدرة مديري المدارس على التنبؤ بالأزمات المحتملة، والاستعداد والوقاية منها والتعامل معها عند وقوعها بكفاءة، وإعداد بدائل مختلفة لمواجهتها إذا وقعت باستخدام أسلوب إداري يحتوي على العديد من المهارات، للسيطرة على المواقف المفاجأة التي تمر على المدرسة والحد من تفاقمها من خلال استغلال جميع الموارد المادية والبشرية المتاحة داخل المدرسة وخارجها". (فرج، 2006، 22)

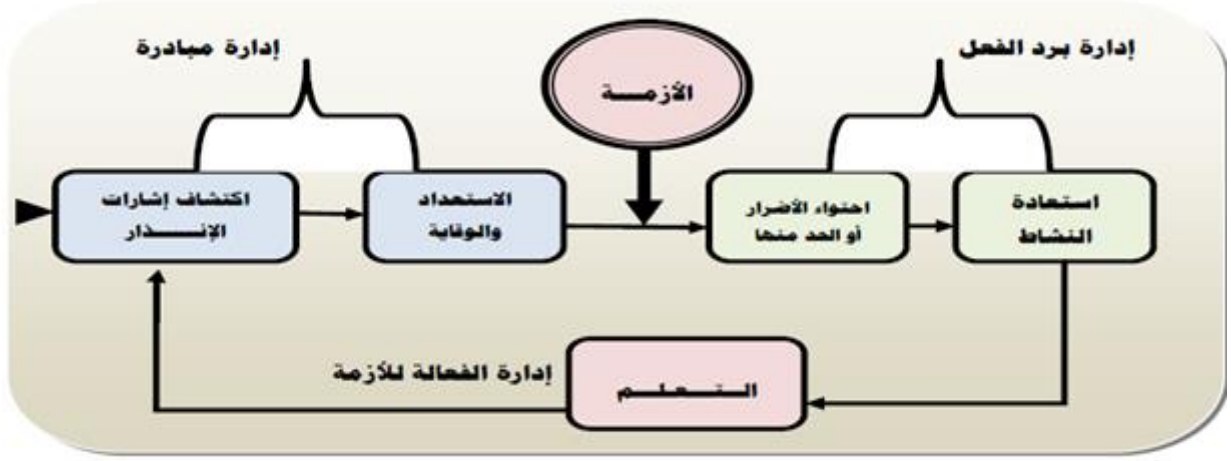
كما تشير إدارة الأزمات المدرسية إلى: " الإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة بمساعدة العاملين معه، لمواجهة الأزمة المدرسية بأسلوب علمي مبني على التنبؤ الجيد وتحديد الأدوار والمهام، والتحرك السريع في جميع مراحل الأزمة للحد من أثارها السلبية والعودة بالمدرسة إلى حالة الاستقرار الذي كانت عليه قبل الأزمة".

❖ لماذا تعد مرحلة إعداد خطط بديلة مهمة جداً لإدارة الأزمة؟

كل أزمة تمر بعدة مراحل مترابطة ومتتابعة تبدأ من: (المرحلة التحذيرية، ثم مرحلة نشوء الأزمة، ومرحلة انفجار الأزمة ونهايةً بمرحلة الانحسار)، وإذا فشلت إدارة المدرسة في إدارة مرحلة من هذه المراحل، فإن الأزمة تتصاعد أحداثها وتتزايد بصورة سريعة مما يؤدي إلى صعوبة السيطرة عليها والتحكم في أحداثها.

و"المرحلة التحذيرية" تفيد في الاستعداد والوقاية، فإذا تمكن المدير من إدارة هذه المرحلة بفعالية هذا يمكنه من السيطرة على باقي المراحل والتقليل من آثار الأزمة على المدرسة. (الخضيرى، 2003، 361)

ويمكن التمييز بين الإدارة المبادرة التي تعنى بجانب الاستعداد والوقاية، وبين الإدارة برد الفعل من خلال الشكل الآتي:



(الوروارى وآخرون، 2016، 37)

إن أهم الأنشطة التي تحتاجها المنظمات لإدارة الأزمات هي:

✓ التنبؤ بالأزمات المحتملة

✓ والتخطيط للتعامل معها

✓ والخروج منها بأقل الخسائر الممكنة

وهذه النقاط الثلاث تتطلب عدة إجراءات تتضمن (الجانب الوقائي، والجانب العلاجي)، وكلما كانت الإدارة مستعدة مسبقاً كلما كانت قادرة على علاج الأزمة وإدارتها بفعالية، لذلك سيتم الحديث في هذا الفصل عن الجانب الوقائي وهو التخطيط للأزمات.

يمكن تلخيص إجراءات التخطيط الإستراتيجي للأزمات (في الجانب الوقائي) بالآتي:

1. وضع تصور للأزمات التي يمكن أن تحدث نتيجة مسح وتحليل البيئة الداخلية والخارجية.
2. تصنيف وتحليل وتقييم المخاطر والأزمات المحتملة، وتحديد أكثر الأزمات احتمالاً.
3. تحديد المؤشرات والدلائل التي تنبئ بقرب حدوث الأزمات المتوقعة.
4. الاستفادة من الفرص المتاحة ونقاط القوة لمعالجة الضعف وتخفيف التهديدات.
5. تحديد الجهات اللزوم إبلاغها بحدوث الأزمة وطرق الاتصال بها.
6. تحديد طرق توفير البيانات والمعلومات اللازمة لأعضاء الفريق والتواصل مع الجهات الخارجية الداعمة.
7. ضمان وجود نظام فعال للاتصالات بالأطراف المعنية الداخلية والخارجية.

8. وضع سيناريوهات للأزمة " أسوأ وأفضل سيناريو " حسب تطورات الأزمة المتوقعة وتحديد الأدوار والمسؤوليات لتحقيق كفاءة القيادة والسيطرة على الأزمة.

9. تحديد الموارد البشرية والمادية والفنية اللازمة والضرورية لتنفيذ خطة مواجهة الأزمة. (الحارثي، 2011،

22)

يمكن تحديد إجراءات التخطيط للأزمات بمرحلتين: (أولاً: اكتشاف إشارات الإنذار المبكر، ثانياً: الاستعداد والوقاية) كما يوضحه الشكل الآتي:

الاستعداد والوقاية	اكتشاف إشارات الإنذار المبكر
١- الاستفادة من نقاط القوة لمعالجة الضعف والتخفيف من المخاطر. ٢- تطوير نظام الاتصالات الداخلي. ٣- الاستفادة من جهات الدعم. ٤- إعداد خطط وسيناريوهات. ٥- والتأكد من فعالية هذه الخطط ونجاح التدريب عن طريق القيام بتجارب.	١- إجراء مسح شامل لبيئة المدرسة الداخلية والخارجية لتحديد نقاط الضعف، والمخاطر المتوقعة. ٢- إعداد قائمة تشمل الأزمات المتوقعة وتصنيفها. ٣- تقييم درجة أهمية وخطورة كل أزمة. ٤- تحديد مؤشرات حدوث الأزمات المتوقعة.

❖ ما المقصود بفريق الأزمات؟

إن هذه الخطوات السابقة كما هو واضح تحتاج **لجهد جماعي** لدعم ومشاركة المدير في الاستعداد للأزمات من خلال فريق عمل متكامل للتخطيط لمواجهة الأزمات وإدارتها، فلا يمكن البدء بتنفيذ أي خطوة دون بناء فريق مختص بالأزمات.

ونجاح إدارة الأزمة يعتمد على الوقت-لذلك يقول (تشارلز هيرمان) أن الأزمات تتألف من ثلاثة مكونات هي: (المفاجأة، التهديد الخطير للقيم المهمة، الوقت القصير المتاح لاتخاذ القرار). لذلك فإن الانخراط السريع أو ما يطلق عليه بالتدخل لمعالجة الأزمة، واتخاذ القرارات السريعة لصّناع القرار، يتطلب فريق عمل متجانس يعرف بعضه البعض، ويعمل بسرعة قصوى وبفعالية أكبر من الحالات العادية والروتينية. (اليحيوي، 2006، 15)

فريق إدارة الأزمات على مستوى المدرسة هو خط الدفاع الأول الذي يعتمد على موارد المدرسة، ويتميز بكونه معروفاً لدى المعلمين والطلاب وأولياء الأمور وهيئة العاملين بالمدرسة، ولكن هناك أزمات خطيرة تتطلب تعاون المستويات الثلاثة لفريق إدارة الأزمات، ويمكن أن ينقسم فريق إدارة الأزمات بالمدرسة إلى عدة فرق صغيرة يختص كل منها بأدوار محددة مع دعم التنسيق من خلال وجود مركز عمليات. (الموسى، 2006)

❖ إجراءات التخطيط للأزمات:

أولاً: اكتشاف إشارات الإنذار المبكر:

1- إجراء مسح شامل لبيئة المدرسة: يقوم المدير بالتعاون مع فريق الأزمة بجمع كل المعلومات حول بيئة المدرسة الداخلية والخارجية، وذلك بهدف تحديد نقاط الضعف، والمخاطر المتوقعة التي يمكن أن تكون أسباباً لأحداث مفاجئة، أو لمشكلات وأزمات تعوق العمل المدرسي.

2- إعداد قائمة بالأزمات المتوقعة وتصنيفها: تتم من خلال وضع تصور لجميع احتمالات الأزمات الوارد حدوثها، وتصنيف هذه الأزمات وفق مجال الأزمات الخارجية والداخلية.

3- تقييم درجة أهمية وخطورة كل أزمة: يتم ذلك باتباع نظام المصفوفة لتحديد الأزمات وفق الآتي:

3-1- الأزمة (++) الأكثر احتمالاً وتأثيرها كبير، تصنف كأزمات رئيسية يجب تضمينها في خطة المدرسة الاستراتيجية.

3-2- الأزمة (+-) الأقل احتمالاً ولكن تأثيرها كبير، تصنف كأزمات خطرة تحتاج لخطة منفصلة لكن بإجراءات بسيطة.

3-3- الأزمة (-+) الأكثر احتمالاً لكن تأثيرها ضعيف، من الممكن إعداد خطة بسيطة لها إذا توفر وقت لفريق التخطيط.

3-4- الأزمة (--) الأقل احتمالاً وتأثيرها ضعيف، لا يتم إعداد خطة لها ويتم الاكتفاء بإجراءات اعتيادية.

الاحتمال		التأثير
ضعيف	قوي	
		كبير
		بسيط

4- تحديد مؤشرات حدوث الأزمات المتوقعة: من خلال صياغة نتائج التحليل البيئي (نقاط ضعف، تهديدات خارجية) للأزمات المصنفة على شكل مؤشرات إنذار.

المراجع:

- 1- حمدونة، حسام الدين. (2006). ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة إدارة الأزمات في محافظة غزة، رسالة ماجستير غير منشور، الجامعة الإسلامية، غزة.
- 2- الخضيرى، محسن أحمد. (2003). إدارة الأزمات: منهج اقتصادي لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد القومي والوحدة الاقتصادية، (ط.2)، القاهرة: مكتبة مدبولي.
- 3- سالم، أمينة. (2015). إدارة الأزمات والتخطيط الاستراتيجي، الطبعة 1، المكتب العربي للمعارف، القاهرة.
- 4- موسى، ناهد. (2006). إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض: تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود.
- 5- الوروارى، علاء الدين حسن وآخرون. (2016). إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
- 6- اليحيوي، صبرية. (2006). إدارة الأزمات في المدارس المتوسطة الحكومية بالمدينة المنورة، مجلة العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، العدد 18، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

الوحدة الخامسة (الدليل التدريبي)

الوحدة	الخامسة	الزمن	80 دقيقة
الجلسة	التاسعة	موضوع الجلسة	التخطيط الاستراتيجي لإدارة الأزمات المدرسية (1) - مفهوم الأزمات وإدارتها
الهدف العام:	تعرف مفهوم الأزمات المدرسية وعمليات إدارتها الفعالة		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يميز مفهوم الأزمة المدرسية وخصائصها
2.	يحدد مراحل نشوء الأزمات
3.	يتعرف على مراحل إدارة الأزمات المدرسية
4.	يحدد متطلبات التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
تمييز مفهوم الأزمة المدرسية وخصائصها	عرض تقديمي مرافق، ورق قلاّب، بطاقات	مناقشة وعصف ذهني	20د
تحديد مراحل نشوء الأزمات	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	تحليل الموقف مجموعات، مناقشة	25د
تعرف مراحل إدارة الأزمات المدرسية	عرض تقديمي، أوراق عمل	تعليمات تطبيقية	20د
تحديد متطلبات التخطيط لإدارة الأزمات المدرسية	عرض تقديمي، أوراق عمل	مناقشة وعصف ذهني	15د

الوحدة	الخامسة	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	العاشرة	موضوع الجلسة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (2) - التنبؤ بالأزمات المحتملة.
الهدف العام:	تطبيق مهارات اكتشاف إشارات الإنذار المبكر للأزمات		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يجري المسح البيئي للأزمات
2.	يصنف الأزمات المتوقعة
3.	يحدد مؤشرات وقوع أزمات
4.	يقوم بتشكيل فريق لإدارة الأزمة

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
تمهيد يوضح مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر	عرض تقديمي مرافق، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	15د
إجراء المسح البيئي للأزمات	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	تعليمات تطبيقية	15د
تصنيف الأزمات المتوقعة	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	مجموعات، مناقشة، عصف ذهني	20د
تحديد مؤشرات وقوع أزمات	عرض تقديمي بطاقات، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني، تحليل الموقف	20د
تشكيل فريق إدارة الأزمة	أوراق عمل	مناقشة، وتعليمات تطبيقية	20د

الوحدة السادسة (المادة العلمية)

ثانياً: الاستعداد والوقاية:

الاستعداد للأزمة والوقاية منها تنقسم لاستراتيجيتين:

1-1- الاستعداد المسبق للتأطيف والتخفيف من آثار الأزمة من خلال:

1-1- الاستفادة من نقاط القوة والفرص المتاحة: لمعالجة الضعف والتخفيف من المخاطر:

التأكد من جاهزية مخارج الطوارئ، الاستفادة من موقع المدرسة بالنسبة لجهات الدعم، رفع وعي العاملين في المدرسة نحو بعض مؤشرات الأزمات، تدريب عدد من المعلمين على الإسعاف

1-2- تطوير نظام الاتصالات الداخلي: من خلال توفير تجهيزات مادية وبشرية لتحقيق عمليات الاتصال الفعال في الأزمات، حيث يتم اختيار عدة أفراد ضمن فريق الأزمة بقيادة منسق الإعلام والاتصال، مهمته تأمين التواصل السريع بين أعضاء الفريق داخل المدرسة، وتوصيل المعلومات والتعليمات بشكل يضمن السرية وعدم انتشار الشائعات.

1-3- الاستفادة من جهات الدعم: من خلال تحديد الجهات التي تحتاج المدرسة لمساندتها خلال الأزمة، وتحديد نوع الخدمات التي تحتاجها المدرسة من الجهة الداعمة، إضافة إلى التنسيق بين المدرسة وهذه الجهات حول الإجراءات التي يجب أن تتبع في حال حدوث الأزمة، وتحديد أرقام الاتصال السريع، والأفراد المعنيين بالتواصل معها.

وهذا يتطلب ترتيب الجهات وفق الأولويات لكل أزمة متوقعة، وتحديد نوع المعلومات المقدمة لكل جهة، والتنسيق بينها. وتعود أهمية ترتيب الأولويات، بحيث كل مدير هو متخذ القرار حول الإجراء الأكثر ضرورة.

2- الاستعداد للمواجهة: تعنى بتعرف المخاطر ومحاولة منعها قبل حدوثها من خلال:

1-2- إعداد خطط وسيناريوهات:

2-2- تدريب الفرق المختصة على التعامل مع الأزمات:

2-3- التأكد من فعالية هذه الخطط ونجاح التدريب عن طريق القيام بتجارب محاكاة:

وسيتم الحديث بشكل مفصل عن الخطوة المتعلقة ب إعداد الخطط والسيناريوهات:

2-1-1- السيناريو: هو عرض لما يمكن أن يحدث من تطورات لأزمة معينة عن طريق استخدام أسلوب الانطلاق الفكري الذي يتيح إعطاء تصورات لمسارات مختلفة لأزمة ولردود الأفعال المحتملة، ويتيح وجود سيناريوهات للأزمة تسهيل عملية اتخاذ القرار أثناء المجابهة وذلك بعد تحديد التغيرات وإعادة تقييم الخيارات لكي تكون مناسبة للتطبيق الفعلي. (الشعلان، 2002، 155)

فهو ملخص أو خطة لسلسلة من الأحداث أو التصرفات المتوقعة أو التي يمكن التنبؤ بها، فهو يحقق الاستعداد تجاه التغيرات التي يمكن أن تحدث من خلال توفير بدائل مستقبلية متنوعة، وتطوير استراتيجيات ناجحة تساعد على مواجهة جوانب عدم اليقين التي يتسم بها المستقبل، وبالتالي توفير فرصة للإدارة لاختيار مسار العمل الصحيح وتنمية مهارات صنع القرار السليم

يفترض إعداد سيناريوهات في ضوء أفضل وأسوأ سيناريو، وذلك لتحقيق الفائدة المرجوة؛ حيث إن أسوأ سيناريو يتضمن حدوث أكثر الأزمات استبعاداً وأقلها تخطيطاً واستعداداً، والتي تعكس فشل المدرسة في النقاط إشارات الإنذار المبكر للأزمة، وينتج عنها حدوث سلسلة من الأزمات المتلاحقة، أما أفضل سيناريو فتكون المدرسة في أفضل حالاتها استعداداً لمواجهة الأزمة، فالأدوار معروفة لكافة الجهات والموارد والإمكانات متوفرة وإشارات الإنذار مرصودة. (الشعلان، 2002، 157)

2-1-2- إعداد خطة استعداد لمواجهة الأزمات المدرسية:

عادة لا يمتلك المدير المسؤول عن مواجهة الأزمة كل المعلومات اللازمة لاتخاذ قراره، بالرغم مما يمتلكه من قوة اتخاذ القرار فيقع على عاتقه مسؤولية تبعاته، ولذلك وفي ظل تعقد المشاكل والأزمات وتشابكها، فالمدير بحاجة لأن يتخذ قرار سريع وفعال للتعامل مع الأزمة يتضمن:

- ✓ تحديد موقف المدرسة من الأزمة وفق التحليل البيئي
- ✓ تحديد البدائل الاستراتيجية بناء على موقف المدرسة
- ✓ اختيار الاستراتيجية الملائمة لموقف الأزمة وقدرات المدرسة
- ✓ تحديد الأولويات وتبسيط الإجراءات
- ✓ تفويض السلطات والمهام

يمكن تحديد ثلاث نقاط أساسية على المدير اتقانها عند إعداد خطة مواجهة الأزمة:

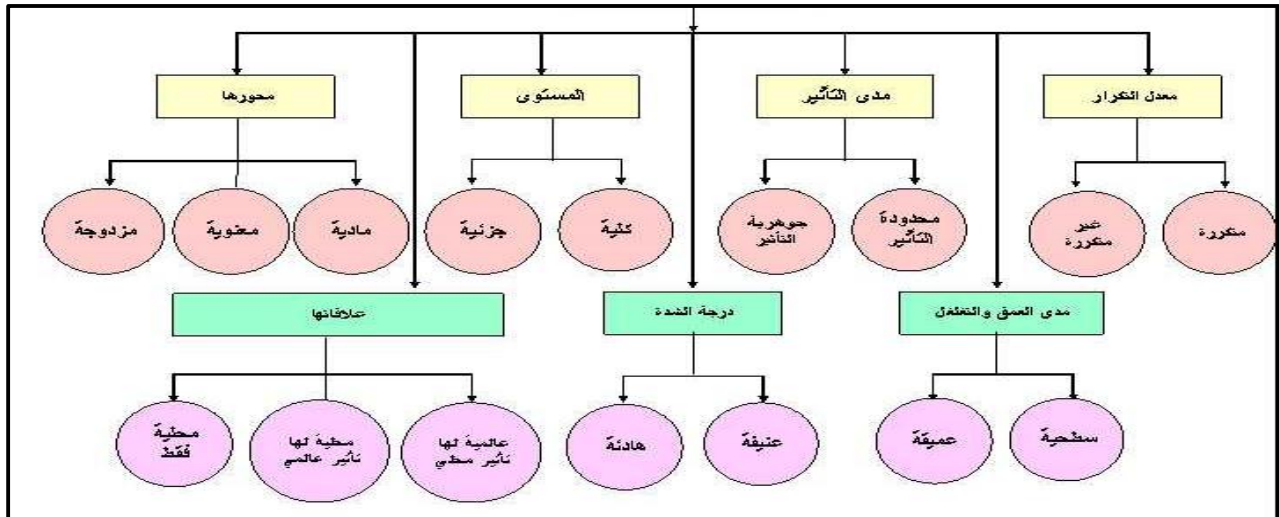
أ-تقييم الأزمة: يقوم مدير الأزمة بمساعدة معاونيه بتحليل الموقف وعناصره المختلفة ومكوناته، بهدف اكتشاف المصالح الحقيقية الكامنة وراء صنع الأزمة، والأهداف غير المعلنة التي يسعون لتحقيقها، وذلك عن طريق التمييز الواضح بين عناصر الموقف لتوضيح تلك العناصر مما تتركب وتقسيمها ليتسنى إدراكها بشكل منظم للتوصل إلى معلومات جديدة عن الموقف وكيفية معالجته. (الشمري، 2002، 25-26)

من خلال تحليل أبعادها وتحديد أسبابها، فإن القدرة على تقييم الأزمة تمكن المدير من:

-تشكيل صورة دقيقة لظروف الأزمة من حيث أبعادها وأسبابها.

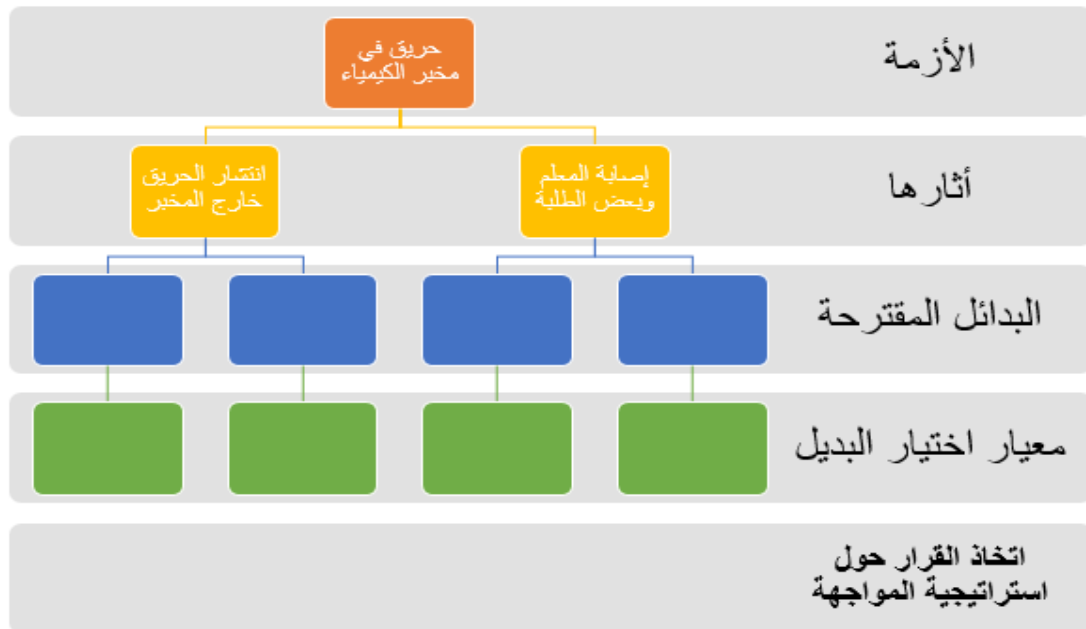
-تقديم صورة واضحة لواقع المدرسة من حيث إمكانياتها وقدرتها على التعامل مع الأزمة.

ويوضح الشكل تصنيفات لتقييم الأزمة وفق الآتي:



ب- **اتخاذ القرار** حول استراتيجية المواجهة التي ستعتمد، وهي صناعة القرار في ظل ظروف الأزمة (عدم التأكد) هذا يتطلب اتباع أسلوب عملي وعلمي يسهل عملية اتخاذ القرار في الأزمة وهو أسلوب (شجرة القرارات): وهي تمثيل بياني لعملية صنع القرار، يبدأ جذرها بتعريف المشكلة أو الأزمة ثم تمتد فروعها وأغصانها بعناصر الأزمة وبدائل حلها، وتعد شجرة القرارات طريقة مناسبة لصناعة القرار في حالة عدم التأكد والتي تنطوي على اتخاذ قرار متعدد المراحل بحيث يؤثر ناتج قرار ما على قرارات تالية له. (الخضيرى، 2003، 354)

وفيما يأتي عرض لشجرة قرار حول مثال لأزمة متوقعة:



بعد كتابة جميع الآثار والبدايل المقترحة، ولاتخاذ القرار حول استراتيجية المواجهة يمكن للمدير أن يعتمد أحد الأساليب في تحديد المعيار لاختيار البديل المناسب وفق الآتي:

1-أسلوب التفاؤل:	ويعتمد على اختيار البدائل التي تحقق أفضل العوائد الممكنة دون النظر إلى الظروف التشاؤمية، ويعتمد على ثقة متخذ القرار في إمكانياته وقدرته على تنفيذ خطته بنجاح.
2-أسلوب الحذر:	يعد مدخلاً تشاؤمياً، يعتمد على اختيار البدائل التي تضمن أفضل عائد في ظل الظروف التشاؤمية، ويفضل متخذ القرار البديل الأقل سلبية بأفضل العوائد الممكنة.
3-أسلوب التوسط:	ويفترض متخذ القرار تساوي احتمالات ردود الأفعال لكل البدائل وبناءً على ذلك يحسب العائد المتوقع من جميع الخطط ويختار البديل ذي الأفضل عائد.
4-أسلوب أقل ندم:	لا يعد مدخلاً تشاؤمياً ولا تفاؤلياً ولكنه يعتمد على اختيار البديل الذي يحتوي أقل فرص ضائعة، بمعنى ألا يندم كثيراً إذا نفذها، وبمعنى آخر يقوم بحساب معدل الندم المتوقع لكل بديل إذا تم اختياره ومن ثم يختار أقلها. (الأسمرى، 2012)

ج-تحديد أولويات العمل وتفويض المهام وتوزيعها:

-تحديد الأولويات: لمواجهة آثار الأزمة بطريقة صحيحة، يجب تحديد الأولويات بتوجيه الاهتمام للمشكلات الرئيسية أولاً، ثم التي تليها لضمان عدم تفاقم الأوضاع بدرجة يصعب السيطرة عليها أو علاجها، إضافة إلى أن استراتيجية مواجهة المقررة هي التي تحدد أولويات العمل في الخطة. (الشمري، 2002، 34)

بناءً على تقدير الموقف الحالي والمستقبلي لأحداث الأزمة يتم وضع الخطط والبدائل، والتي يتم ترتيبها في ضوء الأولويات التي يتم تحديدها وفق معايير معينة منها استراتيجيات العمل التي سيتم اتباعها لمواجهة الأزمة.

-تفويض المهام: هو أحد الشروط المهمة في الإدارة العلمية للأزمة؛ وذلك يعود إلى الدور الذي تقوم به عملية التفويض من توزيع المسؤوليات وتخفيف العبء الإداري والضغط النفسي على المدير، فضلاً عما يوفره تفويض السلطة من ضمان استغلال الوقت والموارد البشرية. (الضحيان، 2001، 54)

يجب على كل مدير بناءً على المعلومات المتوفرة لديه وتحديد أولويات العمل أن يفوض المهام وفق أسلوب علمي يناسب ظروف الأزمة .

المراجع:

- 1-الأسمرى، عبد العزيز. (2012). الإدارة الاستراتيجية للأزمات في ضوء الفكر الإداري المعاصر، الطبعة 2 ، الإسكندرية، المجموعة الدولية للاستشارات والخدمات التعليمية.
- 2-الخضيرى، محسن أحمد. (2003). إدارة الأزمات: منهج اقتصادي لحل الأزمات على مستوى الاقتصاد القومي والوحدة الاقتصادية، (ط.2)، القاهرة: مكتبة مدبولي.

- 3- الشعلان، فهد أحمد. (2002). إدارة الأزمات: الأسس المراحل الآليات، الطبعة 2، الرياض: جامعة نايف للعلوم الأمنية.
- 4- الشمري، فهد عايض. (2002). المدخل الإبداعي لإدارة الأزمات والكوارث، الرياض: شركة مطابع نجد التجارية.
- 5- الضحيان، عبد الرحمن. (2001). إدارة الأزمات والمفاوضات: المنظور الإسلامي والمعاصر والتجربة السعودية، دار المآثر، المدينة النبوية.
- 6- الموسى، ناهد. (2006). إدارة الأزمات في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض: تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود.
- 7- الورواري، علاء الدين حسن وآخرون. (2016). إدارة الأزمات في المؤسسات التعليمية، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

الوحدة السادسة (الدليل التدريبي)

الوحدة	السادسة	الزمن	60 دقيقة
الجلسة	الحادية عشر	موضوع الجلسة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (3) - التخطيط للاستعداد للأزمة
الهدف العام:	تطبيق مهارات التخطيط للاستعداد للأزمة المدرسية		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يتعرف على استراتيجيات الاستعداد للأزمة
2.	يحدد الجهات الداعمة للمدرسة في مواجهة الأزمة
3.	يبني نظام اتصالات خاص للأزمات
4.	يكتب سيناريوهات للأزمة وفق " أسوأ وأفضل سيناريو ".

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
تعرف استراتيجيات الاستعداد للأزمة	عرض تقديمي مرافق، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني	15د
تحديد الجهات الداعمة للمدرسة في مواجهة الأزمة	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة وعصف ذهني، مجموعات	25د
بناء نظام اتصالات للأزمات	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	مناقشة، عصف ذهني، مسابقة بين المجموعات	20د
كتابة سيناريوهات للأزمة " أسوأ وأفضل سيناريو ".	عرض تقديمي بطاقات، ورق قلاب	مناقشة وعصف ذهني، تحليل الموقف	20د

الوحدة	السادسة	الزمن	90 دقيقة
الجلسة	الثانية عشرة	موضوع الجلسة	التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية (4) - إعداد خطة الاستعداد لمواجهة الأزمة.
الهدف العام:	إعداد خطة استعداد لمواجهة الأزمات المدرسية		

✓ الأهداف: مع نهاية الجلسة يكون المتدرب قادراً على أن:

1.	يقيم موقف الأزمة وفق خطوات محددة
2.	يميز بين أساليب اتخاذ القرار في الأزمات
3.	يحدد أولويات العمل في الأزمات
4.	يتعرف أساليب تفويض المهام خلال الأزمات
5.	يعد دليل نهائي للاستعداد للأزمات

✓ مخطط الجلسة

الأنشطة	المستلزمات	طرق التدريب	الزمن
تقييم موقف الأزمة وفق خطوات محددة	عرض تقديمي مرافق، ورق قلاّب، أوراق عمل	مناقشة وعصف ذهني تحليل الموقف	20د
تمييز أساليب اتخاذ القرار في الأزمات	عرض تقديمي مرافق، بطاقات، أوراق عمل	مجموعات، مناقشة، عصف ذهني	20د
تحديد أولويات العمل في الأزمات	عرض تقديمي، بطاقات، أوراق عمل	مجموعات، مناقشة، تحليل موقف	15د
أساليب تفويض المهام خلال الأزمات	عرض تقديمي بطاقات، ورق قلاّب	مناقشة وعصف ذهني، مجموعات، معرض دوار	15د
إعداد دليل نهائي للاستعداد للأزمات	أوراق عمل	مناقشة، وتعليمات تطبيقية	20د

فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج فايفر في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية"

ملخص البحث

هدف البحث إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على نموذج فايفر (Pfeiffer) في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية، ولتحقيق هدف البحث تم اتباع المنهج شبه التجريبي، حيث قامت الباحثة بتحديد الاحتياجات التدريبية لمهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص؛ من خلال بناء استبانة لمهارات التخطيط الإستراتيجي ومهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات ومهارات اتخاذ القرار والتحقق من صدقها وثباتها وتطبيقها على عينة البحث التي شملت جميع أفراد مجتمع البحث المكونة من (144) مديراً ومديرة لمدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص للعام الدراسي 2021/2022م، والصادرة عن مديرية التربية في مدينة حمص، ومن ثم بناء البرنامج التدريبي المقترح وفق نموذج فايفر (Pfeiffer) وتطبيقه على عينة تجريبية مكونة من (28) مديراً ومديرة لمدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص، والتحقق من فاعلية البرنامج المقترح من خلال تطبيق القياس القبلي والبعدي لمقياس المواقف المعُد من قبل الباحثة على عينة البحث التجريبية.

وتوصل البحث إلى عدة نتائج أهمها:

- 1-وجود احتياجات تدريبية كبيرة لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص في مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات المدرسية من خلال النتائج الآتية:
 - 1-1-توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي بدرجة ضعيفة بمتوسط قدره (1.65) ووزن نسبي (55%) وهذا يدل على الاحتياج الكبير.
 - 1-2-توفر مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات المدرسية بدرجة ضعيفة بمتوسط قدره (1.60) ووزن نسبي (53%) وهذا يدل على الاحتياج الكبير.
 - 1-3-توفر مهارات اتخاذ القرار بدرجة متوسطة بمتوسط قدره (1.69) ووزن نسبي (58%) وهذا يدل على الاحتياج المتوسط.

2-فاعلية البرنامج التدريبي المقترح وفق نموذج فايفر (Pfeiffer) في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص في ظل الأزمات المدرسية؛ من خلال النتائج الآتية:

2-1-وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات مديري مدارس التعليم الأساسي (أفراد المجموعة التجريبية) على اختبار المواقف الكلي في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي؛ حيث بلغ متوسط درجات أفراد العينة (53.84) درجة في المقياس ككل من المجموع الكلي للدرجات وهي (60) درجة في القياس البعدي، بانحراف معياري بلغ (2.78)، وبلغت قيمة "t" (37.09)، وقيمة معامل بلاك لفعالية المعالجة التجريبية (1.31).

2-2-عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات عينة البحث (المجموعة التجريبية) في القياسين البعدي والبعدي المؤجل للمهارات على اختبار المواقف الكلي، وبذلك تمّ قبول الفرضية الصفرية بعدم وجود فرق دال إحصائياً.

وبناء على نتائج البحث تم التوصل لعدة مقترحات للبحث أهمها:

- 1-تدريب المديرين على خطوات إعداد خطة استراتيجية للمدرسة تدعم خصوصية المدرسة وفق نتائج التحليل البيئي.
- 2-توفير خبراء متخصصين في مجال التخطيط الاستراتيجي لدعم المدرسة في تطبيقه، خاصة في مجال إدارة الأزمات.
- 3-تنفيذ برامج تدريب للإداريين على طرق جمع البيانات والتحليل البيئي، واستخدام التطبيقات الحاسوبية المرتبطة بها.
- 4-إعداد قائمة معايير لبناء توجه إستراتيجي وفق رؤية ورسالة الوزارة، ليكون دليل للمدارس في بناء توجهها الخاص.
- 5-عقد ورشات ودورات للإداريين في المجال المتعلق ببناء ميزة تنافسية للمدرسة وفق متطلبات التعليم الحديثة.
- 6-تطوير مهارات المديرين في بناء مؤشرات أداء رئيسية خاصة بواقع المدرسة وإمكاناتها.
- 7-تدريب المديرين على التخطيط للأزمات، من خلال إعداد خطة مواجهة للأزمات المتوقعة.
- 8-تدريب المديرين على مهارات اتخاذ القرار النوعية والمربطة بعملية صنع القرارات الإستراتيجية.

The Effectiveness of a Proposed Program Based on the (Pfeiffer) Model in Developing Strategic Planning and Decision-Making Skills for Principals of Basic Education Schools in Light of School Crises

Research Summary

The aim of the research is to identify the effectiveness of a proposed training program based on the (Pfeiffer) model in developing strategic planning and decision-making skills for principals of basic education schools in light of school crises.

To achieve the purpose of the research. The researcher was identified the training needs for strategic planning and decision-making skills in light of school crises for principals of basic education schools in the city of Homs; By building a questionnaire for strategic planning skills, strategic planning skills for crises and decision-making skills, and verifying its validity and stability. Then, applying it to the research sample, which included all members of the research community consisting of (144) principals of basic education schools in the city of Homs for the academic year 2021/2022 AD; issued by the Directorate Education in the city of Homs.

After that, building the proposed training program according to the (Pfeiffer) model, and applying it to an experimental sample consisting of (28) principals of basic education schools in the city of Homs. Then, verifying the effectiveness of the proposed program; through the application of the pre and post measurement of the attitude scale prepared by the researcher accepted the experimental research sample.

The research reached several results, the most important of which are:

1-There are great training needs for principals of basic education schools in the city of Homs in strategic planning and decision-making skills in light of school crises through the following results:

1-1-The availability of strategic planning skills to a weak degree, with an average of (1.67) and a relative weight (55%), and this indicates a great need.

1-2-The availability of strategic planning skills for school crises to a weak degree, with an average of (1.60) and a relative weight (53%), and this indicates a great need.

1-3- Availability of decision-making skills to a medium degree with an average of (1.69) and a relative weight (58%), and this indicates an average need.

2-The effectiveness of the proposed training program according to the Pfeiffer model in developing strategic planning and decision-making skills for principals of basic education schools in the city of Homs in light of school crises; Through the following results:

2-1-There is a statistically significant difference at the level of significance (0.05) between the mean scores of principals of basic education schools (experimental group members) on the total attitude test , in the pre and post measurements in favor of the post measurement. Where the average scores of the sample members reached (53.84) degrees in the scale as a whole out of the total score; which is (60) degrees in the dimensional measurement; the standard deviation of (2.78), and the "t" value was (37.09). Besides, the value of the Black coefficient for the effectiveness of the experimental treatment was (1.31).

2-2-There is no statistically significant difference between the mean scores of the research sample (experimental group) in the post- and post-delayed measurements of skills on the total attitude test, and thus the null hypothesis was accepted that there was no statistically significant difference.

Based on the results of the research, the most important research proposals are:

- 1-Training the principals on the steps of preparing a strategic plan for the school that supports the privacy of the school according to the results of the environmental analysis.
- 2- Providing experts specialized in the field of strategic planning to support the school in implementing it, especially in the field of crisis management.
- 3- Implementation of training programs for administrators on methods of data collection and environmental analysis, and the use of associated computer applications.
- 4- Preparing a list of criteria to build a strategic orientation in accordance with the vision and mission of the ministry, to be a guide for schools in building their own orientation.
- 5- Holding workshops and courses for administrators in the field related to building a competitive advantage for the school in accordance with modern education requirements.
- 6- Develop managers' skills in building key performance indicators for the school's reality and potential.
- 7- Training managers to plan for crises, by preparing a plan to confront the expected crises.
- 8-Training managers on qualitative decision-making skills related to the strategic decision-making process.

Syrian Arab Republic

Al Baath University

Faculty of Education

Curriculums & Teaching Methods Department



**"The Effectiveness of a Proposed Program Based on the (Pfeiffer) Model in
Developing Strategic Planning and Decision-Making Skills for Principals of Basic
Education Schools in Light of School Crises "**

Submitted thesis for obtaining Ph.D. degree in Curriculums & Teaching Methods

Prepared by

Sawsan Shawkat Alrashed

Supervised by

Prof. Mohammad Esmaeel

Professor of Curriculums & Teaching Methods

2022-2023