إقـــــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غـــزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتـــها بمستوى إدارة المعرفة

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هو نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

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

Student's name: اسم الطالب/ة: أشرف سالم سليمان أبو حطب

Signature: التوقيع:

Date: التاريخ: 20 سبتمبر 2015

الجامعـــــــــــة الإســـــــــــلامية – غـــــــــزة
شـــــئون البحـــــث العلمـــــي والدراســـــات العليـــــا
كليـــــــــــــــــــــــــة التربيـــــــــــــــــــــــــة
قســـــم أصـــــول التربيـــــة– الإدارة التربويـــــة

درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غـــزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتـــها بمستوى إدارة المعرفة

إعداد الطالب

أشرف سالم سليمان أبو حطب

إشراف الدكتور الفاضل

محمد عثمان الأغا

استاذ أصول التربية المساعد

قدِمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية من الجامعة الإسلامية–غزة.

1436 هـ - 2015م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ..... ج س غ/35/
التاريخ Date 2015/09/14م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ **أشرف سالم سليمان أبو حطب** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم** أصول التربية وموضوعها:

درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الاثنين 30 ذو القعدة 1436هـ، الموافق2015/09/14م الساعة الواحدة ظهراً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. محمد عثمان الأغا	مشرفاً و رئيساً	.....
د. إياد علي الدجني	مناقشاً داخلياً	.....
د. رائد حسين الحجار	مناقشاً خارجياً	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم أصول التربية.**

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق ،،،

نائب الرئيس لشئون البحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. عبدالرؤوف علي المناعمة

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ

إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صَدَقَ اللهُ العَظِيمُ

(التوبة: 105)

الإهداء

إلى الرحمة المهداة، والنعمة المسداة، والسراج المنير، سيد الخلق، معلم البشرية محمد ﷺ

إلى من رحلَ دونَ وداعٍ ودونَ أملٍ في لقاءٍ دنيوي جديد، كم تمنَّيتُ أن يحضرَ أجملَ ساعة نجاح، ولكنَّه قدرُ اللهِ بألاّ أراه اليومَ أمام عينَيَّ ولكنِّي أحسبُه دوماً أمامي ومعي وفي قلبي إلى روحِ أبي الطاهرة الذي أفنى عمره من أجل أن نحيا بعزةٍ وكرامة، أسأل الله أن يتغمده بواسع رحمته.

إلى ينبوع الحنان، بلسم الجراح، شقيقة روحي وعقلي، إلى من أرى الدنيا بعيونها، ولا تكاد تسمع أُذناي إلا رنين دُعائها، إلى من أطلب رضا الله، برضاها عني: أمي الحبيبة، لا حرمني الله منها ومن عطفها وحنانها.

إلى من انتظرت وصبرت وشاركتني الجهدَ والنجاحَ حبّاً ووفاءً وتقديراً زوجتي الغالية حفظها الله.

إلى مصدر سعادتي، وبسمة حياتي، إلى بناتي: (تـــالا، لـمى) حفظهم الله لي.

إلى الذين تميزوا بالوفاء والعطاء إلى ينابيع الصدق الصافي إلى من معهم سعدت، وبرفقتهم في دروب الحياة الحلوة سرت إلى من كانوا معي على طريق النجاح والخير إخوتي وأخواتي.

إلى رواد الفكر ومنابع العطاء وحملة القرآن وورثة الأنبياء أساتذتي.

إلى من يسعدهم نجاحي ويشاركوني فرحتي(الأصدقاء، وزملاء الدراسة والعمل).

إليكم جميعاً أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، الذي أسأل الله أن يكون خالصاً لوجهه الكريم.

الباحث

أشرف سالم أبو حطب

شكر وتقدير

"رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ" (الأحقاف:15)

اللهم لك الحمد حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه، ملء السموات وملء الأرض، وملء ما شئت من شيء بعد، أهل الثناء والمجد، أحق ما قال العبد، وكلنا لك عبد، أشكرك ربي على نعمك التي لا تعد، أحمدك ربي وأشكرك على أن يسرت لي إتمام هذه الدراسة على الوجه الذي ترضاه.

وإنه يطيب لي ويشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان بالجميل إلى أستاذي ومشرفي الدكتور **محمد عثمان الأغا** حفظه الله، لتفضله بقبول الإشراف على هذه الرسالة، وعلى جهوده المتواصلة التي بذلها في إرشادي، وفي متابعته للرسالة منذ أن كانت فكرة فجزاه الله خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

كما أتوجه بخالص الشكر والامتنان للأساتذة الأفاضل عضوي لجنة المناقشة:

الدكتور الفاضل / إياد علي الدجني مناقشاً داخلياً

والدكتور الفاضل / رائد حسين الحجار مناقشاً خارجياً

فكلي ثقة بالله ثم بهم بأن ملاحظاتهم السديدة حول هذه الرسالة سيكون لها بالغ الأثر في إخراج الرسالة بأفضل صورة فجزاهم الله خير الجزاء.

كما وأتقدم بالشكر لكل من د. أيمن حجازي و أ. محمود العاوور، لحرصهم الشديد على تذليل العقبات التي واجهتني في الموائمة بين الدراسة والعمل، فلهم مني كل الحب والتقدير.

كما وأشكر كل من ساعدني على إنجاز هذه الدراسة ، وكل من أحبني وخصني يوماً بدعائه فلهم في النفس منزلة وإن لم يسعفني المقام لذكرهم، فهم أهل للفضل والشكر.

الباحث: أشرف سالم أبو حطب

ملخص الدراسة

درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة.

الباحث: أشرف سالم أبو حطب **المشرف / د. محمد عثمان الأغا**

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة، ودراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانتين لهذا الغرض تحتويان على (65) فقرة، وتكوَّن مجتمع الدراسة من (8262) (معلم/ معلمة) لمدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة، وتم تطبيق الاستبانتين على عينة من مجتمع الدراسة بلغ حجمها (369) معلماً ومعلمة، وتم تحليل بيانات الاستبانات للحصول على النتائج باستخدام برنامج المعالجات الإحصائية (SPSS).

وبعد تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها، قام الباحث بوضع خلاصة النتائج التي توصلت إليها الدراسة على النحو الآتي:

1. درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي بلغت (82.80%) بدرجة تقدير كبيرة.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى) لصالح الإناث.
3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير التخصص، ولمتغير سنوات الخدمة.

4. مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة بلغ (80.20%) بدرجة تقدير كبيرة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى)

6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تعزى لمتغير التخصص، لصالح معلمي التخصص الأدبي، ولمتغير سنوات الخدمة لصالح الأكثر من 10 سنوات.

7. توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وبين متوسطات درجات تقديرهم لمستوى إدارة المعرفة.

واستناداً للنتائج السابقة يوصي الباحث بعدة توصيات، أهمها:

1. منح دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الثقة والصلاحيات اللازمة لمديري المدارس لممارسة إدارة المعرفة بفاعلية أكثر لتدعيم عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
2. تدريب مديري المدارس على طرق وآليات توليد المعرفة، واستثمارها في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
3. ضرورة تبني برنامج محوسب لإدارة المعرفة في مدارس وكالة الغوث وربطها بنتائج التحليل الاستراتيجي للمدارس لاطّلاع إدارة التعليم عليها كي يتسنى لها معالجة نقاط الضعف والارتكاز على نقاط القوة للارتقاء بمستوى المدارس.
4. إشراك مديري المدارس للمجتمع المحلي ومؤسساته بشكل أوسع واستثمار قدرات خبراء الجامعات في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي بشكل فعال.

Abstract

The degree of practice of UNRWA schools' principals in Gaza Governorates for school strategic planning and its relationship to the level of knowledge management.

Student: Ashraf Salem Abu Hatab.

Supervisor: Dr. Mohammed Othman El-Agh.

The study aimed to identify the degree of practice UNRWA schools' principals in Gaza Governorates for strategic planning of the school and its relationship to the level of knowledge management, and study the significance of differences between the mean estimates of the sample according to the study variables (gender, specialization, years of experience).

To achieve the aims of the study the researcher used the descriptive analytical method, and he designed two questionnaires as tools of the study, and they contained of (65) items. The study community consisted of (8262) teachers (male and female) at the UNRWA schools in Gaza governorates, the researcher has distributed the questionnaire to a sample of the study which consists of(369). The data was analyzed to get the results using statistical package for social sciences (SPSS) program.

The study concluded the following results:

1. The degree of practice of UNRWA schools' principals in Gaza Governorates for strategic planning was high(%82.80).

2. There were statistically significant differences among the mean estimates of the sample to the degree of practice of UNRWA schools' principals in Gaza Governorates for strategic planning of the school due to the gender variable in favor of females.
3. There were no statistically significant differences among the mean estimates of the sample to the degree of practice of UNRWA schools' principals in Gaza Governorates for strategic planning of the school due to specialization and years of experience variable.
4. The level of knowledge management for the UNRWA schools' principals in Gaza Governorates was high (%80.20).
5. There were no statistically significant differences among the mean estimates of the sample to the level of knowledge management at UNRWA schools' principals in Gaza Governorates due to the gender variable(male and female).
6. There were statistically significant differences among the mean estimates of the sample to the level of knowledge management at UNRWA schools' principals in Gaza Governorates due to specialization variable in favor of teachers literary specialty, and due to years of experience to the favor of more than (10) years of experience.
7. There is a direct positive correlation which is statistically significant between the mean estimates of the sample for the degree of practice of UNRWA schools' principals in Gaza Governorates for strategic planning of the school and their estimates for the level of knowledge management.

Accordingly , the researcher's major recommendations were:

1. Granting Department of Education agency relief trust and permission necessary to school principals to practice knowledge management more effectively to support the strategic planning process of school.
2. Training school principals on ways and mechanisms of knowledge generation, and investing in the strategic planning process of school.
3. The need to adopt a computerized program for knowledge management in UNRWA schools and linked to the results of strategic analysis for schools to inform the Department of Education so that they can address weaknesses and build on strengths to improve the quality of schools.
4. Involvement of school administrators to the local community and its institutions more broadly and investment capabilities of experts of universities in the strategic planning process of the school effectively.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
آية	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ت
ملخص الدراسة باللغة العربية	ث
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ح
قائمة المحتويات	ذ
قائمة الجداول	ش
قائمة الأشكال	ط
الملاحق	ط
الفصل الأول **الإطار العام للدراسة**	
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
فروض الدراسة	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	8
مصطلحات الدراسة	9

الموضوع	الصفحة
الفصل الثاني **الإطــار النــظــري**	
المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي المدرسي	
تمهيد	12
مفهوم التخطيط الاستراتيجي	13
نشأة وتطور التخطيط الاستراتيجي	15
مفهوم التخطيط الاستراتيجي المدرسي	15
متطلبات التخطيط الاستراتيجي المدرسي	16
أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي	18
مبادئ التخطيط الاستراتيجي المدرسي	20
خصائص التخطيط الاستراتيجي المدرسي	21
أهداف التخطيط الاستراتيجي المدرسي	22
مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي	23
مكونات الخطة الاستراتيجية للمدرسة	24
خطوات بناء الخطة الاستراتيجية للمدرسة	25
التخطيط الاستراتيجي المدرسي في مدارس وكالة الغوث	32
المحور الثاني: إدارة المعرفة	
مقدمة	43
مفهوم المعرفة	43
عناصر المعرفة	44

الموضوع	الصفحة
أنواع المعرفة	45
مصادر المعرفة	45
خصائص المعرفة	46
مفهوم إدارة المعرفة	46
نشأة إدارة المعرفة	48
مبادئ إدارة المعرفة	49
أهداف إدارة المعرفة	49
أهمية إدارة المعرفة	50
عمليات إدارة المعرفة	52
متطلبات إدارة المعرفة	55
عوامل نجاح إدارة المعرفة	57
معيقات تطبيق إدارة المعرفة	58
علاقة التخطيط الاستراتيجي بإدارة المعرفة	59
الفصل الثالث **الدراسات السابقة**	
تمهيد	61
أولاً: الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي	71-61
ثانيا: الدراسات المتعلقة بإدارة المعرفة	77-72
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة	78
رابعاً: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة	79

الموضوع	الصفحة
خامساً: أوجه التميز	79
الفصل الرابع **منهجية الدراسة**	
تمهيد	81
منهج الدراسة	81
مجتمع الدراسة	82
عينة الدراسة	83
أداتا الدراسة	85
المعالجات الإحصائية المستخدمة	100
الفصل الخامس **نتائج الدراسة الميدانية والتوصيات**	
تمهيد	103
المحك المعتمد في الدراسة	103
الإجابة عن أسئلة الدراسة	134-104
ملخص نتائج الفرضيات	135
التوصيات	136
المقترحات	137

قائمة المراجع	138
الملاحق	150

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
4.1	مجتمع الدراسة	82
4.2	توزيع عينة الدراسة حسب الجنس	83
4.3	توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة	84
4.4	توزيع عينة الدارسة حسب التخصص	85
4.5	مقياس ليكرت الخماسي	86
4.6	نتائج الاتساق الداخلي للمجال الأول(تحليل البيئة الداخلية)	88
4.7	نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثاني (تحليل البيئة الخارجية)	89
4.8	نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثالث (صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة)	89
4.9	نتائج الاتساق الداخلي للمجال الرابع (تحديد رسالة المدرسة)	90
4.10	نتائج الاتساق الداخلي للمجال الخامس (تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة)	90
4.11	معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة	91
4.12	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة	92
4.13	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة	93
4.14	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال توليد المعرفة والدرجة الكلية للمجال	95
4.15	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال التشارك بالمعرفة والدرجة الكلية للمجال	96

4.16	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال تنظيم وتخزين المعرفة والدرجة الكلية للمجال	97
4.17	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال تطبيق المعرفة والدرجة الكلية للمجال	97
4.18	معامل ارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة	98
4.19	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة	99
4.20	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة	99
5.1	المحك المعتمد في الدراسة	103
5.2	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات التخطيط الاستراتيجي المدرسي	104
5.3	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال تحليل البيئة الداخلية	107
5.4	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال تحليل البيئة الخارجية	108
5.5	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	109
5.6	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال تحديد رسالة المدرسة	111
5.7	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية لكل فقرة من فقرات مجال تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة	112
5.8	نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين "الجنس"	114
5.9	نتائج اختبار t لعينتين مستقلتين "التخصص"	115

5.10	نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير سنوات الخدمة	117
5.11	نتائج اختبار شيفيه لإظهار اتجاه الفروق	118
5.12	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات إدارة المعرفة	119
5.13	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مجال توليد المعرفة	121
5.14	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مجال التشارك بالمعرفة	123
5.15	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مجال تنظيم وتخزين المعرفة	124
5.16	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل فقرة من فقرات مجال تطبيق المعرفة	125
5.17	نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين "الجنس"	127
5.18	نتائج اختبار T لعينتين مستقلتين "التخصص"	128
5.19	نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير سنوات الخدمة	130
5.20	نتائج اختبار شيفيه لإظهار اتجاه الفروق	131
5.21	نتائج معامل ارتباط بيرسون	132
5/22	ملخص نتائج الفرضيات	135

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	رقم الصفحة
2.1	أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي	20
2.2	المراحل الأساسية في عملية التخطيط ضمن مشروع المدرسة كمركز للتطوير	38

قائمة الملاحق

الرقم	الملحق
1	ملحق رقم (1) الاستبانة في صورتها الأولية
2	ملحق رقم (2) قائمة بأسماء المحكّمين
3	ملحق رقم (3) الاستبانة في صورتها النهائية
3	ملحق رقم (4) كتاب تسهيل مهمة

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- فرضيات الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

المقدمة

إن الباحث في مجال العلوم الإنسانية يجد أن هناك شبكة مترابطة من العلاقات، فما عاد البحث يقتصر على دراسة جانب واحد من جوانب العلم، فالتخطيط أصبح ضرورة مهمة في حياة كل مؤسسة وخاصة المؤسسات التربوية، فالناظر إلى واقعنا في القرن الحادي والعشرين وما يحمله من تغيرات متسارعة وخاصة الانفجار المعرفي الهائل والتقدم التكنولوجي، يجد أننا بحاجة ماسة إلى وضوح الأهداف والغايات والوصول إليها من خلال التخطيط المبني على المعرفة .

فالتخطيط الاستراتيجي من أهم المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت في منتصف القرن التاسع عشر، وارتبط مفهوم التخطيط الاستراتيجي بالمفاهيم العسكرية ثم الصناعية، إلا أن ارتباط التخطيط بالمؤسسات التربوية جاء متأخراً مع بداية التسعينيات، وقد تناوله أهل الاختصاص بالتحليل في مئات الكتابات، وقد عرف التخطيط الاستراتيجي بأنه "منهج نظامي يستشرف آفاق المستقبليات التربوية المحتملة والممكنة، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة، وتصميم الاستراتيجيات البديلة، واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها، ومتابعة هذا التنفيذ"(حسين، 2002: 169).

وإن من أهم مقومات نجاح أي مؤسسة القدرة على اللحاق بركب التطور وملاحقة التغيرات التي يشهدها عصرنا الحالي من ثورة تكنولوجيا المعلومات، ويعزى ذلك التطور الكبير والهائل الذي طرأ في شتى المجالات والميادين العلمية والتوسع الهائل في بحور العلوم المتنوعة والاكتشافات الحديثة لسنن الكون ونواميسه التي سنها الله تبارك وتعالى أحسن الخالقين، وقد أدى ذلك إلى تراكم وزيادة المعلومات مما استدعى أن يكون هناك عملية منظمة تقوم على تنظيم وإدارة هذه المعلومات لضمان أقصى درجات الاستفادة منها ، والمحافظة عليها من الهدر والضياع، وتسخير كافة المعلومات والبيانات المتوفرة للعمل الدؤوب، ضمن أسس علمية، على تحقيق أهداف

المؤسسة، ومساعدة متخذي القرار عن طريق توفير كافة البيانات اللازمة والضرورية لإنجاح عملهم(عودة، 2010: 2).

وتعد المعرفة العصب الحقيقي لمنظمات اليوم ووسيلة إدارية هادفة ومعاصرة للتكيف مع متطلبات العصر فالمعرفة والسعي إلى اكتسابها والبحث عنها يعد قديماً لكنه يتجدد ويتعمق بتعقد وتطور أساليب التعليم .

وقد عرف **حجازي** (2005: 10) المعرفة بأنها: " مجموعة من الحقائق ووجهات النظر والآراء والأحكام وأساليب العمل والخبرات والتجارب والمعلومات والبيانات والمفاهيم والاستراتيجيات والمبادئ التي يمتلكها الفرد أو المؤسسة ".

ومن هنا تبرز أهمية ودور إدارة المعرفة في تحقيق الكفاءة والفاعلية الإنتاجية في أي مؤسسة وتمكينها من تحقيق الميزة التنافسية.

ويعتبرها البعض في العالم المعاصر من أهم الأفكار الحديثة ذات الأثر الفعال على نجاح الأعمال والمؤسسات، انطلاقاً من مفهوم رأس المال الفكري، فإن إدارة المعرفة تأسست على فكرة مفادها أن المنظمات والمؤسسات ملزمة باستثمار ما لديها من معرفة بكل ما تشمله للتغيير الذي يقود إلى التطور(الصباغ، 2002: 25).

وقد واجه المجتمع الفلسطيني الكثير من التحديات العالمية والمحلية التي تؤثر بشكل كبير على مؤسساته التعليمية ومن هذه التحديات التطور العلمي والتكنولوجي الكبير الذي يشهده حقل التربية والتعليم، فالبقاء على الأسلوب الذي كان معمولاً به في المدارس قد لا يصمد أمام هذه التحديات، والتطور المتسارع في ميادين المعرفة المختلفة وثورة المعلومات لأن الاستمرار بهذا الأسلوب الإداري الروتيني التقليدي سيؤدي حتماً إلى الجمود، وبالتالي التراجع عن مسايرة الركب الحضاري المعاصر(المشارفة،2012: 3).

لقد أدرك الباحثون في قضايا التعليم والفكر التربوي أهمية إدارة المعرفة في رفع مستوى العملية التعليمية والارتقاء بأداء المؤسسات التربوية، وتحقيق أهدافها بعوائد أفضل

وتكاليف أقل، بل إن الالتزام بتطبيق مبادئ إدارة المعرفة غدا ضرورة من ضروريات الارتقاء بالمؤسسات التربوية(معايعة، 2008: 2).

فالمخطط الجيد هو الذي يستند على المعلومات التي يستقيها من خلال دراسة البيئة المدرسية وجمع البيانات ومعالجتها وتوظيفها بشكل سليم في بناء أي خطة، فمن هنا نصل إلى أهمية إدارة المعرفة كمصطلح جديد في الوسط التربوي والدور المهم الذي يلعبه في عملية التخطيط المدرسي.

وقد ظهر الاهتمام بدراسة التخطيط الاستراتيجي من خلال عدة دراسات منها دراسة أبو ختلة(2011) والتي تناولت درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي في مواجهة الهدر التربوي في مدارسهم، ودراسة الدجني(2006) التي تناولت واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة، ودراسة مركز التطوير التابع لوكالة الغوث الدولية(2004) حول التخطيط لتطوير المدرسة من خلال مشروع المدرسة كبؤرة للتطوير.

هذا وقد جاء الاهتمام من قبل الباحثين أيضا بمفهوم إدارة المعرفة فقد تناولت العديد من الدراسات إدارة المعرفة كدراسة طاشكندي(2006)، ودراسة كليفورد(2006: Clifford) والتي تناولت إدارة المعرفة من أجل التجديد التكنولوجي داخل المؤسسات: عملية الاندماج من أجل اتخاذ القدرات الفكرية.

كما أشارت دراسة السلوم(2001: 19) إلى ضرورة تبني مفهوم إدارة المعرفة حيث أوضح أن "مشكلة العصر تكمن في كثرة المعلومات والمعارف والعلوم بحيث يصعب إدارتها وتصنيفها ولهذا ظهر هذا المصطلح للتغلب على هذه المشكلات، والحل هو إدارة المعرفة بحسن استثمارها".

وأوصت دراسة حمودة(2012: 127) بضرورة بناء قاعدة بيانات ونظم معلومات متطورة خاصة في المدارس الأساسية في محافظات غزة ومناطقها التعليمية وذلك لتسهيل عملية اتخاذ القرارات الاستراتيجية .

ومـن خـلال عمـل الباحـث معلـم فـي مـدارس وكالـة الغـوث الدوليـة وجـد أن هنـاك اهتمامـاً كبيـراً مـن قبـل برنـامج التربيـة والتعلـيم بـالتخطيط الاسـتراتيجي، ولكـن هـذا الاهتمـام يقابـل أحيانـاً بشـيء مـن التخـبط نتيجـة الكـم الكبيـر مـن المعـارف والمعلومـات التـي تضـخ بشـكل يـومي إلـى المـدارس فكـان لزامًـا علـى إدارة المدرسـة الفاعلـة أن تقـوم بـإدارة هـذه المعـارف لكـي يـتم تفعيلهـا بشـكل سـليم، ومـن هنـا تمخضـت فكـرة الدراسـة لـدى الباحـث بهـدف الكشـف عـن درجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث الدوليـة بمحافظـات غـزة للتخطـيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقته بإدارة المعرفة.

مشكلة الدراسة

إن التخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي فـي مـدارس وكالـة الغـوث أمـراً ملحـاً وملزمـاً؛ مـن أجـل تحقيـق مطالـب الرقـي والتقـدم فـي العمليـة التعليميـة كمـا أكـدت ذلـك العديـد مـن الدراسـات وأوراق العمـل والبحـوث فـي هـذا المجـال، ومـن خـلال ذلـك يـرى الباحـث أن أي جهـد يبـذل فـي أي مؤسسـة سـواء كانـت إنتاجيـة أو تربويـة يكـون غيـر متكامـل فـي أهدافـه مـن دون وجـود عنصـر بشـري يمتلـك قـدرة مـن المعرفـة لأن امـتلاك الأفـراد للمعرفـة وإدارتهـا قـد يبنـي قـدرات المؤسسـة التربويـة سـريعاً ومـن هنـا تولـدت فكـرة الدراسـة لـدى الباحـث حـول ممارسـات مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة للتخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي وعلاقته بإدارة المعرفة.

حيث تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

مـا درجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة للتخطـيط الاسـتراتيجي المدرسي وما علاقتها بمستوى إدارة المعرفة؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1 . مـا درجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة للتخطـيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر معلميهم؟

2 . هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى إلى المتغيرات التالية(الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)؟

3 . ما مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم ؟

4 . هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى إلى المتغيرات التالية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)؟

5 . هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وتقديراتهم لمستوى إدارة المعرفة؟

فرضيات الدراسة

1 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

2 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير التخصص(علمي، أدبي).

3 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

5 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغير التخصص(علمي، أدبي).

6 . لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

7 . توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وتقديراتهم لمستوى إدارة المعرفة.

أهداف الدراسة

1. التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر معلميهم.
2. الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة).
3. تحديد مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم.
4. الكشف عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغيرات الدراسة(الجنس، التخصص، سنوات الخدمة).

5. الكشف عن وجود علاقة ارتباطية بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي ومتوسطات درجات تقديرهم لمستوى إدارة المعرفة.

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال التالي:

1. أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي وانعكاساته على أداء مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة.
2. تناولها موضوع مهم وحديث من موضوعات الإدارة التربوية المتعلقة بمؤسسات التعليم وهو إدارة المعرفة.
3. ربطت الدراسة بين درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي بدرجة إدارة المعرفة لديهم .
4. كما تبدو أهمية هذه الدراسة من خلال الفئات التي من الممكن أن تستفيد منها والمتمثلة في:

- العاملين في مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث، والمشرفين التربويين ومديري المدارس ومعلميهم .
- الباحثين والدارسين في موضوعي التخطيط الاستراتيجي وإدارة المعرفة .

حدود الدراسة:

1. **حد الموضوع:** اقتصرت الدراسة الحالية على تحديد درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي في المجالات التالية: (تحليل البيئة الداخلية، تحليل البيئة الخارجية، صياغة الرؤية، صياغة الرسالة، وضع الغايات والأهداف)، وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة لديهم في المجالات التالية: (توليد المعرفة، التشارك في المعرفة، تنظيم وتخزين المعرفة، تطبيق المعرفة).
2. **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة على معلمي وكالة الغوث الدولية.

3. **الحد المؤسسي:** اقتصرت الدراسة على مدارس وكالة الغوث الدولية.

4. **الحد المكاني:** تم إجراء الدراسة في محافظات غزة، فلسطين.

5. **الحد الزماني:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2014 – 2015 م

مصطلحات الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المصطلحات التالية:-

التخطيط الاستراتيجي: يعرفه حسين(2002: 169) أنه "منهج نظامي يستشرف آفاق المستقبليات التربوية والمحتملة والممكنة، ويستعد لمواجهتها بتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة وتصميم الاستراتيجيات البديلة، واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها، ومتابعة هذا التنفيذ".

التخطيط المدرسي: وتعرفه الجبر (2002، 26) بأنه "العملية العقلانية القائمة على البحث والدراسة الرامية إلى تحقيق الأهداف التربوية الموضوعية لمدارس التعليم العام بأقل وقت وجهد وتكلفة".

ويعرف الباحث **التخطيط الاستراتيجي المدرسي اجرائياً بأنه:** عملية تعاونية تسعى المدرسة من خلالها إلى استشراف ما ستكون عليه مستقبلاً واستثمار جميع المعلومات المتوفرة من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية وتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص والتحديات للمدرسة من أجل الوصول بالمدرسة إلى أعلى مستويات الجودة والتميز .

التعريف الإجرائي لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي: هي الدرجة التي تم الحصول عليها من خلال استجابات المفحوصين على الأداة التي تم إعدادها لقياس درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي في المجالات التالية: (تحليل البيئة الداخلية، تحليل البيئة الخارجية، صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة، تحديد رسالة المدرسة، تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة).

المعرفـــة: هـــي العلـــم بالأشـــياء ومضـــامينها وتفســـير الظـــواهر وتشـــمل المعرفـــة كـــل شـــيء ســـواء المعرفـــة بالطبيعـــة أو المعرفـــة بـــالإدارة أو العلـــوم والآداب أو السياســـة والاقتصـــاد والاجتمـــاع أو المعرفـــة بالمنـــاهج والتربيـــة والتعلـــيم وكافـــة منـــاحي الحيـــاة(نور الـــدين،2010 :136).

إدارة المعرفـــة: يعرفهـــا الملكـــاوي(2007: 74) أنهـــا العمليـــات والنشـــاطات التـــي تســـاعد المؤسســـة علـــى توليـــد المعرفـــة والحصـــول عليهـــا مـــن حيـــث اختيارهـــا، وتنظيمهـــا واســـتخدامها ونشـــرها، وتحويـــل المعلومـــات والخبـــرات التـــي تمتلكهـــا المؤسســـة وتوظيفهـــا فـــي الأنشـــطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات واجراءات العمل والتخطيط الاستراتيجي.

كما وتُعَرّف أنها: " مجموعة من العمليات التي تتحكم وتوجد وتنشر استخدام المعرفة من قبل الممارسين بالخلفية النظرية المعرفية اللازمة لتحسين نوعية القرارات وتنفيذها(عليان، 2008: 137).

ويعرف الباحث إدارة المعرفة اجرائياً: مجموعة من العمليات التي يقوم بها مديرو مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للحصول على المعرفة وتنظيمها للاستفادة منها من خلال توظيفها مع العاملين الذين هم بحاجة إليها لأداء أعمالهم بفاعلية وكفاءة باستخدام الإمكانات المتوفرة.

التعريـــف الإجرائـــي لدرجـــة ممارســـة مـــديري مـــدارس وكالـــة الغـــوث لإدارة المعرفـــة: هـــي الدرجـــة التـــي تـــم الحصـــول عليهـــا مـــن خـــلال اســـتجابات المفحوصـــين علـــى الأداة التـــي تـــم إعـــدادها لقيـــاس درجـــة ممارســـة عمليـــات إدارة المعرفـــة فـــي المجـــالات التالية:(توليـــد المعرفـــة، التشارك بالمعرفة، تنظيم وتخزين المعرفة، تطبيق المعرفة).

مدير المدرسة: إنه "المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية المناسبة فيها، والمشرف الدائم فيها لضمان سلامة سير العملية التربوية وتنسيق جهود العاملين فيها، وتوجيههم، وتقويم أعمالهم، من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية "(وزارة التربية والتعليم العالي،1996: 14).

محافظات غزة :" جزء من السهل الساحلي وتبلغ مساحتها (365 كم 2) ومع قيام السلطة الوطنية الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلى خمس محافظات: محافظة شمال غزة، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خان يونس، ومحافظة رفح "(وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 1997: 14).

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

- تمهيد
- المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
- المحور الثاني: إدارة المعرفة في المؤسسات التربوية.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي المدرسي

تمهيد:

نظراً للتطور التكنولوجي الهائل الذي نمر به والتغيرات المتسارعة في جميع مجالات الحياة أصبح من الصعوبة على أي إنسان الوصول إلى الأهداف التي يطمح لتحقيقها بشيء من العشوائية، فالتخطيط عملية مارسها الإنسان منذ زمن بعيد بأشكال مختلفة بحسب واقعه الذي يعيشه لمواجهة الكوارث والتحديات، فبات من الضروري التوجه إلى التخطيط على المستوى الفردي والمؤسساتي لما له من أهمية بالغة في تحقيق التقدم والنجاح السليم.

فالتخطيط الاستراتيجي هو العمود الفقري لجميع المؤسسات على اختلاف أنواعها وخاصة المؤسسات التربوية التي تستهدف شريان الحياة لكل مجتمع، لذا بات التخطيط الاستراتيجي المدرسي ضرورة لتلبية حاجات المجتمع المستقبلية، لمواجهة التغيرات التي ستطرأ في المستقبل، كما أنه يعتبر الركيزة الأساسية لإدارة المؤسسة التربوية بفاعلية وكفاءة من أجل استثمار كل الجهود بشكل سلس وتكاملي.

فقد أكد الدين الإسلامي منذ آلاف السنين على ضرورة التخطيط والإعداد المسبق لكل عمل وهذا إشارة واضحة لأهمية التخطيط في حياة البشر لضمان سلامة سير العمل، فقد قال المولى عز وجل في محكم تنزيله:

"**وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ تُرْهِبُونَ بِهِ عَدُوَّ اللَّهِ وَعَدُوَّكُمْ وَآخَرِينَ مِنْ دُونِهِمْ لَا تَعْلَمُونَهُمُ اللَّهُ يَعْلَمُهُمْ وَمَا تُنْفِقُوا مِنْ شَيْءٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ يُوَفَّ إِلَيْكُمْ وَأَنْتُمْ لَا تُظْلَمُونَ**"(الأنفال: 60).

ويعتبر التخطيط الاستراتيجي المدرسي الوظيفة الأولى لمدير المدرسة والعنصر الحيوي للسياسة العامة لإدارة المدرسة، وهو منطلق لجميع الوظائف الأساسية في المدرسة، وأحد العمليات المهمة والضرورية لنجاح العمل المدرسي، وتحقيق أهداف المدرسة،

والـــذي ينبغـــي أن يكـــون فـــي إطـــار السياســـة العامـــة للدولـــة متمثلـــة فـــي الإدارة التعليمية(البوهي،2001: 13).

فمـن هنـا نجـد أن عمليـة التخطـيط تمثـل اللبنـة الأولـى لأي عمـل إداري لأن عمليـة التخطيط أصبحت من متطلبات التميز والريادة، وأحد عوامل نجاح المؤسسة.

- **مفهوم التخطيط الاستراتيجي**

لقـد شـاع اسـتخدام التخطـيط الاسـتراتيجي فـي السـنوات الأخيـرة علـى مسـتوى واسـع فـي جميـع المؤسسـات بخاصـة المؤسسـات التربويـة حيـث أصـبح مـن المفـاهيم الإداريـة التـي لا غنـى للمؤسسـة عـن تبنيـه فـي عملهـا إذا مـا أرادت تحقيـق أهـدافها، فهـو أداة اسـتراتيجية تسـتخدمها المؤسسـة فـي تسـيير عملهـا بصـورة أفضـل مـن خـلال اسـتثمار جميـع طاقاتهـا وإمكاناتها سعياً للوصول إلى أهدافها.

إن التخطـيط الاسـتراتيجي هـو فـن التعامـل مـع المسـتقبل، والوظيفـة المبكـرة عنـد نقطـة البدايـة فـي أي عمليـة إداريـة، ويتضـمن مسـحاً لبيئـة المؤسسـة الداخليـة والخارجيـة، ثـم تحديـداً للأهـداف الرئيسـة، وتقييمهـا واختيـار المناسـب منهـا، وتصـميم الاسـتراتيجيات التـي تتبـع مـن خـلال بـرامج زمنيـة، تسـتثمر علـى مـداها مـوارد معينـة لبلـوغ الأهـداف التـي يقـاس عليهـا الأداء الفعلـي، كمـا أنـه عمليـة مسـتمرة لتصـميم، وتطـوير خطـط تشـمل وظائف المؤسسة(مصطفى، 2005: 30،31).

فلـيس مـن الغريـب أن نجـد اختلافـاً فـي تحديـد تعريـف جـامع للتخطـيط الاسـتراتيجي وذلـك لاخـتلاف هـدف المخططـين فـي تنـاولهم لموضـوع التخطـيط الاسـتراتيجي فقـد عُـرف التخطـيط الاسـتراتيجي علـى أنـه التفكيـر المتعمـق والشـامل للوضـع المثـالي الـذي يجـب أن تكـون عليـه المؤسسـة فـي المسـتقبل البعيـد، ورسـم سـيناريوهات مختلفـة لهـذا المسـتقبل، ثـم التخطـيط للاسـتفادة مـن الفـرص المتاحـة، وتجنـب أو تقليـل مخـاطر هـذا المسـتقبل(المغربـي وغريبة، 2006: 111).

وعرفـه حـافظ والبحيـري(2006: 88) بأنـه مجموعـة مـن العمليـات تبـدأ برسـم الصـورة التـي تريـد المؤسسـة أن تكـون عليهـا فـي المسـتقبل، ثـم تحديـد الأهـداف الاسـتراتيجية التـي

تساعد على تحقيق هذه الصورة، ثم تحديد الاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق هذه الأهداف والوسائل بعد معرفة التحديات في البيئة الداخلية والخارجية.

كما عُرف بأنه "الاختيار المرتبط بالحقائق ، ووضع واستخدام الفروض المتعلقة بالمستقبل عند تصور الأنشطة المقترحة وتكوينها التي يعتقد بضرورتها لتحقيق النتائج المنشودة"(السكارنة، 2010: 36).

كما يعرفه المغربي(2006: 110) بأنه" عملية مستمرة لتصميم خطط تشمل وظائف المؤسسة وتطويرها، وتقوم هذه العملية على نظام للمعلومات، ووضع القرارات الاستراتيجية على ضوء تقييم مستمر للمتغيرات البيئية الداخلية للمؤسسة.

ويعرف أيضاً بأنه "عملية اختيار أهداف المؤسسة وتحديد سياستها واستراتيجياتها اللازمة لتحقيق الأهداف، وتحديد الأساليب الضرورية، لضمان تنفيذ هذه السياسات والاستراتيجيات الموضوعة(المدادحة والنوافعة،2013: 63).

كما عرف التخطيط الاستراتيجي بأنه "عملية اتخاذ قرارات ووضع أهداف واستراتيجيات وبرامج زمنية مستقبلية وتنفيذها ومتابعتها(غنيم،2001: 238).

ويعد التخطيط الاستراتيجي العملية التي يتم بواسطتها تصور وتخيل مستقبل المؤسسة، وعملية تطوير الإجراءات والعمليات الضرورية لتحقيق هذا المستقبل(الصرن،2002: 299).

وفي ضوء ما سبق **يرى الباحث** أن من أهم ما تتضمنه تعريفات التخطيط الاستراتيجي أنه: استشراف المستقبل، ورسم الصورة التي تريد المؤسسة أن تكون عليها، وتحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمؤسسة، وتشخيص الإمكانات المتاحة والمتوقعة، وصياغة الأهداف المستقبلية، وتحديد الاستراتيجيات الكفيلة بتحقيق الأهداف، وتنفيذ الاستراتيجيات ومتابعتها.

ويعرف الباحث التخطيط الاستراتيجي: بأنه العملية التي يقوم من خلالها مديري مدارس وكالة الغوث بتحديد الأهداف الاستراتيجي للمدرسة من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية ومعرفة الإمكانيات المتاحة وتحديد متطلبات تنفيذها من أجل الارتقاء بمستوى أداء المدرسة.

- **نشأة وتطور التخطيط الاستراتيجي**

يعد التخطيط الاستراتيجي من مستحدثات ومتطلبات العصر فهو مظهر أساسي وسمة للمجتمع الناجح، فقد امتدت جذوره عبر التاريخ وعرفت الحضارات القديمة أساليب التخطيط ونفذتها كما كان واضح لها، ثم نمت وتطورت هذه الأساليب وتقدمت في عصر العولمة.

وعلى الرغم من أن فكرة التخطيط قديمة، إلا أن مفهوم التخطيط بالمعنى العلمي حديث النشأة إذ يرجع إلى أوائل الربع الثاني من القرن العشرين، عندما خرج الاتحاد السوفييتي على العالم بأول خطة خماسية للتنمية(1928–1933) ومن هنا كانت نقطة الانطلاق في عالم التخطيط الاستراتيجي، وبعد ذلك حذا الكثير حذو الاتحاد السوفيتي فأصبح التخطيط الاستراتيجي سمة النجاح لأي عمل(مرسي،1993: 239).

وفي العام 1962 بدأت الولايات المتحدة بتطبيق نظام التخطيط الاستراتيجي في وزارة الدفاع الأمريكية، وعندما أثبت هذا النظام نجاحاً كبيراً عملوا على تطبيقه في جميع أجهزة الدولة(خطاب، 2001: 4).

ولقد شاع استخدام التخطيط الاستراتيجي على نطاق واسع في المؤسسات على اختلاف أنواعها وأنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين، وأثبتت التجارب التطبيقية للتخطيط الاستراتيجي أن المؤسسات التي تخطط تخطيطاً استراتيجياً تتفوق في أدائها الكلي على المؤسسات التي لا تخطط تخطيطاً استراتيجياً(القطامين،2002: 37).

- **مفهوم التخطيط الاستراتيجي المدرسي:**

إن التخطيط الاستراتيجي المدرسي أحد العوامل المساعدة للقيادة في تحديد القضايا الجوهرية التي تواجه المدرسة كما وتعينهم على اتخاذ قرارات فاعلة تضمن تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمدرسة، فقد تعددت وتباينت تعريفات التخطيط الاستراتيجي المدرسي لاختلاف وجهات النظر بين المتطرقين لهذا الموضوع، ومن أبرز التعريفات التي تناولت مفهوم التخطيط الاستراتيجي المدرسي ما يلي:

إنـه اسـتخدام التحليـل العقلـي المـنظم فـي عمليـات التطـوير التعليمـي، بهـدف جعـل التعلـيم أكثـر فعاليـة وأكثـر كفـاءة فـي اسـتجاباته لحاجـات وأهـداف طلابـه ومجتمعـه، ولا بـد أن تكـون طرقـه تتسـم بالمرونـة والقابليـة للتعـديل لتتناسـب مـع المواقـف التـي تختلـف حسـب مستوى التطور ونمط الحكومة(سلمان،2012: 173).

التحليـل الـدقيق للوضـع الـراهن، والعوامـل الداخليـة والخارجيـة المـؤثرة علـى المدرسـة، ممـا يسـتدعي إقـرار مجموعـة مـن الأهـداف الرئيسـة، والأولويـات التـي ينبغـي العمـل علـى تحقيقهـا، حتـى تحقـق رؤيـة المدرسـة ورسـالتها وبـذلك ترسـخ القـيم الأساسـية والمعتقـدات التي تؤمن بها(مدبولي،2001: 34).

ويعـرف التخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي بأنـه "تصـور المسـتقبل القـائم علـى إدراك مـدير المدرسـة للمتغيـرات المرتبطـة بالبيئـة الداخليـة والخارجيـة فـي مدرسـته بهـدف الانتقـال مـن وضـع المدرسـة الحـالي إلـى وضـع أفضـل فـي المسـتقبل، والهـدف لـيس مجـرد الإصـلاح أو التعـديل بـل التغييـر الجـذري الـذي يضـع مـدير المدرسـة أمـام تصـور مبـدع ومفكر(شبلاق،2006: 63).

والتخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي هـو التحليـل المـنظم للمدرسـة وبيئتهـا، وتكـوين مجموعـة مـن الأهـداف الاسـتراتيجية الأساسـية لمسـاعدة المدرسـة علـى تحقيـق رؤيتهـا فـي ضـوء قيمها ومواردها المتاحة(الحريري،2007: 102).

ومـن خـلال التعريفـات السـابقة **يـرى الباحـث** أن التخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي قـائم علـى وجـود فريـق للتخطـيط مهمتـه تحليـل البيئـة الداخليـة والخارجيـة للمدرسـة وتحديـد إمكانـات المدرسة وتوظيفها وذلك من أجل تغيير الوضع القائم للأفضل.

- **متطلبات التخطيط الاستراتيجي المدرسي:**

يحتـاج التخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي لـبعض المتطلبـات والمهـام التـي بموجبهـا يـتم إنجاز الخطة الاستراتيجية على أكمل وجه، ومن أهم هذه المتطلبات ما يلي:

أ- حشـد التـأثير مـن قبـل قـادة المدرسـة والعـاملين نحـو المبـادرة إلـى التخطـيط الاستراتيجي.

ب–تحديد ما على المدرسة من التزامات تجاه المجتمع.

ت–مناقشة وتحليل القيم الأساسية التي تعتمدها المدرسة، وكذلك رسالتها التي تلتزم بها.

ث–تقييم أثر البيئة الخارجية وعناصرها الفاعلة.

ج– تقييم أثر البيئة الداخلية وعناصرها الفاعلة.

ح– تحديد أهم القضايا الاستراتيجية التي تواجه المدرسة حالياً وفي المستقبل.

خ– صياغة الأهداف الاستراتيجية المعبرة عن تلك القضايا وموقف المدرسة منها.

د– صياغة واعتماد الرؤية الاستراتيجية للمدرسة بشأن المستقبل(مدبولي،2001: 39,38).

ويضيف(البوهي) أن لضمان عملية التخطيط المدرسي الاستراتيجي ينبغي مراعاة الاعتبارات الآتية:

1. يجب على مدير المدرسة التعرف على الوسائل التعليمية والأجهزة المتعلقة بالمرحلة التعليمية التي تنتمي إليها المدرسة.
2. ضرورة الاتصال ببعض المؤسسات والمرافق الموجودة في البيئة المحلية والتي تسهم في نجاح العملية التعليمية.
3. ضرورة تشجيع العمل بروح الفريق بين العاملين.
4. ضرورة توافر المرونة عند مدير المدرسة عند معالجة المشكلات المتعلقة بمدرسته.
5. ضرورة اتخاذ قرارات سليمة وإيجابية من خلال مشاركة جميع العاملين بالمدرسة.
6. ضرورة العمل على تحقيق وإشباع حاجات العاملين في المدرسة.
7. ضرورة الوقوف على عوائق التنفيذ والوصول لأبسط الطرق لحلها.
8. إتاحة الفرصة للتلميذ بالتمتع بجو مدرسي محفز على الإبداع والابتكار(البوهي،2001:57).

- **أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي:**

يسعى مدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً في مدرسته إلى وضع عمله في إطار محدد يبين سبيله نحو تحقيق أهدافه التربوية، وهذا يتطلب منه التخطيط الفعال الذي يمكن المدرسة من الوصول إلى غاياتها، وبذلك فإن التخطيط ليس غاية في حد ذاته وإنما هو وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية، وتبرز أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي من خلال ما يلي:

1. كونه الوظيفة الأساسية الأولى لمدير المدرسة، والتي تسبق جميع الوظائف التربوية الأخرى وتشكل القاعدة والمنطلق الأساس لها، كما تعتبر القدرة على التخطيط من الكفايات الإدارية التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة.
2. تنظيم الإمكانات المتوافرة وتوفير الظروف والمناخ اللازم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.
3. يحدد التخطيط مراحل العمل والخطوات الواجب اتباعها، وهو بهذا يعمل على تجزئة الواجبات من أجل تحديد المسؤوليات.
4. يحدد معالم الطريق للعمل الإداري ويجنب مدير المدرسة التخبط والعشوائية في القرارات وما ينتج عن ذلك من فشل وإحباط.
5. يسهم التخطيط في حل المشاكل الإدارية بطريقة عملية.
6. يعمل التخطيط على تحديد الإمكانات اللازمة للعمل، كما يسهل عملية إيجاد التنسيق والتوافق بين أعضاء الجهاز الإداري الواحد من أجل تحقيق السعي الجماعي لتحقيق الأهداف الموضوعة، حيث نضمن عن طريق التخطيط قيام كل فرد مشارك في العملية التعليمية بدوره متعاوناً مع الآخرين وفي جو يسوده الارتياح والتماسك.
7. يعتبر التخطيط الأسلوب الذي يساعد على التوظيف الأمثل لموارد البيئة المحلية.
8. يساعد التخطيط على تحقيق الرقابة الداخلية والخارجية في أي جهاز إداري، كما أنه يحاول أن يتعرف على المشكلات الإدارية التي قد تنشأ ويعمل على تلافيها.

9. التخطـيط يـؤمن الراحــة النفسـية للأفـراد حيـث يـوحي لهـم بـأن كافـة الأمـور قـد رسـمت وحددت معالم طريق العمل(عطوي، 2009: 208,207).

فيما يرى سلمان(25:2012) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي للمدرسة تتمثل في أنه:

أ- يسـاعد فـي وضـع مـدير المدرسـة وفريـق التخطـيط فـي حالـة مـن التركيـز الـدائم علـى مصير المدرسة ومستقبلها.

ب- يساعد القيادة الموجودة على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجه المدرسة

ت- يسـاعد فريـق الإدارة الموجـود علـى الشـعور بـأن لديـه القـدرة علـى الرقابـة والـتحكم فـي مسـتقبل المدرسـة، فالمشـكلات تكـون موجـودة ولكنهـا فـي نطـاق مـا هـو معـروف ومفهوم.

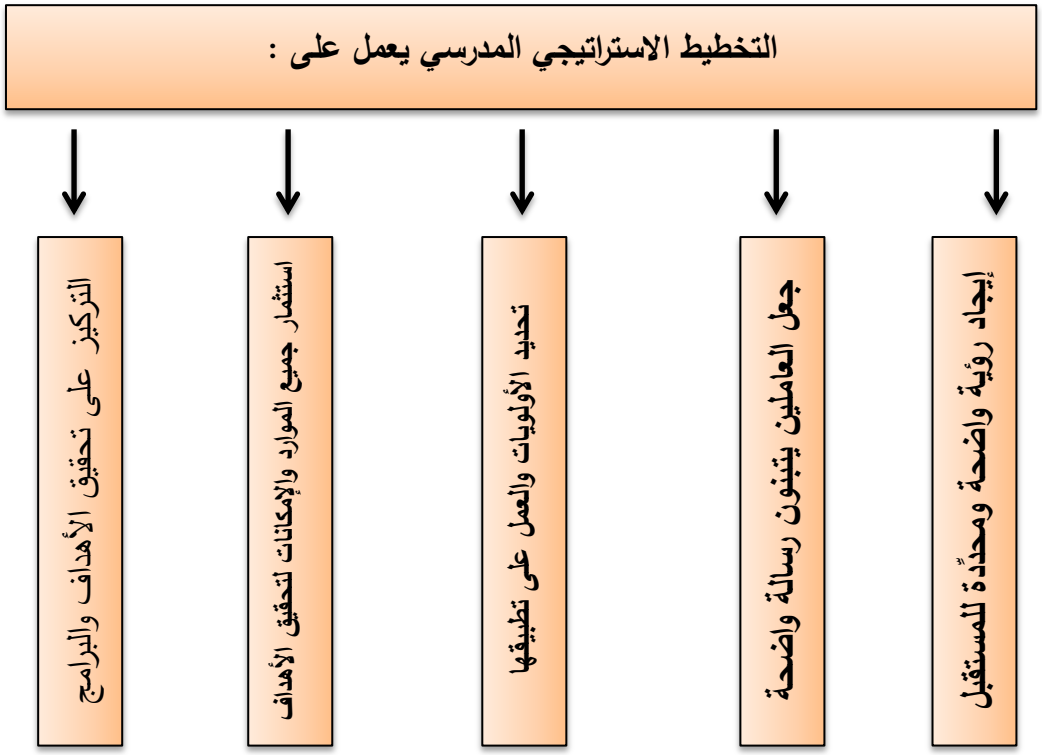
وبناءً على ما سبق يحدد الباحث أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي في الآتي:

- إيجاد رؤية واضحة ومحدِّدة لمستقبل المدرسة.
- جعل العاملين يتبنون رسالة واضحة ويسعون إلى تحقيقها.
- تحديد الأولويات والعمل على تطبيقها في أقل فترة ممكنة.
- استثمار جميع الموارد والإمكانات لتحقيق أهداف المدرسة.
- التركيز على تحقيق الأهداف والبرامج المحددة مسبقاً.

- **ولتوضيح النقاط سابقة الذكر أعد الباحث الشكل التالي:**

شكل رقم (2/1)

أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي



(إعداد الباحث)

- **مبادئ التخطيط الاستراتيجي المدرسي:**

إن المدرسة هي الجهاز التنفيذي الذي يتم من خلاله تحقيق الأهداف التربوية التي تقوم برسمها الإدارة العليا للتربية والتعليم، والتخطيط الاستراتيجي المدرسي وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية الخاصة بإعداد التلاميذ وتربيتهم وتعليمهم وفقاً للسياسة العامة للتعليم، ولكي تصل المدرسة إلى المستوى المطلوب في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي، فإن هناك مجموعة من المبادئ الأساسية التي ترتكز عليها تلك العملية، والتي نوردها بالآتي:

1. أن يكون التخطيط مبنياً على حاجات حقيقية يشعر بها المخطط التربوي، نتيجة المعلومات والبيانات التي يحصل عليها، وفقاً للإمكانات المادية والبشرية المتاحة.
2. أن تكون الأهداف واضحة ومحددة وقابلة للتنفيذ في زمن محدد.

3. أن يكـون التخطـيط مرنـاً بالقـدر الـذي يسـتطيع فيـه مـدير المدرسـة مراجعـة الحاجـات الطارئة والصعوبات والمشكلات غير المتوقعة.
4. أن يكـون التخطـيط شـاملاً لجميـع مجـالات وأنشـطة العمـل المدرسـي، فـي إطـار الأولويات.
5. أن تكـون الخطـة واقعيـة يمكـن تطبيقهـا علـى أرض الواقـع ومتلائمـة مـع الظـروف الفعلية والعملية.
6. أن يحدد جدول زمني لتحقيق أهداف الخطة.
7. أن يشترك في إعداد وبناء الخطة كل المعنيين بها.
8. أن تأخذ بعين الاعتبار الكلفة التي يحتاجها تنفيذ الخطة.
9. أن يتضمن التخطيط إجراءات التقويم بمستوييه المرحلي والختامي.
10 – أن تواكـب الخطـة التطـورات والمسـتجدات المتلاحقـة فـي مجـال العمـل المدرسي(الحريري،2007: 62).

- **خصائص الخطة الاستراتيجية المدرسية:**

إن اتخـاذ البعـد الاسـتراتيجي ضـمن التخطـيط المدرسـي قـد أضـاف العديـد مـن الخصـائص للخطة المدرسية، يتضح أبرزها فيما يلي:

أ. تسـتند إلـى رؤيـة ورسـالة المدرسـة، أو مهمـة تعمـل علـى تنفيـذها علـى المـدى البعيـد وتحقيق ما تضعه من مواصفات للمستقبل.
ب. توظـف أسـلوب المسـح للبيئـة الحاضـنة لفـرز مجموعـة العوامـل الفاعلـة فيهـا، وتـوفير كم وافر من المعلومات.
ت. تؤكد الامتياز وتسعى إلى تحقيقه من خلال الرقي والأداء المتميز.
ث. تعتمد على الاستمرارية والمرونة في نهجها.
ج. تتشـد البسـاطة والوضـوح مـن غيـر إخـلال أو تسـطيح علـى الـرغم ممـا تكتنفـه البيئـة الحاضنة من تعقيدات وتأثيرات متناقضة ومتضاربة(مدبولي،2001: 20).

- **أهداف التخطيط الاستراتيجي المدرسي:**

التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية والتعليمية هو تخطيط يأخذ في الاعتبار المتغيرات الداخلية والخارجية، ويحدد المجالات والفئات المستهدفة وآليات تحقيق أفضل النتائج، كما أنه يجيب على سؤال إلى أين نحن ذاهبون، آخذاً في الاعتبار الرؤية المستقبلية للمؤسسة التربوية وعلاقة الارتباط والتكامل بين جوانب المؤسسة والأنشطة التربوية والإدارية المختلفة بها، والعلاقة بين المؤسسة التربوية والتعليمية وبيئتها، ويعد التخطيط الاستراتيجي أحد المكونات الأساسية للإدارة الاستراتيجية ويختلف عن التخطيط التقليدي، حيث يعتمد على التبصر بوضع المؤسسة التربوية والتعليمية في المستقبل وليس التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له.

ويرى شبلاق (61:2006) أن الهدف من التخطيط الاستراتيجي المدرسي هو تحسين نوعية التعليم والتعلم في المدرسة والتغيير والإصلاح التربوي من خلال النشاطات والعمليات التي يقوم بها مدير المدرسة بالتعاون مع فريق التطوير المدرسي،ومشاركة فاعلة من قبل العاملين في المدرسة منطلقاً من رؤية واضحة ورسالة محددة المعالم، وخطة طموحة تحقق الأهداف الاستراتيجية ومحاولة الاستفادة من نقاط القوة وتجاوز إخفاقات الماضي والتغلب عليها لتنسجم الخطة مع التوجهات الجديدة لمتطلبات التربية.

ومن الواجب على المديرين قبل كل شيء معرفة ما الذي يمكن للتخطيط الاستراتيجي أن يحققه للمدرسة، حيث إن هناك العديد من الأهداف التي يمكن للتخطيط الاستراتيجي أن يحققها، ومن أهم هذه الأهداف ما يأتي:

1. تغيير اتجاه المؤسسة التربوية.
2. تحليل نقاط الضعف والقوة والفرص والتهديدات.
3. تحقيق تنسيق أفضل بين أنشطة المدرسة.
4. تحسين الاتصالات.
5. إحكام الرقابة على العمليات.
6. تنمية الإحساس لدى المديرين نظراً لفهمهم للبيئة المتغيرة واستعدادهم للتكيف معها.
7. تدريب المديرين.

8. تحديد أهداف أكثر واقعية.
9. تركيز الموارد البشرية والمالية والمادية على الأشياء المهمة للمدرسة(غنيمة، 2005: 445،446).

- **مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي:**

يعد التخطيط الاستراتيجي المدرسي منظومة من العمليات المتشابكة والمتكاملة، تمر بالعديد من المراحل والتي حددها الحريري (2007) على النحو الآتي:

1. **دراسة واقع المدرسة تخطيطياً وتعليمياً وبيئياً:** إن دراسة واقع المدرسة من خلال الاطلاع على الخطط السابقة وتحليل وتقويم ذلك الواقع، وتحديد حاجات المعلمين، الطلاب والمجتمع المحلي ودراسة بيئة المدرسة بكل جزئياتها يعد نقطة البدء في عملية التخطيط المدرس.
2. **تحديد مجالات التخطيط:** إن من أهم مجالات التخطيط الاستراتيجي المدرسي ما يتعلق بحاجات الطلاب والمعلمين والمنهاج المدرسية والمجتمع المحلي.
3. **تحديد الأهداف:** إن مرحلة تحديد الأهداف تستوجب الدقة باعتبارها المحدد الرئيسي لاتجاه سير عملية التخطيط، كما أنها تحدد الأساليب والطرق التي يجب اتباعها، لذلك يجب على مدير المدرسة أن يشرك كل أطراف العملية التعليمية في وضعها.
4. **وضع الاستراتيجيات والإجراءات لتحقيق الأهداف:** ويتضمن هذا البند الوسائل الواجب استخدامها عند تنفيذ الخطة، كما يتم تحديد الأنشطة والخدمات والعمليات المطلوبة للوصول إلى تحقيق الأهداف.
5. **تحديد البدائل للوصول إلى الأهداف:** حيث يحدد القائمون على التخطيط داخل المدرسة الخيارات المختلفة ودراستها وبيان عيوبها ومزاياها لتحديد الأفضل منها واختياره لتحقيق الأهداف.
6. **وضع موازنة تخطيطية:** ويقصد به تقدير تكلفة الخطة وما تحتاجه من مخصصات مالية وقوى بشرية وإمكانات مادية وذلك في ضوء الإمكانات المتاحة.
7. **إقرار الخطة:** بعد وضع الصورة النهائية لمشروع الخطة يجب على مدير المدرسة دراستها بدقة ومناقشتها مع المعنيين لتكون جاهزة للتنفيذ.

8. **تنفيـذ الخطـة:** توزيـع المهـام والمسـؤوليات علـى المعنيـين، ومتابعـة سـير العمـل وتقـديم المشورة اللازمة.
9. **المتابعـة والتقـويم:** التعـرف علـى مسـار تنفيـذ الخطـة والتعـرف إلـى المشـكلات التـي قـد تواجـه عمليـة التنفيـذ والمسـاعدة فـي الـتخلص منهـا والتأكـد مـن تحقيـق الأهـداف حسـب الجدول الزمني الموضوع(الحريري،2007: 125،126).

- **مكونات الخطة الاستراتيجية للمدرسة:**

إنّ الخطـة المدرسـية تعتبـر الوثيقـة الرسـمية لعمليـة التخطـيط الاسـتراتيجي المدرسـي والتـي مـن خلالهـا تظهـر رؤيـة ورسـالة وأهـداف المدرسـة الاسـتراتيجية، ونتـائج التحليـل البيئـي، والمسـارات والتوجهـات والأنشـطة التـي سـيتم مـن خلالهـا تحقيـق أهـداف المدرسـة، ووضـع مؤشرات الأداء التي تبين مدى تنفيذ تلك الأهداف.

فالخطة المدرسية الاستراتيجية تشتمل على ثلاثة جوانب محددة هي:

1. **النظـرة المسـتقبلية للمدرسـة:** والـذي يـتم مـن خـلال التفكيـر الاسـتراتيجي واسـتخدام عـدة أسـاليب منهـا: أسـلوب إعـادة الهندسـة، وأسـلوب النصـف الأيمـن والنصـف الأيسـر للدماغ، وأسلوب المنحنى الموحى.
2. **التحليـل الاسـتراتيجي لموقـف المدرسـة:** وهـو يتنـاول الموقـف الـراهن للمدرسـة، ممـا يسـاعد علـى تحديـد التوجـه لـدى متخـذي القـرار الاسـتراتيجي وهنـاك أكثـر مـن مـدخل لإجراء التحليل الاستراتيجي ومنها: مدخل النظم، ومدخل الكفايات والمعايير.
3. **التوجهـات الاسـتراتيجية للمدرسـة:** حيـث يصـبح لـدى المخطـط المدرسـي صـورة أكثـر وضـوحاً للمجـالات التـي ينبغـي أن يتجـه إليهـا العمـل المدرسـي فـي السـنوات القادمة(مدبولي،2001: 69).

كما أن الخطة المدرسية الاستراتيجية تتكون من جزأين رئيسين هما:

1. الخطة المعلنة بين المدرسة والمجتمع المحلي:

ويشـمل هـذا الجـزء مـن الخطـة علـى كـلٍ مـن: الرؤيـة، الرسـالة، الغايـات، وصـف للمدرسـة، نتائج عملية التدقيق، إنجازات المدرسة في العام المنصرم وأولويات العام القادم.

2. **الخطة الإجرائية:**

تشمل الجوانب المتبعة والمخططة لتحقيق الأهداف الخاصة المنبثقة عن منظومة الأهداف الاستراتيجية التي وضعتها المدرسة(الضامن وآخرون،2003: 11).

- **خطوات بناء الخطة الاستراتيجية المدرسية**

إن بناء الخطة الاستراتيجية للمدرسة تشتمل على العديد من الخطوات المتسلسلة والمتكاملة والمترابطة وهي على النحو الآتي:

1. التحليل الاستراتيجي للمدرسة ويشمل على:
   أ. مهارة تحليل العوامل الداخلية والخارجية، نموذج (STEEP).
   ب. مهارة تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، نموذج(SWOT).
2. صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.
3. تحديد رسالة المدرسة.
4. تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة.
5. وضع الأهداف وتحديد الأساليب والأنشطة والإجراءات.
6. تنفيذ الخطط الاستراتيجية.
7. المراقبة والمتابعة والتقويم(المصري،2011: 29).

ومن **خلال إطلاع الباحث** على الأدب التربوي وجد أن خطوات بناء الخطة الاستراتيجية المدرسية سابقة الذكر تتناسب مع دراسته لذلك سيقوم الباحث بتناولها بشيء من التفصيل:

أولاً: التحليل الاستراتيجي للمدرسة

يتم في هذه الخطوة التطلع لمستقبل المدرسة من خلال تحليل العوامل البيئية الداخلية والخارجية للمدرسة بغية تحديد نواحي القوة والضعف في البيئة الداخلية، والتنبؤ بالفرص والتهديدات المحتملة في البيئة الخارجية.

إن التحليل الاستراتيجي هو بمثابة المرحلة التمهيدية التي يتم خلالها إعداد صورة للواقع وتوجهاته، وتعيين عدد من القضايا أو التحديات التي تحتاج إلى اتخاذ قرار

بشـأنها، وتحديـد موقـف المؤسسـة منهـا، ويشـتمل التحليـل الاسـتراتيجي للمدرسـة علـى الآتي:

1. تحليـل البيئـة بمعانيهـا وأبعادهـا المختلفـة: محليـاً، ووطنيـاً، مـن حيـث الواقـع السياسـي والاجتماعي والثقافي.
2. تحليـل المسـتفيدين: تحديـد خصـائص كـل مـن التلاميـذ الملتحقـين واحتياجـاتهم وقـدراتهم وخلفياتهم، وكذلك تحليل احتياجات سوق العمل ومتطلباته.
3. تحليـل إنتاجيـة المدرسـة وخـدماتها: تقـويم المنـاهج وطرائـق التـدريس واسـتراتيجياته، وكـذلك الأنشـطة المدرسـية وبـرامج الرعايـة، والمرافـق والتسـهيلات، ومعـدلات تـدفق أفواج التلاميذ والمؤشرات الكمية والكيفية الدالة.
4. تحليـل الجهـات المنافسـة: تقيـيم مواقـف المنافسـين فـي السـوق التعليميـة ومقارنتهـا بموقف المدرسة(مدبولي،64:2001).

ثانياً: صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة

تعتبـر الرؤيـة المكـون الأول مـن مكونـات الخطـة الاسـتراتيجية لأي مؤسسـة، ويفضـل بعـض الكتـاب تسـميتها بالخطـة المعياريـة نظـراً لمـا تتضـمنه مـن قـيم وانفعـالات معبـرة عـن طموحات المعنيين بالمدرسة(مدبولي،2001: 87).

كمـا وتعـرف بأنهـا "صـورة ذهنيـة منشـودة للمؤسسـة، أمـا التخطـيط الاسـتراتيجي فيحتويهـا بالإضافة إلى كيفية الوصول إليها(المبعوث، 2003: 98).

وتُعـرف الرؤيـة بأنهـا "تصـور مسـتقبلي يطمـح المـدير والمعلمـون وأوليـاء أمـور الطلبـة للوصـول إليـه، وينبغـي أن يكـون هـذا التصـور واقعيـاً، ويمكـن التعبيـر بالكلمـات أو الصـور والرموز(الضامن، وآخرون،2003: 11).

- **أهمية الرؤية**

إنّ الرؤية تساعد أفراد المؤسسة على :

1. تبني طموح مشترك يتقاسمه الجميع.
2. وضوح مسار واتجاه المؤسسة المستقبلي.
3. ترشيد استخدام الموارد وتوظيف الطاقات.
4. وجود شعور بأن المؤسسة منشغلة في أمر مهم وهو صناعة مستقبلها.

5. زيادة الشعور بالانتماء للمؤسسة(العسكر وآخرون،2010: 21).

ومن خلال ما سبق **يرى الباحث** أن الرؤية تصور ذهني يجول في عقول العاملين في المدرسة لما يطمحون أن تكون عليه مدرستهم يتم صياغتها بألفاظ بسيطة، وقد تحمل رموزاً أو صوراً.

ثالثاً: تحديد رسالة المدرسة.

إنّ رسالة أي مؤسسة هي التي تؤكد على هدف وجود المؤسسة والطريق والأساليب التي ستتبعها المؤسسة لتحقيق رؤيتها، كما أنها تعبر عن القيم التي تؤمن بها المؤسسة.

فالرسالة بدورها تمثل الجزء الثاني من أجزاء الخطة الاستراتيجية بعد الجزء الأول من" الخطة المعيارية وإذا كانت الرؤية تمثل إجابة عن السؤالين: إلى أين نحن ذاهبون؟ وفي أي إطار نتحرك؟ فإنّ الرسالة هي الإجابة عن السؤال: كيف لنا أن نبلغ الهدف؟ بمعنى أنها إيجاز لمجموعة المهام التي سوف يقوم بها العاملون بالمدرسة، من أجل تحقيق ما تبنوه في رؤيتهم الاستراتيجية من قيم ومفاهيم حاكمة، ومن طموحات فائقة، ومن استراتيجيات للتغير والمنافسة والجودة(مدبولي،2001: 91).

وعُرفت الرسالة على أنها "وصف مختصر لما ترغب المدرسة أن تحققه لطلبتها، وهي تعبر عن القيم الرئيسة للمدرسة، ورؤيتها بصورة مختصرة، وبطريقة توحي لكافة المهتمين بعمل المدرسة بأن نشاطات المدرسة اليومية تعمل على تحقيق رؤيتها بطريقة مخططة وهادفة تستثير دافعيتهم، وتوحد أحاسيسهم المشتركة تجاه الأهداف المنشودة"(الضامن، ريم 2003: 13).

كما أن رسالة المدرسة توضح هدف المؤسسة، أو لماذا تفعل ما تفعله؟ أما الرؤية فتوضح ما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة، وكيف يكون سلوكها أثناء إنجازها لمهمتها(Bryson,134:2003).

ويرى الكبيسي(2006: 27) أن الرسالة يعبر عنها بجملة أو مقولة موجزة وبليغة، تعكس فلسفة المؤسسة وطموحها والغاية من وجودها، وتحدد الجهات المستفيدة منها أو الذين تستهدفهم، وهي تجسد لفكرة أو مفهوم جديد تنفرد به وله أثر عاطفي أو إنساني.

وهناك بعض المعايير الواجب توافرها في رسالة المدرسة الفعالة ما يلي:

1. أن تكون مختصرة بقدر الإمكان.
2. أن تحدد المبرر الأساسي لوجود المؤسسة.
3. أن تحدد القوة الدافعة في المؤسسة(العارف،2001: 46).

كما أضاف السويدان والعدلوني (2005: 47) معايير أخرى لصياغة الرسالة تتلخص في الآتي:

1. أن تصف المؤسسة التعليمية من حيث أهدافها، ومن جمهورها؟ وكيف ستحقق ما تريد؟
2. تمثل المرجع الدائم للقرارات داخل المدرسة.
3. تحاكي أعراف وفلسفة وقيم ومعتقدات المدرسة.
4. تعكس معايير قابلة للتحقق.
5. يتم صياغتها بطريقة تدفع الجميع لتبنيها كرسالة للمدرسة.

ومما سبق **يرى الباحث** أن الرسالة تعتبر نقطة الانطلاق فمن خلالها يتم تقديم المدرسة للآخرين، وتحدد أهدافها وأنشطتها.

ونظراً لأهمية الرسالة **يرى الباحث** ضرورة إشراك المدير جميع العاملين في صياغتها وأن تكون نابعة من ثقافة وقيم المجتمع وعاداته.

رابعاً: تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة.

بعد الانتهاء من صياغة الرؤية والرسالة يتجه فريق التخطيط في المدرسة لتحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة.

وقد عُرفت الغايات بأنها" النتائج النهائية للنشاط المخطط، والتي يصب إنجازها في صالح تحقيق رسالة المدرسة"(Wheelen&Hunger,2006: 14).

وتمثل الأهداف الاستراتيجية أو الغايات آخر حلقات المستوى الاستراتيجي من التخطيط المدرسي، وهمزة الوصل بالمستوى التالي من التخطيط (مستوى التخطيط الإجرائي أو العملياتي)، كما يمكن النظر إلى الغايات باعتبارها حالات أو شروطٍ

موضوعية ينبغي العمل على تحقيقها من أجل ترسيخ وإقرار مجموعة المفاهيم الحاكمة، والمعتقدات التي تضمنتها رسالة المدرسة(مدبولي،2001: 95).

إنّ الغايات الاستراتيجية تحدد توجهات المؤسسة، وتعكس مدى قدرتها على التفاعل مع بيئتها، ويشترط فيها أن تكون واقعية، وتحقق الالتزام لدى كل المعنيين بالمؤسسة.

كما أن صياغة الغايات الاستراتيجية يلزمها توافر عدد من الأفراد يمتلكون القدرة على استقراء المستقبل، والتنبؤ بالمتغيرات البيئية المحيطة بالمؤسسة ورصدها وتحليلها(حسين،2002: 175).

إنّ الغايات الاستراتيجية للمدرسة تتكون من التالي:

1. الأهداف الكبرى: وهي بيانات تصف الوظائف الأساسية للمدرسة، وعددها سبعة وهو نفس عدد مجالات العمل المدرسي، وهي تنطلق عادة من رسالة المدرسة، وتوضح الطرائق العامة التي تنوي المدرسة استخدمها لتحقيق الرسالة.
2. الأهداف العامة: وهي أهداف مشتقة من الأهداف الكبرى، وتصلح للعمل خلال سنتين.
3. الأهداف الخاصة: وهي تصلح للعمل على مدار عام واحد، وفي إطار الأهداف العامة(الضامن، ريم ،2003: 15).

- **خصائص ومعايير الغايات الاستراتيجية:**

1. أن تكون واقعية وقابلة للقياس .
2. يمكن توضيحها لكل من يهمه الأمر.
3. يمكن استخدامها لإيجاد الالتزام لدى كل من يعنيهم الأمر وخاصة العاملين في المدرسة.
4. يمكن استخدامها لتحديد القدرات والأنشطة أثناء عملية التخطيط.
5. أن تكون عملية ممكنة البلوغ أو التحقق.
6. أن تركز على النتيجة المستهدفة وليس على كيفية بلوغها(حسين،2002: 174).

خامساً: تنفيذ الخطط الاستراتيجية:

إن التنفيذ هو القيام بالإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف والاستراتيجيات والغايات، وهذا يقتضي تخطيط الأنشطة والإجراءات، ومساهمة القيادة العليا، والالتزام بالخطة، واستقطاب الموارد (من الأفراد والوقت والأموال) والمساهمة من كامل المؤسسة.

إن عملية التخطيط الاستراتيجي التي استخدمت لاستحداث الخطة تنعكس في مرحلة التنفيذ وتجدر الإشارة إلى أن إكمال أو إنجاز الغايات يؤثر على إكمال أو إنجاز الاستراتيجيات ومن ثم الأهداف، ويقود نحو تحقيق الرؤية، ومن أجل تنفيذ الخطة الاستراتيجية تنفيذاً ناجحاً، من الضروري أن تكون لدى المؤسسة خطة تنفيذ رسمية مع إجراءات تسند إما إلى الفِرَق أو الأفراد المسئولين عن إنجازها(الغالبي وآخرون،2006: 63).

كما أن هناك تزامناً وتوازياً لمسيرة التخطيط الاستراتيجي مع التخطيط الإجرائي العملياتي للمدرسة، حيث تشتق مجموعة المرامي والأهداف من الخطة الاستراتيجية، ويبدأ تنفيذها وفقاً لبرنامج زمني متوسط أو قصير المدى، حتى إذا تم إنجازها، يتم اشتقاق مجموعة أخرى من الأهداف المرحلية من الخطة الاستراتيجية ويبدأ تنفيذها(مدبولي،2001: 37).

سادساً: المراقبة والتقويم:

تعتبر تلك العملية ذات أهمية لا تقل عن سابقتها من العمليات حيث يتم الحكم على مدى فاعلية الاستراتيجيات التي تم اختيارها وتطويرها وإجراء التعديلات المناسبة عليها.

حيث يستلزم الخطة الاستراتيجية متابعة وتنفيذها، ومن ثم تقويمها، وهذا بدوره يوجب جمع نقاط القوة ونقاط الضعف للخطط التشغيلية ومراجعتها، والاستفادة من تصحيح المسار خلال عملية التنفيذ، ويتم تفعيل عملية المتابعة والتقويم من خلال نماذج خاصة، وبالزيارة الميدانية للتأكد من تحقق الرؤية والرسالة(المبعوث،2003: 102).

1. المراقبة:

تعد وظيفة الرقابة آخر خطوات التخطيط الاستراتيجي، إلا أنها عملياً تبدأ مع بداية مرحلة التنفيذ وتهدف إلى القيام بنشاطين متتابعين:

أ. تقييم أداء المدرسة فيما يتعلق بفاعلية التنفيذ، أي التأكد من أن الأهداف تنجز حسب ما هو مخطط لها.

ب. اتخاذ الإجراءات التصحيحية في حالة أن الأهداف لا تنجز حسب ما هو مخطط لها، ويتم التصحيح من خلال التغذية الراجعة للرجوع إلى مرحلتي التنفيذ والتخطيط الاستراتيجي للبحث عن مصدر الخطأ، وإجراء التصحيح المناسب(القطامين،2002:32)

وقد ذكر الزنفلي (2013: 194) أن عملية التخطيط الاستراتيجي لا تنتهي عند تنفيذ الخطة، بل ينبغي أن تتواصل لمتابعة الأداء الاستراتيجي وتقويمه، وهو ما يعكس مدى نجاح المؤسسة أو فشلها في التوجه الاستراتيجي الذي أخذته.

وتتم عملية الرقابة من خلال وضع مؤشرات لقياس الأداء، بحيث يكون المؤشر هو الدليل على أن التنفيذ يتم في المسار السليم، أما لو حصل أي انحراف في التنفيذ يتم اكتشافه على نحو فوري والعمل على تصحيحه والعودة للمسار المخطط للتنفيذ(Zarinpoush, 2006: 89).

فهذه الخطوة تتطلب من مدير المدرسة مراجعة استراتيجية تطبيق الخطة بصورة دورية للتأكد من مدى ارتباطها بأهداف المدرسة، بهدف جعل الخطة متجاوبة ومتناسقة مع الحاجات الواقعية للعمل المدرسي اليومي(العويسي،2004: 10).

2. التقويم:

إنها تعد بمثابة إعطاء كشف الحساب الختامي عن مدى نجاح الخطة وفقاً للأهداف والغايات التي وضعها المخططون مسبقاً لها، وتتم هذه العملية أثناء مراحل تنفيذ الخطة أو بعدها مباشرة، ويتم من خلالها ملاحظة الأداء، وتقدير جوانب القوة والضعف للوصول إلى حكم نهائي بمدى نجاح أو فشل تنفيذ الخطة، وبالتالي اتخاذ الإجراءات التصحيحية والتغذية الراجعة عند بناء الخطة الجديدة في المستقبل(حسين،2002: 193).

ويعرف 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 متابعة التنفيذ وذلك باستخدام معايير ومؤشرات للحكم على الكفاءة التي تم بها تحقيق الأهداف(محمد،2009: 163).

- **فوائد عملية التقويم :**

أ. يوفر تقويم الأداء مقياساً لمدى نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها.

ب. يوفر معلومات للمستويات الإدارية لأغراض التخطيط والرقابة والقرارات المستندة على حقائق علمية وموضوعية.

ت. يؤدي الكشف عن العناصر ذات الكفاءة ووضعها في مكانها المناسب.

ث. يعكس درجة المواءمة والانسجام بين الأهداف والاستراتيجيات المعتمدة لتنفيذها.

- **التخطيط الاستراتيجي المدرسي في مدارس وكالة الغوث:**

تسعى دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية وباستمرار لتطوير الخدمات التعليمية التي تقدمها إلى أبناء اللاجئين الفلسطينيين، فهي تحرص على تحسين البرامج والأنشطة التربوية لكي تضمن تقديم تعليم نوعي للطلاب ينسجم مع ما يحدث في الساحة التربوية من مستجدات وتطورات.

وحيث إن المدرسة تلعب دوراً رائداً في هذا المجال فهي الميدان الذي يتم فيه تقديم الخدمات التعليمية للطلبة، لذلك ومن أجل التأكيد على دور المدرسة الريادي ومساعدتها في قيادة التغيير والإصلاح والتطوير التربوي فقد حرصت دائرة التربية والتعليم على تضمين خطتها الخمسية 2000-2004 مشروعاً يستهدف تطوير المدرسة وجعلها مركزاً للتطوير التربوي يتم من خلاله تطوير القيادات والبرامج والأنشطة والخدمات التي تقدم للطلاب من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم إضافة إلى توثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي بحيث تتمكن المدرسة من تقديم الخدمات لأبناء ومؤسسات المجتمع المحلي حسب إمكاناتها وفي نفس الوقت تستفيد من خدمات وإمكانات وقدرات مؤسسات وأفراد المجتمع المحلي بما يعود بالفائدة على العملية التعليمية التعلمية وتحسين مستوى تحصيل الطلاب في المجالات المختلفة.

أولاً: فكرة مشروع المدرسة كمركز للتطوير وأهدافه:

بدأ التخطيط الاستراتيجي المدرسي بمفهومه الحديث في وكالة الغوث منذ أن أطلقت مؤسسة الوكالة مشروعها المدرسة كمركز للتطوير ضمن خطتها الخمسية (من يناير عام 2000م إلى ديسمبر عام 2004) حيث حصل هذا المشروع على دعم وزارة التنمية الدولية البريطانية وكذلك من المجلس البريطاني.

وقد كان يتوقع لها المخرجات التالية:

1. جودة أعلى للتعليم والتعلم للطلاب.
2. تعزيز وتطوير اتجاهات وقيم إيجابية
3. مدارس تستطيع إثبات فعالية أكبر في كل جوانب التطوير
4. مديرو المدارس قادرون على أخذ المبادرة ومسئولية أكبر نحو تطوير أنفسهم وتعلمهم
5. تلاميذ مسئولون ومهتمون بأن يصبحوا مواطنين صالحين
6. مدارس قادرة على تلبية حاجات الأطفال من ذوي القدرات المختلفة
7. مدارس ذات نظام أفضل
8. بيئة مدرسية تشجع تفاعلاً وتعاوناً أفضل بين العاملين والطلاب والمجتمع
9. العاملون والطلاب والمجتمع يفتخرون بالإنجازات(الأنروا،2006: 13).

ثانياً : خطة وهيكلية تنفيذ المشروع :

لقد تم وضع خطة وبرنامج لتنفيذ المشروع يتكون من خمسة مجمعات تدريبية يتم عقدها على فترات متباعدة خلال الخطة الخمسية، وذلك فترة الخطة الخمسية، لتدريب مدربين، ومن ثم إعطاء تدريب لمديري المدارس وفرق التطوير المدرسي في ميادين عمل الوكالة على تنفيذ المشروع.

ثالثاً: الجدول الزمني المقترح لبرنامج المدرسة كمركز للتطوير:

وضع جدول زمني لتنفيذ البرنامج بحيث يتم تنفيذ مجمع تدريبي كل ستة شهور، ويشمل تنفيذ كل مجمع ثلاثة مراحل رئيسة وهي:

1. ورشة لتدريب فرق التدريب في الميادين.
2. ورشة لفريق التأليف حول المجتمع.
3. ورش لتدريب مديري المدارس والمشرفيين وفرق التطوير في الميادين(ذياب،2001:67).

- **النتاجات المتوقعة للمشروع:**

يتوقع من خلال التنفيذ الأمثل لفعاليات هذا المشروع في مدارس وكالة الغوث تحقيق النتاجات التالية:

1. رفع الكفايات الإدارية لمديري ومديرات المدارس.
2. تحسين نوعية تعلم طلبة المدارس ورفع مستوى تحصيلهم الأكاديمي.
3. تحسين البيئة المدرسية بما يساعد على تحسين عملية تعلم الطلبة.
4. زيادة التعاون المشترك بين المدرسة والمجتمع المحلي بما يعود بالفائدة على الطرفين.
5. تحسين عمليات التعليم من خلال تدريب المعلمين على التوظيف الفعال لطرق التدريس المختلفة.
6. الاستخدام الأمثل والفعال لإمكانات المدرسة المادية والبشرية.
7. تطوير قيم واتجاهات إيجابية لدى الطلبة مثل التعاون والاستقلالية والاحترام المتبادل والانضباط والجدية والالتزام.
8. تحسين مستوى دافعية المعلمين للتعليم ومستوى دافعية الطلاب للتعلم من خلال بث روح عمل الفريق ورفع المعنويات لدى جميع المعلمين والطلاب.
9. خفض نسبة التسرب في المدارس إلى أكبر حد ممكن.
10. تلبية الحاجات الخاصة للتلاميذ من خلال مراعاة الفروق الفردية.
11. توفير فرص النمو المستمر للهيئات التدريسية في المدارس ومساعدتهم على مواكبة التطورات والمستجدات في الميدان.

- **إجراءات تنفيذ المشروع:**

تم تنفيذ المشروع في ميدان غزة على النحو التالي:

1. المرحلة (الأولى) التجريبية: وضمت 31 مدرسة وقد بدأ التدريب فيها على فعاليات المجمع الأول في أغسطس 2002 من خلال تدريب مجموعة من المشرفين التربويين والذين قاموا بدورهم بتدريب بقية المشرفين في الميدان وفرق التطوير في مدارس المرحلة التجريبية.
2. المرحلة الثانية: وضمت 72 مدرسة وقد بدأت التدرب على فعاليات المشروع في يناير 2003، وقد قامت المدارس في المرحلة التجريبية (الأولى) والمرحلة الثانية بإعداد خططها التطويرية بناء على التدريب على فعاليات المجمع الأول وتقوم ابتداء من سبتمبر 2003 بتنفيذ الأنشطة الواردة في خططها التطويرية.
3. المرحلة الثالثة: وتضم 74 مدرسة وقد بدأ التدريب فيها على فعاليات المجمع الأول في سبتمبر 2003.

- **فريق التطوير:**

يتم تشكيل فريق في كل مدرسة يسمى فريق التطوير ويتكون من مدير المدرسة ومساعده وثلاثة معلمين أو مدير المدرسة وأربعة معلمين في المدارس التي ليس بها مدير مساعد، ويتم اختيار هؤلاء المعلمين ممن تتوفر لديهم الكفاءة والحماسة والرغبة والقدرة على العطاء والتجديد والالتزام وتحمل المسؤولية، ولكي يقوم هذا الفريق بمسؤولياته داخل المدرسة يتم تدريبه وتنمية كفاياته ومهاراته الأدائية المتعلقة بدوره كفريق للتطوير وذلك من خلال دمجه في التدريب على فعاليات المجمعات التدريبية المختلفة لمشروع "المدرسة مركز للتطوير".

إن قيادة عمليات التجديد والتطوير في المدارس لا تقع فقط على أعضاء فرق التطوير وحدهم، وإنما هي مسؤولية جماعية يتحملها جميع المعلمين وذوي العلاقة من أعضاء المجتمع المحلي والتلاميذ وكل من يمكنه تقديم العون والمشورة للمدارس.

ويشمل دور فريق تطوير المدرسة ما يلي:

1. المشاركة في بناء خطة تطوير المدرسة بالتشاور مع أعضاء الهيئة التدريسية وأولياء الأمور والطلبة.
2. مشاركة مدير / مديرة المدرسة في عملية التخطيط.
3. يمكن للفريق أن يأخذ دوراً قيادياً في نشاط ما.
4. يراقب الفريق مدى التقدم في تنفيذ الخطة.

ويمكن للمجموعة المختارة أن تبقى في فريق التطوير لدورة تدريبية واحدة على الأقل، ثم يسمح لمن يرغب في المشاركة بالتطوير من العاملين الآخرين أن يصبح عضواً في فريق التطوير لاحقاً مما يفتح باب التعليم للجميع.

- **الصديق الناقد:**

الهدف من دور الصديق الناقد هو مساندة الآخرين وتمكينهم من مراجعة وتطوير عملهم بفاعلية أكثر، وقد تم تحديد مشرف تربوي لكل مدرسة يعمل معها كصديق ناقد يقدم لها النصح والمشورة، ولتحقيق ذلك يتوجب على الصديق الناقد مراعاة ما يلي:

- إقامة علاقة عمل جيدة وثيقة الصلة بالذين يجري دعمهم.
- توضيح الغرض الرئيسي من هذه العلاقة وهو تحسين المدرسة.
- مساعدة العاملين في المدرسة على تحسين قدراتهم الذاتية على تحليل مواطن القوة ومواطن الضعف.
- طرح الأسئلة دون إصدار الأحكام إلا إذا طلب منه ذلك.
- تقديم البدائل والطرق التي توصل إلى مصادر المساعدة.
- ضمان السرية.
- إقامة حاجز لفصل عمله كمشرف.

رابعاً: محتوى المجمع الأول الخاص بالتخطيط لتطوير المدرسة :

احتوى المجمع الأول الخاص بعملية التخطيط لتطوير المدرسة على العناصر الرئيسة الخاصة بالتخطيط فقد اشتمل على : مفهوم التخطيط لتطوير المدرسة، دورة التخطيط لتطوير المدرسة والتي وضحت العناصر الأساسية في عملية التخطيط، كما عرض

مجموعة من المواضيع ذات علاقة بالتخطيط للتطوير المدرسي ومنها إدارة التغيير ومراحله، والقيادة والإدارة وسمات كل منها والتفريق بينهما، وأنماط القيادة المختلفة، ومهارات كل منها، ثم تناول كل مرحلة من مراحل التخطيط لتطوير المدرسة بشكل من التفصيل وهي القيم، الرؤية، الرسالة، الأهداف الكبرى، التدقيق، ترتيب الأولويات، الأهداف العامة والخاصة، والتقويم، ثم عرض لخطوات بناء الخطة المدرسية، وطرق تحليل بيئة التخطيط، ومجالات التخطيط وغيرها من الموضوعات ذات العلاقة (نشرات مركز التطوير، 2004).

وفيما يلي شرح مفصل لأهم العناصر والمراحل التي يتضمنها المجمع الأول الخاص بالتخطيط لتطوير المدرسة.

1. الهدف العام للمجمع التدريبي الأول الخاص بالتخطيط لتطوير المدرسة:

زيادة تحسين الممارسة في التخطيط التشاركي في مدارس وكالة الغوث لكي يتمكن المديرون بمساندة المشرفين التربويين من قيادة إعداد وتنفيذ وتقويم عملية التخطيط لتطوير المدرسة لمدة سنتين.

2. الأهداف الخاصة للمجمع التدريبي الأول :

أ. تطوير قيمهم المهنية ورؤيتهم باعتبارهم قادة التغيير.

ب. فهم الدور الذي تلعبه الرؤية المشتركة في توفير الدافعية ومعرفة كيفية تطويرها.

ت. تحديد منظومة الأهداف الخاصة بالمدرسة، وتشمل الأهداف الكبرى العامة والخاصة.

ث. تحديد الحاجات التطويرية للمدرسة وترتيبها بحسب الأولويات.

ج. تحديد اتجاهات ومناحي التطوير الممكنة لخطة تطوير المدرسة لمدة سنتين.

ح. تصميم خطة عمل تفصيلية لمدة عام لبعض الأهداف.

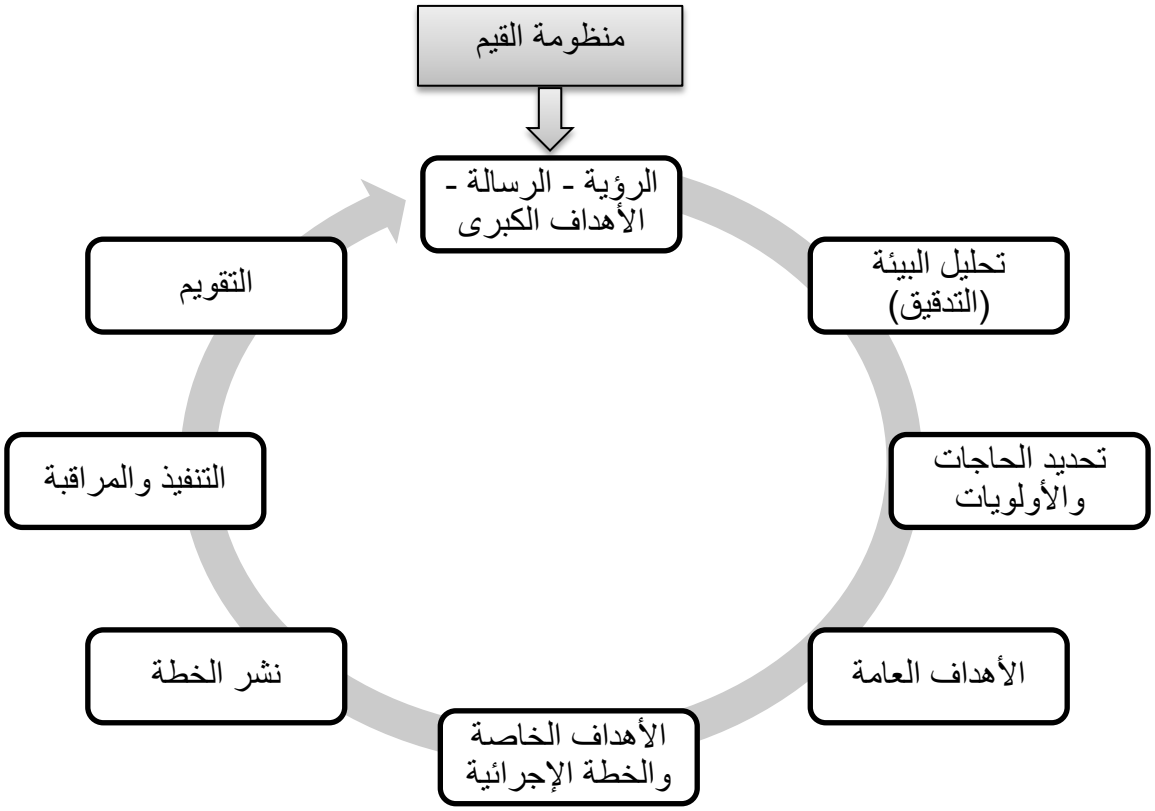
3. توضيح دور فريق التطوير المدرسي، وإتاحة الفرصة للمشاركين لمناقشة سبل تشجيع جميع المعنيين وذوي العلاقة للعمل سوياً في كل مرحلة من عملية التخطيط(ذياب،2001:67).

- **المراحل الأساسية في عملية التخطيط لتطوير المدرسة:**

اشتملت المراحل الأساسية لعملية التخطيط لتطوير المدرسة على عدة مراحل يوضحها الشكل التالي :

شكل رقم (2 – 2)

المراحل الأساسية في عملية التخطيط ضمن مشروع المدرسة كمركز للتطوير



(تصميم الباحث)

وتم مناقشة المراحل الأساسية الموضحة في الشكل السابق بمزيد من التوضيح من خلال التطرق لمتطلبات التخطيط لتطوير المدرسة، وكذلك مكونات خطة تطوير المدرسة.

4. متطلبات التخطيط لتطوير المدرسة

هناك العديد من المتطلبات التي يجب توافرها عند عملية التخطيط :

أ. معرفة مصادر التخطيط

وهي على النحو التالي:-

- توجهات دائرة التربية والتعليم.
- مناهج الدول المضيفة.
- المستجدات التربوية.
- البحوث والدراسات .
- المجتمع المحلي وحاجاته.
- الخطط السابقة.
- حاجات الطلبة.
- البيئة المادية للمدرسة.

ب. وضع الأولويات

يقوم مدير المدرسة بطرح العديد من الأسئلة حول الموضوع بحيث يتم من خلالها وضع معايير مقترحة لترتيب الأولويات، ومن هذه المعايير:-

- مقدار درجة التحسن للتعليم والتعلم، وتأثيره على رفع مستوى تحصيل الطلبة باعتباره الأولوية الأولى للعمل المدرسي.

- مدى توافر الوقت والموارد المادية والبشرية اللازمة لتحقيق الحاجة .

- مدى مواكبة العاملين للأفكار الجديدة.

- وضع خطة للمتابعة والعلاج .

- مراعاة أولويات دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث(الضامن، ريم،7:2003).

ت. **معرفة البيئة التي يعمل فيها التخطيط:**

ويقصد بالبيئة هنا البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة في بناء خطة التطوير المدرسي، والتي تعتبر ذات أهمية كبرى في عملية التخطيط المدرسي، ومعرفة البيئة يتطلب تحليل هذه البيئة باستخدام أدوات التحليل(ذياب،67:2001).

ث. **وضع الأهداف بمستوياتها المختلفة:**

حيث تتطلب عملية التخطيط المدرسي وضع منظومة متكاملة من الأهداف بجميع مستوياتها وأنواعها ومنها:

- الأهداف الكبرى أو ما يطلق عليها الغايات.
- الأهداف العامة.
- الأهداف الخاصة.

ج. **تشكيل فريق التطوير المدرسي:**

يحتاج مدير المدرسة إلى فريق صغير للتطوير المدرسي من أجل مساعدته، ويتشكل الفريق من أربعة معلمين في الغالب إضافة إلى مدير المدرسة، ويدخل المدير المساعد ضمن فريق التطوير كبديل لأحد المعلمين في حال وجوده في المدرسة(الأنروا،18:2006).

- **مكونات خطة تطوير المدرسة:**

تتكون خطة تطوير المدرسة من جزأين رئيسين وهما:

أولاً: الخطة المعلنة بين المدرسة ومجتمعها المحلي

وتتألف الخطة المعلنة من سبعة عناصر أساسية وهي :

- رؤية المدرسة.
- رسالة المدرسة.
- الأهداف الكبرى.
- وصف المدرسة.
- عملية التدقيق على أداء المدرسة وإنجازاتها في العام المنصرم.
- أولويات العام القادم.

ثانياً: الخطة الإجرائية ومكوناتها:

حيث يرتبط هذا الجزء من الخطة بالأهداف الخاصة وهي أهداف محددة وقابلة للقياس، وواقعية وذات فترة زمنية محددة، يتم اشتقاقها من الأهداف العامة التي تمثل حاجات المدرسة للتطوير فالهدف العام هو الهدف الذي يتم تحقيقه على مدار عامين دراسيين، بينما الهدف الخاص هو هدف جزئي من الهدف العام ويتم تحقيقه على مدار عام أو فصل دراسي واحد

ولتحقيق الهدف الخاص يتم بناء خطة إجرائية، تتضمن مجموعة من العناصر الرئيسة اللازمة لتحقيق الهدف الخاص، ومن العناصر: إجراءات التنفيذ، الفترة الزمنية، الموارد اللازمة، المشاركون في النشاط و معايير النجاح وغيرها(الضامن، ريم ،11:2003).

- **استراتيجية اصلاح التعليم في وكالة الغوث:**

إصلاح التعليم في الأونروا يحدد تطوير المعلم بوصفه عنصراً أساسياً لتوفير التعليم الجيد لجميع طلابها كما أن سياسة المعلمين الجديدة تعتبر محور الإصلاح.

كما تحدد السياسة طريقاً واضحاً للنمو الوظيفي للمعلمين والمربين .فالمعلمون الذين ليس لديهم أهداف واضحة للتدرج الوظيفي لديهم الآن سبب للحفاظ على تحسين قدراتهم و البقاء على درجة من الدافعية.

أصبح لدى المعلمين والمربين ومديري المدارس الآن عدداً من البرامج التدريبية لتطوير قدراتهم وتحقيق الإنجازات المطلوبة للتقدم الوظيفي فعلى سبيل المثال يوفر برنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة فرص التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، في حين أن برنامج القيادة من أجل المستقبل يساعد المربين والمديرين على تطوير المهارات القيادية.

بدأت الأونروا في تنفيذ استراتيجية إصلاح التعليم في عام 2011 إلى عام 2015 م لمساعدة الطلاب في تلبية مطالب التعليم في القرن الحادي و العشرين ومن المتوقع أن يستفيد أكثر من نصف مليون طالب وطالبة في 703 مدرسة أكثر من نصفها تستهدف الفتيات.

ومن ضمن البرامج التي أطلقتها وكالة الغوث والتي نال التخطيط الاستراتيجي المدرسي نصيباً من الاهتمام فيها برنامج القيادة من أجل المستقبل.(استراتيجية اصلاح التعليم،13:2013).

- **الهدف العام لبرنامج القيادة من أجل المستقبل:**

هو برنامج لتطوير القيادة لمديري مدارس الأونروا. يعمل البرنامج على تطوير المهارات العملية للقيادة لكي يتم تنفيذ استراتيجية الأونروا للإصلاح بصورة ناجحة، حيث يكتسب المديرون المشاركون في البرنامج الكفاية والثقة والمناحي العملية اللازمة لقيادة التغيير الدائم وإرسائه على أسس راسخة في مدارسهم، وهذا ما يتضح من خلال تسليط الضوء على الوحدة السادسة من المجمع التدريبي الأول من برنامج القيادة من أجل المستقبل الذي يستهدف رفع كفاية مديري المدارس في مهارات التخطيط الاستراتيجي لمدارسهم، فتسعى تلك الوحدة من تحقيق الأهداف التالية :

- فهم أهمية التخطيط بطريقة استراتيجية.
- نشر وتعزيز التفكير والتخطيط الاستراتيجي داخل المدرسة.
- استخدام أدوات وأساليب لتعزيز الانخراط في التخطيط الاستراتيجي(القيادة من أجل المستقبل،80:2013).

المحور الثاني: إدارة المعرفة:

تمهيد

تعد المعرفة والمعلومات العصب الحقيقي لمؤسسات اليوم ، ووسيلة إدارية هادفة ومعاصرة للتكيف مع متطلبات العصر ، إذ أن المعرفة هي المورد الأكثر أهمية في إيجاد الثروة والإبداع، فليس المعرفة موضوعاً جديدا بقدر ما هي مصطلح جديد لمفهوم قديم هو العلم ، ففي حقل المعرفة لا يجري التركيز على المعرفة فقط بل يتم التركيز بصورة متزامنة على أسباب تحصيل المعرفة.

وتعد إدارة المعرفة في عالمنا المعاصر من أهم الأساليب الحديثة ذات الأثر الفعال في نجاح المؤسسات ، وإنّ إدارة المعرفة تقوم على فكرة مفادها أن المؤسسات ملزمة باستثمار ما لديها من معرفة بكل ما تشمله من أجل التغيير الذي يقود إلى التطوير خاصة في المجال الذي تعمل من خلاله ، فهي تقوم على إيجاد بيئة مثيرة في المؤسسة تسهل عملية إبداع ونقل ومشاركة المعرفة(الصباغ، 2002: 25).

- **مفهوم المعرفة:**

اختلف الباحثون في إيجاد مفهوم محدد للمعرفة ويعود السبب في ذلك لاختلاف الفلسفات ووجهات النظر حول المعرفة، الأمر الذي نتج عنه عدة تعريفات منها ما يلي:

فقد عرفها محجوب(2002: 20) بأنها "معاني ومفاهيم ومعتقدات ذهنية للإجابة عن تساؤلات الفرد مشبعة طموحاته، ومحققة إبداعاته لما يريد أن يعرف"

كما عرفت بأنها: " ما استقر في عقل الإنسان واختلط برؤاه وتصوراته وأصبح قادراً على تطبيقه والاستفادة منه"(محمد، 2009: 779).

كما وعرفها حجازي(2005: 10) بأنها: " مجموعة من الحقائق ووجهات النظر والآراء والأحكام وأساليب العمل والخبرات والتجارب والمعلومات والبيانات والاستراتيجيات والمبادئ التي يمتلكها الفرد أو المؤسسة ".

وتعد المزيج من الخبرات والقيم والمعلومات التي تزودنا ببيئة وإطار عام لتقييم ودمج الخبرات والمعلومات الجديدة والاستفادة منها واستخدامها في عمليات وأنظمة المعلومات(حمود، 2010: 62) .

كما أنها عملية تفسير معلومات استناداً إلى الخبرات والمهارات والقدرات والقيم بما يتيح الفهم الواضح للحقائق والطرق والأساليب والمبادئ وإمكانية تطبيقها عند ممارسة الأعمال والأنشطة ذات العلاقة(العلواني، 2001: 301).

وعرفها Daft(2004:105) بأنها طريقة جديدة للتفكير حول كيفية تنظيم والاستفادة من الموارد الفكرية والإبداعية للمؤسسة.

وتعرف بأنها الاستخدام والتطبيق الأمثل للمعلومات المتراكمة على مر السنين والممتزجة بالخبرات الشخصية في المواقف الحياتية المختلفة(القرني، 2009: 18).

ومن خلال التعريفات السابقة **يرى الباحث** أنها اشتركت في مجموعة من النقاط وهي على النحو التالي:

- مجموعة من الرؤى والتصورات المستمدة من الحقائق ووجهات النظر .
- هي عبارة عن الخبرات والتجارب التي يمر بها الإنسان .
- مجموعة من المعتقدات والمفاهيم تتمحور في ذهن الإنسان .
- مصدر المعرفة الأول والرئيس هو الإنسان .

- **عناصر المعرفة**

تعد المعرفة نتاج لمجموعة من العناصر التي من خلالها تتشكل المعرفة لدى الإنسان وهذه العناصر هي:

1. **البيانات:** وهي مجموعة من الحقائق الموضوعية غير مترابطة يتم إبرازها وتقديمها دون أحكام أولية مسبقة، وتصبح البيانات معلومات عندما يتم تصنيفها وتنقيحها وتحليلها ووضعها في إطار واضح ومفهوم للمتلقي.
2. **المعلومات:** وهي عبارة عن بيانات توضع في إطار ومحتوى واضح ومحدد وذلك لإمكانية استخدامها لاتخاذ قرار ويمكن تقديم المعلومات في أشكال متعددة ومنها

الشكل الكتابي، صورة، أو محادثة، مع طرف آخر فالمعلومات يتم تطويرها بحيث ترقى لمكانة المعرفة عندما تستخدم للقياس أو لغرض المقارنة وتقييم نتائج مسبقة ومحددة، أو لغرض الاتصال أو المشاركة في حوار أو نقاش.

3. **القدرات:** المعرفة بجانب المعلومات تحتاج لقدرة على صنع معلومات من البيانات التي يتم الحصول عليها لتحويلها إلى معلومات يمكن استخدمها والاستفادة منها وإذا لم يتوافر لدى الأفراد القدرات والكفاءات الأساسية للتعامل مع المعلومات عندئذٍ نستطيع القول أن أحد المحاور الأساسية للمعرفة مفقودة.
4. **الاتجاهات:** تمثل الاتجاهات أحد المحركات الرئيسة والتي تدفع الأفراد للرغبة في التفكير والتحليل والتصرف لذا يشكل عنصر الاتجاهات عنصراً أساسياً للإدارة المعرفة وذلك من خلال حفز فضول الأفراد وإيجاد الرغبة وتحفيزهم للإبداع(الروسان،2004: 3،4).

- **أنواع المعرفة:**

تتحدد المعرفة في نوعين هما:

1. **المعرفة الضمنية:** وهي مهارات المتواجدة داخل كل عقل وقلب كل فرد ممن يعملون في المؤسسة، والتي من غير السهل نقلها أو تحويلها للآخرين ، وقد تكون تلك المعرفة فنية، أو إدراكية، وهذه المعرفة تكون مكتسبة من خلال تراكم خبرات سابقة ، وهي في الأغلب ذات طابع شخصي من الصعب الحصول عليها رغم قيمتها البالغة لكونها مختزنة داخل عقل صاحب المعرفة.
2. **المعرفة الصريحة:** هي معلومات الموجودة والمخزنة في أرشيف المؤسسة، ويمكن للأفراد الوصول إليها واستخدامها، كما يمكن تقاسمها مع جميع الموظفين، ووضعها في إطار المؤسسة(الصاوي، 2007: 27).

- **مصادر المعرفة:**

المعرفة مفهوم واسع متعدد الأبعاد ومتنوع الموضوعات لذا تتنوع مصادر المعرفة وخصوصاً في العصر الحالي فهناك العديد من المصادر من أهمها ما يلي:

- **مصادر داخلية:** تعد المعرفة الضمنية أحد المصادر الداخلية لاكتساب المعرفة وتشتمل المعرفة الضمنية على خبرات الأفراد ومعتقداتهم وافتراضاتهم وذاكرتهم وحقوقهم وفي الطلب

يكون هذا النوع من المعرفة صعب النقل أو الشرح، وفي الوقت ذاته قد تكون لهذا النوع فوائده الكثيرة لصالح المؤسسة.

- **المصادر الخارجية:** هناك عدد كبير من المصادر التي يمكن للمؤسسة الحصول من خلالها على المعرفة ومن تلك المصادر التصورية(الاقتداء) أمام المؤسسات الأخرى، والمشاركة في المؤتمرات واستقطاب الخبراء ومتابعة الصحف والمجلات المنشورة على شبكة المعلومات العالمية ومتابعة التلفاز وأفلام الفيديو ومراقبة الاتجاهات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية وجمع المعلومات والبيانات(كولين،2005: 425).

- **خصائص المعرفة:**

إنّ للمعرفة خصائص وسمات تميزه عن الأنشطة الأخرى وهذه الخصائص تكونية مشتركة، لكن مضمون المعرفة ومنظورها يختلف باختلاف السياق الاجتماعي والاقتصادي والفكري والثقافي التي توجد فيه أو تنتج من خلاله، ومن أهم الملامح المميزة للمعرفة ما يلي:

أ. **المعرفة إنسانية:** إن المعرفة ليست جسماً جامداً تمتلكه المؤسسة، كالحواسيب والكتب والنشرات، بل هي للاكتساب الفردي، من خلال المشاهدة والإصغاء والقراءة والإحساس المادي والوجداني وجميعها تزودنا بمعلومات نحولها إلى معرفة.

ب. **المعرفة توليدية:** إن توافر المعرفة لدى فرد ما يعني أنه يستطيع أن يشرح وأن يستقصي وأن يطبق الشروحات والمسائل التجريدية وأن يولد عبارات ومفردات جديدة مناسبة حول موضوع ما.

ت. **المعرفة ديناميكية:** لا تتشكل المعرفة إلا من خلال تفاعل الفرد مع الموقف، ومع المعلومة المتوافرة لديه والسياق الذي ترد فيه هذه المعلومات.

ث. **المعرفة واسعة:** تحتاج المعرفة إلى قرارات ثرية، ومساقات علمية، وخبرة كبيرة يكتسبها الفرد على مدى فترة طويلة(أبو عابد،2005: 7).

- **مفهوم إدارة المعرفة:**

يتباين تعريف إدارة المعرفة لتباين مداخل المفهوم ،وكذلك بتباين تخصصات وخلفيات الباحثين في هذا المجال، كما يرجع هذا التباين إلى اتساع ميدان المفهوم وديناميكيته أو التغيرات السريعة التي تدخل عليه ومن أهم تعريفات إدارة المعرفة ما يلي:

هي الجهد المنظم الواعي الموجه من قبل المؤسسة من أجل التقاط وجمع وتصنيف وتنظيم وخزن كافة أنواع المعرفة ذات العلاقة بنشاط تلك المؤسسة وجعلها جاهزة للتداول والمشاركة بين أفراد وأقسام ووحدات المؤسسة بما يرفع مستوى وكفاءة اتخاذ القرارات والأداء التنظيمي(يوسف، 2004: 7).

أما الكيالي(2004: 2) عرفها بأنها: العمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعرفة ، واختيارها وتنظيمها، واستخدامها ونشرها، وأخيراً تحويل المعلومات المهمة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة والتي تعتبر ضرورية للأنشطة الإدارية المختلفة.

وتعرف بأنها مجموعة العمليات التي تساعد المؤسسة على التشارك بالمعرفة وتوليدها ،وتنظيمها وتخزينها وتطبيقها ، والعمل على تحويل المعرفة إلى منتوجات وخدمات وتحقيق رسالة المؤسسة (بدر، 2010: 61).

كما وتعتبر بأنها إيجاد بيئة داخل المؤسسة تعمل على تسهيل توليد ونقل المعرفة والتشارك فيها، وبالتالي فإن التركيز يكون على إيجاد ثقافة مؤسسية ملائمة، وعلى إيجاد القيادة الفاعلة (كرمالليي،2005: 7).

وتعد إدارة المعرفة بأنها مجموعة العمليات التي تشمل تحديد الفجوة المعرفية للأفراد أو المؤسسة، ومحاولة إنتاجها أو اكتسابها والحفاظ عليها وضمان تدفقها بين التشكيلات الإدارية كافة وتحقيق أعلى مشاركة فيها، بما يساهم في تطوير قدرات الأفراد على اتخاذ القرارات الفاعلة(صالح والدوري،2009: 56).

ويعرفها عثمان(2010: 28) بأنها: مجموعة من الأنشطة والعمليات التي تتحكم بالمعرفة من خلال توليدها ونشرها، واستخدامها عن طريق استثمار المهارات والخبرات لدى الأفراد لتحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة.

كما وتعتبر بأنها جهد منظم يستهدف تنمية واستثمار رأس المال الفكري في المؤسسات التربوية من خلال حصر المعرفة وتوليدها من مصادرها الداخلية والخارجية ، واستخدامها لإضافة معرفة جديدة وتطبيقها في الأنشطة الإدارية كحل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة(عودة،2010: 23).

كما عرفها الزامل(2003: 1) بأنها: العمليات التي تساعد المؤسسات على توليد المعرفة واختيارها وتنظيمها واستخدامها ونشرها وأخيراً تحويل المعلومات الهامة والخبرات التي تمتلكها المؤسسة والتي تعتبر ضرورية في الأنشطة الإدارية المختلفة كاتخاذ القرارات وحل المشكلات والتعلم والتخطيط الاستراتيجي.

ومن خلال التعريفات السابقة **يرى الباحث** أن إدارة المعرفة تقوم على تشارك جميع العاملين داخل المؤسسة في عملية إدارة المعرفة ليكون جهد منظم يعمل على استمطار الأفكار من العاملين للحصول على المعرفة من خلال تهيئة وإيجاد بيئة حاضنة ومحفزة تسعى للمشاركة ونقل المعرفة.

ويعرف الباحث إدارة المعرفة بأنها: مجموعة من العمليات التي يقوم بها مديري مدارس وكالة الغوث للحصول على المعرفة وتنظيمها للاستفادة منها من خلال توظيفها مع العاملين الذين هم بحاجة إليها لأداء أعمالهم بفاعلية وكفاءة باستخدام الإمكانات المتوفرة.

- **نشأة إدارة المعرفة:**

تعتبر إدارة المعرفة قديمة وجديدة في الوقت نفسه، فقد تدرج الفلاسفة في الكتابة في هذا الموضوع منذ آلاف السنين، ولكن الاهتمام بعلاقة المعرفة بهيكلة أماكن العمل جديدة نسبياً، ومن المؤكد أن الكثير قد كتب عن هذه العلاقة، ولكن معظمه كان خلال السنوات القلائل الماضية، فمنذ مطلع التسعينيات من القرن المنصرم وفي المؤتمر الأمريكي الأول للذكاء الاصطناعي أشار(ايدوارد فراينيوم) إلى عبارته الشهيرة المعرفة قوة ومنذ ذلك الوقت ولد حقل معرفي جديد أطلق عليه هندسة المعرفة، وفي النصف الأخير من التسعينيات أصبح موضوع إدارة المعرفة من المواضيع الساخنة وأكثر ديناميكية في الإنتاج الفكري في الإدارة، فأصبح التحول إلى المؤسسات القائمة على المعرفة اتجاه واسع وعميق يغطي اقتصاد الدول ومجالات الحياة المختلفة في كثير من المجتمعات المعاصرة(عليان،2008: 123).

وإنه بدون أي شكل لإدارة المعرفة لا تستطيع أغلب المؤسسات التعليمية أن تعمل بشكل منتج، والحقيقة تتمثل في أن المؤسسات التربوية تتكون من أشخاص يستخدمون المعلومات التي تعد أكثر النماذج الأولية لإدارة المعرفة، وأن المعرفة المتحصلة والمحافظة عليها من قبل أي مؤسسة

هي واحدة من أكثر أصولها أهمية، كما أن الكيفية التي تحصل بموجبها المؤسسات التربوية على المعرفة واستخدامها تزود الأساس أو القاعدة لإدارة المعرفة(دهمش وأبو رز،2004: 5).

- **مبادئ إدارة المعرفة:**

أنه من الضرورة بمكان أن يتوفر عدد من المبادئ التي يتطلب من المؤسسة التربوية الالتزام بها للوصول إلى إدارة المعرفة بالطريقة الفعالة التي يمكن من خلالها يتم تحقيق أهداف المؤسسة التربوية وتتمثل هذه المبادئ فيما يلي:

1. تتطلب الإدارة الفعالة للمعرفة سرعة إصدار وإيجاد الحلول.
2. تتطلب إدارة المعرفة وجود مديرين للمعرفة.
3. غالباً ما تكون عمليتا المشاركة واستخدام المعرفة غير طبيعيتين.
4. يعتبر مدخل المعرفة بداية فقط.
5. تعتبر إدارة المعرفة عملية مكلفة.
6. إدارة المعرفة عملية سياسية وحيوية جداً.
7. تستفيد إدارة المعرفة من الخرائط أكثر من النماذج ومن الأسواق أكثر من المراكز الوظيفية.
8. تعني إدارة المعرفة تحسين عمليات العمل المعرفي.
9. إدارة المعرفة عملية غير منتهية(البيلاوي وحسين،2007: 88).

ويرى الباحث أن مبادئ إدارة المعرفة تقوم على وجود إدارة عليا داعمة وتتبنى نظام إدارة المعرفة وتحفز عامليها وتنمي مهاراتهم، كما تسعى إلى إيجاد علاقات إنسانية بين العاملين فيها من أجل الوصول إلى الأهداف الموضوعة.

- **أهداف إدارة المعرفة:**

تهدف إدارة المعرفة إلى تحسين فعالية المؤسسات حيث تتلخص أهداف إدارة المعرفة في النقاط التالية:

- إيجاد بيئة تفاعلية لتجميع وتوثيق ونقل الخبرات التراكمية المكتسبة من وأثناء الممارسة اليومية.

- تكوين مصدر موحد للمعرفة.
- تفعيل المعرفة ورأس المال الفكري لتحسين طرق إيصال الخدمات.
- تبني فكرة الإبداع عن طريق تشجيع مبدأ تدفق الأفكار بحرية.
- توليد المعرفة اللازمة لتحقيق عمليات التعلم.
- نشر المعرفة وتوزيعها على الجهات ذات العلاقة حسب الحاجة إليها.
- السعي إلي إيجاد القيادة القادرة على بناء النظام المعرفي، وتولي عملية إدارة النشاطات كافة ذات العلاقة بإدارة المعرفة.
- حفظ المعرفة أي تخزينها بالأماكن المخصصة لها.
- العمل على تجديد المعرفة وتطويرها بشكل مستمر(عليان،2008: 158,157).

كما تهدف إدارة المعرفة إلى تحقيق الآتي :

- أسر المعلومات من مصادرها وخزنها وإعادة استعمالها.
- جذب رأس مال فكري أكبر لوضع الحلول للمشكلات التي تواجه المؤسسة .
- إيجاد البيئة التنظيمية التي تشجع كل فرد من المؤسسة على المشاركة بالمعرفة لرفع مستوى معرفة الآخرين .
- تحديد المعرفة الجوهرية وكيفية الحصول عليها وحمايتها .
- إيجاد القيمة للأعمال من خلال التخطيط لها والجودة العملياتية وإدارة وتطوير العاملين(الزيادات،2008: 60).

- **أهمية إدارة المعرفة:**

تكمن أهمية المعرفة في تعزيز قدرة المؤسسة على الاحتفاظ بأداء المؤسسة المعتمد على الخبرة والمعرفة وتحسينه ، وتحديد المعرفة المطلوبة وتوثيق المتوافر منها وتطويرها والمشاركة بها وتطبيقها ، والمعرفة أصبحت أحد مظاهر القوة كمورد عظيم القيمة للحاق بركب التقدم العلمي(أبو سلطان،2013: 15).

وتكمن أهمية إدارة المعرفة فيما يلي:

1. تساعد في نشر المعلومات والمعرفة بين جميع الأفراد في المؤسسة مما يؤدي إلى زيادة تمكين العاملين، ورفع مستوى الأداء وتحقيق كفاءة وفاعلية الإنجاز المستهدف.
2. مصدر استراتيجي يدعم المؤسسة في تحقيق أهدافها في مختلف الأزمنة البعيدة والمتوسطة والقريبة على حد سواء.
3. يزيد من القدرة التنافسية للمؤسسة ويجعلها سلاحاً تنافسياً حاداً إزاء المنافسين.
4. زيادة مشاركة العاملين نظراً لسهولة الوصول إلى كافة المعلومات المتعلقة بالمؤسسة وأهدافها وسياساتها(العباس، 2006: 6).

كما وضع(الزيادات،2008: 60) بعض العناصر التي تبرز أهمية إدارة المعرفة بالنسبة للمدارس وهي على النحو التالي :

1. تعد عملية نظامية تكافلية لتنسيق أنشطة المدرسة في اتجاه تحقيق أهدافها.
2. تعزز قدرة المدرسة للاحتفاظ بالأداء المدرسي المعتمد على الخبرة والمعرفة وتحسينه.
3. تنتج إدارة المعرفة للمدرسة تحديد المعرفة المطلوبة، وتوثيق المتوافر منها وتطويرها والمشاركة بها وتطبيقها وتقييمها.
4. تعد إدارة المعرفة أداة المدارس الفاعلة لاستثمار رأس مالها الفكري، من خلال جعل الوصول إلى المعرفة المتولدة عنها بالنسبة للأشخاص الآخرين المحتاجين إليها عملية سهلة وممكنة.
5. تعد أداة تحفيز للمدارس لتشجيع القدرات الإبداعية لمواردها البشرية لإيجاد معرفة جيدة والكشف المسبق عن العلاقات الغير معروفة.
6. تسهم في تحفيز المدارس لتجديد ذاتها ومواجهة التغيرات البيئية المستمرة.
7. تسهم في تطبيق قيمة المعرفة ذاتها عبر التركيز على المحتوى.

ومن خلال ما تم سرده من نقاط تبرز أهمية إدارة المعرفة **يرى الباحث** أن مدارسنا بحاجة ماسة إلى تبني وتطبيق إدارة المعرفة وذلك لما لها من أهمية بارزة في تنمية

الإبـداع لـدى العـاملين، وحـل الكثيـر مـن المشـكلات المدرسـية، فالمعرفـة أصـبحت أحـد مظـاهر القـوة للمؤسسـات، والتـي يبنـى عليهـا الكثيـر مـن الأعمـال الإداريـة منهـا اتخـاذ القرارات والتخطيط.

- **عمليات إدارة المعرفة:**

إن أي عمـل إداري لا بـد أن يسـير عبـر عـدة عمليـات للوصـول إلـى الهـدف، فـإدارة المعرفـة كنظـام يجـب أن يسـير عبـر عمليـات متسلسـلة لتحقيـق الأهـداف المنـوي الوصـول إليهـا، وفـي هـذا الصـدد نجـد اخـتلاف بـين العلمـاء والبـاحثين فـي عـدد وترتيـب عمليـات إدارة المعرفة.

فقـد قـام(توربـان) بتحديـد هـذه العمليـات فـي نمـوذج يتمثـل فـي إنشـاء المعرفـة والحصـول عليهـا وتنقـيح المعرفـة، تخزينهـا، وإدارتهـا، ونشـرها، كمـا صـنف لاودن هـذه العمليـات للحصـول علـى المعرفـة وترميزهـا، وإنشـاء المعرفـة، وتقاسـمها وتوزيعهـا، نشـرها، وقـام ديفيـد سـكايرم بتحديـد هـذه العمليـات فـي بعـض المحـاور وهـي الإنشـاء والتحديـد والجمـع والتنظـيم والتقاسـم والـتعلم والتطبيـق والاسـتثمار والحمايـة والتقيـيم كمـا قسـم مـارك دوديسـون هـذه العمليـات إلـى تحديـد المعرفـة واكتسـابها وتوليـدها والتحقـق مـن صـلاحيتها ونشـر المعرفـة بنوعيهـا صـريحة وضـمنية وتجسـيدها واسـتثمار المعرفـة وتطبيقهـا(نجم،2005: 101-103).

أمـا (علیـان، 2008: 195-199) فقـد حـددها فـي سـت عمليـات وهـي: تشـخيص المعرفـة، اكتسـاب المعرفـة، توليـد المعرفـة، تخـزين المعرفـة، تطـوير المعرفـة وتوزيعهـا، تطبيق المعرفة.

بـالرغم مـن وجـود هـذه الاختلافـات فـي تحديـد عمليـات إدارة المعرفـة إلا أنهـا تتفـق تلـك التصـنيفات سـابقة الـذكر فـي الهـدف الـرئيس لإدارة المعرفـة وهـو تقيـيم المعرفـة وتطويرهـا والمحافظـة عليهـا بمـا يخـدم المؤسسـة وأهـدافها، فممارسـة هـذه العمليـات لا تـتم بشـكل منفصل بل في إطار واحد متكامل ومتداخل في سلسلة من الأنشطة المتتابعة.

كما ذكر العلي(2006: 40) ست عمليات لإدارة المعرفة وهي على النحو الآتي:-

1. **تشخيص المعرفة:**

وهي المرحلة الأولى في إدارة المعرفة وتكمن أهميتها في إيجاد المعرفة وتكوينها داخل المؤسسة، وتحويل المعرفة الضمنية إلى معرفة صريحة يمكن الاستفادة منها داخل المؤسسة التعليمية، وفيها يتم الفهم والمقارنة بين موجودات المعرفة الحالية في المؤسسة وموجودات المعرفة المطلوبة للمؤسسة، ويمثل هذا الفرق حجم الجهود التي تحتاجها المؤسسة للاستمرار في عملية ابتكار معرفة جديدة.

2. **اكتساب المعرفة:**

وهي المرحلة الثانية بعد تشخيص المعرفة، وأشار العديد من الكتاب إلى مصادر اكتساب المعرفة، وهي مصادر داخلية مثل مستودعات المعرفة، أو المشاركة في الندوات والمؤتمرات والاتصال بين جماعات العمل، والبيانات الأساسية داخل المؤسسة التي تم تحويلها من معرفة ضمنية إلى معرفة صريحة وواضحة، ومصادر خارجية تتولى إدارة المعرفة وإحضارها عبر الحدود التنظيمية، أو المشاركة فيها من خلال التطورات التكنولوجية مثل مؤتمرات الفيديو، والإنترنت، ومن الخبراء المختصين وغيرها.

3. **توليد المعرفة:**

وتعرف بأنها "عملية إبداع المعرفة وإيجادها ضمن المؤسسة والحصول على معرفة جديدة"(jashapara,2004: 70).

وتعني عند عدد من الكتاب بإبداع المعرفة من خلال مشاركة فرق وجماعات العمل الداعمة، لتوليد رأس مال معرفي جديد في قضايا وممارسات جديدة، تسهم في تحليل المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها بصورة ابتكارية ومستمرة، وهنا يتم المحافظة على المعرفة، وإدامتها بصورة مستمرة في مستودعات المعرفة لدى المؤسسة التعليمية.

4. **تخزين المعرفة:**

وتعود إلى الذاكرة التنظيمية والتي تحتوي على المعرفة الموجودة في أشكال مختلفة، بما فيها الوثائق المكتوبة والمعلومات المخزنة في قواعد البيانات الإلكترونية، ويمثل

تخـزين المعرفـة جسـراً بـين التقـاط المعرفـة وعمليـة اسـترجاعها، حيـث إن الكثيـر مـن القيمـة المتحصـلة لإدارة المعرفـة ناتجـة مـن خـلال عناصـر إدارة المعرفـة المختلفـة، وموضـوعاتها والـربط بينهمـا، وإدامتهـا وتخزينهـا، كمـا أن مسـتودعات المعرفـة تشـكل قضـية مركزيـة فـي المؤسسـات المعتمـدة علـى المعرفـة حيـث أنهـا تحـرص علـى إدارة المخـزون المعرفـي لمواجهة فرص التغير في المستقبل.

5. **تطوير المعرفة وتوزيعها:**

إنّ تطـوير المعرفـة تركـز علـى زيـادة قـدرات ومهـارات وكفـاءات العـاملين بالمعرفـة، ويسـاعد ذلـك اسـتقطاب أفضـل العـاملين فـي مجـال المعرفـة الـذي يتميـز بالمنافسـة العاليـة، بالإضـافة إلـى البـرامج التدريبيـة المسـتمرة، والتركيـز علـى التعلـيم التنظيمـي، وتنميـة المهـارات التعاونيـة بـين الجماعـات، أمـا توزيـع المعرفـة فتقـوم المؤسسـة بتوزيـع المعرفـة بشـكل كـفـء لتحقـق عائـداً مقابـل التكلفـة، وإذا كـان مـن السـهل توزيـع المعرفـة الواضـحة مـن خـلال اسـتخدام الأدوات الإلكترونيـة، فلابـد مـن توزيـع المعرفـة الضـمنية الموجـودة فـي عقول العاملين وخبراتهم، وهو ما يشكل التحدي الأكبر لإدارة المعرفة.

6. **تطبيق المعرفة:**

إن المعرفـة تـأتي مـن العمـل وكيفيـة تعليمهـا للآخـرين، وإن المعرفـة تتطلـب الـتعلم، والـتعلم يـأتي عـن طريـق التجريـب والتطبيـق، ومما يحسـن مسـتوى المعرفـة ويعمقهـا، وأن التعـرف علـى نظـام المعرفـة الكـفـء لا يكفـي لضـمان النجـاح فـي المؤسسـة، بـل يجـب أن يؤخـذ تطبيق المعرفة في المقام الأول لتحقيق الجودة العالية.

مـن خـلال الاطـلاع علـى أدبيـات إدارة المعرفـة **يـرى الباحـث** أن أبـرز عمليـات إدارة المعرفة التي سيعتمد عليها في دراسته هي:

1. توليد المعرفة
2. التشارك في المعرفة
3. تنظيم وتخزين المعرفة
4. تطبيق المعرفة

- **متطلبات إدارة المعرفة:**

لا يمكن تطبيق عمليات إدارة المعرفة بدون وجود مجموعة من المقومات والركائز الأساسية بالمؤسسة ولكي يستطيع مدير المدرسة ممارسة عمليات إدارة المعرفة بفاعلية وكفاءة داخل المدرسة لا بد وأن يسعى إلى اكتشاف ما يمتلكه المعلمون من معارف وقدرات ، وتنظيمها، والتشارك بها، حتى يمكن توظيفها في تطوير العملية التعليمية، فتطبيق إدارة المعرفة في المدارس له العديد من المتطلبات التي لا بد من توافرها.

فقد أشار (عليان،2008: 159) إلى ضرورة توفير المتطلبات اللازمة التي من شأنها أن تسهم بالمعرفة بجميع عملياتها بدايةً من التشخيص ووصولاً إلى التطبيق، فهي تشتمل على وظائف لوجستية مكونة من شقين، الأول فكري ويتعلق في الجانب الإنساني حول جلب العنصر البشري القادر على توليد المعرفة، سواء من داخل المؤسسة أو من خارجها، مراعيةً للنواحي القانونية والأخلاقية عند الحصول على المعرفة، وتعليمها للآخرين، وإشاعة جو الثقة بين جميع أفراد المؤسسة، أما الشق الثاني فهو مادي تقني يتعلق بإعداد البنية التحتية اللازمة، وجلب الوسائل التقنية الحديثة، مثل الحواسيب والبرمجيات، ووسائل الاتصال الحديثة.

كما أورد دروزة (2008: 56،57) العديد من المتطلبات وهي على النحو التالي:

- متطلبات التكنولوجيا: ومن أمثلة هذا محركات البحث ومنتجات الكيان الجماعي البرمجي، وقواعد بيانات وإدارة رأس المال الفكري، والتكنولوجيا المتميزة، والتي تعمل جميعها على معالجة مشكلات إدارة المعرفة بصورة تكنولوجية، ولذلك فإن المؤسسة تسعى إلى التميز خلال امتلاك تكنولوجيا المعرفة.
- المتطلب التنظيمي واللوجستي للمعرفة: فهو يعبر عن كيفية الحصول على المعرفة والتحكم بها، وإدارتها، وتخزينها ونشرها وتعزيزها، ومضاعفتها وإعادة استخدامها، ويتعلق هذا المتطلب بتجديد الطرائق والإجراءات والتسهيلات والوسائل المساعدة والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة بصورة فاعلة من أجل تحقيق قيمة اقتصادية مجدية.

- المتطلب الاجتماعي للمعرفة: فهو يركز على تقاسم المعرفة بين الأفراد وبناء جماعات من صناع المعرفة، وتأسيس المجتمع على أساس ابتكارات صناع المعرفة، والتقاسم والمشاركة في الخبرات الشخصية وبناء شبكات فاعلة من العلاقات بين الأفراد وتأسيس ثقافة تنظيمية واعية.

بينما يشير الصاوي(2007: 66) إلى بعض **المتطلبات الواجب توافرها لإدارة عمليات إدارة المعرفة منها:**

1. الالتزام الاستراتيجي الدائم للإدارة العليا في تطبيق إدارة المعرفة والمتعلقة في كامل المؤسسة، وتشجيع العاملين في تطبيق وممارسة إدارة المعرفة فيما بينهم، وهذا الالتزام للمستوى الإداري يكون في تطبيق وتقاسم المعرفة بأنفسهم، وكذلك في توفير البنية البشرية والمادية والتكنولوجية التي تدعم إدارة المعرفة.
2. إدارة سلسلة القيم حيث لا توجد المؤسسة منفردة اليوم في هذا العالم المعاصر، وعليه لا بد من وجود وحدة إدارية متخصصة تعمل على تقاسم ونشر المعرفة، ورفع قيمتها داخل المؤسسة .
3. استخدام تكنولوجيا المعلومات وتعد الأدوات التكنولوجية من الأسس المهمة لتطبيق وممارسة إدارة المعرفة بشكل كامل، للوصول إلى أفضل قيمة ممكنة، حيث إنها تعمل على توفير الوقت كما تعطي نتائج أكثر دقة.
4. اللوائح والقوانين وهي من الأركان الأساسية لإدارة المعرفة، ويجب تطوير هذه القوانين واللوائح بشكل يكفل تقدم المؤسسة وحسن إدارة وتنظيم المعرفة داخلها.

من خلال اطلاع الباحث على الأدب التربوي في هذا المجال يتضح أن متطلبات إدارة المعرفة في المدارس:

- **القيادة الداعمة** المؤمنة بنتائج ومردود إدارة المعرفة.
- **العنصر التكنولوجي** الذي يذيب الصعوبات في الوصول إلى المعرفة.
- **العنصر البشري** وذلك من خلال اهتمام مدير المدرسة بسلوك العاملين وإشباع حاجاتهم المادية والمعنوية مما يحفزهم على تقديم إنتاجية عالية.

- **الكفـــاءة الإداريـــة** فمـن الضـروري أن تتصـف إدارة المدرسـة بالمرونـة لكـي تطلـق العنان لإبداعات عامليها وابتكار كل ما هو جديد.
- **الثقافـــة التنظيميـــة** وذلـك مـن خـلال نشـر القـيم والمعتقـدات التـي تتوافـق مـع مبـدأ الاستمرار في التعليم والبحث للوصول إلى المعرفة وإدارتها بشكل فعال.

- **عوامل نجاح إدارة المعرفة:**

إن المنطلـق الأساسـي لنجـاح إدارة المعرفـة فـي المـدارس يتطلـب تـوافر العديـد مـن العوامـل والتي تعتبر ركائز أساسية وضرورية لهذا النجاح ومن أهم هذه العوامل ما يلي:

1. دافعية والتزام المستخدمين، ويشمل ذلك الحوافز والتدريب المقدم لهم.
2. تـوفير بنيـة تقنيـة تحتيـة متكاملـة، تتضـمن الشـبكات، قواعـد المعلومـات، مسـتودعات الحفظ، أجهزة الحاسب الآلي، البرامج، وخبراء في أنظمة إدارة المعرفة.
3. ثقافة تنظيمية، وبناء تنظيمي يدعم التعلم والمشاركة في المعرفة واستخدامها.
4. بناء معرفي واضح ومعروف وسهل الفهم والاستخدام على مستوى التنظيم ككل.
5. دعـم الإدارة العليـا ويتضـمن ذلـك تـوفير المـوارد اللازمـة والقيـادة الفعالـة للنظـام، وتـوفير التدريب.
6. أن تتصف المدرسة بكونها مدرسة متعلمة تتمتع بثقافة تنظيمية.
7. وجود أهداف وأغراض واضحة لنظام إدارة المعرفة.
8. وجـود مقـاييس أو معـايير لتقيـيم أثـر اسـتخدام نظـام إدارة المعرفـة والتحقـق مـن أن المعرفـة التـي تـم اكتسـابها وإيجادهـا هـي المعرفـة الصـحيحة المعرفـة المطلوبـة لتحسـين الأداء المؤسسي.
9. إن وظـائف البحـث والاسـترجاع والتصـور التـي يقـوم بهـا نظـام إدارة تـدعم سـهولة الحصول على المعرفة واستخدامها.
10. تصـميم التنظـيم للعمليـات المختلفـة بحيـث تتكامـل مـع عمليـات اكتسـاب المعرفـة واستخدامها.
11. وجود نظام لحماية وأمن المعرفة(Jennex&olfman,2007,7).

- **معيقات تطبيق إدارة المعرفة**

تتظافر جميع الجهود من أجل الكشف عن أهم العقبات التي قد تطرأ في مجال إدارة المعرفة فعلى الإدارة الرشيدة أن تتنبه لهذه العقبات من أجل تذليلها.

فكان لا بد من الإشارة هنا إلى أبرز تلك العقبات وكانت على النحو الآتي:

- ضعف البنية التحتية والإدارية والقيادية.
- قلة وضوح الرؤيا بالنسبة للبرامج التعلمية والبحثية التي يجب طرحها.
- الإخفاق في التعاون والشراكة مع المؤسسات المجتمعية التي يمكن أن تفيد في اكتساب المعرفة وتبادلها.
- قلة القدرة على مواجهة المنافسة القادمة من مؤسسات أخرى تقدم خدمات تعليمية وتدريسية عالية الجودة، وتشبع حاجات الكثير من الفئات.
- القصور في توفير مصادر المعرفة اللازمة(عيسى،2008: 3).

كما حدد (Thierauf,2003: 106) بعض **معيقات تطبيق إدارة المعرفة** وهي:

1. قد يعمل منفذو نظام إدارة المعرفة في عزلة عن الإدارة العليا للمنظمة، وهذا يؤدي إلى بناء وتطوير قدرات وإمكانات تتلاءم مع معتقداتهم الشخصية وقناعاتهم بالأنشطة والممارسات التشغيلية والوظيفية الأفضل، وليس تلك التي تفضلها المؤسسة وهذا الأمر يؤدي إلى بناء وتطوير قدرات لن تستخدم بصورتها الكاملة وستؤدي إلى ممارسات معينة لا تكون هي الممارسات المفضلة، وفقاً لنظام المعرفة الذي جرى بناؤه وهنا تبرز ضرورة وأهمية التنسيق مع الإدارة العليا عند بناء وتطوير نظام إدارة المعرفة للمؤسسة.
2. قد يجري ترويج نظام إدارة المعرفة بصورة غير واقعية، وبقدرات وإمكانات غير واقعية وهذا قد ينعكس في صورة فشل وإحباطات متكررة وعمليات تصفية أو حذف لبعض خطوط المنتجات أو بعض المنتجات.

ويرى الباحث من خلال عمله كمدرس في وكالة الغوث وتشغيل اللاجئين أن أهم المعيقات التي تواجه مديري المدارس تتمثل في التالي:

1. قلة الدعم الكافي من الإدارة العليا لتطبيق إدارة المعرفة

2. ضعف إمكانية قياس المردود من نظام إدارة المعرفة على المستوى القريب.
3. ضعف الثقافة التنظيمية لدى العاملين في مدراس وكالة الغوث.
4. قلة الكفاءات البشرية القادرة على تطبيق نظام إدارة المعرفة.

- **علاقة التخطيط الاستراتيجي المدرسي بإدارة المعرفة**

يعتبر التخطيط الاستراتيجي المدرسي عصب الإدارة المدرسية الفاعلة التي تحمل في طياتها أهداف سليمة وتعمل على استثمار جميع مواردها المتاحة وهذا لن يكون إلا بتخطيط مدرسي سليم مبني على الاستفادة من كل المعلومات والمعارف المتوفرة من خلال تفعيل عمليات إدارة المعرفة في المدرسة فمن خلال ذلك يصبح أمام الإدارة المدرسية القدرة على تنظيم وتخزين جميع المعلومات والبيانات التي تساعدها في تحقيق الأهداف التي ترسمها للمدرسة ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف والفرص المتاحة لها.

فالإدارة الفاعلة هي التي تسعى جاهدة إلى توليد المعرفة وتحويلها من معرفة ضمنية إلى معرفة صريحة يتم ترجمتها كتابياً على صورة غايات وأهداف يمكن تحقيقها من خلال الأنشطة والإجراءات التي توضع في الخطة الاستراتيجية للمدرسة.

فالمعرفة تعتبر في عصرنا الحالي مصدر قوة للمؤسسات بشكل عام والمؤسسات التربوية بشكل خاص فإدارة المعرفة تلعب دوراً بارزاً عند استثمارها بشكل فعال في المدرسة مما يؤدي إلى تميزها عن مثيلاتها من المؤسسات التربوية المجاورة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- تمهيد.
- أولاً: الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي.
- ثانيًا: الدراسات المتعلقة بإدارة المعرفة.
- ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الـدراســـات الـســـابـقـة

تمهيد

تُعد الدراسات السابقة من أهم السبل المتاحة للباحثين لزيادة معرفتهم بموضوع البحث، من خلال التعرف إلى خبرات وتجارب الباحثين الآخرين في مجالات البحث العلمي القريبة من موضوع الدراسة ، والوقوف على الآليات والأدوات المستخدمة، والنتائج التي تم التوصل إليها من قبل الباحثين في هذا المجال، ومن خلال اطلاع الباحث على العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية واطلاعه على الأدب التربوي، أمكن تقسيمها حسب موضوعها إلى محورين رئيسين بدأها من الأحدث إلى الأقدم على النحو الآتي:

أولاً / الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي:

1. دراسة عياش(2015)"درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للتقييم الذاتي وعلاقته بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي"

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للتقييم الذاتي وعلاقته بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي، ودراسة دلالة الفروق في متوسطات تقديراتهم تبعاً لمتغيرات الدراسة (نوع المدرسة، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وقد تكوَّن مجتمع الدراسة من (252) مديراً و مديرة لمدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، كما تكونت عينة الدراسة من جميع أفراد المجتمع استناداً لمنهج المسح الشامل.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:-

- مديري مدارس وكالة الغوث الدولية يمارسون التخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظرهم بنسبة 82.05%.

- وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تُعزى إلى متغير نوع المدرسة، لصالح المدارس المشتركة ومن ثم مدارس الذكور وأخيراً مدارس الإناث.
- وجود علاقة طردية قوية ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري مدارس الوكالة للتقييم الذاتي، وبين متوسط تقديراتهم لدرجة فاعلية التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

2. **دراسة أمبو سعيدي(2012) " تطوير إدارة مدراس التعليم الأساسي في ضوء التخطيط بسلطنة عمان".**

هدفت الدراسة التعرف إلى توافر ممارسات التخطيط الاستراتيجي بمدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المدراء والمعلمين، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة(الخبرة، المحافظة)، حيث أتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي مدارس التعليم الأساسي في أربع محافظات بالسلطنة (الداخلية، الظاهرة، الشرقية شمال، مسقط) والبالغ عددهم (447) مديراً و(19536) معلماً وتم اختيار عينة عشوائية تكونت من (90) مدير و(954) معلم من مجتمع الدراسة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :-

- أن هناك درجة متوسطة لتوافر ممارسات التخطيط الاستراتيجي بسلطنة عمان حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.40).
- كما أكدت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر ممارسات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس تعزى لمتغير سنوات الخدمة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توافر ممارسات التخطيط الاستراتيجي لدى المعلمين تعزى لمتغير الخبرة .

3. دراسة الصوص (2012) "دور التخطيط المدرسي في تطوير أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تفعيله".

هدفت الدراسة التعرف إلى دور التخطيط المدرسي في تطوير أداء المعلمين وسبل تفعيل هذا الدور في المدارس الإعدادية التابعة لوكالة الغوث بمحافظات غزة وفقا لمتغيرات الدراسة التالية (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)، حيث أتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي كما أعد الباحث استبانتين الأولى خاصة بدور التخطيط المدرسي في تطوير أداء المعلمين وهي استبانة مغلقة موجهة للمعلمين والاستبانة الثانية خاصة بسبل تفعيل دور التخطيط المدرسي وهي استبانة مفتوحة وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الإعدادية بمحافظات غزة والبالغ عددهم (2561) معلماً ومعلمة حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية طبقية وبلغ عددها (338) معلماً ومعلمة .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :-

- دور التخطيط المدرسي في تطوير المعلمين في مدارس وكالة الغوث الإعدادية من وجهة نظر معلميها كبيرة بوزن نسبي قدره (80.83%) .
- لا توجد فروق دالة إحصائياً في متوسطات تقديرات أفراد العينة لدور التخطيط المدرسي في تطوير أداء المعلمين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة).

4. دراسة القرني (2012) "التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف تصور مقترح" .

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى وضوح مفهوم التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف كما يراها مديرو تلك المدارس، والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابة مديرو ومديرات مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف، تعزى لمتغيرات (المؤهل الأكاديمي، المؤهل التربوي، الخبرة)، والتوصل إلى تصور مقترح لمتطلبات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام

بمحافظة الطائف، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لوصف وتجميع البيانات والمعلومات حول مشكلة الدراسة، وتم تطبيق أداة الدراسة وهي الاستبانة، وتألف مجتمع الدراسة والذي تم أخذه بالكامل من جميع مديري مدارس التعليم العام الحكومي بمحافظة الطائف للعام الدراسي 2012 – 2013 م.

وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها :

- المتوسط الحسابي لدرجة التأييد لمديري المدارس حول متطلبات التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف بلغ (86.75%) وهذا يدل على أن درجة التأييد عالية جداً.

5. **دراسة المنصور (2012) "التخطيط المدرسي بالمدارس الثانوية من وجهة مديريها والمشرفين التربويين في محافظة الرس".**

- هدفت الدراسة التعرف إلى واقع التخطيط المدرسي من خلال التعرف على مهام مدير المدرسة، ودور المشرف التربوي تجاه التخطيط المدرسي، والكشف عن معوقات تطبيقه في المرحلة الثانوية من وجهة المديرين والمشرفين التربويين، ومعرفة أثر متغيرات الدراسة(المؤهل العلمي، طبيعة المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الدورات التدريبية) في تقدير مجتمع الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفيين التابعين لإدارة التربية والتعليم في محافظة الرس والبالغ عددهم (65) تم أخذهم جميعاً كعينة للدراسة.

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- أن متوسط عبارات درجة مهام مدير المدرسة تجاه التخطيط المدرسي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في محافظة الرس جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3.30).

- أن متوسط عبارات دور المشرف التربوي تجاه التخطيط المدرسي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في محافظة الرس جاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2.96).
- أن متوسط عبارات درجة معوقات تطبيق التخطيط المدرسي بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين في محافظة الرس جاءت بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (3.71).
- أظهرت النتائج وجود فروق في كلٍ من ، مهام مدير المدرسة ، ودور المشرف التربوي، ومعوقات تطبيق التخطيط المدرسي، تجاه التخطيط المدرسي تعزى لمتغيرات الدراسة.

6. دراسة أبو ختلة (2011) "درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي في مواجهة الهدر التربوي في مدارسهم" .

وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي في مواجهة الهدر التربوي من وجهة نظر مديري المدارس وسبل تطويره، وفقا لمتغيرات الدراسة التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المرحلة التعليمية، المنطقة التعليمية)، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات وزعت على عينة الدراسة المكونة من (198) مديراً ومديرة من مدارس وكالة الغوث الدولية

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم بصورة كبيرة حيث بلغت نسبة الاستبانة (82.72%).

7. دراسة العامودي (2011) "درجة توافر متطلبات التخطيط الاستراتيجي المدرسي ودرجة أهميتها وذلك من وجهة نظر الهيئة التعليمية في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة".

هدفت الدراسة إلى بيان درجة أهمية توفر القيادات الفاعلة لإنجاح التخطيط الاستراتيجي المدرسي وبيان درجة أهمية عناية المدرسة بمراحل بناء الخطة الاستراتيجية حتى تحقق النجاح عند التنفيذ، وفقا لمتغيرات التالية (العمل الحالي ، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة ، عدد الدورات التدريبية)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، وقام الباحث بتطبيق أداة الدراسة وهي الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (54) مديراً و(96) وكيلاً، (62) مرشداً و(304) معلمين .

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها :

- إن لتوافر القيادة الفاعلة أهمية عالية جداً لإنجاح التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
- وأن لنشر ثقافة الجودة أهمية عالية في إنجاح التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

8. دراسة الكردي (2010) " درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها.

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة(الجنس، الخبرة، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، وموقع مديرية التربية والتعليم)، حيث أتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية والبالغ عددهم (1190) عاملاً، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (417) عاملاً من مجتمع الدراسة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:-

- أن هناك درجة متوسطة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ولمتغير المسمى الوظيفي لصالح مدير التربية والتعليم ونائبه، ولمتغير المؤهل العملي لصالح حملة الماجستير فأعلى.

9. دراسة سكيك (2008)" تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة"

هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة، وفقاً للمتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية) واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من(117)مديراً ومديرة وقد تم إعادة(110)استبانة من أفراد عينة الدراسة ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة.

وقد توصلت الباحثة إلى العديد من النتائج من أهمها:

- الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ(88.69%)
- الوزن النسبي لدرجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارات صياغة رؤية المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ(85.62%)
- درجة ممارسة مديري المدراس الثانوية لمهارات تحليل البيئة الداخلية من وجهة نظر المستجيبين وبلغ(83.29%).

10. دراسة نور الدين (2008) "دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة"

هدفت الدراسة التعرف إلى دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة ، وفقا للمتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العملي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية)، واستخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي وقد تكون مجتمع الدراسة من (161) مديراً ومديرة وقد بلغت عينة الدراسة من (122) مديراً ومديرة واستخدم الباحث في دراسته أداة الاستبانة لجمع البيانات من عينة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- أن المستجيبين أقروا بأهمية دور صياغة الأهداف الاستراتيجية للمدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره(86.36)
- أن المستجيبين أقروا بأهمية تحليل البيئة الداخلية للمدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره (85.26).

11. دراسة ديفيز (Davies،2007) "من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الاستراتيجي"

"**From School Development Plans to strategic planning Framework**."

هدفت الدراسة لبناء إطار استراتيجي لخدمة احتياجات المدراس وإيجاد طرق جديدة أمام قيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحديات في ضوء مفهوم التخطيط الاستراتيجي وقام الباحث بتوضيح الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي ، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد استخدم الاستبانة كأداء رئيسة للدراسة وتكونت الاستبانة محورين رئيسين(مخرجات التعليم وعمليات التعليم، التعليم والترتيبات الإدارية)، وقد استخدم الباحث نموذج (Davies&Ellison1999) الذي بوضح نماذج الخطط الإجرائية.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها :

- التخطيط الاستراتيجي يعمل على إيجاد توقعات عالمية ومستقبل ناجح.
- يعمل على بناء قيادة جديدة من أعضاء الهيئة التدريسية.

12. دراسة الشاعر (2007) "معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"

هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل التغلب عليها، وفقاً للمتغيرات التالية(الجنس، المؤهل العلمي نوع المدرسة، سنوات الخدمة) واتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق أداة الدراسة وهي الاستبانة على عينة الدراسة المكونة من (187) مديراً ومديرة.

وقد توصل الباحث للعديد من النتائج أهمها :

- أن نسبة (62.8) من المديرين تؤكد على وجود معوقات لدى مديري المدارس وعلى رأس هذه المعوقات انشغال المدير في مشكلات الطلبة وأولياء الأمور.

13. دراسة شبلاق (2006) "دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة"

هدفت الدراسة إلى الكشف عن دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ، وفقاً للمتغيرات التالية (الجنس، المؤهل الأكاديمي، المؤهل التربوي، سنوات الخدمة) واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ولجمع البيانات قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وهي الاستبانة وتكون مجتمع الدراسة من(115) مديراً ومديرة وبلغت عينة الدراسة (85) مديراً ومديرة.

وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:

- نجاح البرنامج بدرجة جيدة في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس بمحافظات غزة

- برنـامج التطـوير المدرسـي حقـق أعلـى درجـات التنميـة لمهـارات التخطـيط المدرسـي فـي مجال صياغة الرؤية والرسالة وتحديد الأهداف
- وعـدم وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية لـدى مـديري المـدارس الثانويـة بمحافظـات غـزة تعـزى لكـل مـن متغيـرات الدراسـة(الجنس، المؤهـل الأكـاديمي، المؤهـل التربـوي، سـنوات الخدمة).

14. دراسة Aimee E. Drivas (2006): التخطيط الاستراتيجي في التعليم، دراسة حالة مدارس مقاطعة شبوا.

"**Strategic Planning in Education: A Case Study of the Chippewa Falls, Wisconsin Area Unified School District**"

هـدفت الدراسـة التعـرف إلـى مـدى تطبيـق التخطـيط الاسـتراتيجي فـي المـدارس فـي الولايـات المتحـدة، وقـد اسـتخدم الباحـث المـنهج الوصـفي التحليلـي فـي الدراسـة، وقـد تـم جمـع البيانات من خلال توزيع استبانة تم تصميمها لهذا الغرض.

ولقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتوصيات أهمها :

أنـه يـتم اسـتخدام التخطـيط الاسـتراتيجي بالحـد الأدنـى فـي المـدارس، اسـتخدام التخطـيط الاسـتراتيجي فـي المـدارس لـيس منـذ زمـن بعيـد، ولكـن هنـاك شـعور بأهميـة وضـرورة استخدامه.

15. دراسـة Johnson (2004) بعنـوان " التخطـيط الاسـتراتيجي فـي المـدارس العامة في ميلارد"

"**Strategic Planning in the Millard Public Schools**"

هدفت الدراسة إلى فهم عملية التخطيط الاستراتيجي وإطار العمل الذي تم تطويره لتوجيه مبادرات المنطقـة لتحسـين التعلـيم فـي مـدارس مـيلارد العامـة، واسـتخدمت الدراسـة المـنهج الوصـفي التحليلي، وكانت عينة الدراسة مكونة من مجموعة من المشاركين السابقين والحاليين في عمليات

التخطيط الاستراتيجي ومسؤولي التعليم في المنطقة، وكانت أداة الدراسة المستخدمة عبارة عن مقابلات للعاملين في التخطيط الاستراتيجي، واستخدمت مدارس ميلارد طريقة ملخصة ومتكاملة للتخطيط الاستراتيجي لتظهر العلاقة بين إطار التخطيط ونتائج الأداء المنظم.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتوصيات أهمها:

- هناك حاجة ماسة للاستمرار في تقييم معايير نجاح تمكن المنظمات من التنفيذ الفعال لعمليات التخطيط الاستراتيجي.
- مسؤولي التعليم على اقتناع كامل بأهمية التخطيط الاستراتيجي.

ثانياً : الدراسات المتعلقة بإدارة المعرفة:

1. دراسة أبو الوفا (2012)" واقع إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالمدارس الثانوية في محافظات غزة وسبل تطويره " .

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع إدارة المعرفة في الإشراف التربوي بالمدارس الثانوية في محافظات غزة، تبعاً للمتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، التخصص، سنوات الخدمة، المديرية) واقتراح سبل للارتقاء بالإشراف التربوي في ضوء إدارة المعرفة، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي واستخدم الباحث استبانتين كأداة للدراسة: الاستبانة الأولى والتي هدفت إلى قياس مدى توافر متطلبات إدارة المعرفة في الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين، أما الاستبانة الثانية وتهدف إلى قياس واقع الإشراف التربوي من خلال ممارسات المشرف التربوي لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (400) معلماً ومعلمة، و(130) مشرفاً ومشرفة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :-

- أن درجة توافر متطلبات إدارة المعرفة في أقسام الإشراف التربوي من وجهة نظر المشرفين التربويين كانت متوسطة بوزن نسبي (65.4 %) .
- درجة ممارسة المشرفين التربويين لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية كانت متوسطة بوزن نسبي (63.4 %) .

2. دراسة المشارفة (2012) " دور إدارة المعرفة لدى مديري المدارس الثانوية في تنمية الإبداع لدى معلميهم بحافظات غزة وسبل تدعيمه ".

هدفت الدراسة التعرف إلى دور إدارة المعرفة لدى مديري المدارس الثانوية في تنمية الإبداع لدى معلميهم بمحافظات غزة، وفقاً للمتغيرات التالية(الجنس، المؤهل العلمي، التخصص العلمي، سنوات الخدمة) وسبل تدعيمه ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما تناولت استبانتين الأولى لقياس درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لإدارة المعرفة، أما الاستبانة الثانية فكانت لقياس دور مديري المدارس الثانوية لتنمية الإبداع لدى معلميهم حيث تم توزيع الاستبانتين على عينة الدراسة والتي بلغ عددهم(530) معلماً ومعلمة

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة :

- بلغت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلميهم (73.65%) .
- وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لإدارة المعرفة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث .
- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين إدارة المعرفة وتنمية الإبداع .

3. دراسة اوانج وآخرون (Awang & et al, 2011) " إدارة المعرفة في مدارس التعليم الماليزية، هل في المدارس الراقية يكون أفضل؟

" Knowledge Management in Malaysian School Education, Do the Smart Schools do it better?"

هدفت الدراسة إلى التعرف على التغييرات التي طرأت على نظام التعليم في المدارس الماليزية، وخاصة تلك المتعلقة بتطبيق إدارة المعرفة. وقد تكونت عينة الدراسة من (50) معلم، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة للدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- أن تنفيذ نماذج إدارة المعرفة في المدارس يملك آثارا إيجابية على العملية التعليمية، حيث يجعلها أكثر دقة وتنظيما، الأمر الذي يسهل إجراءات التدريس ويجعلها أكثر مرونة.

4. دراسة سعادات، وتيم(2011):" درجة ممارسة إدارة المعرفة عند مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية جنين من وجهة نظرهم".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة إدارة المعرفة عند مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية جنين، ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدما الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (127) مديراً ومديرة، أما عينية الدراسة فقد تم اختيارها بطريقة عشوائية بلغ حجمها (90) مديراً ومديرة وهذا يشكل ما نسبته(71%) من حجم مجتمع الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- لا يوجد فروق في درجة ممارسة إدارة المعرفة عند مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية جنين تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة).

5. **دراسة الكيلاني (2011): "استراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان"**

هدفت الدراسة إلى اقتراح استراتيجية إدارية تربوية لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، تكون مجتمع الدراسة من جميع المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين العاملين في المدارس الخاصة التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان والبالغ عددهم(12579)، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية العشوائية، وقد بلغ عددهم(688)موزعة على (217)مديراً و(385)معلماً، (86)مشرفاً تربوياً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء أداتي الدراسة للكشف عن درجة إدراك كل من المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين لمفهوم إدارة المعرفة واستخدامه بالمدارس، وواقع إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان من وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين والمعلمين.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

- درجة إدراك إدارة المعرفة في المدارس الخاصة بمدينة عمان كانت متوسطة على جميع المجالات.
- درجة ممارسة إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان كانت متوسطة في جميع المجالات.
- تطوير مصفوفة لنوع القيمة المضافة المراد زيادتها باستخدام استراتيجية لإدارة المعرفة في المدارس في مدينة عمان.

6. دراسة بدر (2010) بعنوان " تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء إدارة المعرفة " .

هدفت الدراسة إلى تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة في ضوء مفهوم إدارة المعرفة ، وفقاً للمتغيرات التالية (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة) ولتحقيق أهداف الدراسة اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما تناولت الاستبانة كأداة للدراسة، والتي وزعت على عينة الدراسة المكونة من جميع مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي (2009–2010) والبالغ عددهم (129).

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة لمهارات إدارة المعرفة من وجهة نظرهم عالية حيث بلغت النسبة الكلية (79%).

7. دراسة لي وآخرون(lee, et, al,2010) " نماذج إدارة المعرفة القائمة في المدارس الثانوية في تايوان "

"Process, Based Knowledge Management System For Schools: A case Study In Taiwan"

هدفت الدارسة إلى اكتشاف نماذج إدارة المعرفة القائمة في المدارس الثانوية في تايوان، واقتراح نماذج لعمليات إدارة المعرفة بناءً على الثقافات التنظيمية للمدارس، والعمل على استكشاف ومراقبة التقدم في الأداء نتيجة تطبيق نظم إدارة المعرفة، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وحدد أدوات الدراسة بعمل استبانة ، ومقابلات شخصية، وتحليل المضمون، وكانت العينة التي خضعت للاستبانة(31) عضوا.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسة

- أن نظم إدارة المعرفة تلعب دوراً فعالاً في تعزيز إدارة المعرفة في المدارس ، والعثور على بعض القيود في تصنيف محتوى المعرفة ، ووظائف النظم المعرفية في المدارس.

8. **دراسة عثمان (2010):" اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبي إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين".**

هدفت الدراسة التعرف إلى اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبي إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين، بالإضافة لبيان أثر متغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، التخصص، المؤهل العلمي، موقع المدرسة، موقع المحافظة) على اتجاهاتهم نحو تطبيق إدارة المعرفة، حيث اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، فيما استخدم الاستبانة كأداة رئيسة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية في فلسطين والبالغ عددهم(640)مديراً ومديرة، وتم اختيار العينة بطريقة طبقية عشوائية حيث بلغت(229).

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين كانت ايجابية بنسبة (78.2%).
- وجود فروق في درجة اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين، تعزى لمتغير موقع المحافظة في مجال إدراك مفهوم إدارة المعرفة، بين محافظات شمال الضفة ووسطها لصالح شمال الضفة.
- عدم وجود فروق في درجة اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية في فلسطين، تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة الإدارية، التخصص العلمي، موقع المدرسة).

9. **دراسة اللحياني(2010):" إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية للبنات من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة".**

هدفت الدراسة التعرف إلى أهمية وأهداف إدارة المعرفة في تطوير الإدارة المدرسية في المدارس الثانوية للبنات بمدينة مكة المكرمة، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثة الاستبانة كأداة للدراسة وتكون مجتمع الدراسة من جميع

المدارس الثانوية البنات بمدينة مكة المكرمة، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية والبالغ عددها(226) مديرة ومعلمة،(65 مديرة مدرسة،و 161 معلمة).

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- يتفهم أفراد العينة من المديرات والمعلمات أهمية إدارة المعرفة، وأهمية توظيف عمليات إدارة المعرفة في الإدارة المدرسية، حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لاستجاباتهم(4.16) وهي تشير استجابة عالية.
- إدراك معلمات ومديرات مدارس الثانوية بنات لأهداف إدارة المعرفة بنسبة عالية جداً.
- إدراك معلمات ومديرات مدارس الثانوية بنات لاكتساب المعرفة بنسبة مرتفعة.

10. دراسة كوهلهاسي وكوهلهاسي (Kohlhase & Kohlhase, 2008): إدارة المعرفة، دلالات التعليم.

"**Semantic Knowledge Management for Education** "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية تكنولوجيا الإدارة الدلالية للمعرفة، وذلك من خلال إعادة تقييم مفاهيم الدلالة، والمعرفة والتعليم، والدور الذي تلعبه في الأدوات التعليمية، بالإضافة إلى كيفية تفاعلها مع النصوص المتضمنة في عملية التدريس والتعليم في مدينة بريمن في ألمانيا. استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وذلك من خلال تحليل عدد من الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :

إلى أن تطبيق تكنولوجيا الإدارة الدلالية للمعرفة يتطلب وجود ظروف معينة يمكن من خلالها تقديم المعرفة وإداراتها على النحو الأمثل، بشكل يمكن من خلاله تلبية الاحتياجات التربوية ودعم الأنظمة الدلالية.

- **ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة:**

يتضح من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي وإدارة المعرفة أن هناك تنوعاً في مواضيعها وأهدافها وأدواتها بتنوع الجوانب التي عالجتها، وبالرغم من ذلك فإن هناك اهتماماً واسعاً ومتزايداً لأغلب البلدان التي أُخِذت منها هذه الدراسات في موضوع التخطيط الاستراتيجي وإدارة المعرفة والسعي نحو استثمارهم الاستثمار الأمثل لتحقيق النتائج والأهداف المرجوة في العملية التعليمية.

أولاً: اتفقت معظم الدراسات على الآتي:

- أن التخطيط الاستراتيجي له تأثير على مستوى أداء المؤسسات حيث أنه يساعد . العاملين على الفهم المشترك للمؤسسة ومستقبلها .
- أن التخطيط الاستراتيجي له دور كبير في تطوير أداء العاملين .
- التخطيط الاستراتيجي يحتاج إلى إدارة فاعلة .
- وجود علاقة بين إدارة المعرفة والأداء التنظيمي .
- أن من متطلبات تطبيق إدارة المعرفة الدعم من قبل الادارة العليا كما انه يحتاج الى تخصيص موازنات خاصة بها .

- **أوجه الاتفاق والاختلاف في الدراسات السابقة :**

1. من حيث المنهج المستخدم للدراسات : اتفقت معظم الدراسات على استخدام المنهج الوصفي التحليلي كدراسة عياش (2015)، ودراسة أمبو سعيدي (2012)، دراسة القرني (2012)، ودراسة أبو الوفا(2012)، ودراسة المشارفة(2012)، ودراسة أبو ختلة (2011)، دراسة بدر(2010)، ودراسة نور الدين(2008)، ودراسة سكيك (2008)، دراسة Johnson (2004)، لكن اختلفت دراسة المنصور(2012)، ودراسة العامودي(2011) في استخدام المنهج الوصفي المسحي، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

2. من حيث الأداة المستخدمة للدراسات : اتفقت معظم الدراسات على استخدام الاستبانة كأداة رئيسة كدراسة عياش (2015)، ودراسة أمبو سعيدي (2012)، ودراسة شريفة (2012)، ودراسة القرني (2012)، ودراسة أبو ختلة (2011)، ودراسة نور الدين (2008)، ودراسة العامودي(2011)، دراسة Aimee E. Drivas (2006) في حين استخدمت دراسة القرني

(2012)المقابلات والمجموعات البؤرية، بينما استخدمت دراسة لي وآخرون(lee,et,al,2010) الاستبانة والمقابلات الشخصية وتحليل المضمون، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت الاستبانة كأداة رئيسة.

3. من حيث عينة الدراسات: اشتركت معظم الدراسات في عينة الدراسة المكونة من المديرين والمديرات كدراسة عياش (2015)، ودراسة القرني (2012)، ودراسة سعادات، وتيم(2011)، ودراسة أبو ختلة(2011)، ودراسة عثمان(2010)، ودراسة نور الدين (2008)، بينما اختلف بعض الدراسات في العينة حيث كانت العينة فيها من المديرين والمعلمين كدراسة أمبو سعيدي (2012)، ودراسة اللحياني(2010)، ودراسة سكسك(2008)، وكانت عينة دراسة أبو الوفا (2012) من المعلمين والمشرفين، فيما كانت عينة الدراسة عند الصوص (2012) والمشارفة (2012)، و دراسة اوانج و آخرون (Awang& et al, 2011)مكونة من المعلمين والمعلمات، في حين كانت عينة الدراسة عند دراسة المنصور (2012) مكونة من مديري المدارس والمشرفيين التربويين، بينما جمعت دراسة الكيلاني(2011) في تناولها العينة من المديرين والمشرفين التربويين والمعلمين العاملين في المدارس، واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات التي استخدمت عينة الدراسة المكونة من المعلمين والمعلمات.

ثانياً : أوجه استفادة الباحث من الدراسات السابقة :-

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التالي :

- اختيار أداة الدراسة المناسبة
- اختيار المنهج المناسب للدراسة.
- التعرف إلى الأساليب الإحصائية الملائمة.
- الاستفادة من مراجع الدراسات السابقة للتعرف إلى مصادر جمع المعلومات المناسبة للدراسة

ثالثاً : أوجه التميز:

- تناولت الدراسة الحالية موضوع درجة ممارسة مديري مدرس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي حيث تم ربطه بإدارة المعرفة والتعرف ما إذا كان هناك علاقة بينهما، حيث أنه لم تتطرق إليه الدراسات السابقة – على حد علم الباحث المحدود– في المدارس.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة

- تمهيد.
- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانيًا: مجتمع الدراسة.
- ثالثًا: عينة الدراسة.
- رابعًا: الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الأولية.
- خامسًا :أداة الدراسة.
  - صدق الاستبانة.
  - ثبات الاستبانة.
- المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الرابع
منهجية الدراسة

تمهيد:

تناول الباحث في هذا الفصل وصفًا للإجراءات التي اتبعها في تنفيذ الدراسة، من خلال بيان منهجها، ووصف مجتمعها، وتحديد عينتها، ومن ثم إعداد الأداة المستخدمة (الاستبانة)، وكيفية بنائها، وتطويرها، كما تناول إجراءات التحقق من صدق الأداة وثباتها، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات، واستخلاص النتائج، وفيما يأتي وصف لهذه الإجراءات:

أولاً: منهج الدارسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، والذي يحاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، والعلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها.

حيث يعرف المنهج الوصفي التحليلي بأنه: "المنهج الذي من خلاله يمكن وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها. (أبو حطب وصادق،2010: 105-104)

وقد تم استخدام مصدرين رئيسين من مصادر المعلومات:

- **المصادر الثانوية:** تم الرجوع إلى مصادر البيانات الثانوية لمعالجة الإطار النظري للبحث، والتي تتمثل في الكتب، والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات، والمقالات، والتقارير، والبحوث، والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث، والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
- **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع البحث، تم جمع البيانات الأولية من خلال الاستبانة كأداة رئيسة للبحث، صممت خصيصاً لهذا الغرض، وقد تم تفريغ وتحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي "Statistical Package for the Social Sciences, SPSS" .

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكـون مجتمــع الدراســة مــن جميــع معلمــي مــدارس وكالــة الغــوث بمحافظــات غــزة والبــالغ عـددهم وفقـاً للسـجلات الرسـمية (8262) معلمـاً ومعلمـة، والجـدول التـالي يوضـح مجتمـع الدراسة:

جدول رقم(4/1)

مجتمع الدراسة من جميع معلمي مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة

المنطقة	المرحلة		المجموع
	ابتدائي	إعدادي	
منطقة جنوب رفح	350	411	761
منطقة شمال رفح	354	248	602
منطقة غرب خان يونس	507	491	998
منطقة شرق خان يونس	239	310	549
منطقة النصيرات و البريج	704	586	1290
منطقة دير البلح و المغازي	221	185	406
منطقة غرب غزة	490	655	1145
منطقة شرق غزة	199	174	373
منطقة جنوب غزة	334	298	632
منطقة جباليا	517	293	810
منطقة بيت حانون و بيت لاهيا	502	194	696
المجموع	4417	3845	8262

*وفقا للسجلات الرسمية لدائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث للعام الدراسي 2014 – 2015.

ثالثاً: عينة الدراسة:

1- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تكوّنت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) معلماً ومعلمة، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية بغرض تقنين أداة الدراسة، والتحقق من صلاحيتهما للتطبيق على العينة الأصلية، وقد تم استثناؤهم من عينة الدراسة الأصلية التي تم التطبيق عليها.

2- عينة الدراسة الأصلية:

تكونت عينة الدراسة من (399) معلماً ومعلمة، وبعد استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية أصبحت عينة الدراسة (369) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية حيث بلغت العينة ما نسبته (4.47%) من مجتمع الدراسة، حيث تم توزيع أداة الدراسة عليهم جميعاً وقد تم استردادهم جميعاً.

رابعًا: الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الأولية:

1- توزيع أفراد العينة حسب الجنس:

يبين جدول رقم (4/2) أن ما نسبته (53.11%) من عينة الدراسة هم من الذكور، بينما ما نسبته (46.89%) هم من الإناث ويرى الباحث أن هذه النسبة تعكس توزيع الذكور والإناث في مجتمع الدراسة وبذلك تعتبر العينة ممثلة لمجتمع الدراسة .

جدول رقم (4/2)

توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية%
ذكر	196	%53.11
أنثى	173	%46.89
المجموع	369	%100

2- توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة:

يبين جدول (4/3) أن ما نسبته (12.73%) من عينة الدراسة هم من الذين (سنوات خدمتهم أقل من 5 سنوات) ، بينما ما نسبته (30.35%) هم من الذين سنوات خدمتهم (من 5 – 10 سنوات) ، بينما (56.92%) هم من الذين سنوات خدمتهم (أكثر من 10 سنوات). ويعزو الباحث ذلك إلى أن وكالة غوث وتشغيل اللاجئين ليست حديثة النشئة كونها تقدم خدمة التعليم من سنوات طوال وهذا يجعل النسبة الأكبر من معلميها ممن لديهم سنوات خدمة طويلة، كما يتضح من الجدول أن أصحاب الفئة الأقل من خمس سنوات من عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (12.73%) وهذا يعكس واقع التوظيف في السنوات الأخيرة وقرار الوكالة بتمديد سن التقاعد إلى 62 سنة.

جدول (4/3)

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	47	%12.73
من 5 – 10 سنوات	112	%30.35
أكثر من 10 سنوات	210	%56.92
المجموع	369	%100

3- توزيع أفراد العينة حسب التخصص:

يبين جدول (4/4) أن ما نسبته (43.63%) من عينة الدراسة هم من أصحاب التخصص العلمي، بينما ما نسبته (56.37%) هم من أصحاب التخصص الأدبي ويعزو الباحث ذلك إلى كون المتطلبات والمواد الدراسية المطروحة في مرحلة التعليم الأساسي جلها من المواد الأدبية والتي لها النصيب الأكبر من نصاب الحصص.

جدول رقم (4/4)

توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	العدد	النسبة المئوية %
العلمي	161	%43.63
الأدبي	208	%56.37
المجموع	369	%100

خامساً: أداتا الدراسة:

تعد الاستبانة أكثر وسائل الحصول على البيانات من الأفراد استخداماً وانتشاراً، وتعرف الاستبانة بأنها: "أداة ذات أبعاد، وبنود تستخدم للحصول على معلومات أو آراء يقوم بالاستجابة لها المفحوص نفسه، وهي كتابية تحريرية" (الأغا والأستاذ،116:2004)، وقد تم استخدام الاستبانة لقياس " **درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة**" لمناسبتها لموضوع الدراسة. حيث قام الباحث ببناء استبانتين. تقيس الاستبانة الأولى درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر المعلمين، بينما تقيس الاستبانة الثانية مستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث من وجهة نظر المعلمين.

خطوات بناء أداتا الدراسة:

1- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانتين، وصياغة فقراتها.
2- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانتين.
3- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

4- تم تصميم استبانتين الأولى لقياس درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي، وقد تكونت من (37) فقرة في صورتها الأولية موزعة على (5) مجالات وهي **(تحليل البيئة الداخلية – تحليل البيئة الخارجية – صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة – تحديد رسالة المدرسة- تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة)**، والثانية لقياس مستوى إدارة المعرفة، وقد تكونت من (28) فقرة موزعة على (4) مجالات وهي: **(توليد المعرفة، التشارك بالمعرفة، تنظيم وتخزين المعرفة، تطبيق المعرفة)** ، انظر ملحق رقم (1).

5- تم عرض الاستبانتين على المشرف، والأخذ بمقترحاته وتعديلاته الأولية.

6- تم عرض الاستبانتين على (14) محكمًا من الباحثين والأكاديميين في كليات التربية، والمختصين، في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، ووزارة التربية والتعليم العالي، وجامعة القدس المفتوحة، ووكالة الغوث. والملحق رقم (2) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم.

7- في ضوء آراء المحكمين تم تعديل وحذف بعض الفقرات فأصبحت الاستبانة الأولى (32) فقرة، والاستبانة الثانية تم حذف بعض الفقرات لتستقر في صورتها النهائية على (26) فقرة انظر ملحق (3).

يتم الإجابة على كل فقرة من الفقرات السابقة وفق مقياس (ليكرت) الخماسي كما هو موضح في جدول رقم (4/5).

جدول رقم (4/5)

مقياس ليكرت الخماسي

درجة الموافقة	كبيرة جدًا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًا
الدرجة	5	4	3	2	1

أولا: صدق وثبات استبانة درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي:

صدق الاستبانة:

يقصد بصدق الاستبانة: "التأكد من أنها سوف تقيس ما أعدت لقياسه"، كما يقصد بالصدق: "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها، ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها"(عبيدات وآخرون،2001:44) وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1- **صدق المحكمين" الصدق الظاهري:"**

ويقصد به أن تكون الأداة المستخدمة صادقة إذا كان مظهرها وترتيبها وشكلها يوحي أنها تقيس الهدف الذي صممت من أجله(أحمد،2009: 83).

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية ملحق رقم (1) على مجموعة من المحكمين، تألفت من (14) محكماً من المتخصصين في التربية، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.

2- صدق الاتساق الداخلي""Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي: مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة(أبو ناهية:1994 127)، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الأول: " تحليل البيئة الداخلية "

يوضح جدول رقم (4/6) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " **تحليل البيئة الداخلية** " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (4/6)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تحليل البيئة الداخلية" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1-	يحدد مدير المدرسة نقاط القوة ونقاط الضعف داخل المدرسة.	0.592	0.001
2-	يشرك المعلمين في عملية التحليل البيئي.	0.741	0.000
3-	يشرف على عملية تحليل واقع المدرسة.	0.718	0.000
4-	يحلل الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة.	0.762	0.000
5-	يحدد قدرات وإمكانات المعلمين.	0.721	0.000
6-	يحدد مدى جاهزية مرافق المدرسة.	0.631	0.000
7-	يحرص على تحديد احتياجات المدرسة.	0.552	0.002
8-	يقدر الميزانية السنوية للمدرسة .	0.615	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثاني: "تحليل البيئة الخارجية"

يوضح جدول رقم (4/7) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " **تحليل البيئة الخارجية** " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (4/7)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "تحليل البيئة الخارجية " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
-1	يحدد الفرص المستقبلية المتاحة للمدرسة.	0.755	0.000
-2	يستشرف التحديات المستقبلية المتوقع أن تواجه المدرسة.	0.934	0.000
-3	يحدد الموارد التي يمكن للمدرسة الاستفادة منها.	0.799	0.000
-4	يحلل احتياجات المستفيدين من المدرسة.	0.769	0.000
-5	يتعرف على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.	0.706	0.000
-6	يرصد التطور التقني في المجتمع.	0.874	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثالث: " صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة ":

يوضح جدول رقم (4/8) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " **صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة** " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (4/8)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	يضع رؤية مستقبلية طموحة للمدرسة .	0.835	0.000
2	يشرك العاملين في صياغة الرؤية.	0.881	0.000
3	يصوغ الرؤية بشكل محفز للعاملين.	0.903	0.000
4	يحدد فترة زمنية لتنفيذ الرؤية.	0.905	0.000
5	يعمم رؤية المدرسة بصورة واضحة.	0.902	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.05$.

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الرابع: "تحديد رسالة المدرسة"

يوضح جدول رقم(4/9) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "**تحديد رسالة المدرسة**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (4/9)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "تحديد رسالة المدرسة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	ينطلق في تحديد الرسالة من الرؤية المستقبلية للمدرسة.	0.843	0.000
2	يستوحي رسالة المدرسة من رسالة دائرة التربية والتعليم .	0.872	0.000
3	يحدد القوة الدافعة في المدرسة من خلال الرسالة.	0.833	0.000
4	يحاكي أعراف وفلسفة المدرسة.	0.797	0.000
5	يُضمن الرسالة القيم التي تتبناها المدرسة.	0.722	0.000
6	يُظهر الموقع التنافسي للمدرسة.	0.619	0.000
7	يراعي البساطة والوضوح في صياغة الرسالة.	0.757	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الخامس: "تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة"

يوضح جدول رقم(4/9) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "**تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (4/10)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يشتق الغايات من رؤية ورسالة المدرسة.	0.756	0.000
2	يُشرك العاملين في تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة	0.821	0.000

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
3	يضع غايات يمكن تحقيقها.	0.760	0.000
4	تغطي الغايات مجالات عمل المدرسة.	0.863	0.000
5	يراعي في صياغة الغايات المرونة والتكيف مع التحديات المستقبلية.	0.855	0.000
6	يركز على الأولويات الاستراتيجية في صياغة الغايات.	0.811	0.000

الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.05$

الصدق البنائي : "Structure Validity "

يعد الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة (الجرجاوي،2010: 108)، وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما في جدول رقم(4/10).

جدول (4/11)

معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
تحليل البيئة الداخلية	0.891	0.000
تحليل البيئة الخارجية	0.889	0.000
صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	0.846	0.000
تحديد رسالة المدرسة	0.921	0.000
تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة	0.973	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.05$

يتضح من جدول رقم (4/11) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة : " Reliability "

يشير الثبات إلى: "مدى اتساق نتائج المقياس، فإذا حصلنا على درجات متشابهة عند تطبيق نفس الاختبار على نفس المجموعة مرتين مختلفتين، فإننا نستدل على ثباتها"(علام،466:2010).

ويعرف أيضًا: "إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه، وانسجامه، واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة"(القحطاني،76:2002).

وقد تم التحقق من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقتين وذلك كما يلي:

أ - معامل ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha Coefficient)

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة، وتشير النتائج الموضحة في جدول رقم (4/11) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة حيث كانت تتراوح قيمتها لجميع المجالات ما بين(0.823− 0.927)، بينما بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ للدرجة الكلية للاستبانة (0.964) وهذا يدل على أن الثبات مرتفع ودال إحصائيا.

جدول رقم(4/12)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
تحليل البيئة الداخلية	8	0.823
تحليل البيئة الخارجية	6	0.894
صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	5	0.927
تحديد رسالة المدرسة	7	0.893

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة	6	0.895
الدرجة الكلية للاستبانة	32	0.964

ب -طريقة التجزئة النصفية: (Split Half Method)

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون = معامل الارتباط المعدل$\frac{2R}{R+1}$ ، حيث R معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية(أحمد،2009: 84)، كما تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة جتمان وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول رقم(4/13):

جدول رقم (4/13)

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
تحليل البيئة الداخلية	0.650	0.788
تحليل البيئة الخارجية	0.855	0.922
صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	0.874	0.933
تحديد رسالة المدرسة	0.854	0.921
تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة	0.754	0.860
الدرجة الكلية للاستبانة	0.894	0.944

واضح من النتائج الموضحة في جدول رقم(4/13) أن قيمة معامل الارتباط المعدل(سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائياً.

وبـذلك تكـون الاسـتبانة فـي صـورتها النهائيـة كمـا هـي فـي الملحـق (3)قابلـة للتوزيـع، ويكـون الباحـث قـد تأكـد مـن صـدق وثبـات اسـتبانة الدراسـة، ممـا يجعلـه علـى ثقـة تامـة بصـحة الاسـتبانة، وصـلاحيتها لتحليـل النتـائج، والإجابـة عـن أسـئلة الدراسـة، واختبـار فرضياتها.

ثانيا : صدق وثبات استبانة إدارة المعرفة:

صدق الاستبانة: وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

3-**صدق المحكمين" الصدق الظاهري:**

ويقصـد بـه أن تكـون الأداة المسـتخدمة صـادقة إذا كـان مظهرهـا وترتيبهـا وشـكلها يـوحي أنها تقيس الهدف الذي صممت من أجله(أحمد،2009: 83).

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية ملحق رقم(1) على مجموعة من المحكمين، تألفت من (16) محكماً من المتخصصين في التربية، وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرجت الاستبانة في صورتها النهائية.

4- صدق الاتساق الداخلي""Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي: "مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة (أبو ناهية،1994: 127)، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانة، وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي لفقرات مستوى إدارة المعرفة لدى المديرين:

يوضح جدول رقم(4/14) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات المجال الأول "**توليد المعرفة**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوي معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم(4/14)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " توليد المعرفة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	يسعى مدير المدرسة إلى البحث عن الجديد في مجال المعرفة.	0.798	0.000
2	يقوم بتشكيل فريق للبحث عن المعلومات واستثمارها.	0.897	0.000
3	يحث على إجراء البحوث العلمية.	0.807	0.000
4	يشجع المعلمين على الإبداع والابتكار.	0.742	0.000
5	يوظف أساليب واستراتيجيات حديثة للحصول على المعرفة	0.867	0.000
6	يستثمر المعلمين الأكْفَاء في الاستحواذ على المعرفة.	0.890	0.000
7	يعتمد على الكفاءات من أولياء الأمور في الحصول على المعرفة.	0.833	0.000
8	يعزز ثقافة المبادرة الفردية بين المعلمين للحصول على المعرفة.	0.879	0.000
9	يُقيم أسباب النجاح أو الفشل باستمرار.	0.847	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثاني: " التشارك بالمعرفة"

يوضح جدول رقم(4/15) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "**التشارك بالمعرفة**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية $(\alpha \leq 0.05)$ وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم(4/15)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التشارك بالمعرفة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	يعمل على إيجاد قنوات اتصال مع المدارس الأخرى لتبادل الآراء والأفكار.	0.854	0.000
2	يشجع المعلمين على المشاركة في الندوات والأيام الدراسية لتبادل المعرفة.	0.801	0.000
3	يوفر الوسائل التي تسهل عملية وصول المعلمين للمعلومات.	0.890	0.000
4	يسعى إلى إيجاد صفحة خاصة بالمدرسة عبر الإنترنت.	0.854	0.000
5	يستخدم أسلوب الحوار في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.	0.916	0.000
6	يَدعو المشرفين التربويين لتقديم المعرفة المتوفرة لديهم.	0.925	0.000
7	يحرص على التواصل مع المؤسسات المجتمعية لاستقطاب المعرفة.	0.859	0.000
8	يحرص على نشر قصص نجاح المدرسة.	0.654	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الثالث: " تنظيم وتخزين المعرفة":

يوضح جدول رقم(4/16) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "**تنظيم وتخزين المعرفة**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم(4/16)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تنظيم وتخزين المعرفة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يوظف التكنولوجيا في حفظ وتخزين المعلومات اللازمة للمدرسة.	0.912	0.000
2	يصنف البيانات والمعلومات ويوثقها بطريقة يمكن استرجاعها بسهولة.	0.901	0.000
3	يحرص على تطوير مهارات تنظيم المعرفة لدى العاملين في المدرسة.	0.918	0.000
4	يفعِّل المكتبة في تخزين المعرفة.	0.907	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

نتائج الاتساق الداخلي للمجال الرابع: "تطبيق المعرفة"

يوضح جدول رقم(4/17) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " **تطبيق المعرفة**" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يعتبر المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم(4/17)

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تطبيق المعرفة" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
1	يوظف الأفكار الجديدة في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.	0.941	0.000
2	يضع الأفكار الجديدة على شكل أهداف يمكن تحقيقها.	0.894	0.000

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig)
3	يسعى إلى إيجاد حلول لمعوقات تطبيق الأفكار الجديدة.	0.928	0.000
4	يهتم بتطبيق أفكار ومقترحات المشرفين التربويين.	0.828	0.000
5	يفعِّل دور الإذاعة المدرسية لنشر المعرفة.	0.874	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

الصدق البنائي : "Structure Validity "

يعد الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبانة(الجرجاوي:2010، 108)، وللتحقق من الصدق البنائي تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة كما في جدول رقم(4/18).

جدول (4/18)

معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
توليد المعرفة	0.955	0.000
التشارك بالمعرفة	0.973	0.000
تنظيم وتخزين المعرفة	0.922	0.000
تطبيق المعرفة	0.937	0.000

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة. $\alpha \leq 0.05$

يتضح من جدول رقم (4/18) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً، وبدرجة قوية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

ثبات الاستبانة : " Reliability "

وقد تم التحقق من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقتين وذلك كما يلي:

أ - معامل ألفا كرونباخ :(Cronbach's Alpha Coefficient)

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة، وتشير النتائج الموضحة في جدول رقم (4/19) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة حيث كانت قيمته للدرجة الكلية للاستبانة (0.980) وهذا يدل على أن الثبات مرتفع ودال إحصائيا.

جدول رقم(4/19)

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
توليد المعرفة	9	0.946
التشارك بالمعرفة	8	0.942
تنظيم وتخزين المعرفة	4	0.922
تطبيق المعرفة	5	0.936
الدرجة الكلية للاستبانة	26	0.980

ب -طريقة التجزئة النصفية: (Split Half Method)

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية، بمعادلة سبيرمان براون = معامل الارتباط المعدل، حيث Rمعامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية(أحمد،2009: 84)، بعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة جتمان، وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول رقم(4/20):

جدول رقم(4/20)

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات الاستبانة

المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
توليد المعرفة	0.883	0.938

التشارك بالمعرفة	0.852	0.920
تنظيم وتخزين المعرفة	0.820	0.901
تطبيق المعرفة	0.862	0.926
الدرجة الكلية للاستبانة	0.903	0.949

واضح من النتائج الموضحة في جدول رقم(4/20) أن قيمة معامل الارتباط المعدل(سبيرمان براون) (Spearman Brown) مرتفع ودال إحصائيًا.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق رقم (3) قابلة للتوزيع، ويكون الباحث قد تأكد من صدق وثبات استبانة الدراسة، مما يجعله على ثقة تامة بصحة الاستبانة، وصلاحيتها لتحليل النتائج، والإجابة عن أسئلة الدراسة، واختبار فرضياتها

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم تفريغ وتحليل الاستبانة من خلال برنامج التحليل الإحصائي "Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)" .

تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

- ✓ النسب المئوية، والتكرارات، والوزن النسبي: يستخدم هذا الأمر بشكل أساسي لأغراض معرفة تكرار فئات متغير ما، ويتم الاستفادة منها في وصف عينة الدراسة المبحوثة .
- ✓ اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) وكذلك اختبار التجزئة النصفية؛ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.
- ✓ معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient)؛ لقياس درجة الارتباط، ويقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين، وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي، والصدق البنائي للاستبانة، والعلاقة بين المتغيرات.
- ✓ اختبار T في حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة قد وصل إلى الدرجة المتوسطة وهو (3)، أم زاد أو قل عن ذلك، ولقد تم استخدامه للتأكد من دلالة المتوسط لكل فقرة من فقرات الاستبانة .

- ✓اختبار T في حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة، وقد استخدم للإجابة عن الفرضية الثانية (الجنس، التخصص).
- ✓اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات، أو أكثر من البيانات، وقد استخدم مع متغير (سنوات الخدمة).
- ✓اختبار شيفيه لمعرفة اتجاه الفروق لصالح أي فئة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

- **تمهيد.**
- **المحك المعتمد في الدراسة.**
- **النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة وتفسيرها.**

1. الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.
2. الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.
3. الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة.
4. الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة.
5. الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة الدراسة.

- **التوصيات.**
- **المقترحات.**

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة، والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى: " **درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى بإدارة المعرفة**"، والوقوف على متغيرات الدراسة التي اشتملت (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة).

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية" Statistical Package for the Social Sciences" "(SPSS)، للحصول على نتائج الدراسة التي تم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة :

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة، فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (4=1-5)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (5/1)

يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الموافقة
من 1 – 1.80	من 20% -36%	قليلة جدا
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% – 52%	قليلة
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52%- 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68%- 84%	كبيرة
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84 %-100%	كبيرة جدا

المحك المعتمد للدراسة من تصميم(التميمي،42:2004)

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمد الباحث على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للأداة ككل، ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حدد الباحث درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

قام الباحث بالإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال تحليل البيانات، والتركيز على أعلى فقرتين وأدنى فقرتين، وتفسير نتائجهما ومقارنتها بالدراسات السابقة.

الإجابة عن السؤال الأول:

ما درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر معلميهم؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، واختبار T لعينة واحدة.

جدول رقم (5/2)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من المجالات

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
.1	تحليل البيئة الداخلية	4.22	84.40	40.057	0.000	1
.2	تحليل البيئة الخارجية	4.04	80.80	33.354	0.000	5
.3	صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	4.12	82.40	31.050	0.000	3
.4	تحديد رسالة المدرسة	4.21	84.20	40.462	0.000	2
.5	تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة.	4.09	81.80	34.051	0.000	4
	الدرجة الكلية للاستبانة	4.14	82.80	40.698	0.000	

يبين جدول رقم (5/2) أن المتوسط الحسابي **لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر معلميهم** يساوي (4.14)، وبذلك فإن الوزن النسبي بلغ (82.80%)، وأن قيمة اختبار T يساوي (40.698)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000)، وهذا يعني أن: هناك موافقة بدرجة كبيرة على درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي بشكل عام.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ زيادة اهتمام وكالة الغوث بتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مؤسساتها التعليمية .
- ✓ أطلاق وكالة الغوث للعديد من البرامج الداعمة لعملية التخطيط والتي تعمل على رفع قدرات مديري المدارس في عملية التخطيط.
- ✓ توفر اتجاهات ايجابية لدى مديري المدارس نحو عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي وامكانية تطبيق ما تم التخطيط له نظراً لتوفر الإمكانات المادية والبشرية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة عياش (2015) التي توصلت إلى أن مديري مدارس وكالة الغوث يمارسون التخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظرهم بنسبة (82.05%)، ودراسة أبو ختلة (2011) التي أشارت إلى أن درجة استخدام مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم بلغت نسبة (82.72%)، ودراسة الصوص(2012).

_ كما يتضح من الجدول رقم (5/2) أن المجال الأول " **تحليل البيئة الداخلية** " حصل على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي (84.40%) وبدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ تحليل البيئة الداخلية يعتبر المرحلة الأولى من مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي وهذا يجعله يستفيد من الدافعية والحماس لدى مديري المدارس للأعمال في بداية العام الدراسي.

- ✓ استقرار أغلب مديرو المدارس لفترة زمنية طويلة في مدارسهم بدون تنقلات مما يتيح لهم الفرصة للتعرف على البيئة الداخلية للمدرسة وبالتالي تحليلها بدرجة أكثر دقة.

– وقد حصل المجال الرابع " **تحديد رسالة المدرسة** " على المرتبة الثانية، حيث بلغ الوزن النسبي (84.20%) وبدرجة تقدير كبيرة.

– كما حصل المجال الثالث " **صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة** " على المرتبة الثالثة وبوزن نسبي (82.40%) بدرجة تقدير كبيرة.

– وحصل المجال الخامس " **تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة** " على المرتبة الرابعة، حيث بلغ الوزن النسبي (81.80%) وبدرجة تقدير كبيرة.

– وجاء المجال الثاني " **تحليل البيئة الخارجية** " في المرتبة الأخيرة وبوزن نسبي (80.80%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ القيود التي تفرضها وكالة الغوث لسبل التفاعل بين المدرسة والمؤسسات الخارجية بحيث أن أي تفاعل يتم بينهما يحتاج إلى تنسيق وأذن كتابي مسبق لكل عمل من رئيس البرنامج مباشرة مما يجعل الأمر فيه نوعاً من الصعوبة في زيادة التفاعل وبالتالي عزوف بعض مديرو المدارس من التفاعل بالبيئة الخارجية.
- ✓ كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مديري المدارس والتي تتجاوز انجازها حدود ساعات الدوام الرسمية يضيق عليهم فرصة التعرف على مستجدات المؤسسات المتاحة ومدى إمكانية الاستفادة منها.

•تحليل فقرات المجال الأول: تحليل البيئة الداخلية:

جدول رقم (5/3)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تحليل البيئة الداخلية "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
.1	يحدد مدير المدرسة نقاط القوة ونقاط الضعف داخل المدرسة.	4.32	86.40	35.445	0.000	4
.2	يشرك المعلمين في عملية التحليل البيئي.	3.73	74.60	15.766	0.000	8
.3	يشرف على عملية تحليل واقع المدرسة.	4.22	84.40	31.397	0.000	6
.4	يحلل الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة.	4.05	81.00	24.907	0.000	7
.5	يحدد قدرات وإمكانات المعلمين.	4.28	85.60	31.869	0.000	5
.6	يحدد مدى جاهزية مرافق المدرسة.	4.33	86.60	32.258	0.000	3
.7	يحرص على تحديد احتياجات المدرسة.	4.42	88.40	38.800	0.000	1
.8	يقدر الميزانية السنوية للمدرسة .	4.38	87.60	35.611	0.000	2

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/3) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

الفقرة رقم (7) والتي نصت على: " **يحرص على تحديد احتياجات المدرسة** " احتلت المرتبة الأولى بدرجة تقدير كبيرة جداً ، بوزن نسبي قدره (88.40%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ سعى مديري المدارس لإتمام العملية التعليمية على أكمل وجه.
- ✓ ايمان مديري المدارس بأن العنصر المادي وتوفير ما تتطلبه المدرسة ذو أهمية لا تقل عن أهمية العنصر البشري.

- ✓ معرفة إدارة المدرسة وإلمامها الشامل بظروف المدرسة تمكنها من التقييم السليم وتحديد احتياجات المدرسة.

- وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (2) والتي نصت على: " **يشرك المعلمين في عملية التحليل البيئي** " احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة تقدير كبيرة، بوزن نسبي قدره (74.60%).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن :

- ✓ بعض مديري المدارس يعتقدون أن عملية تحديد نقاط القوة ونقاط الضعف هي مسئولية المدير نفسه.
- ✓ انخراط المعلمين في حصصهم الدراسية يعيق مديري المدارس في مشاركتهم في عملية التحليل البيئي بشكل جماعي.
- ✓ يبتعد بعض مديرو المدارس عن إشراك بعض المعلمين في تحليل البيئة الداخلية حرجاً من سرد بعض نقاط الضعف الخاصة بالمعلمين أنفسهم.

- **تحليل فقرات المجال الثاني: تحليل البيئة الخارجية:**

جدول رقم (5/4)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تحليل البيئة الخارجية "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يحدد الفرص المستقبلية المتاحة للمدرسة.	4.02	80.40	26.363	0.000	3
2	يستشرف التحديات المستقبلية المتوقع أن تواجه المدرسة.	3.89	77.80	22.275	0.000	6
3	يحدد الموارد التي يمكن للمدرسة الاستفادة منها.	4.13	82.60	27.473	0.000	2
4	يحلل احتياجات المستفيدين من المدرسة.	4.00	80.00	24.621	0.000	4
5	يتعرف على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.	4.29	85.80	35.341	0.000	1
6	يرصد التطور التقني في المجتمع.	3.94	78.80	22.153	0.000	5

• الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/4) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (5) والتي نصت على: " يتعرف على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع " احتلت المرتبة الأولى بدرجة تقدير كبيرة جداً، بوزن نسبي قدره (85.80%).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ للمدرسة دور رئيس في غرس وتطبيق قيم المجتمع لدى طلبتها.
- ✓ المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع تتأثر بقيم المجتمع وعاداته وتقاليديه.

- وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (2) والتي نصت على: " **يستشرف التحديات المستقبلية المتوقع أن تواجه المدرسة** " احتلت المرتبة الأخيرة بدرجة تقدير كبيرة، وبوزن نسبي قدره (77.80%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ كثرة التغيرات السياسية والاقتصادية المتسارعة في محافظات غزة الغير متوقعة يجعل من الصعوبة استشراف التحديات المستقبلية التي تواجه المدرسة.
- ✓ عدم وضوح الرؤية لدى مديري المدارس للبرامج المطروحة من قبل الدائرة في الأعوام المقبلة ومدى اشغالها للمدرسة.

- **تحليل فقرات المجال الثالث: صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة.**

جدول رقم (5/5)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يضع رؤية مستقبلية طموحة للمدرسة .	4.34	86.80	36.151	0.000	1
2	يشرك العاملين في صياغة الرؤية.	4.04	80.80	22.504	0.000	4

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
3	يصوغ الرؤية بشكل محفز للعاملين.	4.00	80.00	22.163	0.000	5
4	يحدد فترة زمنية لتنفيذ الرؤية.	4.05	81.00	24.662	0.000	3
5	يعمم رؤية المدرسة بصورة واضحة.	4.16	83.20	26.923	0.000	2

• الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/5) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (1) والتي نصت على: " **يضع رؤية مستقبلية طموحة للمدرسة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (86.80%) وبدرجة تقدير كبيرة جداً.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن :

✓ إدراك مديري المدارس أن الرؤية تعمل على توضيح الأهداف الرئيسة التي تسعى المدرسة لبلوغها.

✓ إدراك مديري المدارس بأن الرؤية تشكل حافزاً قوياً واستثارة لدافعية المعلمين لاستثمار جميع قدراتهم وامكاناتهم لبلوغ أهداف المدرسة.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (3) والتي نصت على: " **يصوغ الرؤية بشكل محفز للعاملين** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (80.00%) وبدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

✓ صياغة الرؤية بشكل محفز للعاملين تحتاج قدرات لغوية عالية ومهارات في الصياغة كما أنها تحتاج إلى مزيد من التدريب والممارسة.

✓ تباين أذواق المعلمين حول العبارات الملهمة فمنهم العملي ومنهم الروحاني ومنهم الفني وبالتالي يصعب على بعض مديري المدارس إرضاء مشاعر جميع العاملين من خلال صياغة الرؤية بشكل محفز.

- **تحليل فقرات المجال الرابع: تحديد رسالة المدرسة**

جدول رقم (5/6)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تحديد رسالة المدرسة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	ينطلق في تحديد الرسالة من الرؤية المستقبلية للمدرسة.	4.23	84.60	30.393	0.000	4
2	يستوحي رسالة المدرسة من رسالة دائرة التربية والتعليم .	4.37	87.40	38.970	0.000	1
3	يحدد القوة الدافعة في المدرسة من خلال الرسالة.	4.26	85.20	34.016	0.000	2
4	يحاكي أعراف وفلسفة المدرسة.	4.05	81.00	27.535	0.000	7
5	يُضمن الرسالة القيم التي تتبناها المدرسة.	4.21	84.20	33.383	0.000	5
6	يُظهر الموقع التنافسي للمدرسة.	4.10	82.00	26.720	0.000	6
7	يراعي البساطة والوضوح في صياغة الرسالة.	4.25	85.00	33.335	0.000	3

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/6) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (2) والتي نصت على: " **يستوحي رسالة المدرسة من رسالة دائرة التربية والتعليم** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (87.40 %) وبدرجة تقدير كبيرة جداً

يعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ المدرسة جزء من دائرة التربية والتعليم التابعة لوكالة الغوث ويجب على إدارة المدرسة أن تستوحي رسالتها من رسالة الدائرة .
- ✓ إلمام مديري المدارس الواسع برسالة دائرة التربية والتعليم.
- ✓ تأثر مديري المدارس بالدورات التدريبية التي يعقدها مركز التطوير التربوي.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (4) والتي نصت على: " **يحاكي أعراف وفلسفة المدرسة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (81.00%) ودرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ التغير الفلسفي المتسارع في المجتمع والناتج عن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وبالتالي ضعف قدرة بعض مديري المدارس في سرعة محاكاة أعراف وفلسفة المدرسة.
- ✓ التباين بين فلسفة المدرسة وفق منظور المؤسسة الأممية التي تعمل لديها الأونروا وفلسفة المدرسة من المنظور المجتمعي مما يوقع بعض مديري المدارس في صراع حول فلسفة المدرسة وفق أي المنظورين.

• تحليل فقرات المجال الخامس: تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة

جدول رقم (5/7)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال" تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة"

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يشتق الغايات من رؤية ورسالة المدرسة.	4.22	84.40	33.591	0.000	1
2	يُشرك العاملين في تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة .	4.02	80.40	23.306	0.000	5
3	يضع غايات يمكن تحقيقها.	4.14	82.80	30.608	0.000	2
4	تغطي الغايات مجالات عمل المدرسة.	4.07	81.40	28.464	0.000	3
5	يراعي في صياغة الغايات المرونة والتكيف مع التحديات المستقبلية.	4.05	81.00	25.256	0.000	6
6	يركز على الأولويات الاستراتيجية في صياغة الغايات.	4.07	81.40	25.668	0.000	4

• الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/7) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (1) والتي نصت على: " **يشتق الغايات من رؤية ورسالة المدرسة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (84.40%) وبدرجة تقدير كبيرة جداً.

يعزو الباحث ذلك إلى أن :

- ✓ كون الغايات انعكاس لرؤية ورسالة المدرسة فلا بد أن تنسجم مع ما جاء في الرؤية والرسالة.
- ✓ إدراك مديري المدارس أن الوصول لرؤية المدرسة ورسالتها يكون من خلال تحقيق الغايات التي يتم وضعها.
- ✓ الدورات والتدريبات المكثفة التي يتلقها مديري مدارس وكالة غوث وتشغيل اللاجئين في بداية توليهم منصب مسئول المدرسة وأثناء ممارسة مهامه.
- ✓ اهتمام مديري المدارس الملحوظ في وضع الغايات والأهداف بشكل المناسب.
- ✓ أن الرؤية والرسالة من المرجعيات الأساسية لأي مدرسة.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (5) والتي نصت على: " **يراعي في صياغة الغايات المرونة والتكيف مع التحديات المستقبلية** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (81.00%) ودرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ محدودية الإمكانيات المدرسية وبالتالي يصعب صياغة غايات تتميز بالمرونة والتكيف مع التحديات المستقبلية التي تحتاج إلى إمكانيات في المدرسة إضافية.
- ✓ قلة البدائل للمؤسسات التعليمية التابعة لوكالة الغوث لأنها مؤسسات تربوية ذل ذات غايات محدودة.

الإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزي لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)؟

للإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى) .

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T – لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (5/8)

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " الجنس"

المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)
	ذكر	أنثى		
تحليل البيئة الداخلية	4.13	4.32	-3.013	0.003
تحليل البيئة الخارجية	3.98	4.11	-2.181	0.030
صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	4.08	4.17	-1.265	0.207
تحديد رسالة المدرسة	4.14	4.29	-2.413	0.016
تحديد الغايات الاستراتيجية	4.04	4.15	-1.739	0.083
الدرجة الكلية للاستبانة	4.08	4.22	-2.456	0.015

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

من النتائج الموضحة في جدول (5/8) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين " للدرجة الكلية للاستبانة أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى) ومن خلال مقارنة المتوسطات تبين ان الفروق لصالح الاناث، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ حرص المديرات على استثمار طاقات وأفكار معلماتهن للارتقاء بمستوى المدرسة.
- ✓ سيطرة الجانب العاطفي للمعلمات عند تقيمهن للمديرات يجعلهم غير موضوعيات في التقييم.

باستثناء ما يتعلق بكلٍ من مجال صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة، ومجال تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة فقد تبين أن القيمة الاحتمالية لكل منهم أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة، ودرجة تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ أن مديري المدارس لديهم دافعية لصياغة رؤية مدرستهم وتحديد الغايات الاستراتيجية بنفس الدرجة والأليـة، وقد يعود ذلك لتشابه الخلفية العلمية والبيئة التعليمية التي جاء منها كلا الجنسين.
- ✓ تشابه الخبرات التي يمر بها كلا الجنسين في حياتهم العملية والأكاديمية من خلال تلقيهم نفس الدورات والتدريبات التي تعقدها دائرة التربية والتعليم في وكالة غوث وتشغيل اللاجئين.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عياش (2015)، فيما تختلف مع دراسة الصوص (2012)، ودراسة الكردي (2010)، ودراسة المصري (2011)، ودراسة أبو هاشم(2007).

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير التخصص (علمي ، أدبي).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T – لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (5/9)

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " التخصص"

المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)
	علمي	أدبي		
تحليل البيئة الداخلية	4.17	4.25	-1.351	0.117
تحليل البيئة الخارجية	4.03	4.05	-0.214	0.831

صياغة الرؤية المستقبلية	4.09	4.14	−0.648	0.517
تحديد رسالة المدرسة	4.19	4.22	−0.472	0.638
تحديد الغايات الاستراتيجية	4.05	4.12	−1.105	0.270
الدرجة الكلية للاستبانة	4.12	4.17	−0.885	0.377

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

من النتائج الموضحة في جدول (5/9) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار "T لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في جميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير التخصص (علمي، أدبي)، **ويعزو الباحث ذلك إلى:**

- ✓ كلا التخصصين لهما نفس المستوى من الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي المدرسي.
- ✓ تعامل مديري المدارس مع جميع المعلمين على اختلاف تخصصاتهم بنفس المعاملة بحيث يضعون التخصص جانباً عند إشراك المعلمين في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عثمان (2010)، وتختلف مع نتيجة دراسة الصوص (2012) والتي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات معلمي مدارس وكالة الغوث في محافظات غزة لدور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء المعلمين في مجال الإبداع تعزى لمتغير التخصص لصالح القسم الأدبي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات – من 5 سنوات إلى 10 سنوات – أكثر من 10 سنوات).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

جدول رقم (5/10)

نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير " سنوات الخدمة "

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	القيمة الاحتمالية (.Sig)
تحليل البيئة الداخلية	بين المجموعات	2.369	2	1.185	3.509	0.031
	داخل المجموعات	123.561	366	0.338		
	المجموع	125.930	368			
تحليل البيئة الخارجية	بين المجموعات	1.086	2	0.543	1.498	0.225
	داخل المجموعات	132.711	366	0.363		
	المجموع	133.797	368			
صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	بين المجموعات	1.760	2	0.880	1.830	0.162
	داخل المجموعات	176.045	366	0.481		
	المجموع	177.805	368			
تحديد رسالة المدرسة	بين المجموعات	1.435	2	0.718	2.171	0.115
	داخل المجموعات	120.978	366	0.331		
	المجموع	122.413	368			
تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة	بين المجموعات	2.229	2	1.114	2.933	0.055
	داخل المجموعات	139.083	366	0.380		
	المجموع	141.311	368			
جميع مجالات الاستبانة	بين المجموعات	1.599	2	0.799	2.745	0.066
	داخل المجموعات	106.552	366	0.291		
	المجموع	108.151	368			

- الفروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

مـن النتـائج الموضـحة فـي جـدول (5/10) يتضـح القيمـة الاحتماليـة (.Sig) المقابلـة لاختبـار" تحليـل التبـاين" أكبـر مـن مسـتوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) فـي جميـع مجـالات الدراسـة والدرجـة الكليـة للاسـتبانة، وبـذلك يمكـن اسـتنتاج أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطات تقـدير أفـراد عينـة الدراسـة لدرجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ المشـاركة الفاعلـة مـن قبـل جميـع المعلمـين فـي عمليـة التخطـيط دون النظـر إلـى سنوات الخدمة من قبل مدير المدرسة.
- ✓ علـى الـرغم مـن أن سـنوات الخدمـة متفاوتـة إلا أن الظـروف التـي تجمـع المعلمـين واحدة فلا أثر لسنوات الخدمة في نظرة المعلمين للتخطيط الاستراتيجي.
- ✓ حضـور المعلمـين الاجتماعـات والـدورات والايـام الدراسـية التـي تعقـد مـن قبـل دائـرة التربية والتعليم بغض النظر عن سنوات الخدمة.

تتفـق تلـك النتيجـة مـع نتـائج دراسـة الصـوص (2012)، ودراسـة أبـو ختلـة (2012)،وتختلف مع دراسة المنصور (2010).

باسـتثناء مـا يتعلـق بمجـال تحليـل البيئـة الداخليـة، فقـد تبـين القيمـة الاحتماليـة لـه أقـل مـن مسـتوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) وبـذلك يمكـن اسـتنتاج أنـه توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطات تقـدير أفـراد عينـة الدراسـة لدرجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة لتحليـل البيئـة الداخليـة، تعـزى لمتغيـر سـنوات الخدمـة ومـن خـلال اختبـار شـفيه للفـروق تبـين ان الفـروق لصـالح المعلمـين الـذين سـنوات خبـرتهم أكثـر مـن 10 سنوات والجدول التالي يوضح تللك الفروق

جدول رقم (5/11)

نتائج اختبار شفيه لمعرفة اتجاه الفروق

مجال	المتوسط (i)	المتوسط (J)	الفروق في المتوسطات	**القيمة الاحتمالية (.Sig)**
تحليـل البيئـة الداخلية	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	-0.20614	0.126
		أكثر من 10 سنوات	-0.24833	*0.031
	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.04219	0.825

- الفروق دالة عند مستوى دلالة 0.05

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ الخبرة التي تلقاها المعلمين عبر السنوات الماضية من خلال معاشرتهم لبرنامج المدرسة وحدة تطوير.
- ✓ استشعار المعلمين أصحاب سنوات الخدمة الأكثر من عشر سنوات بأهمية تحليل البيئة الداخلية في عملية التخطيط.

الإجابة عن السؤال الثالث:

ما درجة ممارسة مديري المدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلميهم؟

وللإجابة على هذا التساؤل، تم استخدام المتوسط الحسابي، والوزن النسبي، واختبار T لعينة واحدة.

جدول رقم (5/12)

المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من المجالات

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
.1	توليد المعرفة	3.96	79.20	26.765	0.000	4
.2	التشارك بالمعرفة	3.97	79.40	25.553	0.000	3
.3	تنظيم وتخزين المعرفة	4.14	82.80	31.248	0.000	1
.4	تطبيق المعرفة	4.11	82.20	30.724	0.000	2
	الدرجة الكلية للاستبانة	4.01	80.20	30.118	0.000	

- الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يبين جدول رقم (5/12) أن المتوسط الحسابي **لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلميهم** يساوي (4.01)، وبذلك فإن الوزن النسبي(80.20%)، وأن قيمة اختبار T يساوي (30.118)، وأن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي (0.000)، وهذا يعني أن: هناك موافقة بدرجة كبيرة على درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة المعرفة بشكل عام.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ قيام مديري المدارس بإعداد آلية لتجميع البيانات وتبويبها وتخزينها لكي يتم تطبيقها في الوقت المناسب .
- ✓ إن توافر إمكانيات إدارة المعرفة والمهارات الإدارية لدي مديري المدارس يعد عاملاً أساسياً لنجاح المديرين في عملهم الإداري.
- ✓ إدراك مديري المدارس أن ممارستهم لإدارة المعرفة يسهل عملهم ويمكنهم من اختيار الأسلوب القيادي المناسب مع الموقف الذي يرونه مناسب في إدارة مدارسهم.
- ✓ وجود وتوفر متطلبات إدارة المعرفة وخاصة شبكة المعلومات المحوسبة.

تتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المشارفة (2012) التي أشارت إلى أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة لإدارة المعرفة من وجهة نظر معلميهم بلغت (73.65%)، وتختلف مع دراسة أبو الوفا (2012).

_ كما يتضح من الجدول رقم (5/11) أن المجال الثالث " **تنظيم وتخزين المعرفة** " حصل على المرتبة الأولى وبدرجة تقدير كبيرة، حيث بلغ الوزن النسبي (82.80%).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ توفر الإمكانات المادية والتقنية في مدارس وكالة الغوث.
- ✓ وجود سكرتير لمعظم مدارس وكالة الغوث مما يساعد في انتظام عملية تنظيم وتخزين المعرفة بالشكل أكثر دقة.

– كما حصل المجال الرابع " **تطبيق المعرفة** " على المرتبة الثانية، حيث بلغ الوزن النسبي (82.20%) وبدرجة تقدير كبيرة.

– وقد حصل المجال الثاني " **التشارك بالمعرفة** " على المرتبة الثالثة، حيث بلغ الوزن النسبي (79.40%) وبدرجة تقدير كبيرة.

- وقد حصل المجال الأول " **توليد المعرفة** " على المرتبة الرابعة، حيث بلغ الوزن النسبي (79.20%) وبدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ قلة الحوافز التي تقدمها وكالة الغوث للمعلمين الذين يبادرون في عملية توليد المعرفة.
- ✓ عدم امتلاك مديري المدارس لعملية ترقية المعلم وهو عامل رئيس في تحفيز المعلمين على المشاركة في عملية توليد المعرفة.
- ✓ ضعف بعض مديري المدارس في امتلاكهم لمهارات البحث العلمي التي تساعد على توليد المعرفة.

- **تحليل فقرات إدارة المعرفة**

- **تحليل فقرات المجال الأول: توليد المعرفة**

جدول رقم (5/13)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " توليد المعرفة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يسعى مدير المدرسة إلى البحث عن الجديد في مجال المعرفة.	4.22	84.40	31.041	0.000	1
2	يقوم بتشكيل فريق للبحث عن المعلومات واستثمارها.	3.74	74.80	15.351	0.000	8
3	يحث على إجراء البحوث العلمية.	3.59	71.80	11.229	0.000	9
4	يشجع المعلمين على الإبداع والابتكار.	4.03	80.60	22.403	0.000	5
5	يوظف أساليب واستراتيجيات حديثة للحصول على المعرفة	4.07	81.40	26.514	0.000	2
6	يستثمر المعلمين الأكْفَاء في الاستحواذ على المعرفة.	4.04	80.80	22.077	0.000	4
7	يعتمد على الكفاءات من أولياء الأمور في الحصول على المعرفة.	3.88	77.60	18.314	0.000	7
8	يعزز ثقافة المبادرة الفردية بين المعلمين للحصول على المعرفة.	3.98	79.60	19.815	0.000	6
9	يُقيم أسباب النجاح أو الفشل باستمرار.	4.06	81.20	25.083	0.000	3

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/13) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (1) والتي نصت على: " **يسعى مدير المدرسة إلى البحث عن الجديد في مجال المعرفة.** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (84.40%) بدرجة تقدير كبيرة جداً.

يعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ حرص مديري المدارس على الارتقاء بمستوى مدارسهم من خلال الاطلاع على المعارف الجديدة .
- ✓ اهتمام مديري المدارس بالانفجار المعرفي والتكنولوجي.
- ✓ إدراك مديري المدارس أن التربية عملية واسعة وفي تطور ملحوظ من خلال البحوث العلمية المتجددة.
- ✓ إيمان مديري المدارس أن قوة مدارسهم فيما تمتلك من معارف جديدة وتطبيقها.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (3) والتي نصت على: " **يحث على إجراء البحوث العلمية** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (71.80%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ التكلفة المادية التي تتطلبها عملية إجراء البحوث العلمية والتي لا تتناسب مع ميزانية المدرسة.
- ✓ ضعف بعض مديري المدارس في امتلاك مهارات وخطوات بناء البحوث العلمية.
- ✓ عدم حصول بعض مديري المدارس على مردود مادي أو معنوي من الإدارة العليا.
- ✓ ضعف التنسيق والتعاون لبعض مديري المدارس مع خبراء من الجامعات الفلسطينية لتدريب المعلمين على خطوات البحث العلمي.
- ✓ التباين بين تخصص مديري المدارس والمعلمين معه مما يجعل مديري المدارس غير متعمقين في الدراسات التي يقوم بعض المعلمين.

- **تحليل فقرات المجال الثاني: التشارك بالمعرفة:**

جدول رقم (5/14)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " التشارك بالمعرفة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يعمل على إيجاد قنوات اتصال مع المدارس الأخرى لتبادل الآراء والأفكار.	4.00	80.00	21.227	0.000	3
2	يشجع المعلمين على المشاركة في الندوات والأيام الدراسية لتبادل المعرفة.	4.12	82.40	26.940	0.000	1
3	يوفر الوسائل التي تسهل عملية وصول المعلمين للمعلومات.	3.95	79.00	19.309	0.000	7
4	يسعى إلى إيجاد صفحة خاصة بالمدرسة عبر الإنترنت.	3.68	73.60	11.492	0.000	8
5	يستخدم أسلوب الحوار في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.	4.04	80.80	21.277	0.000	2
6	يَدعو المشرفين التربويين لتقديم المعرفة المتوفرة لديهم.	3.98	79.60	22.503	0.000	4
7	يحرص على التواصل مع المؤسسات المجتمعية لاستقطاب المعرفة.	3.96	79.20	20.555	0.000	5
8	يحرص على نشر قصص نجاح المدرسة.	3.95	79.00	19.583	0.000	6

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/14) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (2) والتي نصت على: " **يشجع المعلمين على المشاركة في الندوات والأيام الدراسية لتبادل المعرفة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (82.40%) بدرجة تقدير كبيرة.

يعزو الباحث ذلك إلى:

✓ حرص مديري المدارس على امتلاك معلميهم أحدث المعارف والتي من شأنها رفع كفايتهم في عملية التدريس.

✓ رغبة مديري في إثراء تعلم المعلمين، وبالتالي فهم يشجعون على الاستزادة في العلم من خلال المشاركة في الندوات والأيام الدراسية.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

• الفقرة رقم (4) والتي نصت على: " **يسعى إلى إيجاد صفحة خاصة بالمدرسة عبر الإنترنت** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (73.60%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

✓ خشية بعض مديري المدارس من سوء الاستخدام للصفحة مما يعرضهم للمساءلة القانونية.
✓ احتياج تلك الصفحة إلى متابعة مستمرة من قبل المعلمين والمعلمات مديري المدارس على مدار الساعة كما أنها تتطلب جهد إضافي لإثرائها.
✓ القوانين الصارمة التي تضعها إدارة الوكالة لإنشاء أي صفحة إلكترونية عبر الأنترنت.

• تحليل فقرات المجال الثالث: تنظيم وتخزين المعرفة

جدول رقم (5/15)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تنظيم وتخزين المعرفة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يوظف التكنولوجيا في حفظ وتخزين المعلومات اللازمة للمدرسة.	4.32	86.40	33.042	0.000	1
2	يصنف البيانات والمعلومات ويوثقها بطريقة يمكن استرجاعها بسهولة.	4.31	86.20	32.879	0.000	2
3	يحرص على تطوير مهارات تنظيم المعرفة لدى العاملين في المدرسة.	4.14	82.80	27.238	0.000	3
4	يفعِّل المكتبة في تخزين المعرفة.	3.79	75.8	15.333	0.000	4

• الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/15) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (1) والتي نصت على: " **يوظف التكنولوجيا في حفظ وتخزين المعلومات اللازمة للمدرسة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (86.40%) بدرجة تقدير كبيرة جداً.

يعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ توفر الإمكانات التكنولوجية التي تعمل على تسهيل عملية التخزين.
- ✓ حرص مديري المدارس على تخزين المعلومات بشكل يسهل على الجميع الوصول إليها واسترجاعها بأقل ما يمكن من وقت وجهد.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (4) والتي نصت على: " **يفعِّل المكتبة في تخزين المعرفة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (75.8%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ معظم مديري المدارس يحرصون ويميلون إلى استخدام الحاسوب أكثر من الاعتماد على الأرشفة الورقية وذلك لتوفير الوقت والجهد في البحث عن المعلومة.
- ✓ المكتبة مشتركة وبالتالي يخشى مديري المدارس من فقدان المعرفة التي يتم تخزينها داخل المكتبة خلال دوام الفترة الثانية.

- **تحليل فقرات المجال الرابع: تطبيق المعرفة:**

جدول رقم (5/16)

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تطبيق المعرفة "

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)	الترتيب
1	يوظف الأفكار الجديدة في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.	4.09	81.80	25.232	0.000	3
2	يضع الأفكار الجديدة على شكل أهداف يمكن تحقيقها.	4.07	81.40	26.465	0.000	4
3	يسعى إلى إيجاد حلول لمعوقات تطبيق الأفكار الجديدة.	3.98	79.60	21.942	0.000	5

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (Sig.)	الترتيب
4	يهتم بتطبيق أفكار ومقترحات المشرفين التربويين.	4.16	83.20	28.358	0.000	2
5	يفعِّل دور الإذاعة المدرسية لنشر المعرفة.	4.23	84.60	26.236	0.000	1

- الفقرة دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

يتضح من الجدول رقم (5/16) أن أعلى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (5) والتي نصت على: " **يفعِّل دور الإذاعة المدرسية لنشر المعرفة** " احتلت المرتبة الأولى، بوزن نسبي قدره (84.60%) بدرجة تقدير كبيرة جداً.

يعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ إدراك مديري المدارس لأهمية الإذاعة المدرسية فهي بمثابة منبر حر يقدم فيه المعلمين والطلبة شتى أنواع المعرفة.
- ✓ حرص مديري المدارس على استثمار الإذاعة المدرسية لعرض النشرات التربوية والتقارير الخاصة بالأنشطة المدرسية، وذلك لقلة التكلفة المادية وسهولة استخدامها ومشاركة جميع المعلمين فيها.

وأن أدنى فقرة في هذا المجال كانت:

- الفقرة رقم (3) والتي نصت على: " **يسعى إلى إيجاد حلول لمعوقات تطبيق الأفكار الجديدة** " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره (79.60%) بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ اهتمام معظم مديري المدارس بالمعارف والمعلومات الجديدة وسعيهم لاستثمارها والاستفادة منها للارتقاء بمستوى المدرسة.
- ✓ تطبيق الأفكار الجديدة تحتاج إلى جهود إضافية وإمكانات مادية وتدريب للمعلمين باستمرار وهذا يحد منه قلة الوقت المدرسي وانشغال مديري المدارس والمعلمين.
- ✓ صعوبة التنبؤ بالمعيقات التي قد تظهر في العمل بسبب طبيعة المنطقة الجغرافية محل الدراسة ذات الصفة المتغيرة.

الإجابة عن السؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α≤0.05) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، سنوات الخدمة)؟

للإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات التالية:

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (α≤0.05) بين متوسطات تقدير المعلمين لمستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T – لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (5/17)

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " الجنس"

المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)
	معلم	معلمة		
توليد المعرفة	3.90	4.02	-1.642	0.102
التشارك بالمعرفة	3.97	3.96	0.040	0.968
تنظيم وتخزين	4.13	4.16	-0.379	0.705
تطبيق المعرفة	4.07	4.15	-1.138	0.256
الدرجة الكلية للاستبانة	3.99	4.05	-0.884	0.377

- الفروق دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

من النتائج الموضحة في جدول (5/17) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار"T لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لجميع مجالات الدراسة والدرجة الكلية للاستبانة، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة لإدارة المعرفة تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن:

- ✓ المعلمين من كلا الجنسين لهما نفس الدرجة من الاهتمام في كل ما هو جديد في مجال المعرفة.
- ✓ إدارة المعرفة أسلوب إداري حديث في المجال التربوي فالفروق بين المعلمين والمعلمات في تقدير درجة ممارسة مديريهم لهذا الأسلوب معدومة.

وتتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة بدر (2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس، وتختلف مع دراسة العلول(2011) التي أكدت على وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة ممارسة العاملين الأكاديميين لدور إدارة المعرفة في تنمية الموارد البشرية الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، ونتيجة دراسة المشارفة(2008).

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة لإدارة المعرفة تعزى لمتغير التخصص (علمي ، أدبي).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار "T – لعينتين مستقلتين "، حسب الجدول التالي:

جدول رقم (5/18)

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " التخصص"

المجال	المتوسطات		قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية (.Sig)
	علمي	أدبي		
توليد المعرفة	3.85	4.04	-2.554	0.011
التشارك بالمعرفة	3.84	4.05	-2.768	0.006
تنظيم وتخزين المعرفة	4.09	4.18	-1.329	0.185
تطبيق المعرفة	4.04	4.16	-1.655	0.099
الدرجة الكلية للاستبانة	3.92	4.09	-2.449	0.015

- الفروق دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

مـن النتـائج الموضـحة فـي جـدول (5/18) تبـين أن القيمـة الاحتماليـة (.Sig) المقابلـة لاختبـار "T لعينتـين مسـتقلتين" أقـل مـن مسـتوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) للدرجـة الكليـة للاسـتبانة، وبـذلك يمكـن اسـتنتاج أنـه توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطات تقـدير أفـراد عينـة الدراسـة لدرجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة لإدارة المعرفـة تعـزى لمتغيـر التخصـص (علمـي، أدبـي)، ومـن خـلال مقارنـة المتوسـطات فقد تبين أن الفروق لصالح معلمي التخصص الأدبي

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ يعـد معلمـي الأدبـي أكثـر مـن معلمـي العلمـي فـي المـدارس ممـا جعـل مـديري المـدارس يتقنون مهارات إدارة المعرفة لمعلمي الأدبي بنابع الخبرة وكثرة الممارسة
- ✓ لأن معلمـي العلمـي يتطلـع إلـى المزيـد مـن الاهتمـام والـدعم مـن قبـل مـديري المـدارس بسـبب ضـعف وجـود المختبـرات أكثـر مـن معلمـي الأدبـي الـذين يكتفـون بـإدارة المعرفـة العامة.

وتتفـق تلـك النتيجـة مـع نتيجـة دراسـة الصـوص (2012)، وتختلـف مـع نتـائج دراسـة بـدر (2010)، ودراسة المشارفة (2001)، ودراسة أبو الوفا (2012)

باسـتثناء مـا يتعلـق فـي مجـال تنظـيم وتخـزين المعرفـة ومجـال تطبيـق المعرفـة فقـد تبـين أن القيمـة الاحتماليـة (.Sig) لكـل منهمـا أكبـر مـن مسـتوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$)، وبـذلك يمكـن اسـتنتاج أنـه لا توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطات تقـدير أفـراد عينـة الدراسـة لدرجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة لتنظـيم وتخـزين المعرفة وتطبيق المعرفة يغزى لمتغير التخصص.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ مهارات تنظيم وتخزين المعرفة مهارات لا تحتاج إلى تخصصية سواء كانت علمية أو أدبية بل سيتم تخزينها على هيئة معلومات محوسبة.
- ✓ قيام مديري المدارس بتطبيق المعرفة على جميع المعلمين دون النظر إلى تخصصاتهم.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير المعلمين لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة لإدارة المعرفة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات – من 5 سنوات إلى 10 سنوات – أكثر من 10 سنوات).

للإجابة على هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

جدول رقم (5/19)

نتائج اختبار " التباين الأحادي وفقا لمتغير " سنوات الخدمة "

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	القيمة الاحتمالية (Sig.)
توليد المعرفة	بين المجموعات	3.501	2	1.750	3.738	0.025
	داخل المجموعات	171.394	366	0.468		
	المجموع	174.895	368			
التشارك بالمعرفة	بين المجموعات	4.403	2	2.201	4.259	0.015
	داخل المجموعات	189.170	366	0.517		
	المجموع	193.573	368			
تنظيم وتخزين المعرفة	بين المجموعات	3.251	2	1.626	3.311	0.038
	داخل المجموعات	179.711	366	0.491		
	المجموع	182.962	368			
تطبيق المعرفة	بين المجموعات	5.954	2	2.977	6.361	0.002
	داخل المجموعات	171.299	366	0.468		
	المجموع	177.253	368			
جميع المجالات معاً	بين المجموعات	4.152	2	2.076	5.019	0.007
	داخل المجموعات	151.381	366	0.414		
	المجموع	155.533	368			

- الفروق دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

مـن النتـائج الموضـحة فـي جـدول (5/19) تبـين أن القيمـة الاحتماليـة (.Sig) المقابلـة لاختبـار"T لعينتـين مسـتقلتين " أقـل مـن مسـتوى الدلالـة ($\alpha \leq 0.05$) للدرجـة الكليـة للاسـتبانة، وبـذلك يمكـن اسـتنتاج أنـه توجـد فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين متوسـطات تقـدير أفـراد عينـة الدراسـة لدرجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة لإدارة المعرفـة تعـزى لمتغيـر سـنوات الخدمـة، ومـن خـلال اختبـار شـفيه للفـروق تبـين ان الفـروق لصـالح المعلمـين الـذين سـنوات خبـرتهم أكثـر مـن 10 سـنوات والجـدول التـالي يوضح اتجاه الفروق:

جدول رقم (5/20)

نتائج اختبار " شفيه " لمعرفة اتجاه الفروق

مجال	المتوسط (i)	المتوسط (J)	الفروق في المتوسطات	القيمة الاحتمالية (.Sig)
توليد المعرفة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	-0.24637	0.118
		أكثر من 10 سنوات	-0.30193	*0.025
	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.05556	0.786
التشارك بالمعرفة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	-0.26610	0.105
		أكثر من 10 سنوات	-0.33827	*0.015
	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.07217	0.692
تنظيم وتخزين المعرفة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	-0.20702	0.237
		أكثر من 10 سنوات	-0.28812	*0.040
	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.08110	0.613
تطبيق المعرفة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	-0.32527	*0.025
		أكثر من 10 سنوات	-0.39372	*0.002
	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	-0.06845	0.694
الدرجة الكلية للاستبانة	أقل من 5 سنوات	من 5 – 10 سنوات	0.26156	0.066
		أكثر من 10 سنوات	0.32864	*0.007
	من 5 – 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	0.06708	0.672

- الفروق دالة عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ المعلمين أصحاب الخدمة الأكثر من عشر سنوات لديهم درجة كافية من الخبرة والنضج .
- ✓ مديري المدارس يركزون على المعلمين الأكثر خدمة لاستثمار خبراتهم التي استمدوها على مدار سنوات خدمتهم من أجل الحصول على المعرفة وإدارتها بشكل فعال.

تتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة أبو الوفا(2012)، وتختلف مع نتيجة دراسة الصوص (2012)، ودراسة المشارفة (2012)، ودراسة سكسك(2008)، ونتيجة دراسة الشاعر(2007).

الإجابة عن السؤال الخامس:

هل توجد علاقة ارتباطيه بين درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي المدرسي ومستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين ؟

للإجابة على هذا التساؤل تم اختبار الفرضية التالية:

الفرضية السابعة: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي المدرسي ومستوى إدارة المعرفة لدى مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين.

للإجابة على هذه الفرضية تم حساب معامل ارتباط " بيرسون".

جدول رقم (5/21)

نتائج اختبار" بيرسون "

متوسط تقدير درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي المدرسي	المقاييس	توليد المعرفة	التشارك بالمعرفة	تنظيم وتخزين المعرفة	تطبيق المعرفة	متوسط تقدير مستوى إدارة المعرفة
تحليل البيئة الداخلية	معامل الارتباط	0.618	0.589	0.553	0.623	0.649
	القيمة الاحتمالية(sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

تحليل البيئة الخارجية	معامل الارتباط	0.632	0.612	0.579	0.634	0.669
	القيمة الاحتمالية(sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
تحديد الرؤية المستقبلية	معامل الارتباط	0.603	0.581	0.542	0.589	0.632
	القيمة الاحتمالية(sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
تحديد رسالة المدرسة	معامل الارتباط	0.700	0.665	0.639	0.700	0.736
	القيمة الاحتمالية(sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
تحديد الغايات الاستراتيجية	معامل الارتباط	0.659	0.650	0.611	0.687	0.708
	القيمة الاحتمالية(sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000
الدرجة الكلية للاستبانة	معامل الارتباط	0.724	0.697	0.658	0.728	0.764
	القيمة الاحتمالية(sig)	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000

من النتائج الموضحة في جدول (5/21) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار "بيرسون" أقل من مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط تقدير درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي المدرسي ومتوسط تقدير مستوى إدارة المعرفة، وبذلك يمكن استنتاج أنه توجد علاقة ارتباطية طردية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وبين متوسطات تقديراتهم لمستوى إدارة المعرفة.

ويعزو الباحث ذلك إلى:

- ✓ انه من الطبيعي أنه كلما زادت درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي كلما انعكس ذلك إيجابياً على مستوى إدارة المعرفة.
- ✓ ممارسة مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي المدرسي يجعلهم قادرين على التغلب على المعيقات التي قد تواجههم وما ينتج عنه من استقراء للمستقبل ووفرة في البيانات والمعلومات.
- ✓ كلما زادت المعرفة وكثُرت المعلومات المتوفرة كلما كان التخطيط ذو جدوى وساهم ذلك في نجاح تطبيق الخطة.

- ✓ عمليــة إدارة المعرفــة تســاهم فــي زيــادة إنجــاز المهــام مــن خــلال ســرعة الرجــوع للمعلومات واستثمارها وهذا ينعكس بدوره على نجاح عملية التخطيط.
- ✓ ممارســة التخطــيط الاســتراتيجي المدرســي يزيــد مــن ثقــة مــديري المــدارس بأنفســهم، ويزيـد مـن حماسـهم للعمـل، ويوضـح لهـم أهميـة امـتلاك المعلومـة، فيـنعكس هـذا بـدوره على أداء المعلمين والمدرسة ككل.

ملخص نتائج الفرضيات:

جدول رقم (5/22)

م.	الفرض	النتيجة
.1	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).	**رفض**
.2	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير التخصص(علمي، أدبي).	**قبول**
.3	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).	**رفض**
.4	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغير الجنس(ذكر، أنثى).	**قبول**
.5	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغير التخصص(علمي، أدبي).	**رفض**
.6	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لمستوى إدارة المعرفة لدى مديريهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة(أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).	**قبول**
.7	توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديريهم للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وتقديراتهم لمستوى إدارة المعرفة	**قبول**

التوصيات

1. ضرورة إدراج مركز التطوير بدائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث لمحتوى دورات تحليل البيئة الداخلية والخارجية ضمن الدورات التأهيلية للمعلمين والمديرين المساعدين ومديري المدارس وتخصيص المديرين والمديرين المساعدين بدورات سبل تفعيل جميع أعضاء الهيئة التدريسية في الاشتراك في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
2. تبني دائرة التربية والتعليم بوكالة الغوث الدولية لتطبيق البحوث الإجرائية والعلمية المتزامنة مع تطبيق البرامج المطروحة لديها لدراسة أثرها ومعيقات تطبيقها داخل المنطقة التعليمية، استراتيجية إصلاح التعليم الذي يفتقر إلى أي بحوث علمية خاصة بمحافظات غزة.
3. إنشاء موقع إلكتروني أو صفحة من خلال مواقع التواصل الاجتماعي للمدرسة ليتم من خلاله التواصل بفاعلية بين المدرسة وأولياء أمور الطلبة وأفراد المجتمع المحلي.
4. تدريب مديري المدارس على اساليب استشراف المستقبل وكيفية توظيفها.
5. زيادة الاهتمام بتنمية قدرات مديري المدارس على صياغة رؤية المدرسة بشكل محفز للعاملين.
6. زيادة وعي مديري المدارس بعناصر الثقافة التنظيمية للمدرسة.
7. تشجيع المديرين على انتاج المعرفة وتوليدها.
8. حث المديرين والمعلمين على إجراء بحوث إجرائية ودراسات ميدانية في مدارسهم.
9. تفعيل دور المكتبة المدرسية في تخزين المعرفة.
10. العمل على إزالة المعوقات التي تحول دون تطبيق الأفكار الجديدة.

المقترحات:

يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية:

1. دور برنامج القيادة من أجل المستقبل في رفع كفاية مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي المدرسي.
2. فعالية التخطيط الاستراتيجي المدرسي في إدارة الأزمات.
3. برنامج مقترح لتفعيل دور مديري المدارس في إدارة المعرفة.
4. درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقته بإدارة التميز لديهم.
5. مدى ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث الدولية للتخطيط الاستراتيجي المدرسي باقتصاد المعرفة.
6. تصور مقترح لرفع كفايات مديري المدارس في مهارات ادارة المعرفة.

قائمة المصادر والمراجع

- المصادر.
- المراجع العربية.
- المراجع الأجنبية.

قائمة المراجع

- **القرآن الكريم**

أولاً: المراجع العربية

1. أبـو الوفـا، أيمـن (2012):" واقـع إدارة المعرفـة فـي الإشـراف التربـوي بالمـدارس الثانويـة فـي محافظـات غـزة وسـبل تطـويره " **رسـالة ماجسـتير**، كليـة التربيـة، جامعـة الأزهر، فلسطين.

2. أبـو حسـنة، أحمـد جـلال (2014): "مهـارات التخطـيط الاسـتراتيجي لـدى قيـادات كليـات التربيـة فـي الجامعـات الفلسـطينية وعلاقتهـا بتحسـين الأداء المؤسسـي لهـا" **رسـالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة ، فلسطين .

3. أبـو حطـب، فـؤاد، صـادق، أمـال(2010): **منـاهج البحـث وطـرق التحليـل الإحصـائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

4. أبـو ختلـة، ريـم عابـد(2011) : "درجـة اسـتخدام مـديري مـدارس وكالـة الغـوث بمحافظـات غـزة للتخطـيط الاسـتراتيجي فـي مواجهـة الهـدر التربـوي فـي مدارسـهم" **رسـالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين

5. أبـو سـلطان، تهـاني(2013): " واقـع عمليـات إدارة المعرفـة فـي مكتبـات الجامعـات الفلسـطينية بمحافظـات غـزة مـن وجهـة نظـر طلبـة الدراسـات العليـا وسـبل تطـويره" **رسـالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

6. أبـو عابـد، محمـود(2005): دور القائـد فـي إدارة المعرفـة، **مجلـة رسـالة المكتبـة**، المجلد(40)، العدد(1)، (5-21).

7. أبـو عـلام، رجـاء محمـود (2010): **منـاهج البحـث فـي العلـوم النفسـية والتربويـة** ، دار النشر للجامعات، القاهرة .

8. أبو ناهية، صلاح الدين (1994): "**القياس التربوي**" مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

9. أحمد، حافظ فرج(2009): **مهارات البحث العلمي في الدراسات التربوية والاجتماعية**، عالم الكتب، القاهرة ، مصر.

10. الأغا، إحسان، الأستاذ، محمود(2004): **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، غزة، فلسطين.

11. أمبو سعيدي، منى(2012):تطوير إدارة مدارس التعليم الأساسي في ضوء مدخل التخطيط الاستراتيجي بسلطنة عمان، **رسالة ماجستير**، جامعة نزوى، عمان.

12. الأونروا، دائرة التربية والتعليم(2006): "**برنامج دور الإدارة المدرسية**"، معهد التربية، عمان، الأردن.

13. بدر، يسرى (2010) : " تطوير مهارات مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة في ضوء إدارة المعرفة " ، **رسالة ماجستير** ، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .

14. البوهي، فاروق (2001): **الإدارة التعليمية المدرسية**، دار القباء للطباعة والنشر، القاهرة، مصر .

15. البيلاوي، حسن وحسين، سلامة(2007): **إدارة المعرفة في التعليم**، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

16. التميمي، فواز (2004): فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (آيزو 9001) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، **رسالة دكتوراه**، جامعة عمان العربية، الأردن.

17. الجبر، زينب (2002): **التخطيط المدرسي مفاهيم وأسس وتطبيقات**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت .

18. الجرجاوي، زياد(2010):" **القواعد المنهجية لبناء الاستبانة"**، الطبعة الثانية، مطبعة أبناء الجراح، فلسطين.

19. حافظ، محمد والبحيري، السيد(2006): **تخطيط المؤسسات التعليمة**، عالم الكتب، مصر.

20. حجازي، هيثم(2005): " قياس أثر إدراك المعرفة في توظيفها لدى المنظمات الأردنية ". المؤتمر العلمي الدولي السنوي الخامس(**اقتصاد المعرفة والتنمية الاقتصادية**)،25-28 نيسان، جامعة الزيتونة، الأردن.

21. الحريري، رافدة (2007): **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**، دار الفكر ، عمان.

22. حسين، حسن، (2002): " تصور مقترح لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في التعليم الجامعي المصري"، **مجلة التربية**، عدد خاص، (160 – 210)، مصر.

23. الحسيني، فلاح(2000): **الإدارة الاستراتيجية(مفاهيم، مداخلها، عملياتها المعاصرة)**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.

24. حمود، خضير كاظم(2010): **منظمة المعرفة**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

25. حمودة، خيري عمران(2012): " مدى تطبيق الخطة الاستراتيجية 2008 – 2012 لنظام التعليم الأساسي بفلسطين في ضوء معايير الجودة الشاملة " **رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، فلسطين .

26. خطاب، عايدة سيد(2001): **مقدمة في الإدارة الاستراتيجية**، الجامعة العالمية، الإسكندرية.

27. دروزة، سوزان صالح(2008): "العلاقة بين متطلبات إدارة المعرفة وعملياتها وأثرها على تميز الأداء المؤسسي، دراسة تطبيقية في وزارة التعليم العالي الأردنية" **رسالة ماجستير**، جامعة الشرق الأوسط للدراسات العليا، الأردن.

28. دهمش، نعيم وأبو زر، عفاف(2004): إدارة المعرفة بين تكنولوجيا المعلومات والتأهيل المحاسبي، **المؤتمر العلمي الدولي الرابع** "**إدارة المعرفة في العالم العربي**"،26–28 نيسان، جامعة زيتونة، الأردن.

29. دياب، إسماعيل(2001): **الإدارة المدرسية**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.

30. الروسان، أسامة(2004): إدارة المعرفة والتعليم الإلكتروني، **المؤتمر العلمي الرابع إدارة المعرفة في العلم العربي**،26–28 نيسان، جامعة الزيتونة، الأردن.

31. الزنفلي، أحمد (2013). **التخطيط الاستراتيجي للتعليم الجامعي**. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

32. الزيادات، محمد عواد(2008): **اتجاهات معاصرة في إدارة المعرفة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

33. سعادات، موفق وحسن، تيم(2011):):" درجة ممارسة إدارة المعرفة عند مديري ومديرات المدارس الحكومية في مديرية جنين من وجهة نظرهم" **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد الرابع والعشرون، المجلد2، 163-204، فلسطين.

34. السكارنة، بلال (2010): **التخطيط الاستراتيجي**، دار الميسر للنشر، الأردن

35. سكيك، سامية إسماعيل(2008) : "تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

36. سلمان، زيد منير (2012):**الاتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية**، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان.

37. السلوم، يوسف إبراهيم(2001):"**الإستثمار في العلم والمعرفة بحسن الإدارة، التدريب والتقنية**" العدد(28)، ص18، 19، الرياض.

38. السويدان، طارق محمد والعدلوني، محمد أكرم(2005): **كيف تكتب خطة استراتيجية**، قرطبة للنشر والتوزيع، الرياض.

39. الشاعر، علي داود علي(2007): "معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين .

40. شبلاق، وائل صبحي(2006):"دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

41. صالح، علي أحمد والدوري، زكريا(2009): **الفكر الاستراتيجي وانعكاساته على نجاح منظمات الأعمال قراءات وبحوث**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

42. الصاوي، ياسر(2007): **إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات**، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.

43. الصباغ، عماد (2002):"إدارة المعرفة ودورها في إرساء مجتمع المعلومات" **رسالة ماجستير**، جامعة قطر .www.alabein.net

44. الصوص، سليمان (2012): "دور التخطيط المدرسي في تطوير أداء معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تفعيله" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية ، فلسطين .

45. الضامن، ريم (2003):"**دليل بناء خطة تطوير المدرسة**"، معهد التربية، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث الدولية، عمان.

46. العامودي، علي بن حسين بن أحمد(2011) : "درجة توافر متطلبات التخطيط الاستراتيجي المدرسي ودرجة أهميتها وذلك من وجهة نظر الهيئة التعليمية في المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة "**رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، السعودية .

47. العباس، هشام بن عبد الله(2006): موائمة التعليم الجامعي مع عصر إدارة واقتصاد المعرفة، **دورية الكترونية فصلية محكمة ومتخصصة في مجال المكتبات**، مجلد 5، العدد 11، (39-50)، جدة، السعودية.

48. عبد الحي، رومزي (2006): **التخطيط التربوي ماهيته ومبرراته وأسرته**، الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية.

49. عبيدات، ذوقان؛ وعدس، عبد الرحمن؛ وعبد الحق، كايد(2001): **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

50. عثمان، علان(2010): اتجاهات مديري المدارس الحكومية الثانوية نحو تطبيق إدارة المعرفة في المحافظات الشمالية بفلسطين، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

51. العسكر، عبد العزيز و فراج ، فؤاد والأختر، محمد(2010): **التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة**، الإدارة العامة للتخطيط والسياسات، السعودية.

52. عطوي، جودت عزت(2009): **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

53. عـلام، رجـاء(2010): **منـاهج البحـث العلمـي فـي العلـوم النفسـية والتربويـة**، دار النشر للجامعات، القاهرة، مصر.

54. العلـواني، حسـن(2001):" إدارة المعرفـة المفهـوم والمـداخل النظريـة"، ورقـة مقدمـة إلـى **المـؤتمر العربـي الثـاني فـي الإدارة**، المنعقـد فـي المنظمـة العربيـة للتنميـة الإداريـة التابعة لجامعة الدول العربية،(18-22) تموز، القاهرة.

55. العلـول، سـمر(2011): "دور إدارة المعرفـة فـي تنميـة المـوارد البشـرية الأكاديميـة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة "**رسالة ماجستير**، جامعة الأزهر، فلسطين .

56. العلـي، عبـد السـتار وآخـرون(2006): **المـدخل إلـى إدارة المعرفـة**، دار المسـيرة للنشر والتوزيع، عمان.

57. علیـان، ربحـي مصـطفى(2008): " **إدارة المعرفـة**" دار صـفاء للنشـر والتوزيـع، عمان.

58. عـودة، فـراس (2010):" واقـع إدارة المعرفـة فـي الجامعـات الفلسـطينية وسـبل تدعيمها" **رسالة ماجستير**، الجامعة الاسلامية، فلسطين .

59. عيـاش، دينـا(2015): درجـة ممارسـة مـديري مـدارس وكالـة الغـوث الدوليـة بمحافظـات غـزة للتقييـم الذاتـي وعلاقتـه بالتخطيـط الاسـتراتيجي المدرسـي، **رسـالة ماجستير**، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

60. عيسـى، ثـروت(2008): أسـاليب الاسـتفادة مـن إدارة المعرفـة بالمؤسسـات التعليميـة، المفهـوم، العمليـات، النـواتج، **بحـث منشـور**، جامعـة الأزهـر، مصـر. http://dr-saud-a.com/vb/showthread.php?t=36174

61. الغـالبي، طـاهر وآخـرون(2006): **اسـتراتيجية الأعمـال (مـدخل تطبيقـي)**، دار الثقافة للنشر والتوزيع.

62. غنـيم، عثمـان(2001): **التخطـيط أسـس ومبـادئ عامـة**، الطبعـة الثانيـة، دار الرضا للنشر والتوزيع، عمان.

63. القحطـاني، محمـد علـي مـانع (2002): أثـر بيئـة العمـل الداخليـة علـى الـولاء التنظيمي، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.

64. القرني، عبد الخالق محمد مانع (2012): "التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم العام بمحافظة الطائف "تصور مقترح" **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية .

65. القرني، علي(2009): "متطلبات التحول التربوي في مدارس المستقبل الثانوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء تحديات اقتصاد المعرفة" **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

66. القطامين، أحمد(2002): التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العام، **مجلة العلوم الاقتصادية**، المجلد (18)، العدد 2، (37-74).

67. القيادة من أجل المستقبل، دائرة التربية والتعليم(2011): **القيادة من أجل المستقبل**، عمان، الأردن.

68. الكبيسي، صلاح الدين(2002): " إدارة المعرفة وأثرها في الإبداع التنظيمي" **رسالة دكتوراه**، الجامعة المستنصرية، كلية الإدارة والاقتصاد، بغداد.

69. الكبيسي، عامر خضير(2006): **التخطيط الاستراتيجي للقيادات التربوية**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض. http://www.nauss.edu

70. الكردي، رنا(2010): درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

71. كرمالي، سلطان(2005): **إدارة المعرفة مدخل تطبيقي**، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان.

72. الكيالي، حسام(2004): إدارة المعرفة بين فرص النجاح – ومخاطر الفشل لإدارة الجودة الشاملة، **المؤتمر العلمي الدولي الرابع** "**إدارة المعرفة في العالم العربي**"، 26-28 نيسان جامعة زيتونة، الأردن.

73. الكيلاني، منال(2011): "استراتيجية إدارية تربوية مقترحة لزيادة القيمة المضافة باستخدام إدارة المعرفة في المدارس الخاصة في مدينة عمان"، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد 38، ملحق4،(1240 – 1259)،الأردن.

74. اللحياني، مريم(2010): "إدارة المعرفة مدخل لتطوير الإدارة المدرسية في المرحلة الثانوية للبنات من وجهة نظر المديرات والمعلمات بمدينة مكة المكرمة"، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، السعودية.

75. محجوب، وجيه(2002): **البحث العلمي ومناهجه**، مديرية دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد.

76. محمد، أشرف(2009): أدوار رؤساء الأقسام الاكاديمية لتطبيق مدخل إدارة المعرفة بالجامعات المصرية، **المؤتمر الدولي السابع** " التعليم في مطلع الألفية الثالثة" الجودة– الإتاحة– التعلم مدى الحياة،16، 15، يوليو، جامعة المنصورة، مصر.

77. المدادحة، أحمد والنوافعة، سلامة(2013): **مبادئ التخطيط والتنظيم في الإدارة والمكتبات**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن.

78. مدبولي، محمد عبد الخالق(2001): **التخطيط المدرسي الاستراتيجي**، مكتبة الدار العربية للكتب، القاهرة.

79. مركز التطوير التربوي بوكالة الغوث، 2014 – 2015.

80. مركز التطوير، دائرة التربية والتعليم(2004):" أثر تنفيذ برنامج المدرسة كمركز للتطوير على أداء المدرسة" **دراسة ميدانية**، وكالة الغوث الدولية، دائرة التربية والتعليم، غزة.

81. المشارفة، هدى(2012):" دور إدارة المعرفة لدى مديري المدارس الثانوية في تنمية الإبداع لدى معلميهم بحافظات غزة وسبل تدعيمه "**رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، فلسطين .

82. المصري، كمال مصطفى(2011): "درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

83. مصطفى، أحمد السيد (2005): **الإدارة الاستراتيجية، دليل المدير العربي للتفكير والتغيير الاستراتيجي**، المكتبة المصرية، القاهرة .

84. معايعة، عادل(2008): " إدارة المعرفة والمعلومات في مؤسسات التعليم العالي، تجارب عالمية "**مجلة دراسات المعلومات**، العدد الثالث، 8– 15، السعودية .

85. المغربي، عبد الحميد وغريبة، رمضان فهيم(2006): **التخطيط الاستراتيجي بقياس الأداء المتوازن**، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر .

86. ملحم، سامي(2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

87. الملكاوي، إبراهيم الخلوف(2007): **إدارة المعرفة، الممارسات والمفاهيم**، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان .

88. المنصور، خالد بن محسن(2012): "التخطيط المدرسي بالمدارس الثانوية من وجهة مديريها والمشرفين التربويين في محافظة الرس" **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، السعودية.

89. نجم، عبود نجم(2005): **إدارة المعرفة المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات**، دار الوارث للنشر والتوزيع، عمان.

90. نور الدين، عصام(2010): **إدارة المعرفة والتكنولوجيا الحديثة**، دراسات للنشر والتوزيع، عمان .

91. نور الدين، مازن(2008): " دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظة غزة" **رسالة ماجستير**، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

92. وزارة التخطيط والتعاون الدولي(1997): **الإصدار الأول**، السلطة الوطنية الفلسطينية، غزة، فلسطين .

93. وزارة التربية والتعليم العالي(1996):" تعديل استعمال مصطلحات قديمة" **ورقة عمل**، غير منشورة، غزة .

94.وكالة الغوث الدولية(2011): **استراتيجية إصلاح التعليم**، عمان، الأردن.

95. يوسف، عبد الستار(2004): **إدارة المعرفة كأداة من أجل البقاء والنمو**، جامعة الزيتونة، الأردن.

ثانياً : المراجع الأجنبية

1. Aimee, E, Drivas (2006). Strategic Planning in Education: A Case Study of the Chippewa Falls, Wisconsin Area Unified School District. **Master of Science Degree in Training and Development,** the Graduate School University of Wisconsin-Stout.
2. Awang, M, Ismail, R, Flett, P, & Curry,A(2011): "Knowledge Management in Malaysian School Education , Do the Smart Schools do it better ?", Emerald Group Publishing Limited, **Quality Awareness in Education**, Vol.19, No.3, pp.263-282.
3. Bryson John(2003): **Strategic Planning For Public And Nonprofit Organizations**, Revised Edition Jossey- www.ldlp.com.
4. Daft, Richard, L(2004): **Organization Theory and Design Eight Edition**, Acid Eree paper in The U.S.A.
5. Dagli, Gokmen & et. al (2009). A Qualitative Research on the University Administrators, Capacity to Use Management Knowledge Tools (The Case of TRNC Universities). **Kuram Ve Uygulamada Egltim Bilimleri / Educational Sciences** .
6. Davies, Bent(2007): "**From School Development Plans to astrategic planning Framework**". **www.ncsl.org.uk/media/f7b/kpool-evidence/davies.pdf**.
7. Jashapara, Ashok(2004): "**Knowledge Management An integrated approach**", England, prentice hall.
8. Jennex, Murray And Olfman, Lorne(2007): **Knowledge Management Success Factors and Models**, Idea Group, Publishing.

9. Johnson, Julie (2004) .Strategic planning in the Millard Public Schools the University of Nebraskalincolm, 65 (9), Dissertation **abstracts international**, 32-34.

10. Kohlhase, A & Kohlhase, M (2008):" Semantic Knowledge Management for Education", **Research Paper**, University Bremen.

11. Lee ,C . et . AL (2010): "Process, Based Knowledge Management System For Schools: A case Study In Taiwan **The Turkish Online Journal Of Educational Technology**, 9 (4) , 10 – 21 .

12. Matzkin, D (2008) . " Knowledge Management in the Peruvian Non Profit sector. **Journal of Knowledge Management** , 12, (4), 147 – 159 .

13. Singh, S (2008): " Role of Leadership in Knowledge Management", **Journal of Knowledge Management**, Emerald Group Publishing Limited, Vol . 12 , No. 4 , P.P . 3 – 15 .

14. Thierauf, rebert(2003): **Knowledge Management Systems for business** Westport quorum books.

15. Waleelen, TL and hunger, J.D(2006): **Strategic Management and Business Policy**, Reading, Mass: Addison- Wesley.

16. ZACK . M . MCKEEN .J . SINGH .S .(2009) " KNOWLEDG MANAGEMENT AND ORGANIZATIONAL PERFORMANCE: **AN EXPLORATORY ANALYSIS** JOURNAL OF KNOWLEDGE MANAGEMENT 13 (6): 392- 409.

17. Zarinpoush, Fataneh, (2006): **Project Evaluation Guide for Nonprofit Organizations**, Imagine Canada Ottawa, Ontario.

ملاحق الدراسة

- **أولاً: الاستبانة في صورتها الأولية.**
- **ثانيًا: قائمة بأسماء المحكمين.**
- **ثالثاً: الاستبانة في صورتها النهائية.**
- **رابعاً: رسالة تسهيل مهمة الباحث.**

ملحق رقم (1)
الاستبانة في صورتها الأولية

الـجـامـعـة الإسـلامـيـة – غـــزة

شؤون البحث العلمي و الدراسات العليا

كلية التربية – قســـم أصـــول الـتربية

الدكتور/ . . . . . حفظه الله .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،

الموضوع/ تحكيم استبانة

يقوم الباحث بإعداد دراسة بعنوان/ **درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة**

وذلك للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، من الجامعة الإسلامية بغزة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء هذه الاستبانة التي بين أيديكم المكونة من **(65)** فقرة . **المحور الأول/** التخطيط الاستراتيجي المدرسي، موزعة إلى خمسة مجالات وهي : (تحليل البيئة الداخلية – تحليل البيئة الخارجية– صياغة الرؤية –تحديد الرسالة – وضع الغايات والأهداف).

المحور الثاني/ إدارة المعرفة، موزعة إلى أربعت مجالات وهي: (توليد المعرفة ، التشارك في المعرفة ، تنظيم وتخزين المعرفة ، تطبيق المعرفة)

ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تشكل أداة الدراسة الميدانية في صورتها الأولية بهدف تحكيمها قبل تطبيقها ميدانياً، لذلك أرجو من سيادتكم التكرم بالاطلاع على فقرات الاستبانة وإبداء رأيكم فيها من حيث: دقة العبارات، ومناسبتها لموضوع الدراسة، ومدى انتمائها لمجالات الدراسة التي وردت فيها.

وتفضلوا بقبول خالص الشكر والتقدير على تعاونكم الهادف والمثمر

الباحث/ أشرف سالم سليمان أبو حطب جوال/ 0592250487

البيانات الأساسية:

1. الجنس ( ) ذكر ( ) أنثى
2. التخصص ( ) علمي ( ) أدبي
3. **سنوات الخدمة ( ) أقل من خمس سنوات ( ) من5 إلى10 سنوات ( ) أكثر من 10 سنوات**

ثانياً: محاور الاستبانة:

الفقرة	الانتماء للمجال		وضوح الفقرة	
	منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
المحور الأول : للتخطيط الاستراتيجي المدرسي				
المجال الأول : تحليل البيئة الداخلية				
1. يحدد مدير المدرسة نقاط القوة والضعف داخل المدرسة				
2. يشرك المعلمين في عملية التحليل.				
3. يشرف على عملية تحليل واقع المدرسة.				
4. يتعرف على الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة.				
5. يستفيد من قدرات المعلمين المبدعين.				
6. يحدد مدى جاهزية مرافق المدرسة.				
7. يحرص على تحديد احتياجات المدرسة.				
8. يقدر الميزانية السنوية للمدرسة .				
المجال الثاني: تحليل البيئة الخارجية				
1. يحدد الفرص المستقبلية المتاحة للمدرسة.				
2. يستشرف التحديات المستقبلية المتوقع أن تواجه المدرسة.				
3. يحدد الموارد التي يمكن للمدرسة الاستفادة.				
4. يحلل العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية.				
5. يحدد التغيرات المجتمعية التي تؤثر على المدرسة.				
6. يتعرف على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.				

7.	يرصد التطور التقني في المجتمع.				
المجال الثالث: صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة					
1.	يضع رؤية مستقبلية طموحة للمدرسة .				
2.	يشرك العاملين في صياغة الرؤية.				
3.	يُضمن الرؤية القيم التي يؤمن بها أفراد المدرسة.				
4.	يعمم رؤية بصورة واضحة.				
5.	يحدد فترة زمنية لتنفيذ الرؤية.				
6.	يُصيغ الرؤية بشكل محفز للعاملين.				
7.	يسعى من خلال الرؤية لزيادة الانتماء للمدرسة.				
المجال الرابع: تحديد رسالة المدرسة.					
1.	ينطلق في تحديد الرسالة من الرؤية المستقبلية للمدرسة.				
2.	يستوحي رسالة المدرسة من رسالة دائرة التربية والتعليم				
3.	يحدد القوة الدافعة في المدرسة من خلال الرسالة.				
4.	يحاكي الأعراف وفلسفة المدرسة.				
5.	يُضمن الرسالة القيم التي تتبناها المدرسة.				
6.	يُظهر الموقع التنافسي للمدرسة.				
7.	يراعي البساطة والوضوح في صياغة الرسالة.				
8.	يستمد الرسالة من قناعة المعلمين .				
المجال الخامس: تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة					
1.	يشتق الغايات من رؤية ورسالة المدرسة.				
2.	يُشرك العاملين في تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة .				
3.	يضع غايات يمكن تحقيقها.				
4.	يُشمل جميع المجالات في الغايات.				
5.	يراعي في صياغة الغايات المرونة والتكيف مع التحديات المستقبلية.				
6.	يعتبر نقاط القوة هدفاً لتعزيزها.				
7.	يعتبر نقاط الضعف هدفاً لمعالجتها.				

المحور الثاني: إدارة المعرفة

	الفقرة	الانتماء للمجال		وضوح الفقرة	
		منتمية	غير منتمية	واضحة	غير واضحة
المجال الأول : توليد المعرفة					
1.	يسعى مدير المدرسة إلى البحث عن الجديد في مجال المعرفة				
2.	يقوم بتشكيل فريق للبحث عن المعلومات واستثمارها.				
3.	يحث على إجراء البحوث العلمية.				
4.	يشجع المعلمين على الابتكار والإتيان بما هو جديد.				
5.	يوظف أساليب واستراتيجيات حديثة للحصول على المعرفة				
6.	يستثمر المعلمين الأكفاء في الاستحواذ على المعرفة.				
7.	يعتمد على الكفاءات من أولياء الأمور في الحصول على المعرفة.				
8.	يعزز ثقافة المبادرة الفردية بين المعلمين للحصول على المعرفة.				
9.	يجري عملية تقييم مستمرة للحصول على معرفة أسباب الفشل والنجاح.				
المجال الثاني: التشارك بالمعرفة					
1.	يجري عملية تدقيق للمعلومات التي يتبادلها المعلمون.				
2.	يعمل على ايجاد قنوات اتصال مع المدارس الأخرى لتبادل الآراء والأفكار.				
3.	يشجع المعلمين على المشاركة في الندوات والأيام الدراسية لتبادل المعرفة.				
4.	يوفر الوسائل التي تسهل عملية وصول المعلمين للمعلومات.				
5.	يوفر جهاز حاسوب متصل بالأنترنت في غرفة المعلمين.				
6.	يسعى إلى ايجاد صفحة خاصة بالمدرسة عبر الانترنت.				
7.	يستخدم أسلوب الحوار في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.				
8.	يَدعو المشرفين التربويين لتقديم المعرفة المتوفرة لديهم.				
9.	يحرص على التواصل مع المؤسسات المجتمعية لاستقطاب المعرفة.				

المجال الثالث : تنظيم وتخزين المعرفة					
1.	يوظف التكنولوجيا في حفظ وتخزين المعلومات اللازمة للمدرسة.				
2.	يصنف البيانات والمعلومات ويوثقها بطريقة يمكن استرجاعها بسهولة.				
3.	يحرص على تطوير مهارات تنظيم المعرفة لدى العاملين في المدرسة.				
4.	يفعل المكتبة في تخزين المعرفة.				
المجال الرابع : تطبيق المعرفة					
1.	يوظف الأفكار الجديدة في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.				
2.	يضع الأفكار الجديدة على شكل أهداف يمكن تحقيقها.				
3.	يسعى إلى ايجاد حلول لمعيقات تطبيق الأفكار الجديدة.				
4.	يهتم بتطبيق أفكار ومقترحات المشرفيين التربويين.				
5.	يفعل دور الإذاعة المدرسية لنشر المعرفة.				
6.	يحرص على توظيف التكنولوجيا لتطبيق الأفكار الجديدة.				

.

ملحق رقم (2)

قائمة بأسماء المحكمين

م.	الاسم	مكان العمل
1.	أ.د. فؤاد العاجز	الجامعة الإسلامية
2.	د. حاتم العايدي	الجامعة الإسلامية
3.	د. فايز شلدان	الجامعة الإسلامية
4.	د. سليمان المزين	الجامعة الإسلامية
5.	د. إياد الدجني	الجامعة الإسلامية
6.	د. حمدان الصوفي	الجامعة الإسلامية
7.	د. رائد الحجار	جامعة الأقصى
8.	د. محمود خلف الله	جامعة الأقصى
9.	د. ناجي سكر	جامعة الأقصى
10.	د. على خليفة	وزارة التربية والتعليم
11.	د. فتحي كلوب	وزارة التربية والتعليم
12.	د. محمود عساف	وزارة التربية والتعليم
13.	د. ناصر الأغا	جامعة القدس المفتوحة
14.	د. سعد نبهان	وكالة الغوث

ملحق رقم (3)

الاستبانة بصورتها النهائية

الجامعـــــــة الإســـــــلامية – غـــــــزة
شـــؤون البحث العلمي والدراســـات العـــليـا
كليـــة التربيـــة – قســـم أصـــول التربيـــة

==========

أخي المعلم أختي المعلمة // السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان:

درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة

وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية، من الجامعة الإسلامية بغزة، ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث الاستبانة المرفقة المكونة من محورين: المحور الأول التخطيط الاستراتيجي المدرسي ويتكون من(32) فقرة موزعة على خمس مجالات **(تحليل البيئة الداخلية ، تحليل البيئة الخارجية، صياغة الرؤية، تحديد الرسالة، تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة)** والمحور الثاني: إدارة المعرفة ويتكون من (26) فقرة، موزعة على أربع مجالات **(توليد المعرفة، التشارك بالمعرفة، تنظيم وتخزين المعرفة، تطبيق المعرفة)** لمعرفة درجة ممارسة المديرين للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة.

لذا نرجو التكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة بكل جدية وصدق وموضوعية، والمطلوب قراءة هذه الفقرات واختيار أحد هذه الأوزان الخمسة المقابلة لكل فقرة بوضع علامة (√) تحت الوزن الذي تراه مناسباً.

علماً بأن إجابتكم ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط.

بارك الله فيك . . وشكراً لك

الباحث:

أشرف سالم سليمان أبو حطب

أولاً : البيانات الأساسية

1. **الجنس:** ☐ ذكر ☐ أنثى
2. **التخصص:** ☐ علمي ☐ أدبي
3. **سنوات الخدمة:** ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5- 10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات.

☒ ثانياً: فقرات الاستبانة:

أ) المحور الأول: درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث للتخطيط الاستراتيجي المدرسي :

م	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: تحليل البيئة الداخلية:						
1.	يحدد مدير المدرسة نقاط القوة ونقاط الضعف داخل المدرسة.					
2.	يشرك المعلمين في عملية التحليل البيئي.					
3.	يشرف على عملية تحليل واقع المدرسة.					
4.	يحلل الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة.					
5.	يحدد قدرات وإمكانات المعلمين.					
6.	يحدد مدى جاهزية مرافق المدرسة.					
7.	يحرص على تحديد احتياجات المدرسة.					
8.	يقدر الميزانية السنوية للمدرسة .					
المجال الثاني: تحليل البيئة الخارجية:						
1.	يحدد الفرص المستقبلية المتاحة للمدرسة.					
2.	يستشرف التحديات المستقبلية المتوقع أن تواجه المدرسة.					
3.	يحدد الموارد التي يمكن للمدرسة الاستفادة منها.					
4.	يحلل احتياجات المستفيدين من المدرسة.					
5.	يتعرف على القيم الاجتماعية السائدة في المجتمع.					
6.	يرصد التطور التقني في المجتمع.					

م	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الثالث: **صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة**:						
1	يضع رؤية مستقبلية طموحة للمدرسة .					
2	يشرك العاملين في صياغة الرؤية.					
3	يصوغ الرؤية بشكل محفز للعاملين.					
4	يحدد فترة زمنية لتنفيذ الرؤية.					
5	يعمم رؤية المدرسة بصورة واضحة.					
المجال الرابع: **تحديد رسالة المدرسة**:						
1	ينطلق في تحديد الرسالة من الرؤية المستقبلية للمدرسة.					
2	يستوحي رسالة المدرسة من رسالة دائرة التربية والتعليم .					
3	يحدد القوة الدافعة في المدرسة من خلال الرسالة.					
4	يحاكي أعراف وفلسفة المدرسة.					
5	يُضمن الرسالة القيم التي تتبناها المدرسة.					
6	يُظهر الموقع التنافسي للمدرسة.					
7	يراعي البساطة والوضوح في صياغة الرسالة.					
المجال الخامس: **تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة**:						
1.	يشتق الغايات من رؤية ورسالة المدرسة.					
2.	يُشرك العاملين في تحديد الغايات الاستراتيجية للمدرسة .					
3.	يضع غايات يمكن تحقيقها.					
4.	تغطي الغايات مجالات عمل المدرسة.					
5.	يراعي في صياغة الغايات المرونة والتكيف مع التحديات المستقبلية.					
6	يركز على الأولويات الاستراتيجية في صياغة الغايات.					

ب) المحور الثاني/ درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث لإدارة المعرفة:

م	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
المجال الأول: **توليد المعرفة** :						
1.	يسعى مدير المدرسة إلى البحث عن الجديد في مجال المعرفة.					
2.	يقوم بتشكيل فريق للبحث عن المعلومات واستثمارها.					
3.	يحث على إجراء البحوث العلمية.					
4.	يشجع المعلمين على الإبداع والابتكار.					
5.	يوظف أساليب واستراتيجيات حديثة للحصول على المعرفة					
6.	يستثمر المعلمين الأكْفَاء في الاستحواذ على المعرفة.					
7.	يعتمد على الكفاءات من أولياء الأمور في الحصول على المعرفة.					
8.	يعزز ثقافة المبادرة الفردية بين المعلمين للحصول على المعرفة.					
9.	يُقيم أسباب النجاح أو الفشل باستمرار.					
المجال الثاني: **التشارك بالمعرفة**:						
1.	يعمل على إيجاد قنوات اتصال مع المدارس الأخرى لتبادل الآراء والأفكار.					
2.	يشجع المعلمين على المشاركة في الندوات والأيام الدراسية لتبادل المعرفة.					
3.	يوفر الوسائل التي تسهل عملية وصول المعلمين للمعلومات.					
4.	يسعى إلى إيجاد صفحة خاصة بالمدرسة عبر الإنترنت.					
5.	يستخدم أسلوب الحوار في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.					
6.	يَدعو المشرفين التربويين لتقديم المعرفة المتوفرة لديهم.					
7.	يحرص على التواصل مع المؤسسات المجتمعية لاستقطاب المعرفة.					
8.	يحرص على نشر قصص نجاح المدرسة.					
المجال الثالث: **تنظيم وتخزين المعرفة**:						
1.	يوظف التكنولوجيا في حفظ وتخزين المعلومات اللازمة للمدرسة.					
2.	يصنف البيانات والمعلومات ويوثقها بطريقة يمكن استرجاعها بسهولة.					
3.	يحرص على تطوير مهارات تنظيم المعرفة لدى العاملين في المدرسة.					

م	الفقرات	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
4.	يفعِّل المكتبة في تخزين المعرفة.					
المجال الرابع: **تطبيق المعرفة**:						
1.	يوظف الأفكار الجديدة في حل المشكلات التي تواجه المدرسة.					
2.	يضع الأفكار الجديدة على شكل أهداف يمكن تحقيقها.					
3.	يسعى إلى إيجاد حلول لمعوقات تطبيق الأفكار الجديدة.					
4.	يهتم بتطبيق أفكار ومقترحات المشرفين التربويين.					
5.	يفعِّل دور الإذاعة المدرسية لنشر المعرفة.					

ملحق رقم (4)

تسهيل مهمة

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم.....ج س.غ/35/..... Ref

التاريخ.....2015/05/03..... Date

الأستاذ الفاضل/ رئيس برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم/شؤون البحث العلمي والدراسات العليا أطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ أشرف سالم سليمان أبوحطب، برقم جامعي 120130290 المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول علي المعلومات التي تساعده في اعدادها والتي بعنوان:

درجة ممارسة مديري مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي المدرسي وعلاقتها بمستوى إدارة المعرفة

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:-
- الملف.

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف +970 (8) 286 0700 Tel: فاكس +970 (8) 286 0800 fax: P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps