جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

درجة تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد
رنا داود درويش الكردي

إشراف
د. علي حبايب
د. عبد الكريم أيوب

قدمتْ هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس. فلسطين.

2010م

درجة تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد

رنا داود درويش الكردي

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ 2010/8/10م، وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
1. د. علي حبايب / مشرفاً ورئيساً	.....
2. د. عبد الكريم أيوب / مشرفاً ثانياً	.....
3. د. محمد عبد القادر عابدين / ممتحناً خارجياً	.....
4. د. غسان الحلو / ممتحناً داخلياً	.....

الإهداء

إلى من كانا لي العين الساهرة والقلب الحاني...

إلى من غرسا فيّ بذرة العلم...

إلى من يغار العطاء منهما لأنهما أعظم من أي عطاء...

لا حرمني الله منهما أمي وأبي

إلى من يصفو القلب لهم..... وتشرق البسمة بلقياهم.....وتنسى الهموم معهم.....

إلى من تشرق عيونهم بالمحبة..... وقلوبهم بالصدق والوفاء..... وصحبتهم بالأنس والبهجة...

إخوتي

إلى الورود التي زينت حياتي..... وفاضت بأطيب العبق..... إلى من كبرت معهم وبهم..... إلى منبع قوتي في لحظة الضعف ومصدر بسمتي في لحظة الحزن

أخواتي

إلى الأخ الذي بذل كل ما بوسعه

ليجعل الصعب أمامي سهلا..... الأخ إبراهيم

إلى كل من علمني حرفاً...

وسقىّ في نبتة العلم...

أساتذتي الأفاضل

إلى كل من كان له يد في أن أقطف ثمرة علمي

أهدي جهدي المتواضع هذا

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين, والصلاة والسلام على خاتم النبيين المرسلين, رسولنا محمد صلى الله عليه وسلم وبعد،

فانه يسعدني بعد أن انتهيت من كتابة هذه الدراسة, أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى كل من ساعدني في انجاز بحثي هذا وإتمامه على نحو ما ابتغي.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الدكتور المشرف الرئيس د. علي حبايب, والدكتور المشرف الثاني د.عبد الكريم أيوب اللذْين أمداني بتوجيهاتهما القيمة, والتي كان لهما أكبر الأثر في هذا الإنجاز.

وأخيراً وبعد الثناء على الجميع, أخص مدرستي الحبيبة مدرسة سمير سعد الدين ممثلة بهيئتيها الإدارية والتدريسية على ما ساعدنني فيه من أجل إخراج هذه الرسالة. والله أسال القبول والرضا.

الباحثة

الإقــرار

أنا الموقعة أدناه مقدمة الرسالة التي تحمل العنوان:

درجة تطبيق التخطيط الإستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء مـــا تمـــت الإشارة إليه حيثما ورد، وأن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل أية درجة علمية أو بحث علمي أو بحثي لدى أية 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.

اسم الطالبة: **Student's name:**

التوقيع: **Signature:**

التاريخ: **Date:**

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ج
الشكر والتقدير	د
الإقرار	هـ
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ح
فهرس الأشكال	ي
فهرس الملاحق	ك
الملخص باللغة العربية	ل
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	**1**
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	4
فرضيات الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	7
مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	**10**
القسم الأول: الإطار النظري	11
القسم الثاني: الدراسات السابقة	43
التعقيب على الدراسات السابقة	61
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	**63**
منهج الدراسة	64
مجتمع الدراسة	64
عينة الدراسة	66
أداة الدراسة	66
صدق الأداة	67

الموضوع	الصفحة
ثبات الأداة	68
إجراءات الدراسة	68
متغيرات الدراسة	69
المعالجات الإحصائية	70
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	**71**
أولا: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة	72
ثانيا: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	77
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	**101**
أولا: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة	102
ثانيا: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة	105
ثالثاً: التوصيات	110
قائمة المصادر والمراجع	**111**
الملاحق	**122**
Abstract	**b**

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (1)	مقارنة بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط طويل الأمد.	14
جدول (2)	تحليل قوة المؤسسة، وضعفها، والفرص والتهديدات التي تواجهها.	31
جدول (3)	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظة, والمسمى الوظيفي.	65
جدول (4)	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.	66
جدول (5)	معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.	68
جدول (6)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لمجالات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين.	73
جدول (7)	نتائج اختبار "ت" لعينة فحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي.	78
جدول (8)	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي تبعا لمتغير الجنس.	79
جدول (9)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير الخبرة.	81
جدول (10)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير الخبرة.	82
جدول (11)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المسمى الوظيفي.	84
جدول (12)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المسمى الوظيفي.	85
جدول (13)	نتائج اختبار"شيفيه" للمقارنة البعدية, بين متوسطات متغير المسمى الوظيفي، في مجال التخطيط.	87
جدول (14)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المؤهل العلمي.	92
جدول (15)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المؤهل العلمي.	93

الرقم	الجدول	الصفحة
جدول (16)	نتائج اختبار"شيفيه" للمقارنة البعدية, بين متوسطات متغير المؤهل العلمي، في مجال التخطيط.	95
جدول (17)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير موقع مديرية التربية والتعليم.	98
جدول (18)	نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير موقع مديرية التربية والتعليم.	99
جدول (19)	نتائج اختبار"شيفيه" للمقارنة البعدية, بين متوسطات متغير موقع مديرية التربية والتعليم، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها.	100

فهرس الأشكال

الرقم	الشكل	الصفحة
شكل (1)	علاقة الرؤية بالرسالة وبالأهداف الاستراتيجية.	34

فهرس الملاحق

الرقم	الملحق	الصفحة
ملحق (1)	أسماء المحكمين	122
ملحق (2)	الاستبانة	123
ملحق (3)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال الإعداد للتخطيط.	130
ملحق (4)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال التحليل الاستراتيجي.	131
ملحق (5)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال التوجه الاستراتيجي.	133
ملحق (6)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال الصياغة الإستراتيجية.	134
ملحق (7)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال إقرار الخطة وتنفيذها.	135
ملحق (8)	المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال التقويم والمتابعة.	137
ملحق (9)	كتاب عمادة الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم العالي	138
ملحق (10)	كتاب وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديريات التربية والتعليم	139
ملحق (11)	كتاب مديريات التربية والتعليم إلى المدارس	140

درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد

رنا داود درويش الكردي

إشراف

د. علي حبايب

د. عبد الكريم أيوب

الملخص

هدفت هذه الدراسة تعرف درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، بالإضافة إلى بيان أثر متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وموقع مديرية التربية والتعليم على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي. 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، أي ما يقارب (35%) من مجتمع الدراسة، ولتحقيق هدف الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانة، وتم التأكد من صدقها من خلال عرضها على لجنة من المحكمين, وتم استخراج معامل الثبات بواسطة معادلة كرونباخ الفا، حيث بلغ (0.986)، وتم تحليل البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

أولاً: هناك درجة متوسطة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها.

ثانياً: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية وفق المعيار =3

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تُعزى لمتغير الجنس، ولصالح الذكور. ولمتغير المسمى الوظيفي، ولصالح مدير التربية ونائبيه. ولمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الماجستير فأعلى.

ثالثاً: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في متوسطات استجابات العاملين لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تُعزى لمتغيري الخبرة، وموقع مديرية التربية والتعليم.

وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، أوصت الباحثة بتوصيات منها:

1. ضرورة بناء ثقافة التخطيط الاستراتيجي، ونشرها في كافة مديريات التربية والتعليم، والمدارس أيضاً، وذلك لتسهيل تبنيه عند الحاجة للعمل به.
2. ضرورة تدريب العاملين في مديريات التربية والتعليم على مهارات التخطيط الاستراتيجي، وكيفية إعداد خطط استراتيجية.

الكلمات المفتاحية:

التخطيط الاستراتيجي، مديريات التربية والتعليم.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- مقدمة الدراسة
- مشكلة الدراسة وأسئلتها
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

مقدمة الدراسة

يعتبر التخطيط من أهم وظائف الإدارة، فمن الصعب تصور مؤسسة تمارس نشاطها بدون تخطيط، وإلا فالبديل هو العشوائية, أو الارتجال الذي يجعلها عرضة لمفاجآت ومواقف سيئة ليست بالحسبان.

ويعتمد نجاح أي خطة على الإدارة الناجحة، والرغبة في استخدام الذكاء البشري باقتدار, للوصول إلى الأهداف المنشودة من خلال حسن اختيار الأهداف، وتحديد آثار البيئتين- الداخلية والخارجية- والتوقعات المستقبلية وإمكانات المؤسسة، مع معرفة التحديات المصاحبة لها وسبل التغلب عليها، ولن يتم ذلك إلا مع وفرة في المعلومات, والمؤهلين القادرين على تحليل هذه المعلومات، وترجمتها إلى برامج عمل (الهلالي، 2006).

هذا تواجه المؤسسات، وخاصة المؤسسات التربوية صعوبات في التنبؤ بالمستقبل، وفي التخطيط أكثر من أي وقت مضى، نظرا لوجودها في بيئة عمل داخلية وخارجية سريعة التقلب في التكنولوجيا، والمعلومات والاتصالات، والأنظمة والقوانين والتعليمات، بالإضافة إلى شح الموارد المالية، مما خلق ضغطا كبيراً عليها. فأصبح التخطيط الاستراتيجي بشكل عام هاجس كل أمة وكل مؤسسة، كما أنه غدا علامةً بارزةً وأساساً حيوياً لأي انجاز، فضلاً عن كونه سمة من سمات هذا العصر، وأسلوباً حضارياً متقدماً في التفكير في المستقبل, ودلالة على النضج الإداري والتنفيذي والاستراتيجي (حمدان وإدريس، 2007).

والتخطيط الاستراتيجي كأسلوب جديد في التخطيط والإدارة الفاعلة، يعبر عن عملية تستند إلى فهم واقعي وعميق لما يدور في بيئة المؤسسة الداخلية ومحاولة التعرف إلى الفرص والمخاطر التي تنطوي عليها، ما يُمّكن المؤسسة من توقع المستقبل واستشرافه والإعداد له (Wright, Kroll, &Parnell, 1998). وإن التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية

يعمل على تحسين الظروف وتوظيف مدرسين أفضل، واجتذاب طلاب أكثر تفوقاً، وتحديث المنشآت والمرافق، والحصول على الموارد المادية اللازمة لتحقيق الأهداف (Dooris, Kelley, & Trainer, 2004).

من هنا سارعت الإدارات التعليمية على كافة المستويات إلى تبني منهج التخطيط الاستراتيجي، نظرا لما يحققه من نتائج هامة على مستوى مؤسسات التعليم، فهو يتيح الفرصة أمام كافة المستويات الإدارية العليا والمتوسطة والدنيا للمشاركة في التخطيط والتنفيذ والتقويم للخطط الاستراتيجية، ما يساهم في تحسينها، ويخلق الحس بالمسؤولية والانتماء والالتزام لدى الأفراد اتجاهها. كما أن التخطيط الاستراتيجي يتضمن أهدافاِ وغايات محددة وقابلة للقياس، واستراتيجيات عمل وتحديد معايير من أجل المساءلة والمحاسبة، خاصة من قبل هيئات مراقبة الجودة والاعتماد (Brewer, 2003).

وبرغم أهمية وضرورة التفكير والإعداد للمستقبل في الإدارات التعليمية، وبرغم الدور الكبير والهام الذي قامت به الإدارات التعليمية الفلسطينية عبر العقود الماضية بتزويد سوق العمل الفلسطيني بأفراد مؤهلين ومدربين ساهموا بشكل مباشر في التنمية الشاملة، إلا أنها تعاني من بعض التحديات والصعوبات في ظل واقع الاحتلال, وعبر الانتفاضة التي يمر بها الشعب الفلسطيني (الحولي، 2004).

فمؤسسات التعليم الفلسطينية كمثيلاتها في دول العالم, تعاني من مجموعة من التحديات منها، تدني قدرة نظام التعليم على مجاراة التقدم العلمي والتقني، ونقص البيانات الإحصائية للتخطيط التربوي، ونقص الأفراد المدربين على التخطيط التربوي، والمضايقات التي تتعرض لها؛ نتيجة سياسات الاحتلال، وغياب هيكلية إدارية فعالة على المستوى المؤسسي، وضعف التمويل، مما يجعل الحالة ملحة إلى ضرورة إعداد خطط استراتيجية لمؤسسات التعليم, تتناسق مع الخطة الاستراتيجية الوطنية للتعليم، وتحديث الخطط الاستراتيجية الموضوعة بشكل دوري، والعمل بأسلوب منهجي أثناء إعداد الخطة الاستراتيجية للمؤسسة واستخدام أسلوب التخطيط بالمشاركة، مع ضرورة اختبار اتباع الخطط الاستراتيجية وتوفير متطلبات نجاحها، والسعي لأن

تكون الخطة الاستراتيجية للمؤسسة واقعية, وطموحة, في الوقت ذاته، تأخذ بالاعتبار الظـروف المحيطة والتغيرات المحتملة، وتسعى لرسم مسار التطور والارتقـاء علـى المـدى المنظـور (أبوعيشة، 2008).

وترى الباحثة أن دولة فلسطين اليوم ليست بحاجة إلى مؤسسات تعليمية تقليدية بقدر ما هي بحاجة إلى مؤسسات مُنافسة، كما أنها بحاجة إلى رؤية تعليمية جديدة، حتـى تـتمكن مـن مواكبة التطورات العالمية المتسارعة في العالم والطلب المتزايد على التعليم في ظـل العولمـة والتنافسية الدولية. هذا وعلى إدارات التعلـيم أن تقـوم باتخـاذ مبـادرات نشـطة للتخطـيط الاستراتيجي، وتفعيل شراكة المجتمع بجميع قنواته وشرائحه، وتوفير الموارد المالية اللازمـة، بحثاً عن حلول دائمة، وطرق بديلة للتمويل، في ظل محدودية الميزانية التي تخصصها الدولـة للتعليم، والتي لا تتناسب بحال مع مقتضيات التطوير أو متطلبات النهوض بالعملية التعليمية، بما يتوافق مع متطلبات المرحلة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أوصت الدراسات وأوراق العمل بضرورة قيام الجامعات ومراكز البحوث والمؤسسـات التعليمية عامة, بتبني التخطيط الاستراتيجي لعملها، ولكي يكون هذا التبني أكثر دقة وعملية فإن التخطيط الاستراتيجي ينبغي أن تتبناه الدولة في كل مرافقها, ويكون شـاملاً لجميـع قطاعـات التنمية، كما أوصت الأوراق التي قدمت للمؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمـي في الدول العربية لعام 2008, بإجراء دراسات تحليلية وواقعية للبيئـات الداخليـة والخارجيـة لمؤسسات التعليم (ابو عيشة، 2008).

أما على الصعيد المحلي الفلسطيني, فهناك اهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم العـالي بالتخطيط الاستراتيجي تمثل في وضع أول خطة استراتيجية عشرية للتعلـيم الفلسـطيني عـام 2001، ثم تم إعداد خطة تفصيلية تنفيذية عام 2005.

من هنا تولدت فكرة هذه الدراسة، فما تسعى إليه الباحثة هنا هو تسليط الضوء على موضوع حيوي وهام, هو درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم. وعليه تحددت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي: **ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها؟.**

ويتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة الفرعية التالية:

1) ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية في المجالات التالية: مجال الإعداد للتخطيط، ومجال التحليل الاستراتيجي، ومجال التوجه الاستراتيجي، ومجال الصياغة الاستراتيجية، ومجال إقرار الخطة وتنفيذها، ومجال التقويم والمتابعة.؟

2) هل تختلف درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها باختلاف متغيرات الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وموقع المديرية؟.

فرضيات الدراسة

انبثق عن السؤال الثاني الفرضيات الآتية:

1. لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، وفق المعيار =3.00.
2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير الجنس.

3. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير الخبرة.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير موقع مديرية التربية والتعليم.

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى:

1. تعرف درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي للعاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر العاملين فيها، ليتمكن الإداريون في المديريات من الوقوف على درجة ممارستهم للتخطيط الاستراتيجي، لكونهم معنيين بوضع وتنفيذ الخطط فيها، للتوصل إلى نتائج تساعد المسؤولين في اتخاذ القرار وتزويد الإدارة العليا لتحسين الأداء من أجل الوصول إلى عملية تعليمية أكثر نجاحاً.

2. تعرف أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وموقع المديرية في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها.

أهمية الدراسة

1. يتوقع أن يستفيد المخططون في مجال التعليم، ومتخذو القرارات التعليمية من هذه الدراسة في التعرف إلى درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الإدارات التعليمية، ما يساعد في وضع استراتيجيات وآليات عمل تساهم في تطويره.

2. من المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في إثراء المكتبة العربية بشكل عام, والفلسطينية بشكل خاص, في أدبيات متخصصة في التخطيط الاستراتيجي.

3. تفيد هذه الدراسة الباحثين والمهتمين في التعليم، وذلك بإجراء دراسات مماثلة بناء على نتائج الدراسة وتوصياتها.

4. يتوقع من خلال تحليل نتائج الدراسة التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وموقع المديرية في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها.

حدود الدراسة

اقتصرت حدود الدراسة على ما يلي:

1- الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية.

2- الحدود الزمانية: تم البدء بإجراء هذه الدراسة في شهر أيلول لعام 2009م (بداية الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2010/2009م)، وتم توزيع الاستبانات في شهر تشرين الثاني خلال الفصل الأول من نفس العام.

3- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على جميع مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية.

4- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الحالية على جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية مديري التربية، والنواب الإداريين والفنيين، ورؤساء الاقسام، والموظفين.

5- الحدود المنهجية: تحددت نتائج هذه الدراسة بصدق أداتها, وثباتها, وعينتها, وإجراءات تطبيقها.

مصطلحات الدراسة

مديريات التربية والتعليم: " وهي وحدات إدارية تنشأ في مراكز المحافظات, والألوية وتختص مسؤولياتها برفع مستوى التعليم في المستويات التعليمية (المدارس التابعة لها، والعمل على تنفيذ السياسة والخطط التربوية التي تضعها وزارة التربية والتعليم ضمن القوانين والأنظمة والتعليمات)" (ستراك، 2004، ص. 55).

التخطيط الاستراتيجي: "هو عملية تحدد شكل المؤسسة ومستقبلها، وتهتم بتصميم استراتيجيات، ووضع أهداف وبرامج زمنية تجعل المؤسسة قادرة على توظيف واستخدام أمثل للموارد المتاحة، واستثمار الفرص الذكية في ضوء التحليل للبيئتين الداخلية والخارجية وصولا لتحقيق الأهداف المنشودة. ويقاس في هذه الدراسة من خلال المحاور والأبعاد التي تشملها أدوات الدراسة" (الهلالي، 2006، ص 42).

الباحثة تتبنى التعريف الإجرائي التالي:

التخطيط الاستراتيجي: مفهوم إداري يتضمن تحليل ودراسة جميع المتغيرات الداخلية في مديرية التربية والتعليم المتمثلة, بنقاط القوة, والضعف والمتغيرات الخارجية المحيطة بمديرية التربية والتعليم المتمثلة بالفرص والتهديدات، ويتم من خلاله صياغة رسالة المديرية, ورؤيتها, ووضع

الاستراتيجيات والأهداف التي تطمح المديرية الوصول إليها خلال الفترة الزمنية المخطط لها, مع الاستثمار الأمثل لكافة الموارد المتاحة.

درجة التطبيق: يقصد بها الحد الذي يتوافر فيه التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية، ويعبر عنها إجرائياً بالمتوسط الحسابي لاستجابات العاملين على أداة الدراسة عن كل مرحلة من مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي المدرجة في أداة الدراسة.

العاملون في المديرية: مدير التربية, ونائباه ورؤساء الأقسام, وجميع الموظفين في كل قسم باستثناء الآذنة, والمراسلين, والسائقين, والسكرتيرات.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

القسم الأول: الإطار النظري

القسم الثاني: الدراسات السابقة:

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

القسم الأول: الإطار النظري

مقدمة

تعيش المؤسسات في هذه الأيام في بيئة متغيرة، تتسم بدرجة عالية من التعقيد، وقد شملت هذه التغيرات المجالات السياسية, والاقتصادية، والاجتماعية, والثقافية, والتكنولوجية, والتنظيمية جميعها. حيث تأثرت هذه المؤسسات بالتطور الهائل والمتسارع في العالم، وبسبب تأثيرات العولمة, وتأثير تلك المتغيرات سالفة الذكر، ما يجعل مهمة الإدارة حاليا أصعب في تحقيق أهداف المؤسسة، ويستوجب من المؤسسات القدرة على التكيف والتأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية حتى تستطيع الاستمرار, والنمو والبقاء، وإلا سيكون مصيرها الاختفاء والانزواء.

ويعتبر التخطيط الإستراتيجي أحد المفاهيم الإدارية الحديثة التي تساعد المؤسسة على التأقلم, والاستجابة, للتغيرات في بيئتها الداخلية والخارجية.

فالتخطيط الإستراتيجي يمكّن المؤسسات من تحديد قدراتها البيئية الداخلية, والخارجية, والمستقبلية، بما يضمن لها النجاح في تحقيق أهدافها ضمن اعتبارات البيئة الخارجية المتغيرة (أبو دولة، وصالحية، 2005).

مفاهيم أساسية في التخطيط الاستراتيجي

أولاً: التخطيط

يعد التخطيط الوظيفة الإدارية الأساسية التي تتقدم أية عملية إدارية, والتي يتم من خلالها تحديد الغايات والوسائل وإصدار القرارات، ورسم السياسات المختلفة. والتخطيط ضرورة حتمية لنجاح أي عمل من الأعمال أو نشاط من الأنشطة. وهو يختص بتحديد الأهداف, والوسائل, والإمكانات المطلوبة لتحقيقها، وتوضح دور كل فرد وقطاع في تنفيذ أهداف الخطة.

المعنى اللغوي للتخطيط: يدل التخطيط في معناه اللغوي على "إثبات لفكرة ما, بالرسم أو الكتابة، وجعلها تدل دلالة تامة على ما يقصد في الصورة أو الرسم" (المرسي، وأبو بكـــر، ومحمـــود، 2002، ص. 104).

المعنى الاصطلاحي للتخطيط: تعددت وتنوعت تعاريف التخطيط بتنوع موضوعه، وزاوية النظر إليه، ونوع التخصص، ومن هذه التعاريف ما يلي:

فالتخطيط هو "التدبير المسبق الذي يحدد مسار المؤسسة في المستقبل" (القطامين، 1996، ص. 92).

وهو" أسلوب علمي عملي للربط بين الأهداف والوسائل المستخدمة لتحقيقها, ورسم معالم الطريق الذي يحدد القرارات والسياسات، وكيفية تنفيذها مع محاولة التحكم في الأحـــداث, بإتبـــاع سياسات مدروسة محددة الأهداف والنتائج" (درويش وتكلا، 1980، ص. 237).

وترى الباحثة التخطيط هو مرحلة االتفكير والتدبير عمـــا ســـيكون عليـــه الحـــال فـــي المستقبل، ثم وضع خطة تبين الاهداف المنشودة، وتوفير الامكانات المادية والبشرية، ووضـــع السياسات والقواعد التي ترشدنا إلى تحقيق الاهداف خلال فترة محددة.

وينتج عن عملية التخطيط في المؤسسة هيكل متكامل من الخطط تغطـــي كافـــة أنشـــطة المؤسسة، لذا، فإن الخطط تقسم إلى خمسة أنواع, حسب البعد الزمني (حسين، 1996):

1) الخطط طويلة الأمـــد: حيث يتم في هذا النوع من التخطيط تقسيم المجال الزمني، وتتراوح المدة الزمنية لهذه الخطط من (5 – 10) سنوات أو أكثر، وتبنى على أساس معرفة الإدارة بالعوامـــل الخارجية المؤثرة على عملياتها، وهي تشتمل على أبعاد العديد من الخطط قصيرة الأمد للمؤسســـة لتحقيق أهدافها الكلية الأصلية على المدى البعيد، ثم تسعى لتحقيق الأهداف مرحليًـــا، فـــي إطـــار تنسيق كامل من الخطط الأخرى.

2) التخطيط متوسط الأمد: وهي تسعى لتحقيق أهداف المؤسسة المرحلية، وتعتبر حلقـــة الوصـــل بين الخطط طويلة الأمد والخطط قصيرة الأمد، ويتراوح مداها بين (3 – 5) سنوات.

3) **التخطيط العاجل:** وهي الخطة التي يجري إعدادها لمواجهة ظروف طارئة, أو مشكلة عاجلة, لا تحتمل تأجيلاً, ولم تكن مدرجة بصورة فعلية في الخطة الأساسية.

4) **التخطيط قصير الأمد:** غالبًا ما تكون هذه الخطط السنوية, وهي ذات بيانات تفصيلية نسبيًا لما هو مستهدف تحقيقه خلال عام, وخطواتها التنفيذية والفعلية.

5) **التخطيط التكتيكي:** وهو التخطيط الذي يسعى لتحقيق هدف مرحلي محدود في فترة قريبة, ويحدد لذلك الخطوات التنفيذية.

أما الحريري (2007) فقد قسمت التخطيط إلى:

أ) التخطيط طويل الأمد: وهو أصعب أنواع التخطيط تنفيذا, حيث انه يستغرق بين عشر سنوات وعشرين سنة. ويطلق عليه " التخطيط الاستراتيجي".

ب) التخطيط متوسط الأمد: وتتراوح فترته بين سنة وخمس سنوات.

ت) التخطيط قصير الأمد: ويطلق على هذا النوع من التخطيط (التخطيط التكتيكي), ومدته في حدود عام واحد.

ومن خلال استعراض انواع التخطيط, فقد استخدم مصطلح التخطيط الاستراتيجي, والتخطيط بعيد الأمد, بنفس المعنى, على الرغم من وجود فروق جوهرية بينهما, وتحدث الباحثون (Dolence, & Herman Rowley, 1997;Lerner, 1999; Paris, 2003, ماهر, 2002) عنها بطرق متنوعة وتم تصنيفها في الجدول (1) التالي:

جدول (1): مقارنة بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط طويل الأمد

وجه المقارنة	التخطيط الاستراتيجي	التخطيط طويل الأمد
يفترض أنه	نظام مفتوح على التنظيمات التي بموجبه تتغير باستمرار مع تغير احتياجات المجتمع الأكبر.	نظام مغلق يتم في نطاقه تطوير الخطط قصيرة الأمد أو برامج العمل.
يركز على	عمليات التخطيط، وضع الرؤية، البيئة الخارجية، القدرة التنظيمية، تعليم الموظفين والمجتمع.	البرنامج النهائي لخطة التحليل الداخلية.
يتم بواسطة	مجموعة صغيرة من المخططين مع مشاركة واسعة من قبل القائمين على خدمة المجتمع.	إدارة تخطيط أو متخصصين.
يستخدم	الاتجاهات الحالية والمتوقعة لاتخاذ القرارات الحالية.	البيانات الموجودة التي يتم بموجبها رسم خطط المستقبلية.
يؤكد	على التغييرات التي تحدث خارج التنظيم، والقيم التنظيمية، والإجراء المساند.	على التغيرات، التخطيط، الأساليب الداخلية، التخطيط الداخلي، والخارجي.
المدى	يسأل عن القرار المناسب اليوم, على أساس فهم الوضع بعد خمس سنوات من الآن.	الأهداف والأغراض التنظيمية لخمس سنوات من الآن.
يعتمد على	صنع القرار البديهي, والإبداعي بشأن كيفية توجيه التنظيم على مدى الوقت في بيئة دائمة التغيير، والعملية التي تتم على مستوى التنظيم, والتي تتكهن بالمستقبل، وتصنع القرارات وتتصرف في ضوء رؤية متفق عليه.	مجموعة البيانات المفصلة والمترابطة فيما بينها، خطط الوكالات وعمليات استنتاج الميزانيات بطرق استقرائية. البيانات الحالية لاتخاذ القرارات الخاصة بالمستقبل.

المصدر: (الحريري، 2007، ص. 108)

كما ذكر أبو معمر (2002) خمسة فروق رئيسة بين التخطيط الاستراتيجي والتخطيط طويل الأمد، وتتعلق بـ:

1) **أساس التخطيط:** فالتخطيط الاستراتيجي لا ينظر للمستقبل علـــى أنـــه بالضـــرورة امتـــداد للماضي والحاضر، بينما التخطيط طويل الأمد, يؤسس على التنبؤ بفرضية أن المستقبل امتداد للماضي.

2) **أهداف التخطيط:** فالتخطيط الاستراتيجي يسعى إلى تحديد الميزة التنافسية الواجب توفيرهـــا، بينما يعمل التخطيط طويل الأمد, على تحقيق مجموعة أهداف يؤدي تفاعلها إلى تحقيق تلـــك الميزة.

3) **اتجاه المؤسسة:** يقوم التخطيط الاستراتيجي على تحديد الاتجاه الاستراتيجي للمؤسسة، بينما يقوم التخطيط طويل الأمد على تحديد مدى الحذر أو الاندفاع في السير في الاتجاه الذي تـــم اختياره.

4) **معايير الكفاءة والفاعلية:** ففي التخطيط الاستراتيجي يتم تقويم الأداء وفقاً لمعايير خارجيـــة، مقارنة بأداء المنافسين، بينما في التخطيط طويل الأمد, يتم التقييم وفقاً لمعايير داخلية وضعتها الإدارة.

5) المدى الزمني: رغم أن التخطيط طويل الأمد يمتد لعدة سنوات، إلا أنه يظل أقصر مدى من التخطيط الاستراتيجي الذي يركز على اتجاه المؤسسة، وليس على سرعة خطاها فـــي هـــذا الاتجاه.

ثانيا: الاستراتيجية:

ترجع جذور كلمة الاستراتيجية (Strategy) إلى كلمة (Strategeos) باللغـــة اليونانيـــة وتعني فن عموم الحرب (The art of the army general) وانطلاقاً من الجـــذور العســـكرية للاستراتيجية، يعرف قاموس وبسترز (Webster's New World Dictionary) الاستراتيجية على أنها " علم تخطيط وتوجيه العمليات الحربية " إذن يمثل التخطيط أهم مكون في هذا التعريف للاستراتيجية (خليل، 1995، ص. 23).

يقول دركر (Drucker) أن الاستراتيجية هي: "تحليل الموقف الحاضر وتغييره إذا تطلب الأمر، ويدخل في ذلك تحديد ماهية ومقدار الموارد" في (اللوزي، 2000).

ويعتبر ريتشاردز (Richards) أن الاستراتيجية ما هي إلا"وسيلة لتحقيق غاية محددة وهي رسالة المنظمة في المجتمع" (Richards, 1986, p. 22).

ويعرفها (ألفرد تشارلز) بأنها: "تحديد للأهداف والأغراض الرئيسه طويلة الأجل للشركة، وإعداد عدد من بدائل التصرف, وتخصيص الموارد الضرورية لتنفيذ تلك الأهداف" في (خليل، 1996، ص. 17).

وهذه التعاريف تركز على أهمية اتخاذ القرارات, ووضع الأهداف للخطط الموضوعة, كما أن الاستراتيجيات خطط شاملة ومتكاملة توضع لتحقيق أهداف المؤسسة وتقييمها.

أما مفهوم الاستراتيجية في التعليم فيقصد بها السياسة (الآلية) التي تتبعها المدرسة أو القسم للاستخدام الأمثل للموارد, لتمكينها من تحقيق:

- مكانة متميزة لأنشطة العمل.
- رضا وتوقعات العمل.
- رضا وتوقعات المستفيدين.
- التميز في الأداء (الحريري وجلال وعبد الرازق، 2008).

بعد استعراض مفهومي التخطيط والاستراتيجية, يمكن أن نعرف التخطيط الاستراتيجي بأنه: "ذلك النوع من التخطيط الذي يهتم أساسا بتصميم استراتيجيات، تجعل المؤسسة قادرة على الاستخدام الأمثل لمواردها، والاستجابة للفرص المتاحة في بيئتها الخارجية" (Douglas, 1993, p. 17).

أما بوليكاسترو (Policastro, 2003, p.45) فعرفه بأنه "الطريقة الملائمة والمناسبة لتحديد الأهداف بعيدة المدى, وتوجيه المؤسسة لتحقيق هذه الأهداف".

الا أن التعريف الأكثر شمولا ما أورده دركر (Drucker, 1980, p. 24) وهو أن التخطيط الاستراتيجي عبارة عن "مجموعة من عمليات مستمرة ومنظمة لصناعة القرارات الجوهرية المتعلقة مباشرة بمستقبل المؤسسة، وتنظيم الجهود, أو الأنشطة اللازمة لإنجاز هذه القرارات، وقياس نتائج هذه القرارات بواسطة التحقق منها بالتوقعات المحددة لها من خلال نظام سليم للتقويم والمتابعة".

ثالثاً: الإدارة الاستراتيجية والتفكير الاستراتيجي

يعتبر التخطيط الاستراتيجي أحد العناصر المهمة للإدارة الاستراتيجية, والتي تُعرف بأنها: "عملية اتخاذ القرارات المرتبطة بتحديد رسالة المؤسسة، وأهدافها الأساسية بعيدة المدى، واختيار وتحديد الخطط الاستراتيجية, وخطط تخصيص وتوظيف الإمكانات والموارد المتاحة للمنظمة بما يتوافق مع أهدافها ومع المتغيرات البيئية، وكذلك تطوير الأوضاع، والنظم والإجراءات الداخلية بالمؤسسة، ثم العمل على تطبيق هذه القرارات، والاختبارات" (أبو العينين، 1994، ص. 27).

وتعرف أيضًا بأنها: "مجموعة التصرفات, والقرارات التي تعمل على إيجاد استراتيجيات فعالة لتحقيق أهداف المنشأة " (Glueck, 1980 , p. 6).

وبذلك أضحت دراسة الإدارة الاستراتيجية في العصر الحاضر من الدراسات المتقدمة في مجال إدارة المؤسسة، وهذا يتطلب خلفية نظرية متكاملة وشاملة عن مبادئ الإدارة ووظائفها، وأسس المنظمات وأنشطتها. فالإدارة الاستراتيجية ما هي إلا تصور الرؤى المستقبلية للمنظمة، ومن ثم رسم رسالتها وتحديد غاياتها على المدى البعيد، وتحديد أبعاد العلاقات بينها وبين بيئتها، وذلك بهدف اتخاذ القرارات الاستراتيجية المؤثرة على المدى البعيد ومراجعتها وتقويمها (المغربي، 1999).

وفي ضوء ذلك, أصبحت عملية التخطيط الاستراتيجي تأخذ بعدًا مهمًا في رصد مستقبل المؤسسات، والتنبؤ بالتحديات التي يمكن أن يواجهها، والتي تؤثر سلبًا على استمراريتها وتطويرها، فالإدارة الاستراتيجية تعتبر ثمرة لتطور مفهوم التخطيط الاستراتيجي، وتوسيعًا لنطاقه وأبعاده، لذا فإن التخطيط الاستراتيجي بات أحد أهم العناصر المهمة للإدارة الاستراتيجية (ياسين، 1998).

كما وتعتبر الإدارة الاستراتيجية تطبيق التفكير الاستراتيجي في قيادة المؤسسة، وهي تركز على المستقبل خلال سياق من التغيرات، ولكن في بيئة يمكن التنبؤ بها نسبيا (هلالي، واخرون، 2009).

فالتفكير الاستراتيجي يتطلب توافر القدرات والمهارات الضرورية لقيام الفرد بالتصرفات الاستراتيجية, وممارسة مهام الإدارة الاستراتيجية, بحيث يمد صاحبه بالقدرة على فحص وتحليل عناصر البيئة المختلفة، والقيام بإجراء التنبؤات المستقبلية الدقيقة، مع إمكانية صياغة الاستراتيجيات واتخاذ القرارات المتكيفة في ظروف التطبيق والقدرة على كسب معظم المواقف التنافسية، بالإضافة إلى إدراك الأبعاد الحرجة والمحورية في حياة المنظمة, والاستفادة من مواردها النادرة (المغربي، 2003).

وستتبنى الباحثة الرأي الذي ذهب بأن التفكير الاستراتيجي خطوة أولى ومهمة من خطوات التخطيط الاستراتيجي. ويرتبط التفكير ارتباطاً وثيقاً كصفة لازمة بالقادة والمخططين الاستراتيجيين، لأن أول خطوة في التخطيط الاستراتيجي من الناحية التقليدية, هي القيام بتشخيص واعٍ للظروف المحيطة، وتحليل لكافة العوامل المتصلة سواء كانت حاضرة أو مستقبلية، ثم وضع رؤية وبدائل. وكل ذلك لا يتأتى إلا بالتفكير الاستراتيجي، ثم يليها مرحلة الإدارة الاستراتيجية, والتي يعتبر التخطيط الاستراتيجي جزء اساسا فيها.

التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم

عُرّف التخطيط الاستراتيجي في مجال التعليم بعدة تعريفات منها: ما عرفه كوب (Cope, 1981, p.65) بأنه "أسلوب يؤدي بالمؤسسة التعليمية الى تخطي حدودها والانفتاح

على البيئة والتفاعل مع المؤسسات الأخرى والمجتمع، من خلال عملية تتصف بالمشاركة الواسعة من داخل المؤسسة وخارجها، ومسح مستقبلي واسع, ينتج عنه ممارسات من قبل المؤسسة التعليمية تعمل على التوفيق بين برامجها والفرص المتاحة من أجل خدمة المجتمع".

وعرفته باريس (Paris, 2003) بأنه" وسيلة للتنبؤ بالمستقبل, واستثمار ما هو متوفر، تتطلب الدعم الكامل من القمة الاستراتيجية، والمشاركة الفعالة من جميع العاملين في كافة المستويات التنظيمية في المؤسسة".

يتضح من خلال العرض السابق وجود العديد من التعريفات للتخطيط الاستراتيجي تتفق في الأساس وتختلف في التركيز على هذا الجانب أو ذاك من العملية التخطيطية، لكن ورغم اختلاف التعريفات فإنها تتفق على الأمور الآتية: التعامل مع المستقبل والتغيرات الحاصلة في المجتمعات, ودراسة البيئة الخارجية المؤثرة أو ذات العلاقة بالمؤسسة، وتقييم القدرات الداخلية للمؤسسة, وتحديد مواطن القوة والضعف والفرص والتهديدات، وتطوير الرؤية والرسالة والاستراتيجيات، وتحديد الأولويات وآليات العمل واستخدام الموارد المتاحة بما يحقق أهداف المؤسسة، ومراجعة التقدم والتطور وحل المشكلات، ومتابعة وتجديد الخطط (الحريري وأخرون، 2008).

وقد يعود السبب في اختلاف وتباين مفهوم التخطيط الاستراتيجي وأساس تطوره, إلى أن المستقبل ومستوى إدراك الإدارة له، يختلف من مؤسسة لأخرى، لأن المستقبل زمن قادم غير محدد, قد يكون بعضه واضحا، وبعضه الآخر غامضاً، وقد يبدو أحيانا مستقراً، وأحيانا أخرى مضطرباً. كما ان الوسائل المستخدمة في مواجهة هذا المستقبل (تحديد الأهداف وطرق انجازها) تختلف من مؤسسة لأخرى، إضافة إلى أن هذا الأسلوب من التخطيط لا يزال في مراحله الأولى، فلم يطبق إلا من سنوات قليلة سواء أكان ذلك في مجال منظمات الأعمال, أم في مجال التعليم العالي وبالتالي فهو لم يخضع لاختبار الزمن كي يوضع تعريف محدد له (الغالبي وسعد، 1995).

بناء على المفاهيم السابقة للتخطيط الاستراتيجي, ترى الباحثة بأنه عملية اتخاذ قرارات مستمرة بناء على معلومات ممكنة عن مستقبلية هذه القرارات وآثارها في المستقبل، ووضع الأهداف والاستراتيجيات والبرامج الزمنية والتأكد من تنفيذ الخطط والبرامج المحددة، بدعم كامل من القمة الاستراتيجية، ومشاركة فعالة من جميع المعنيين والعاملين في كافة المستويات التنظيمية.

حاجة التعليم للتخطيط الاستراتيجي

يعتبر التخطيط الاستراتيجي أسلوباً فعالاً يؤدي إلى الكفاءة في الأداء فهو يساعد في التصدي للتغيرات الهائلة في البيئتين الداخلية والخارجية، والاستجابة للتحديات الظاهرة الآتية التي بدأ نظام التعليم يعاني منها منذ مطلع السبعينيات من القرن الماضي ومنها: تضاؤل الدعم المالي الحكومي، والتغيرات السكانية، وزيادة الطلب الاجتماعي على التعليم، وانتشار مفاهيم ديمقراطية القبول وتكافؤ الفرص التعليمية، وارتفاع تكلفة التعليم، ما ساهم في التأثير على الأسلوب الذي تتبعه المؤسسات التعليمية في عملية التعليم، فتغيرت طبيعة التعليم من الشكل التقليدي للفصول الدراسية التي تعتمد على الاتصال المباشر بين المعلم والمتعلم, إلى أشكال أخرى من التعليم، كالتعليم عن بعد، والتعليم الافتراضي، والتعليم المستمر...الخ. وبالتالي زادت حدة المنافسة بين المؤسسات التعليمية حول مصادر التمويل والطلاب وتطلب ذلك مزيدا من الاهتمام بجودة التعليم والارتقاء بمستوى الخدمات (طعيمة، 2008).

تعتبر مؤسسات التربية والتعليم من أهم روافد التنمية والاستقرار والنمو الاقتصادي، لما تقدمه من خدمات للمواطنين عن طريق المدارس ودور التنشئة الاخرى, وتعد عملية استثمار وتوظيف, وذلك للأسباب التالية:

1) التربية هي أعظم المصادر لزيادة أرباح الافراد، فهي توفر لهم وسائل كسب عيشهم، وتساعدهم على مواجهة صعوبات الحياة.

2) تساعد على التكيف مع ظروف العمل وتقلباته الناتجة عن النمو الاقتصادي.

3) أن عنصر التربية هو أهم عناصر رأس المال البشري, والتطور التكنيكي في النمو الاقتصادي.

4) تلعب التربية دورا مهما في إعداد الكوادر المؤهلة اللازمة لتسيير عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية لاسيما الأخصائيين, والفنيين, والخبراء اللازمين لخطط التنمية (الحريري، 2007).

متطلبات التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات

أن استخدام التخطيط الاستراتيجي في أي مؤسسة بشكل عام وفي النظم التعليمية بشكل خاص, يجب ألا يكون من قبيل التقليد، أو الفرض للتمشي مع سياسة معينة، فالخطة الاستراتيجية في مؤسسة ما لا تتناسب ومؤسسة واخرى فنجاحها يعتمد على مجموعة من المتطلبات أو الشروط التي ينبغي توافرها.

ويرى العجمي (2008) أن متطلبات تطبيق التخطيط الاستراتيجي الناجح في أي مؤسسة تعليمية هي:

1) بناء إجماع من اجل التغيير

2) التركيز على احتياجات النظام التعليمي

3) التأكيد على التوافق مع ثقافة النظام التعليمي

4) تعزيز مشاركة فعالة لكل عناصر النظام التعليمي

5) تامين قيادة فعالة للنظام التعليمي

بينما يرى الفرا (2005) متطلبات هامة لنجاح التخطيط يمكن أن تطبق على مديريات التربية والتعليم وهي:

1) وجود إدارة عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي.

2) هيكل تنظيمي واضح ومناسب للمؤسسة.

3) توفر الإمكانات المادية والمهارات المناسبة والمتنوعة للقيام بالتخطيط.

4) توفر صورة واضحة عن بيئة المؤسسة وإدراك القصور جيدًا.

5) التزام الموظفين والإدارة المتوسطة بالتخطيط.

6) توفر القناعة الكاملة للمشاركين بالخطة بحجم الفوائد المترتبة على تطبيق الخطة الاستراتيجية.

وترى الباحثة أن من أهم متطلبات التخطيط الاستراتيجي مواجهة مقاومة التغيير وذلك لا يأتي الا من عدم رضا أفراد المؤسسة عن الوضع الحالي والشعور بالحاخة للتحسين يجعل من التغيير عملية ضرورية ومرغوبة وهذه الرؤية تأتي من خلال توسيع نطاق المشاركة في عملية التخطيط الاستراتيجي

العوامل التي تساعد على نجاح التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم

إن نجاح عملية التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم كما يراها العقيل (2003) ترتبط بشكل كامل بتوفر عوامل عديدة لا بد أن تتفاعل وتتكامل في عملها لأجل تحقيق الهدف المنشود من العملية وهي:

1) قيام التخطيط الاستراتيجي على نظام واقعي متكامل بعيدًا عن التخمين والحدس.

2) أن تكون الخطة نابعة من واقع بيئة العمل التي تتفاعل معها.

3) أن يشترك جميع العاملين في وضع الخطة لضمان تفاعلهم عند التطبيق.

4) أن تحقق الأهداف العامة للتخطيط حاجة الأفراد والمجتمعات إلى تنمية وتطوير ذاتها.

5) أن تكون الخطة الموضوعة قابلة للتغير والتطوير والزيادة والنقصان.

6) أن تكون الخطة منسجمة مع الأهداف الموضوعة لتحقيق النماء والتطور.

7) أن تركز الخطة على الأولويات في العمل بالمؤسسة.

8) أن تكون الخطة قابلة للتقييم والمتابعة والرقابة.

لذا ترى الباحثة أن هناك ضرورة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم, لما لها من دور كبير في تنمية التعليم في فلسطين خاصة في ظل التغييرات الادارية والبيئية التي تحدث فيها من تولي مدير جديد, او اكتشاف اخطاء في عمل المديريات لان التخطيط الاستراتيجي يقوم على التفاعل بين جميع مكونات النظام التعليمي.

عناصر التخطيط الاستراتيجي للمؤسسة

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

1) تحديد الاتجاهات المؤسسية.

2) صياغة السياسات العامة أو العريضة وتحديد الأهداف الاستراتيجية.

3) إجراء تقويم داخلي وخارجي لبيئة المؤسسة.

4) توجيه الانتباه إلى حاجات المنتسبين للمؤسسة.

5) تحديد القضايا الاستراتيجية الحاكمة.

6) صياغة الاستراتيجيات المناسبة للتعامل مع كل قضية من القضايا الاستراتيجية.

7) السعي للحصول على الموافقة والدعم والتأييد للاستراتيجيات وإجراءات التنفيذ.

8) اتخاذ القرارات وبدء التنفيذ.

9) بدء المتابعة المستمرة لتصحيح المسار وتقويم نتائج التنفيذ.

يتضح مما سبق أن عناصر التخطيط الاستراتيجي تتكلمل فيما بينهـا لتحقيـق أهـداف المؤسسة.

المشكلات التي تواجه التخطيط الاستراتيجي في التعليم

في الوقت الذي كانت فيه مؤسسات التعليم تكثف جهودها اتجاه التخطيط الاسـتراتيجي، بسبب الفوائد الجمّة التي يمكن أن يحققها لها، تبين لها أن عملية التخطيط الاسـتراتيجي عمليـة معقدة ومتشابكة تأخذ المؤسسة الى فضاء غير محدد، لكن الوعي والانتباه والاستعداد للقضـايا التي يمكن ان تواجه وتعيق عملية التخطيط الاستراتيجي يساهم في تحقيق النجاح لها، في حـين ان تجاهلها قد يفشلها.

وقد دونت البحوث والدراسات وبشكل واسع المشكلات المحتملة التي يمكـن ان تظهـر خلال عملية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم، وبرغم الاجتهادات العديدة المبذولة من قبل المؤلفين والباحثين للاتفاق حول هذه المشكلات, إلا إنهم اختلفوا في ارائهم، ولـم يتوصـلوا الى إجماع حولها. وفيما يلي بعض من هذه المعيقات وهي: (Nickols, 2000; Wilkinson, Taylor,& Peterson, 2007; Paris, 2003; LeDoux, Guilbeau, Kirk, & Baker, 2005)

1. **مشكلات تتعلق بالإعداد للتخطيط:** ان من أهم المشكلات التي يواجههـا المخططـون فـي المراحل التمهيدية لعملية التخطيط, هي عدم قدرتهم على التحديد الواضح للأهداف المرجـوة من وراء جهودهم التخطيطية، وسوء تقدير الوقت والجهد والمال المطلـوب منـذ البدايـة، وضعف الدعم المؤسسي لعملية التخطيط، أو الالتزام الكامل بها من قبل الإدارة العليا بدعوى عدم وجود الوقت الكافي للتخطيط، نتيجة انشغالهم، وبشكل كبير، بمتابعة المشـكلات الآنيـة والأعمال الروتينية اليومية دون المشكلات الإستراتيجية التي تتعلق بنمو المؤسسة وجودتهـا في المدى الطويل. كما يتردد العديد من المديرين في صياغة وتحديد أهداف لهم ولوحـداتهم

التنظيمية، إما لعدم قدرتهم على ذلك أو خوفهم من الفشل بسبب التنفيذ الخاطيء أو النـــاقص نتيجة ضعف الكفاءة والقدرة ما يعني تهديدا لمصالحهم وبقائهم في مناصبهم.

2. **مشكلات تتعلق بالمصادر: إن** قصور وضعف الموارد المادية والبشرية المتاحة، وعدم وجود مصادر متعددة لتحسين الوضع المالي للمؤسسة، يشكل عقبة أساسية أمـــام عمليـــة التخطـــيط الاستراتيجي، بالإضافة الى عدم توافر نظام للمعلومات يمد المسؤولين بالبيانات المطلوبة عن المؤسسة والبيئة المحيطة بها، واذا ما توافرت فغالبا ما تكون ناقصة أو قـــد لا تلـــق القبـــول والفهم، كما لا يمكن الحصول عليها في الوقت المناسب، كما أن عملية جمعها وتحليلهـــا قـــد تتطلب وقتا طويلا وانفاقا عاليا.

3. **مشكلات تتعلق بالمشاركة:** قد لا يتم إشراك الموظفين والمسؤولين في صياغة وتنفيذ الخطة، ما قد يؤثر على دوافعهم وسلوكهم, وبالتالي على البيئة الثقافية للمؤسسة مما يعرضها لمقاومة داخلية للعملية التخطيطية أو للإستراتيجية ذاتها. فاقتناع المعنيين بعملية التخطيط يعـــد ســـنداً قوياً لدعم الخطة, سواء في مرحلة إعدادها أو تنفيذها، لذا لا بد من إشـــراكهم وفـــي جميـــع المراحل وذلك تجنبا لحالة الإرباك والصراعات التي يمكن أن تنشأ أثناء عملية التنفيذ نتيجـــة لعدم معرفتهم المسبقة بالعملية وتفاصيلها.

4. **الترقب الدائم لاغتنام الفرص الذكية:** من الضغوطات التي تتعرض لها المؤسســـات بســـبب عملية التخطيط الاستراتيجي تركيز اهتمامها على الحاضر والمستقبل، وبقاؤها في حالة ترقب دائم لاغتنام الفرص الذكية، في الوقت الذي تستعد فيه لأحداث الحاضر.

5. **الانطباع السيء الذي تتركه مشاكل التخطيط الاستراتيجي لدى المســـؤولين:** قـــد يـــؤدي التطبيق غير الكفء وغير الفعال للخطط الإستراتيجية إلـــى بلـــورة انطبـــاع ســـيء لـــدى المسؤولين، نتيجة تطوير خطط تشـــغيلية أو اعتمـــاد سياســـات لا تتماشـــى والإســـتراتيجية المختارة، أو بسبب المغالاة في وضع معايير الأداء الكمية، أو الصعوبة في جمع المعلومـــات والبيانات وتحليلها وغيرها من الأمور.

6. **عدم المرونة في التخطيط والخطط:** قد يُفهم التخطيط الاستراتيجي, على انه عملية جامدة غير مرنة، فيصبح أداة ضبط وتحكم بالقرارات، والإستراتيجيات، والحاضر، والمستقبل، والأفعال، والإدارة، والموظفين، والأسواق، والمستفيدين، ما يؤدي الى إعاقة التغيير بدلا من أن يكون أداة شاملة ومتكاملة, لإيصال المؤسسة إلى مستقبلها المرغوب والمنشود.

مراحل التخطيط الاستراتيجي

إن التخطيط الاستراتيجي عبارة عن عملية مستمرة تضع تصوراً لمستقبل التنظيم، وتتأثر بعوامل البيئتين الداخلية والخارجية, تنظم وتدار على أساس تتابعي مفهوم, تبدأ بصياغة الأهداف, فالاستراتيجيات والسياسات ثم الخطط التفصيلية أو الإجرائية المؤدية إلى تنفيذ الاستراتيجية, وبصورة يتحقق من خلالها الأهداف المرسومة. وبالتالي فإنه يمثل عملية يتبلور من خلالها وبتحديد مسبق نوع الجهد التخطيطي المطلوب، وزمن توقيته وآلية تنفيذه, والفرد أو الجهة التي ستتولى عملية التنفيذ, وكيفية معالجة النتائج، وذلك يعني أنها عملية تسير على أسس واضحة (ماهر، 2009).

وتجيب عملية التخطيط الاستراتيجي عن أربعة أسئلة استراتيجية أساسية ومهمة وهي: أين هو مكان المؤسسة الآن؟ والى أين تتجه؟ والى اين لابد ان تتجه؟ وكيف ستصل إلى ما تصبو إليه (الاستراتيجيات، وخطط العمل، والتغذية الراجعة)؟ (Rhoades, 2000).

وبرغم الطبيعة الترابطية والتداخلية بين المراحل والخطوات التي تمر فيها عملية التخطيط الاستراتيجي، إلا أن التأكيد على كل مرحلة وتحليلها ومعرفتها منفردة يشكل أساساً لفهم الدور المرتقب أن تلعبه الإدارة العليا والمستويات الإدارية المختلفة في المؤسسة، بل وكافة العاملين والمعنيين في هذه المراحل والخطوات، كما أنه يسمح لفريق التخطيط من التوضيح، والتوثيق، والإتصال، وتحديد أولويات التطبيق للعملية (LeDoux, et.al.,2005).

وبالرغم من أن كل أنموذج من نماذج التخطيط الاستراتيجي قد تم تصميمه ليلائم احتياجات محددة لمؤسسة معينة، إلا أن كل أنموذج ناجح يتضمن معظم المراحل والخطوات الآتية مع الاختلاف في تقديم أو تأخير تلك المراحل والخطوات:

المرحلة الاولى: التخطيط للتخطيط:Plan to plan

من الأخطاء الشائعة في عملية التخطيط الاستراتيجي هو قلة الاهتمام والانتباه للأعمال التحضيرية للعملية. فقبل أن يبدأ التخطيط الاستراتيجي الفعلي, هناك العديد من الخطوات لا بد من اتخاذها, وعادة ما يشار إلى ذلك **بالتخطيط للتخطيط**، الذي يعتبر المرحلة الأولى في طريق الوصول إلى استراتيجية جيدة. فكلما كان الإعداد جيداً ومتسقاً مع رسالة المؤسسة وأهدافها وسياستها, كلما كانت الاستراتيجية الناتجة تعمل في مناخ ملائم ومدعم من إدارة المؤسسة، فبدون تخطيط مسبق فعال ستتخبط عملية التخطيط الاستراتيجي وسيكون مصيرها الفشل .(Wilkinson, et.al., 2007)

وترى العارف (2007) ابرز المعوقات التي تعيق عملية التخطيط للتخطيط او تحد من فاعليته:

1- عدم رغبة الاداريين في المنظمة في استخدام هذا الاسلوب, ويعللون ذلك بعدم توافر الوقت الكافي، وأنهم سيبذلون وقتا دون أن تتم مكافأتهم على جهدهم في هذه العملية.

2- التغير السريع في البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة.

3- غموض بعض المفاهيم الاستراتيجية لدى قادة المنظمة.

4- عدم توفر قواعد بيانات ومعلومات لوضع الخطط الاستراتيجية.

5- ضعف الموارد المتاحة أو صعوبة الحصول عليها في حال توفرها.

6- التعجل في استنباط رؤية ورسالة المنظمة وأهدافها. (الحوسني، 2009)

والتخطيط للتخطيط هو: "اتفاق يعكس القرارات بشأن كيفية إجراء وتطبيق التخطيط، يهدف تحضير وتهيئة المؤسسة للبدء في العملية التخطيطية, من خلال توجيه عمليات التفكير الجماعي، والجهود التنظيمية وسط مجموعة من الاستراتيجيات، والأهداف، والغايات، ويوفر

توجيهاً واضحاً للمشاركين، ويقضي على الكثير من فوضى الفهم الخاطئ، ويحـــدد الأولويـــات وترتيبها، لتصبح الشغل الشاغل ومحور اهتمام جميع المعنيين والعاملين في البيئـــة الجامعيـــة" (Dolence, 2004, p.28).

المرحلة الثانية: التحليل الاستراتيجي: Strategic Analysis

لا تعمل المؤسسات بمعزل عن البيئة المحيطة بها، فمنها تحصل على مدخلاتها، واليهـــا تقدم مخرجاتها، إضافة الى أن في البيئة ما يمكن أن يشكل تهديداً لمصالحها، أو يفرز مشـــكلات تعرقل سير أعمالها، أو يقدم فرصاً ذهبية إذا ما تمكنت من اقتناصها, فيمكنها أن تحقق أهـــدافها بصورة سريعة, وتتفوق على منافسيها، لذا تعتبر دراسة وتحليل الوضـــع الحـــالي للمؤسســـة، والأمور التي من المتوقع أن تتصدى لها في المســـتقبل، مـــن ضـــروريات عمليـــة التخطـــيط الاستراتيجي. لذا لا بد من جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات عن البيئة وتحليلها، حتى تتمكن المؤسسات من تحديد موقفها الاستراتيجي, ومن ثم تطوير واختيـــار الاســـتراتيجيات المناســـبة (ماهر، 2002).

فالبيئة هي "مجموعة العوامل أو المتغيرات التي تقع داخل حدود النظـــام أو خارجـــه، والمؤثرة, أو التي يحتمل أن تؤثر على فعالية وكفاءة الأداء التنظيمي، والتي تم إدراكها بواسطة الإدارة, أو لم يتم إدراكها على أنها تمثل فرصاً أو قيوداً. وتنقسم البيئة الى بيئة خارجية وأخرى داخلية، وأن التفاعل بين البيئتين هو الذي يحدد قدرة المؤسســـة علـــى النجـــاح والاســـتمرار" (الغالبي، وادريس، 2007، ص. 39).

والهدف من التحليل الاستراتيجي هو تكوين رؤية واضحة عن الوضـــع الاســـتراتيجي للمؤسسة, وعن العوامل الأساسية التي سوف تؤثر على المؤسسة في المدى القصير والمتوسط، وعلى اختيار الإستراتيجية المناسبة ويتم جمع المعلومات من مصادر عديدة, كما انـــه يســـتغرق وقتا لا باس به لجمعها. ويستوجب ذلك دقة في أسلوب جمع المعلومات للتأكد من صحتها وهـــذا يستوجب من القائمين على عملية التحليل أن تكون لديهم الخبرة, والدراية, وبعد النظـــر, لكـــي يكون تحليلهم صادقا (الحريري، 2007).

ويمكن البدء من البيئة الداخلية، انطلاقا الى البيئة الخارجية، أو العكس. وفي هذا المجال هناك طريقتان استراتيجيتان (Thompson, 1997):

1. مدخل الطير (The Bird Approach)

وفقا لهذا المدخل, يتم البدء بدراسة وتحليل البيئة الخارجية للمؤسسة لتعرف الفرص المتاحة، في البيئة العامة والتنافسية لها، وشبه هذا المدخل بالطير الذي يبحث في شجرة كبيرة ذات أغصان متعددة عن غصن معين ليقف عليه، اذ لا يمكن أن يبقى محلقا في الجو لفترة طويلة، وانما عليه الاختيار، وكذا الحال بالنسبة للمؤسسات, فإن عليها أن تدرس وتحلل البيئة الخارجية ومتغيراتها المؤثرة، وفي ضوء ذلك تحدد الخيار الاستراتيجي الملائم لها من ضمن الأبدال الكثيرة المتاحة أمامها.

2. مدخل السنجاب (The Squirrel Approach)

يستند هذا المدخل إلى فكرة مفادها أن على المؤسسة أن تحلل وتدرس بيئتها الداخلية لتكون نقطة انطلاقها في التفكير الاستراتيجي، اعتمادا على ما يتوفر لديها من مهارات وخبرات وما تمتلكه من موارد، وما لديها من نقاط قوة وضعف، وسمي هذا المدخل بالسنجاب, لكونه ينطلق من داخل الشجرة من الأسفل إلى الأعلى، فهو يبدأ من الجذع صعودا الى أعلى الشجرة, وفي كل مرة يكون أمامه واحد أو اثنين من الأبدال ليختار أحدهما، وهنا القرار يكون سهلا لمحدودية الخيارات، وكذا هو الحال بالنسبة للإدارة اذ عليها ضمن هذا المدخل الانطلاق من واقع تنظيمها –الجذع–, ومن ثم اختيار البديل الاستراتيجي الملائم لهذا الواقع.

وترى الباحثة أنه في المدخل الأول (مدخل الطير) يتم اتخاذ قرار استراتيجي واحد كبير، في حين قد يتم اتخاذ مجموعة من القرارات المحدودة في المدخل الثاني (مدخل السنجاب)، فربما لا يرى مدخل السنجاب عدداً من الفرص المتاحة كما يراها المدخل الأول، إلا أن القرار وفقا للمدخل الثاني يكون أسهل بسبب محدودية الخيارات, وبالتالي تتمكن الإدارة من تعرف منافعها المتوقعة، وعليه تكون المخاطرة أقل من المدخل الأول (الطير).

وفيما يلي الإجراءات والعمليات التي يمكن اعتمادها في أثنـــاء القيـــام بتحليـــل البيئـــة الخارجية:

1- تحديد المعلومات الخاصة بالبيئة الخارجية وجمعها.

2- اكتشاف الفرص والتهديدات.

أما بالنسبة إلى تحليل عوامل ومتغيرات البيئة الداخلية بالمؤسسة، فإن ذلك يتم بإجراءات رئيسة أهمها:

1- تحديد المعلومات الخاصة بالبيئة الداخلية وجمعها.

2- تحديد نقاط القوة والضعف (ابن حبتور، 2004).

تحليل مصفوفة (SWOT)

توجد عدة مداخل لتقدير الموقف الاستراتيجي الراهن للمؤسسة، الا أن أكثرها شـــيوعا هو مدخل (SWOT), الذي يقوم بتعرف وتحديد العوامل التي قد تؤثر علـــى نتـــائج المســـتقبل المنشود للمؤسسة. ويتضمن تحديد نقاط القوة (Strengths)، ونقاط الضـــعف (Weaknesses) في البيئة الداخلية، والفرص (Opportunities)، والتهديدات (Threats) في البيئة الخارجيـــة، إضافة الى تحديد البيئات المنافسة، والعوامل المطلوبة لتحقيق النجاح، مع الأخذ بعين الاعتبـــار ثقافة وقيم المؤسسة، ووفقا لذلك تتم عملية التقييم واختيار الاستراتيجيات التي تتناسب مع كل من البيئة الخارجية والوضع الداخلي للمؤسسة (Lerner, 1999).

فمن خلال هذا التحليل تستطيع المؤسسة تحديد موقفها الاستراتيجي عبر دمـــج تقـــويم عناصر البيئة الخارجية (الفرص والتهديدات) مع أنشطة الأداء الداخلي (القوة والضعف)، وفـــي ضوء نتائج التفاعلات لتحليل تلك العناصر تظهر استراتيجيات متعددة ما يتوجب على الإدارات القيام باختيار أو بناء استراتيجية تتطابق ومواقفها أزاء أهدافها, وازاء المنافسين لها فـــي نفـــس المجال. ومن الجدير بالملاحظة. أن المؤسسة تستطيع تصحيح ومعالجـــة نقـــاط الضـــعف, لأن

سيطرتها على العوامل الداخلية ممكنة، في حين يصبح الامر اكثر تعقيدا عندما يتعلق الأمر بالعوامل الخارجية, لأن المؤسسة يمكنها أن تتلاءم وتتكيف مع الظروف الخارجية, ولكن من الصعب السيطره عليها بشكل كامل (حمدان وادريس، 2007).

وعادة ما يتم تمثيل تحليل SWOT كما في الجدول (2) التالي:

جدول (2): تحليل قوة المؤسسة، وضعفها، والفرص والتهديدات التي تواجهها

التحليل الداخلي التحليل الخارجي	نقاط القوة الداخلية	نقاط الضعف الداخلية
الفرص البيئية المتاحة.	استخدام نقاط القوة الداخلية لاستغلال الفرص المتاحة.	التغلب على مواقع الضعف الداخلية من خلال استغلال الفرص المتاحة خارجيا.
التهديدات البيئية.	استخدام نقاط القوة الداخلية لتجنب التهديدات الخارجية او الحد من آثارها.	تقليل مواطن الضعف الداخلية لتحاشي المخاطر الخارجية.

(ماهر، 2009)

مع نهاية هذه المرحلة من التخطيط الاستراتيجي, يتوفر لدى المؤسسة إطار مرجعي ورؤية واضحة حول نقاط القوة, والضعف, والفرص, والتهديدات، والقدرات والإمكانات الحالية، والحاجات، والمتطلبات، والهياكل التنظيمية، والأسواق الحالية والماضية، وغيرها، من البيانات التي تتطلبها عمليات اتخاذ القرار (ماهر، 2009).

المرحلة الثالثة: التوجه الاستراتيجي: Strategic Direction

في المرحلتين السابقتين تم الإعداد لعملية التخطيط الاستراتيجي، والتعرف الى البيئة المحيطة للمؤسسة بتحديد كل من نقاط القوة والضعف الداخلية والفرص والتهديدات المحتملة في بيئتها الخارجية، وذلك تمهيدا لمرحلة التوجه الاستراتيجي.

ولربما تكون هذه المرحلة من أكثر المراحل تحديا، لأن المشاركين قد يستغرقون وقتا طويلا في الجدال قبل ان يتمكنوا من تحديد وجهتهم. فعلى الرغم من أن الرسالة والرؤية تحدد

الأهداف المرجوة، الا أن على المخططين الاحتراس من المبالغة في تحديدهما حتى لا يصبح الأمر مجرد عملية عقلية ذهنية أكثر من كونها ممارسة عملية، عندها سينظرون الى الخطة على أنها النهاية بدلا من كونها وسيلة للانجاز وتحقيق الأهداف (Pisel, 2001).

وهناك جدال حول نقطة بداية هذه المرحلة. فيرى البعض ضرورة بدءها بالرسالة في حين لا يرى البعض الآخر ضرورة ذلك. من منطلق أن بيان الرسالة يعبر عن الوضع الحالي للمؤسسة التعليمية، وهذا لا يحرك عملية التخطيط للمستقبل، وإنما هناك بيان آخر هو الرؤية ويعتبر خارطة طريق للمستقبل المنشود, وهو ما يفترض أن تبدأ به عملية التخطيط (Wilkinson, et.al., 2007).

وبرغم هذا الاختلاف حول نقطة بداية هذه المرحلة, الا ان هناك اتفاقا بأن الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسات تتكون من الرؤية والرسالة والأهداف الإستراتيجية:

أولاً: الرؤية:Vision

على الرغم من أن الرؤية الإستراتيجية هي مصطلح شائع الاستخدام في مجال الفكر الاستراتيجي، الا انه لا يوجد اتفاق على تعريف محدد له، وان ركزت أغلب التعاريف الخاصة بالرؤية على كونها صورة ذهنية للمستقبل المرغوب والمفضل للمؤسسة (Levin, 2000).

عرفها فرح وزملاؤه (Farrah, Felix, & Greenstein, 2001) بأنها "بيان موجز يعبر عن الصورة التي تحلم وترغب المؤسسة في الوصول اليها في المستقبل خلال فترة محددة".

ويرى ماهر (2009) الرؤية بأنها تصور لشكل المؤسسة في المستقبل كما يوده المديرون، ويشمل هذا التصور مكانة المؤسسة في السوق من حيث قيمتها, وسمعتها, وإنتاجها, وخدماتها، ولا يمكن تحديد الشكل المثالي للمؤسسة إلا في ضوء استثمار مواطن قوتها، لتحقيق مثاليات وقيم جديدة لنفسها، ولكل الأطراف ذات العلاقة بالمؤسسة.

ثانياً: الرسالة (Mission)

ان كانت الرؤية تمثل إجابة عن السؤالين: الى اين نحن ذاهبون؟ وفي أي اطار نتحرك؟ فان الرسالة هي الإجابة عن السؤال: كيف لنا أن نبلغ الهدف؟ بمعنى إيجاز لمجموعة المهام التي سوف يقوم بها العاملون بالمؤسسة من أجل تحقيق ما تبنوه في رؤيتهم الإستراتيجية من قيم, ومفاهيم حاكمة, وطموحات, واستراتيجيات للتغيير والمنافسة (مدبولي، 2001).

فهي محصلة تحليل الخبرات السابقة، والموقف الراهن، والظروف المستقبلية، تعكس فلسفة الإدارة العليا وأولويات المؤسسة ومجالاتها الأساسية والصورة المستقبلية لها، تعتبر بمثابة بطاقة هوية للمؤسسة تحدد سماتها وتوجهاتها الأساسية التي تميزها عن غيرها من المؤسسات المماثلة أو المشابهة (LeDoux, et.al., 2005).

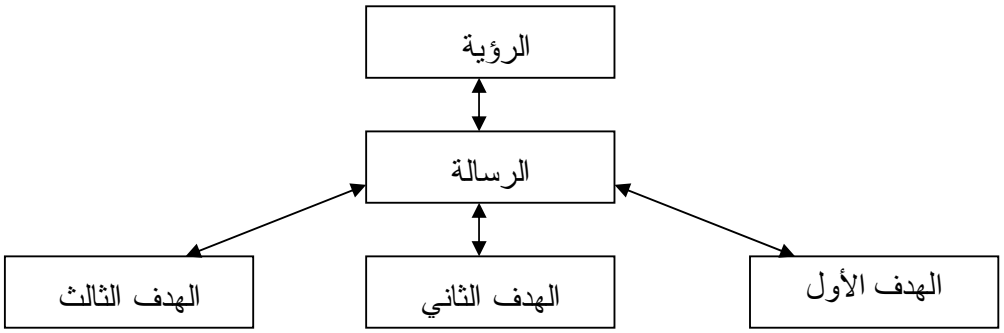
وهناك من يخلط بين رؤية ورسالة المؤسسة علما بأن الأولى موحية بالحالة المستقبلية التي ترغب المؤسسة في الوصول اليها، وهذا يعني ارتباطها بالأهداف والغايات، اما الثانية فهي اكثر ارتباطا بطريقة أداء العمل، وفي حين أن الرؤية المستقبلية تتبع من الفلسفة والقيم والمعتقدات الأساسية للمؤسسة، فهي أكثر عمومية وتجريدا من الرسالة، وبالتالي يصعب تحقيقها دون ترجمتها في شكل ملموس، كما أن للرسالة مدى زمني معين (وان كان طويل المدى) يتم تحقيقها فيه، وبمجرد تحقق ذلك قد تنشأ المؤسسة مهمة اخرى تسعى لتحقيقها، أما الرؤية فيصعب تغييرها بمرور الزمن (Farrah, et.al., 2001).

ثالثاً: الأهداف (Goals)

بعد إنجاز الرسالة الواضحة والرؤية الموجهة، فان فريق التخطيط الآن مستعد لتحديد الأهداف، التي تحدد ما الذي يمكن انجازه او تحقيقه؟ ومتى سوف يتم تحقيق ذلك؟ أما كيف سوف يتم تحقيق ذلك فانه امر متروك لعمليات التخطيط للأنشطة المختلفة اللازمة لتحقيق الهدف.

أورد العديد من الباحثين مجموعة من التعاريف الخاصة بالأهداف تتفق جميعها على أن الأهداف تمثل النتائج النهائية التي تسعى المؤسسة الى تحقيقها. فعرفها ولين وهنغر (Wheelen & Hunger, 2006, p.14) بأنها "النتائج النهائية للنشاط المخطط, والتي يصب انجازها في صالح تحقيق رسالة المؤسسة. وعرفها آخر بأنها "حالة مستقبلية ترغب المؤسسة الوصول اليها ضمن إطار زمني محدد (رشيد وجلاب، 2007، ص.14)

فالعلاقة بين كل من أهداف ورسالة ورؤية المؤسسة علاقة ارتباطيه لا يمكن فصلها عن بعضها البعض نظرا للترابط الطبيعي بينها، لذا لا بد من وضع إطار منهجي لصياغة الأهداف، وتطويرها في إطار رسالة المؤسسة وفلسفتها والشكل (1) يوضح علاقة الرؤية بالرسالة وبالأهداف الإستراتيجية.



شكل (1) علاقة الرؤية بالرسالة وبالأهداف الإستراتيجية

(ماهر، 2009)

ويخلط البعض بين رسالة المؤسسة وأهدافها، لذا وجب التنبيه بأن الرسالة هي عملية فلسفية، غير محددة، لا يمكن قياسها قياسا مباشراً. أما الأهداف فهي محددة، وملموسة، ويمكن التأكد من تحقيقها, وقياس مدى نجاح المؤسسة في الوصول اليها (الصيرفي، 2008).

المرحلة الرابعة: الصياغة الإستراتيجية: Strategic Formation

بعد الانتهاء من مرحلتي التحليل الاستراتيجي والتوجه الاستراتيجي, تبدأ مرحلة الصياغة الإستراتيجية، التي تمثل القاعدة الأساسية والانطلاقة لبدء عمليات تنفيذ الخيار الاستراتيجي لاحقا، فلا يمكن نقل الخيار الى ارض الواقع دون صياغات محدد وواضحة المعالم

له، كما وتساعد الصياغة الإستراتيجية في تحديد الأدوار والتنسيق بين المستويات الإدارية المختلفة، وتخصيص وحشد الموارد ضمن إطار خطة إستراتيجية واضحة المعالم (المغربي وغربية، 2006).

فالإستراتيجية هي جزء من التخطيط الاستراتيجي, وتعبر عن مسار، يتم اختياره من بين عدة مسارات، وذلك لتحقيق أهداف المؤسسة ورسالتها, ومن ثم تحقيق الاتجاه الذي ارتضته المؤسسة لنفسها في المستقبل (توفيق، 2004).

ويكمن جوهر الإستراتيجية وسر أثارتها في حالة المخاطرة, وعدم التأكد اللذين يحيطان بموضع عملها ونشاطها، فهي تبنى أساسا على افتراضات ومعلومات محددة، عما يتوقعه فريق العمل التخطيطي من البيئة التنافسية. أي ان الإستراتيجية ترتكز الى التوقعات لردود فعل كل المتصلين بأعمال المؤسسة، فلا يمكن ان ترسم بمعزل عما يفعلونه، وعليه فمن واجب فريق العمل التخطيطي بذل الجهود لحساب مقدار المخاطرة التي قد تعترض عملية التخطيط, وبذل جميع المحاولات الممكنة للتخفيف منها وزيادة المعلومات عن الظروف المحيطة لاتخاذ القرار السليم (بلوط، 2002).

وقد تنوعت جهود الكتاب في محاولة تحديد وتصنيف الاستراتيجيات التي تستخدمها المؤسسات، ومن أبرز هذه التصنيفات وأكثرها ملاءمة لطبيعة مؤسسات التعليم العالي الآتي (الجهني، 2006):

1. **استراتيجيات الاستثمار:** تركز هذه الاستراتيجيات على تحديد متى؟ ولماذا؟، وما مقدار الاستثمار الذي تقوم به المؤسسة في برامجها؟ وتقسّم استراتيجيات الاستثمار إلى: استراتيجية البناء والنمو التي تركز على تطوير **البرامج الأكاديمية**، وإستراتيجية البناء والنمو التي تركز على **السوق**، وإستراتيجية **الحفاظ على الوضع الراهن**، وإستراتيجية **الحصاد** التي تتبناها المؤسسة عندما تتوفر لديها القناعة بأن الخيار الوحيد أمامها هو إيقاف أحد برامجها بعد عدة سنوات، وإستراتيجية **التردد:** التي تستخدم في حال توقع تغييرات مستقبلية لم تتضح معالمها

بعد، وهناك دراسات ومناقشات حولها تحتاج إلى عدد من السنوات حتى تظهر نتائجها، وخلال فترة انتظار ظهور هذه النتائج تتبنى المؤسسة هذه الإستراتيجية التي تتجنب الشروع في أي مشاريع مستقبلية طويلة المدى، وتفضيل الاستثمار في مشاريع قصيرة المدى على أساس سنوي، وإستراتيجية **التخفيض والبقاء:** وتستخدم هذه الإستراتيجية عندما تمر المؤسسة بظروف صعبة مثل الانخفاض الحاد في ميزانياتها، وعدد طلابها بما يشكل خطرًا على استمرارها وبقائها، وإستراتيجية **الخروج:** وتأخذ شكل الإيقاف النهائي لأحد أو بعض البرامج القائمة والخروج من المنافسة نهائيا، أو السماح بانتقال البرامج التي تعذر استمرارها في المؤسسة إلى مؤسسة أخرى تتوفر لها مقومات النجاح والاستمرار.

2. **استراتيجيات الإدارة:** وتتضمن خمسة أنواع هي: استراتيجيات **التسويق:** وتهدف الكشف عن رغبات واحتياجات العملاء وتحديد سبل تحقيقها، واستراتيجيات **الإنتاج:** وتستخدم لتعزيز مستوى الإنتاجية في المؤسسة بإضافة تسهيلات مادية جديدة تقوي من قدرة المؤسسة على التفوق والتنافس، واستراتيجيات **البرامج:** وتركز على تطوير البرامج التي وصلت إلى مرحلة النضج وتوقفت عن النمو، واستراتيجيات **التمويل:** وتركز على ابتداع طرق وأساليب تمويلية مبتكرة في التمويل وإدارة ميزانية المؤسسة، والاستراتيجيات **التنفيذية:** وتتضمن القيام بمشاريع مشتركة، أو تنفيذ برامج تعاونية، أو بناء اتحادات، أو عقد اتفاقيات دمج مع مؤسسات أخرى.

3. **إستراتيجية جودة البرنامج:** وتقوم هذه الإستراتيجية على تدعيم كفاءة وجودة برامج المؤسسة، ويواجه تطبيق هذه الإستراتيجية بعض التحديات, سببها الخلاف القائم حول تعريف جودة البرامج وسبل قياسها.

4. **إستراتيجية الاستجابة لإشارات الضعف:** وترى هذه الإستراتيجية بأن النمو في المؤسسة يأخذ ثلاثة أشكال: إما الاستمرار بنفس المستوى السابق، أو زيادة النمو بسبب اقتناص بعض الفرص، أو التعرض لانخفاض النمو بسب التعرض لبعض المخاطر.

المرحلة الخامسة: التهيئة للتنفيذ والمتابعة Preparation of Implementation and Follow Up

في المراحل السابقة من عملية التخطيط الاستراتيجي تم الإعداد للتخطيط، ودراسة كل من البيئتين الداخلية والخارجية، وتحديد الرؤية, والرسالة, والأهداف، ووفقا لذلك تم صياغة عدة أبدال إستراتيجية، ومن ثم تم اختيار الاستراتيجيات المناسبة. اما في هذه المرحلة وعلى ضوء اختيار الأبدال الإستراتيجية المناسبة سيتم التهيئة للتنفيذ والمتابعة.

فعلى الرغم من الفصل النظري بين مرحلتي الصياغة الإستراتيجية وتنفيذها، الا ان المداخل الشمولية والتكاملية تشير الى ان هاتين المرحلتين تتبادلان التأثير وبينهما علاقات بشكل دقيق وصحيح ومترابط. فهما أمران متلازمان وضروريان. فأفضل الاستراتيجيات المصاغة نظريا يمكن ان تؤدي الى فشل تام اذا لم تدعم بتنفيذ فعال، فقد يحصل ضعف نسبي في عملية الصياغة بسبب ضعف القدرة على استشراف المستقبل بشكل دقيق، وبالتأكيد سيكون التنفيذ غير ذي معنى لاستراتيجيات تم صياغتها بشكل غير دقيق وصحيح. وهنا ينتظر من عمليات التنفيذ الفعال ان تسد النقص الحاصل في مرحلة الصياغة الإستراتيجية, وذلك من خلال إجراء التغييرات المطلوبة، وإعداد الهيكل المناسب، وتطوير خطط التشغيل اللازمة، وتحفيز العاملين للالتزام والتنفيذ الفعال لها. فسوء التنفيذ كان العامل الرئيس للعديد من أنواع الفشل الاستراتيجي. (Cowburn, 2005).

فقد واجهت العديد من مؤسسات التعليم صعوبات في تطبيق الخطة الإستراتيجية، وذلك نتيجة لاعتمادها رؤية ضبابية، وخطط غير واضحة، وأهداف يكون من الصعب بل من المستحيل في بعض الحالات تحقيقها، بالإضافة الى التقدير المبالغ فيه للموارد والإمكانات، وتقدير أقل من اللازم للأفراد والأموال اللازمة، والوقت المطلوب للتنفيذ. اذ يستغرق التنفيذ في كثير من الحالات وقتا أطول مما كان مخططا له في الأصل (Watson, 2000).

ويرى ماهر (2009) أن هناك اعتباراً آخر قبل البدء في تنفيذ الإستراتيجية, وهو ضرورة تحديد مستويات الأداء لكل مجالات الإستراتيجية داخل المؤسسة، وذلك تمهيدا لمرحلة

تقييم الأداء، وتبدأ هذه العملية بتحديد ما يجب قياسه، حيث يقوم فريق العمل التخطيطي بتحديد الأنشطة, والعمليات, والنتائج الواجب متابعتها وتقييمها وهل سيتم قياس شامل لنتائج العمليات والأنشطة؟ أم سيتم الاقتصار على بعضها. ويعتمد هذا على طبيعة النشاط ورؤية المسؤول المباشر.كما يتطلب القياس الجيد تحديد توقيت القيام بعملية القياس وهل يجب ان تكون قبل أو في اثناء أو بعد تأدية النشاط.. ومن الامور الواجب أخذها بعين الاعتبار في هذا المجال الآتي (ادريس والمرسي، 2006):

***تحديد خصائص الأداء الجيد:** ومن هذه الخصائص التي يجب تحديدها للحكم على مستوى الأداء الفعلي، قيمة أو كمية المخرجات ونوعيتها، والتكلفة واسلوب استخدام الموارد.

***تحديد معيار أو مقياس لكل خاصية:** بعد تحديد الخصائص الواجب توافرها في الأداء الجيد, يجب العمل على تحديد المستويات المطلوبة لهذا الأداء، على مستوى الفرد, أو المجموعة, أو القسم، أو الوحدة.

***ربط النتائج بمسؤولية كل فرد/جماعة:** لمحاسبة الفرد عن نتائج أعماله، يجب ربط النتائج المحققة بأداء الفرد نفسه، وبالتالي عدم محاسبة الفرد على أخطاء غيره، أما اذا تعذر تحديد أداء الفرد فيجب ربط النتائج بمسؤولية الجماعة. وهنا يتم التركيز على النتائج الإجمالية ودرجة التعاون بين أعضاء المجموعة في أداء العمل المطلوب.

***تحديد حدود السماح:** فكل معيار يجب ان يتضمن حدود للسماح تحدد الانحرافات المسموح بها. ابن حبتور، 2004).

المرحلة السادسة: إقرار الخطة وتنفيذها: Plan Adoption and Implementation

بعد الانتهاء من التهيئة للتنفيذ والمتابعة، تصبح الخطة الإستراتيجية في مرحلة أكثر تطوراً، وبحاجة لإضفاء طابع رسمي مكتوب، والخروج إلى فضاء تنظيمي أوسع، وذلك من خلال أمرين، هما إقرار الخطة وتنفيذها.

أولا: كتابة الخطة واقرارها

تبدأ هذه المرحلة بتكليف عدد قليل من الأشخاص لكتابة المسودة الأولية للخطة، بهدف توثيق الأعمال والأنشطة التي مرت بها عملية التخطيط الاستراتيجي، في محاولة لتكوين لغة مكتوبة موحدة بين المعنيين. وفي هذه النقطة يكون قد تم الانتهاء من الخطة الإستراتيجية بشكلها الأولي، لكن هذا لا يعني أن جميع المعنيين بعملية التخطيط قد وافقوا عليها. وهنا تبدأ مرحلة نشر وتوزيع المسودة الأولية للخطة للحصول على التغذية الراجعة بشأنها من خلال مناقشات مستفيضة تتم عبر المنتديات المفتوحة او الاجتماعات المركزة، وذلك لتحقيق التفاعل الشخصي، والحصول على المعلومات (Wilkinson, et.al., 2007).

هذا ويجب الأخذ بعين الاعتبار ان هناك جماعات معينة من المعنيين، يجب أن يحصلوا على وثيقة التخطيط الاستراتيجي الكاملة المتضمنة للملاحق، كأعضاء مجلس الإدارة، والمديرين في المؤسسة، في حين يتم توزيع كل الخطة أو تلخيص عنها على جميع العاملين في المؤسسة، أو نشرها على الشبكات الداخلية للمؤسسة، و/أو نشر بيانات حولها في النشرة الإخبارية الخاصة بالمؤسسة, أو من خلال وسائل الإعلام محلية. كما يجب الحرص على إرسال نسخ من الخطة لأصحاب المصلحة الرئيسيين، كالممولين، والمستثمرين، والنقابات، والاتحادات التجارية، والمتعاونين المحتملين وغيرهم. فنشر الخطة بأكبر قدر من الاتساع، يساهم في الحصول على تغذية راجعة، يُمكن تسميتها بتقييم أولي للخطة، وبهذا تحتاج الخطة للمراجعة مرة أخرى (McNamara, 2006).

وبعد تجميع وفحص التغذية الراجعة والمعلومات، على فريق التخطيط مراجعة وثيقة التخطيط, وإجراء التعديلات اللازمة لتلائم الاقتراحات والتعليقات. وبعد التوصل الى إجماع فريق التخطيط حول الخطة، يتم رفعها للجهات المختصة للتصديق عليها. وبإنهاء إقرار الخطة، تكون الخطة الإستراتيجية للمؤسسة قد اكتملت، وعليه سيكون للمؤسسة وثيقة عاملة توفر ثروة من المعلومات، يمكن الرجوع اليها وتحديثها وقت الحاجة (جوهر، 2004).

ثانيا: تنفيذ الخطة

إن المرحلة المنطقية التي يجب أن تلي إقرار الخطة, هي وضع الإستراتيجية حيز التنفيذ الفعلي، وهنا يتم نقل القيادة من فريق التخطيط إلى المنفذين الفعليين لهذه الخطة، وجعل الأفـراد والكيانات التنظيمية الفرعية تبدأ في تنفيذ أدوارها أو ما يخصها من الخطة الإستراتيجية (خليل، 1996). ومهما كانت الإدارة ناجحة في صياغة رسالة المؤسسة وتحديد أهدافها الإسـتراتيجية, ومهما كانت دقيقة في تحليلها للبيئتين الداخلية والخارجية واسـتخدام نمـاذج وأدوات التحليـل الاستراتيجي الخاصة بعملية اختيار وصياغة الإستراتيجية المناسبة, تصبح كل خطواتها لا معنى لها إذا لم توضع في سياق تنظيمي مناسب وتنقل الى خطوات تنفيذية صحيحة (ابـن حبتـور، 2004).

وتحتل عملية تنفيذ الإستراتيجية أهمية كبيرة كونها: تنقـل الاسـتراتيجيات المصـاغة والخيارات المنتجة إلى ارض الواقع, وإلى نتائج مستهدفة، لكي لا تبق عمليات الصياغة مجـرد تنظير لا معنى له يشكل هدرا للموارد. كما تعطي عمليات التنفيذ معنى محددا لالتزام العـاملين والإدارة بالأهداف الواردة بالخطط, وكيفية الوصول إليها، وتساعد في بنـاء التجربـة الذاتيـة للمؤسسة، واستغلال المهارات الإدارية والموارد البشرية استغلالا فعالا في ضوء وضعها ضمن آليات التنفيذ المعتمدة. كما تساعد عمليات التنفيذ على تطوير القدرات التنافسية للمؤسسـة تجـاه المؤسسات الأخرى، وتمكنها من معالجة الهفوات والإخفاقات الناتجة عـن مرحلـة الصـياغة الإستراتيجية بطرق حكيمة (الغالبي وادريس، 2007).

المرحلة السابعة: المتابعة والتقويم: Follow Up and Evaluation

تعتبر عملية المتابعة والتقويم المرحلـة الأخيـرة والهامـة مـن مراحـل التخطـيط الاستراتيجي، فلا يعني تنفيذ الإستراتيجية أنها تمت بنجاح، وإنما يتطلب الأمر التأكد من أنه تـم إتباع التعليمات الموضوعة في أثناء عملية التخطيط الاستراتيجي، من خلال قياس الأداء الفعلي للأنشطة والعمليات المختلفة، ثم مقارنة الأداء الفعلي بالأهداف الإستراتيجية المحددة مـن قبـل,

والتحقق من مدى التطابق بينها، وكشف أي انحرافات، واتخاذ الإجراءات السريعة لعلاج هـذه الانحرافات (ماهر، 2006).

وقد تطال عملية المتابعة والتقويم العملية التخطيطية بكافة عناصرها أو عناصر معينـة منها أو خطوات لبعض العناصر. فهذه العملية ضرورية ويجب أن تكون بشكل مسـتمر وذلـك لاعتبارات عدة منها: إن العمل يقوم بتأديته عنصر بشـري، وبالتـالي فهـو عرضـة للخطـأ والانحراف ما يستوجب متابعته لتفادي الأخطاء وتصويب الانحرافات، بالإضافة الـى وجـود فاصل زمني بين مراحل وخطوات عملية التخطيط, وما ينطوي على ذلك من تغيرات في بيئـة العمل الداخلية, أو الخارجية, او الاثنين معا، الأمر الذي قد ينـتج عنـه اخـتلاف بـين الأداء المستهدف والأداء الفعلي. وهذا بالتالي يتطلب تحديد أسباب الاختلافـات وكيفيـة معالجتهـا أو تصحيحها، وهو الدور الذي تقوم به عملية المتابعة. كما أن اتساع حجم الجامعة وتنوع أعمالهـا وتعدد العاملين فيها، يستوجب متابعة أنشطتها للتأكد من أنها تسير وفقا للخطـط الموضـوعة، وللتعرف على مشاكل التنفيذ والتصدي لها (بلوط، 2002).

ومن المشاكل التي يمكن أن تطرأ في غياب المتابعة لعمليـة التخطـيط الاسـتراتيجي: الإسراف في استخدام الموارد المادية، وضياع الوقت, أو تدني الكفاءة في استثماره، والبطء في انجاز الأعمال، وانخفاض الإنتاجية، وظهور العديد من المشكلات وتفاقمها، وعدم الوصول الى الأهداف، ومن ثم صعوبة الحكم على فاعلية العملية التخطيطية (ادريس والمرسي، 2006).

الخطوات الأساسية لعملية التقويم والمتابعة

تشمل هذه المرحلة متابعة كافة الأنشطة المطلوبة للتأكد من أن العمليات الفعلية تتماشـى مع العمليات المخططة. ويقع على عاتق كل المديرين في المؤسسة مسؤوليات متابعـة وتقـويم الأداء لاتخاذ الإجراءات اللازمة لتقليل عدم الكفاءة الى أدنى حد ممكن، وتتضمن هذه المرحلـة الإجراءات الآتية (العارف، 2002; ماهر، 2006; ابن حبتور، 2004; عباس، 2005):

أولا: قياس الأداء الفعلي ومقارنته بالمعايير المحددة، ويتضمن ذلك جانبين رئيسيين هما: قياس النتائج الفعلية للأداء بغرض تحديد الانحرافات عن المعايير الموضوعة، وتوصـيل المعلومـات

والبيانات الى مراكز المسؤولية. وتوجد أداتان رئيستان يكثر استخدامهما لتحقيق هــذا الغــرض وهما:

1. **الملاحظة الشخصية:** تتطلب هذه الوسيلة تواجد او قيام المدير المسؤول بزيارة مواقع العمــل ولو على فترات متباعدة, للوقوف على سير عمليات التنفيذ.

2. **تقارير المتابعة:** تبرز أهمية التقارير كونها وسيلة للاتصال بين الرئيس والمرؤوسين، وبــين الإدارة والمستويات التنفيذية المختلفة. ويفضل أن تكون التقارير مكتوبة, ودوريــة, وســريعة التداول. كما يجب أن تتميز بالدقة والشمولية في العرض.

ثانيا: اتخاذ الإجراءات التصحيحية:

تعد هذه الخطوة أساسية وفعالة في مرحلة المتابعة والتقويم، ففيها يتم إعادة الأمور إلــى نصابها الطبيعي، باعتماد الإجراءات الآتية:

1. **تحديد أسباب الانحراف:** انه لأمر مقبول الانحراف عن الخطة الموضوعة، لان الخطة ليست مجموعة من القواعد، بل هي مجموعة من المبادئ التوجيهية العامــة، وغالبــا مــا تختلــف ظروف التنفيذ عن تلك التي تم توقعها عند وضع الخطة أو تحديد المعايير. وعلى ذلك, فــان عملية البحث عن أسباب الانحراف هي التي سوف تساعد على معرفة عما اذا كان الانحراف راجعا الى خطأ, أو قصور في التنفيذ, أو تغييرات متوقعة في الظروف المحيطة بالمؤسسة.

2. **اختيار الطرق العلاجية المناسبة:** قد يكتشف المسؤولون ان هناك أكثر من بديل يمكن تطبيقه لمعالجة انحراف معين. ويستدعي الأمر في هذه الحالة تقييم كل بديل واختيار المناسب منها.

3. **التأكد من نجاح تطبيق الإجراء التصحيحي:** يعني أن المتابعة عملية مستمرة. قــد يتطلــب تصحيح الأداء، وتعديل الهدف, أو إعادة رســم الخطــة, أو إعــادة توزيــع الســلطات, أو المسؤوليات.

القسم الثاني: الدراسات السابقة

فيما يلي دراسات سابقة تناولت موضوع التخطيط الاستراتيجي في ميادين عدة، بدءاً من إدارة الأعمال ومروراً بالتربية والتعليم. وفيما يلي عرض موجز لهذه الدراسات وسواء أكانت هذه الدراسات عربية أم أجنبية سيتم تناولها من الأحدث إلى الأقدم، بحسب التقسيم الآتي:

أ. دراسات التخطيط الاستراتيجي في مجال إدارة الأعمال.

أولاً: الدراسات العربية. ثانياً: الدراسات الأجنبية.

ب. دراسات التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية.

أولاً: الدراسات العربية. ثانياً: الدراسات الأجنبية

أ. دراسات التخطيط الاستراتيجي في مجال إدارة الأعمال:

أولاً: الدراسات العربية

دراسة الشهري (2008) عنوانها " إصلاح الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية على معوقات سياسات أجهزة التنمية الإدارية"، وهدفت الدراسة الى تعرف جذور معوقات أجهزة التطوير الإداري، التي ساهمت في الحد من كفاءة وفعالية هذه الأجهزة، ومعرفة ملائمة الخطط الحالية التي تستخدمها أجهزة التطوير الإداري مع معايير التخطيط الاستراتيجي، وأيضاً الوقوف على مدى التنسيق والتعاون ما بين أجهزة التطوير الإداري من جهة, والأجهزة الحكومية من جهة أخرى وقد اتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي والتحليلي، وحدد مجتمع بحثه بالمديرين وأخصائي التطوير العاملين في أجهزة التطوير الإداري في المملكة. كما اتبع أسلوب العينة الاحتمالية الطبقية (Stratified Sample) حيث بلغ حجم العينة (232)، واستخدم الباحث الاستبانة في جمع البيانات. وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج كان أهمها وجود معوقات جوهرية منها: عدم توافق الخطط الحالية المعمول بها في أجهزة التطوير مع معايير التخطيط الاستراتيجي، كذلك عدم المشاركة الفعلية من قبل أخصائي التطوير في أجهزة التطوير

والأجهزة الحكومية في صياغة الخطط الحالية. وتجاهل صانعو الخطط للعناصر المؤثرة في البيئة السعودية وتأثيراتها على فعالية أجهزة التطوير الإداري. وتوصلت الدراسة إلى وجود معوقات رئيسة تتعلق بالعوامل الإدارية, والمالية, والسياسية, والاجتماعية, والنفسية, والتكنولوجية, وتحديات العولمة.

دراسة المصري (2006) عنوانها "معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في بعض المنظمات الصناعية السورية الخاصة والعامة"، وهدفت الدراسة الى تعرف الواقع الحقيقي للتخطيط الاستراتيجي في بعض منظمات القطاع الصناعي العام والخاص في سورية، وبيان أهمية التطبيق الفعال لهذا الأسلوب في التخطيط وما يعترضه من عقبات. واستخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، وذلك من خلال توزيع الاستبانات الاستقصائية بطريقة العينة العشوائية البسيطة على (125) من المديرين العاملين في الإدارة، تم تحليلها وتبين من نتائج التحليل أن بعضا من مديري المنظمات الصناعية في القطاعين لديهم تشويش وعدم وضوح للمفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي، الا أن ممارسة التخطيط في القطاعين غير فعالة، ما ينعكس سلبا على فعالية الأداء في المنظمات, وذلك في كلا القطاعين. كما بينت النتائج أن مبدأ المشاركة في المنظمات العامة يؤثر في كفاءة وفعالية العملية التخطيطة، في حين أن لامركزية التنفيذ تؤثر في فعالية وكفاءة عملية التخطيط الاستراتيجي في القطاعين. هذا وأشار المديرون إلى بعض المعوقات التي تقف حائلا دون تطبيق فعال للتخطيط الاستراتيجي في القطاعين وهي: عدم وجود الموارد البشرية المؤهلة والقادرة على القيام بعملية التخطيط الاستراتيجي، وعدم توفر الامكانات المادية اللازمة، والقوانين والتشريعات التي تصدرها الحكومة، والتغيرات المتسارعة على الصعيد التقني.

دراسة وادي والأشقر (2006) عنوانها "واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المنظمات المحلية في قطاع غزة"، **وهدفت** الدراسة التعرف الى مدى وضوح المفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي لدى مديري المنظمات غير الحكومية في قطاع غزة، ومستوى ممارستهم لخطوات وإجراءات عملية التخطيط الاستراتجي، وكذا تعرف بعض المعوقات التي تواجه هذه العملية. اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وبلغ حجم العينة (109) منظمة،

وتبين من خلال تحليل نتائج الاستبانة التي اعتمد كأداة لجمع البيانات, أن مفهوم التخطيط الاستراتيجي يعتبر واضحا لدى نسبة مهمة من مديري المنظمات غير الحكومية (66.7%)، الا أن درجة الممارسة كانت متوسطة (3.62)، وبدرجات متفاوتة من التركيز على الخطوات والتصرفات التي تأتي ضمن سياق عملية التخطيط الاستراتيجي، هذا ولم يعتبر المديرون بأن المهارات، والكفاءات، ونظام المعلومات الكفء اللازمة لعملية التخطيط، معوقات تواجه هذه العملية. ولم تظهر الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا بين المديرين في درجة وضوح المفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي تعزى للخصائص الشخصية (عمر المدير، والجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة). وأوصت الدراسة المديرين بضرورة تكريس وترسيخ ثقافة التخطيط الاستراتيجي في منظماتهم، والأخذ بمبدأ المشاركة وتشجيع المبادأة، واعادة النظر برؤيا ورسالة المنظمة والتأكد من وضوحهما.

دراسة أبو دولة, وصالحية (2005) عنوانها "تقييم مستوى ممارسة التخطيط الإستراتيجي في إدارة الموارد البشرية، دراسة مقارنة بين منظمات القطاعين العام والخاص الأردنية"، وهدفت الدراسة التعرف الى اتجاهات مديري إدارة الموارد البشرية نحو تقييم مستوى ممارسة التخطيط الإستراتيجي في إدارة الموارد البشرية في منظمات القطاع العام ومنظمات القطاع الخاص الأردنية.

وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وأسلوب الدراسة الميدانية. وقام الباحثان بتوزيع الاستبانات وعددها (96) استبانة على منظمات القطاع العام والخاص، وهي تمثل المجتمع الكلي للدراسة، **ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:**

أ) غياب التخطيط الإستراتيجي بشكل عام.

ب) عدم وجود خطط إستراتيجية متكاملة لإدارة الموارد البشرية في أغلب المنظمات المبحوثة.

ج) أظهرت الدراسة العديد من المعوقات التي تحول دون تبني خطة إستراتيجية متكاملة لإدارة الموارد البشرية، ومن هذه المعوقات عدم وجود دعم كافٍ من الإدارة العليا، وغياب عملية

الربط بين التخطيط الإستراتيجي ككل, والتخطـيط الإسـتراتيجي لإدارة المـوارد البشـرية, والمستوى الوظيفي المتدني للعاملين في إدارة الموارد البشرية، وعدم وجود نظام تغذية راجعة فعال.

دراسة العفيف (2005) عنوانها "العوامل المؤثرة على التخطـيط الاسـتراتيجي فـي الأجهزة الحكومية الأردنية"، **و**هدفت الدراسة التعرف الى اتجاهات مـديري الإدارتـين العليـا والوسطى ممن يعملون في الأجهزة الحكومية الأردنية، نحو العوامل المـؤثرة علـى التخطـيط الاستراتيجي: كالكفاءات البشرية، والتمويل، والتشريعات، والمعلومات، والتكنولوجيـا. واتبـع الباحث المنهج الوصفي في دراسته، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم تصميم استبانة وزعت علـى عينة قوامها (222) استبانة صالحة للتحليل. وبينت الدراسة أن اتجاهات المديرين جاءت ايجابية ومرتفعة، وبمتوسط حسابي (4.23)، وجاء ترتيبهم للعوامل المؤثرة على التخطيط الاسـتراتجي بحسب شدة تأثيرها على التوالي: نقص الكفاءات البشرية (3.37)، نقص التمويل (3.39)، نقص المعلومات (3.42)، قدم التشريعات (3.54)، نقص التكنولوجيا (3.63). كما ولم تظهر فـروق دالة احصائيا في اتجاهات المديرين نحو التخطيط الاستراتيجي تعزى للمتغيـرات الديمغرافيـة والوظيفية (الجنس، والعمر، والمؤهل العلمي، والمستوى الإداري، والخبرة العملية).

دراسة عطا الله (2005) عنوانها "واقع التخطيط الإستراتيجي في قطـاع المقـاولات – دراسة ميدانية على شركات المقاولات في قطاع غزة"، وهدفت الدراسة التعرف إلى واقع التخطيط الإستراتيجي في شركات المقاولات, في ضوء مدى وضوح مفهومه العلمي, وأهميتـه, ودرجـة استخدامه في تلك الشركات، ودرجة المشاركة في وضع الخطط الإستراتيجية.

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب الدراسة الميدانية، وأعدت الاستبانة كأداة لجمع البيانات, وطبقت على (200 شركة مقاولات في قطاع غزة) مثلوا مجتمع الدراسة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

أ -أظهرت النتائج أن (64.5%) من مديري الشركات لا يدركون المفهوم العلمي المتكامل للتخطيط الإستراتيجي, ولكن لديهم توجهات إيجابية نحو مزاياه.

ب -لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية حول مفهوم وأهمية التخطيط الاستراتيجي, واستخدامه ومدى سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة تعزى لبعض المتغيرات الشخصية والتنظيمية.

دراسة أبو زيد (2003) عنوانها "واقع التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاعين العام والخاص"، **وهدفت** الدراسة التعرف الى مدى وضوح مفهوم هذا التخطيط لدى مديري الموارد البشرية في القطاعين العام والخاص في الأردن، ومدى تطبيقه في الممارسة الفعلية لأنشطة الموارد البشرية المختلفة، والفروقات في هذه الممارسة. واعتمد الباحث المنهج المسحي الوصفي في جمع المعلومات الميدانية من خلال تطوير استبانة خاصة وزعت على عينة تكونت من (50) مديرا في القطاع العام و(50) في القطاع الخاص، وتبين من خلال النتائج أن هناك وضوح للمفهوم العلمي للتخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية لدى مديري المنظمات في القطاعين بنسبة (71.4%)، الا أنه لا يتم استخدامه بشكل دائم (14.3%) في كل من القطاعين. وأن القطاعين العام والخاص يقومان باشراك العاملين في عملية التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية، وان كانت هذه النسبة أعلى في القطاع العام (67,4%) منها في القطاع الخاص (55,6%)، فالجهات المشاركة هي بالدرجة الأولى المدير العام يليه لجنة التخطيط. كما أن منظمات القطاع الخاص تهتم بكتابة وتوثيق الخطة الاستراتيجية (60%)، أكثر من القطاع العام (40%). الا أن الخطة المتبعة في القطاعين هي من النوع قصير ومتوسط الأجل. اضافة الى ذلك أظهرت الدراسة أن هناك تدني في نسبة مشاركة المرأة في المناصب الادارية الوسطى والعليا, حيث مثلت ما نسبته (5%) فقط من حجم العينة.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة روبنسون(Robinson, 2005) عنوانها" التغلب على معوقات التخطيط الإستراتيجي التي تواجه تطبيقه في المؤسسات العامة"، وهدفت الدراسة التعرف الى تحديد

المعيقات العامة للمؤسسة الكندية, والتي تواجهها في التقدم, باتجاه اتباع التخطـــيط الإســـتراتيجي ووضع الحلول المناسبة، وهذه الدراسة عبارة عن مقالة توصل إليها الباحث عن طريـــق إجـــراء المقابلات الشخصية لـــ(26) فرداً يعملون في مؤسسات, سواء كانوا مـــديرين أو عـــاملين فـــي المؤسسة، وتوصل الباحث إلى أن هناك عدة أسباب لعدم الأخذ بالتخطيط الاستراتيجي، فـــالبعض منها قد يكون غير واضح, بسبب أنها تأتي من الخارج, أو بسبب فريق العمل الذي ينظر إليه أنـــه مجرد مضيعة للوقت والمال،

والاهتمام بالعمل اليومي يجعل عدم وجود وقت كافٍ للتخطـــيط الإســـتراتيجي، ونقـــص المعرفة المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي. ولم تتوفر لديهم ثقافة عن التخطيط الاستراتيجي، ومعظم تحديات التخطيط كانت ناتجة عن التغيرات الممكنة والموجودة في المؤسسة، لأن أي تغييـــر فـــي الإستراتيجية ممكن أن يكون له تأثير ملحوظ أو ذات مغزى على العمليات. والأفراد الـــذين كـــان لديهم فكرة سلبية عن التخطيط الاستراتيجي, يكونوا طبيعيًا ضد عملية التخطيط ويحاربونها.

دراسة أوريجان وجوباديـــان (O'Regan, & Ghobadian , 2002) عنوانهـــا " التخطيط الاستراتيجي الفعال في المنظمات الصغيرة والمتوسطة"، وهدفت الدراسة التعرف الـــى التخطيط الاستراتيجي الرسمي والعلاقة بين الرسمية في التخطيط الإستراتيجي لـــ (45) شـــركة في بريطانيا، والمعوقات التي قد تواجه التنفيذ، والعلاقة بين إتباع التخطيط الاستراتيجي الرسمي, ونوع الشركة من حيث أنها شركة أم أو شركة تابعة.

واتبع الباحثان المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1) أن الشركات التابعة تواجه معوقات التنفيذ الثمانية بدرجـــة أقـــل مـــن الشـــركات الأم، ولكـــن الاختلافات بينهما ليست ذات دلالة إحصائية.

2) وأن الشركات التي تتبع التخطيط الاستراتيجي الرسمي, تواجه معوقات التنفيذ بدرجة أقل مـــن تلك التي تتبع التخطيط الاستراتيجي غير الرسمي.

3) وأن الشركات التابعة تتبنى التخطيط الاستراتيجي الرسمي أكثر من الشركات الأم.

أما المعوقات التي تضمنتها الدراسة هي: وجود أزمات تشوش الاهتمام بالتنفيذ، وظهور مشكلات خارجية غير متوقعة، وعوامل خارجية تؤثر في التنفيذ، ,فهم العاملين للأهداف الإستراتيجية غير كاف، والاتصالات غير مناسبة، والتنفيذ يأخذ وقتاً أطول من المتوقع، ونقص في قدرات العاملين.

ب. دراسات التخطيط الاستراتيجي في مجال التربية

أولاً: الدراسات العربية

دراسة الحوسني (2009) عنوانها "درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان"، وهدفت الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان. تكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية تكونت من (391) فرداً. ولتحقيق هدف الدراسة، تم تصميم استبانة، وتم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, وتحليل التباين الأحادي، وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- إن درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي من قبل القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان, كانت متوسطة في جميع مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لدرجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي, من قبل القادة الإداريين في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان تعزى إلى المسمى الوظيفي.

دراسة أبو هاشم (2007) عنوانها **"** واقع التخطيط الإستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره"، وهدفت الدراسة تعرف واقع التخطيط الإستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بغزة، والتعرف الى سبل تطويره، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج

الوصفي التحليلي. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس التابعة لوكالة الغوث بغزة، وقد بلغت عينة الدراسة (150) مديرًا ومديرة. ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم أداتين للدراسة، وهما الاستبانة، والمقابلة. ومن خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة توصل الباحث للنتائج التالية:

- بالنسبة لمدى وضوح المفاهيم: فقد أظهرت النتائج أن نسبة منخفضة من المستجيبين لديهم فهم واضح للمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الإستراتيجي.
- بالنسبة للممارسات المتبعة في التخطيط لمدارس أفراد العينة: فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة من المستجيبين تمارس هذه العملية بصورة صحيحة وجيدة.
- بالنسبة للصعوبات التي تعيق تطبيق التخطيط الإستراتيجي: فقد أظهرت النتائج أن نسبة متوسطة من المستجيبين أكدت على وجود صعوبات، وقد جاء على رأس هذه الصعوبات كثرة الأعباء الملقاة على عاتق مدير المدرسة، وعدم توفير الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها.

دراسة الشاعر (2007) عنوانها " معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"، وهدفت الدارسة التعرف إلى معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس في محافظات غزة، وسبل التغلب عليها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (353) مديرًا ومديرة، وبلغت عينة الدراسة (172) مديرًا ومديرة، وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل للنتائج التالية:

- أن نسبة 64.9% من أفراد العينة أقرت بوجود معوّقات في طبيعة التخطيط المدرسي, وعلى رأسها صعوبة التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي, لصالح الدبلوم

والدكتوراه، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية, تعزى لمتغير المرحلة التعليمية لصالح المرحلة الثانوية.

دراسة الدجني (2006) عنوانها "واقع التخطيط الإستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة"، وهدفت الدراسة تعرف واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية بغزة، من خلال تحليل الخطة الإستراتيجية في ضوء معايير الجودة التي أقرتها الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في فلسطين، وذلك من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس: "ما واقع التخطيط الاستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة؟."

ولتحقيق أهداف الدراسة، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتم توزيع الاستبانة على (105) عضواً من إدارة الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وضوح المفهوم العام للتخطيط الاستراتيجي لدى إدارة الجامعة بدرجة مرتفعة بلغت (79.98) وقد ارتفعت درجة الميل بدرجة مرتفعة جداً للمفهوم الذي يربط التخطيط الاستراتيجي بالجودة بنسبة (88.08)، وأن نسبة (75.89) من مجتمع الدراسة يمارسون التخطيط الاستراتيجي, ويعتبرون أن جودة التخطيط الاستراتيجي خطوة لازمة ومهمة لتحقيق الجودة الشاملة في سياسات الجامعة وأدائها. كما أن توافر معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مكونات الخطة الإستراتيجية للجامعة كانت بنسبة مرتفعة بلغت (75.36) وجود ضعف في صياغة بعض جوانب الرؤية, والرسالة, والأهداف, من حيث عمومية الرؤية، وضعف استشرافها للمستقبل، شمولية بعض الأهداف، عدم دقة التعبير في بعض جوانب الرسالة، عدم رضا إدارة الجامعة عن جودة القاعات والمختبرات، ومرافق الأنشطة المرافقة للمنهاج, حيث بلغت نسبة توافر المعايير(67.17)، وهي نسبة جيدة تقترب من المتوسط.

دراسة شبلاق (2006) عنوانها "دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة". وهدفت الدراسة الكشف عن دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة الأربعة حول مهارات التخطيط الواجب

توفرها في مدير المدرسة الثانوية، ودرجة تنمية برنـــامج التطـــوير لهـــا، وعلاقتهـــا بـــبعض المتغيرات، ومقترحات لتحسين دور هذا البرنامج في تنمية هذه المهارات. وقد اعتمـــد أســـلوب الدراسة الميدانية، وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة, وبلغت عينـــة الدراســـة (85) مـــديراً ومديرة. وقد كان من أهم نتائج هذه الدراسة:

1) أن البرنامج نجح بدرجة جيدة وبنسبة بلغت (78.16%) في تنمية مهارات التخطـــيط لـــدى مديري المدارس، وتمليكها لهم.

2) حقق البرنامج أعلى درجات التنمية لمهارات التخطيط في مجال صياغة الرؤية والرسالة.

3) عدم وجود فروق دالة إحصائياً لدرجة تنمية مهارات التخطيط تعـــزى لمتغيـــرات الدراســـة وهي: الجنس، والمؤهل الأكاديمي، والمؤهل التربوي، وسنوات الخدمة.

دراسة عســـاف (2005) عنوانها "واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة فـــي ضـــوء معايير الإدارة الإستراتيجية"، وهدفت الدراسة تعرف واقع الإدارة المدرسية في ضـــوء معـــايير الإدارة الإستراتيجية، ورصد مدى تطبيق هذا النمط الإداري في مدارس محافظة غزة، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن التساؤل الآتي" هل هناك اختلاف بين مديري مدارس محافظة غزة في درجة ممارستهم الإدارية في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية باختلاف الجنس، والمؤهـــل العلمـــي، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخدمة؟."

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وأعد لذلك استبانة طبقت على جميـــع مـــديري ومديرات المدارس الحكومية بمحافظة غزة وعددهم (128). وقد توصلت الدراسة إلـــى النتـــائج التالية:

أ. أن مديري المدارس لديهم مفاهيم واضحة لمبادئ الإدارة الإستراتيجية، واتجاهات ايجابية نحـــو تطبيقها في الإدارة المدرسية، وهم يمارسونها بنسبة (82.8%).

ب. عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في الممارسات الإدارية لدى مديري المدارس, في ضوء معايير الإدارة الإستراتجية تعزى لعامل الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، ولكن توجد فروق دالة إحصائيًا في هذه الممارسات تعزى إلى عامل المرحلة التعليمية, وذلك لصالح المرحلة الثانوية.

دراسة الحجار (2004) عنوانها "تصور مقترح لتحسين عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة"، **وهدفت** الدراسة تفحص واقع التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظر عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة فقط وهي: الإسلامية، والقدس المفتوحة، والأزهر والأقصى، ومدى استخدامهم لعناصر التخطيط الاستراتيجي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، معتمدا على نتائج الدراسات السابقة، والمقابلات التي أجراها مع (22) من عمداء الكليات في تلك الجامعات. وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الجامعات تفتقد إلى الخطط الإستراتيجية منذ سنوات عديدة، وأن مستوى قدرة المسؤولين على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي كان ضعيفا، وأن المسؤولين في الجامعة الإسلامية هم أكثر قدرة من المسؤولين في الجامعات الأخرى على صياغة عناصر التخطيط الاستراتيجي (86.5%). كما أشار المستجيبون إلى عدد من المعوقات, تحول دون فعالية التخطيط الاستراتيجي وتمحورت في ثلاثة محاور هي: معوقات تتعلق بعملية التخطيط الاستراتيجي، ومعوقات تتعلق بالممارسات الإدارية، ومعوقات تتعلق بالعلاقات الخارجية. وبناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج اقترح الباحث أنموذجا للتخطيط الاستراتيجي, الذي رأى أنه قد يختلف من جامعة إلى أخرى بسبب ظروف البيئة الداخلية والخارجية المحيطة بالجامعة، والتحديات التي تواجه كل جامعة على حدة، كنقص مصادر التمويل، وزيادة الطلب على التعليم، والمؤثرات السياسية، والاجتماعية.

دراسة العبسي (2004) عنوانها "بناء دليل تربوي للتخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية الأردنية"، وهدفت الدراسة بناء دليل تربوي للتخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تم بناء استبانة لقياس الواقع التخطيطي في المدارس

الثانوية، والكشف عن درجة الرغبة في ممارسة كافة عناصر التخطيط الاستراتيجي ومكوناتـــه، وزعت على عينة عشوائية مكونة من (403) مدرسة ثانوية أكاديمية. وتوصلت الدراسة إلى أن ما نسبته (1,5%) فقط من إجمالي العينة تعتمد التخطيط الاستراتيجي في عملها، فـــي حـــين أن معظم المدارس الثانوية تعتمد الخطة السنوية التطويرية (85.1%)، يليها الخطة السنوية التقليدية (11.2%)، ثم الخطة طويلة المدى (2.2%). وأن غالبية المدارس تعتمد في بناء خططها علـــى المشاركة من قبل جميع الأطراف ذات الاهتمام بالمدرسة (22.8%)، وأن ما نسبته (1%) فقط, هي المدارس التي تعتمد على فريق تخطيطي متخصص برئاسة مدير المدرسة، في حين لم تلجأ أي مدرسة حكومية أو خاصة إلى خبير من خارج المدرسة لبناء الخطة الخاصة بها.

دراسة العبيدي (2003) عنوانها "تفعيل دور الجامعات اليمنية فـــي تحقيـــق الأهـــداف النوعية"، وهدفت الدراسة تعرف مدى فاعلية الإدارة الجامعية في اليمن في تحقيـــق الأهـــداف النوعية، وتعرف المعوقات والإجراءات التي يمكن أن تتخذها الإدارة الجامعيـــة لتكـــون أكثـــر فاعلية في تحقيق الأهداف النوعية. واتبع الباحث المنهج الوصفي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تـــم تطوير استبانة وزعت على عينة من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس والعاملين في الجامعـــات اليمنية, والبالغ عددهم (82)، أشارت النتائج إلى الأسباب الكامنة وراء عدم فاعليـــة الجامعـــات اليمنية في تحقيق اهدافها وهي: أسباب متعلقة بـــالتخطيط الاســـتراتيجي، وبنظـــام الموازنـــة، وبالمقاييس النوعية، وبالكفايات الإدارية والتدريسية، وباســـتخدام التكنولوجيـــا. كمـــا توصـــلت الدراسة إلى ستة أسباب وقفت عائقاً أما تبني الجامعات للتخطيط الاستراتيجي وجاء ترتيب هـــذه الأسباب على التوالي: عدم ممارسة فعالية التخطيط الاستراتيجي في عملهـــا (94.8%)، عـــدم وجود نظام فعال للمتابعة والتقويم (94%)، عدم وجود هيكل تنظيمي مستقل مسؤول عن وضع الخطط الإستراتيجية على مستوى الجامعات (92.4%)، عدم وضع خطة إستراتيجية عامة مـــن قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (90%)، عدم توفر الوسائل المعينة على وضع الخطط الإستراتيجية (89.8%).

دراسة بدح (2003) عنوانها " إدارة الجودة الشاملة: أنموذج مقترح للتطـــوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية "، وهدفت الدراسة تطوير أنموذج لإدارة الجودة الشاملة،

وبيان درجة إمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة، وقد اعتمد الباحث الأسلوب التحليلي التركيبي النظري، وقد تكون الأنموذج المقترح من عشرة مجالات هي: القيادة، ورسالة الجامعة، والثقافة التنظيمية، ونظام حوسبة المعلومات وتحليلها، والتخطيط الاستراتيجي، وإدارة الموارد البشرية وتنميتها التي تضم: تخطيط الموارد البشرية، والتدريب، والحوافز، والمشاركة في اتخاذ القرارات، وإدارة العمليات، والتحسين المستمر، ورضا العملاء، والتغذية الراجعة، وقام الباحث بعرض الأنموذج على عينة الدراسة المكونة من (508) عميداً ورئيس قسم ومدير وحدة إدارية، وقد توصل الباحث إلى أن إمكانية تطبيق التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية العامة قد حققت درجة كبيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجة إمكانية تطبيق التخطيط الاستراتيجي بين العمداء ورؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية العامة لصالح العمداء.

دراسة الحجار (2001) عنوانها "تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة"، وهدفت الدراسة تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة، من خلال التعرف على الاتجاهات الحديثة في التخطيط الإداري للتعليم، والوقوف على واقع التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث المقابلة لتحقيق اهداف. اشتملت عينة البحث على (45) فرداً، أي بنسبة (69%) من مجتمع البحث، والمتمثل في عينة من المديرين العامين, ومديري الدوائر, ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والتعليم العالي، والبالغ عددهم (65) فرداً، وتوصل الباحث في دراسته إلى عدة نتائج أهمها:

- إن درجة ممارسة التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة بشكل عام هي بمستوى (متوسط).

- أقل مجالات التخطيط الإداري للتعليم ممارسة هي: المشاركة في التخطيط الإداري للتعليم، وتليها ممارسة الكفايات التخطيطية.

- أعلى مجالات التخطيط الإداري للتعليم ممارسة هي: إعداد الخطط الإدارية للتعليم.

- يعاني التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة من مشاكل عديدة أهمها:

أ- ضعف المشاركة في التخطيط الإداري للتعليم.

ب- ضعف ممارسة الكفايات التخطيطية.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

دراسة ديفيز (Davies, 2007) عنوانها "من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الاستراتيجي"، وهدفت الدراسة التأكيد على أن طرق التخطيط التقليدية لم تعد تخدم احتياجات المدارس، كما تؤكد على أهمية وجود طريقة جديدة أمام قيادات وإدارات المدارس لمواجهة التحدي في الألفية الجديدة، وتتمثل هذه الطريقة في مفهوم التوجه الاستراتيجي, الذي يتمحور في نموذج جديد للتخطيط يحل محل الإطار المحدود للتخطيط التطويري للمدرسة, موضحًا أن التوجهات الإستراتيجية للمدرسة تتمثل في :

- إيجاد توقعات عالمية، ومستقبل ناجح.
- ربط المدرسة بالبيت من خلال تطوير المجتمع المحلي.
- توفير التعليم المبني على استخدام التكنولوجيا لكل طالب.
- بناء قيادة جديدة من خلال الهيئة التدريسية.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث وضح الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي الذي يجمّل الأنشطة الكثيرة في عدد محدد من المجالات الإستراتيجية, تتمحور حول الغرض الأساسي للمدرسة وهو مخرجات التعليم وعمليات التعليم، والتعلم ثم الترتيبات الإدارية، وكل ذلك يقع ضمن إطار زمني محدد، وفيما يتعلق بالقيادة في المدارس، فإن التخطيط الاستراتيجي يعتبر أداة لقياس مدى تطور الأداء الفردي مع إعادة التركيز على الأهداف السنوية، والحكم عليها إما بالنجاح أو الفشل.

دراسة كاوبيرن (Cowburn, 2005) عنوانها "التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي: حقيقة أم خيال"، وهدفت الدراسة من خلالها الكشف عن الجدال القائم حول قدرة الجامعات في المملكة المتحدة على ممارسة عملية التخطيط الاستراتيجي ثلاثية المراحل (الصياغة الإستراتيجية، والتنفيذ، والتقويم). استخدمت فيها المنهج الوصفي التحليلي، للخطة الإستراتيجية لاستشاري تمويل مؤسسات التعليم العالي في انجلترا (HEFCE) للأعوام 2003-2008، وبعض خطط مؤسسات التعليم العالي، والدراسات والكتابات التي تناولت عملية التخطيط الاستراتيجي في المملكة المتحدة.وتوصلت الدراسة إلى أن مؤسسات التعليم العالي جيدة في الجزء الأول من العملية –**صياغة الخطة**–ولكن عند الوصول إلى **مرحلة الممارسة العملية والتطبيق**، فان العديد من المؤسسات تواجه صعوبات في تطبيق الخطة الإستراتيجية، وفي تحقيق الأهداف، فتبقى الخطط حبر على ورق. وذلك نتيجة جزئية لعدم التوافق بين واقع مؤسسات التعليم العالي، والوضع المثال الذي ترغب في الوصول إليه، إضافة إلى تضمين الخطط في الغالب لأهداف معينة يكون من الصعب بل من المستحيل في بعض الحالات تحقيقها نظرا للاختلاف بين الأهداف والقدرات, والمصادر المتاحة للمؤسسة. فقد أظهرت الدراسة أن العديد من المؤسسات لديها مشكلة في عملية الاتصال ضمن الإطار المؤسسي، حيث تبين أن أفراد المجتمع الجامعي غير ملمين بالإستراتيجية الأكاديمية الإجمالية للجامعة، مما جعل ارتباطهم برسالة المؤسسة ضعيفا. كما توصلت الدراسة إلى أن من أهم العوائق السلبية المفروضة على مؤسسات التعليم العالي في صياغة وتطبيق الخطط الإستراتيجية هو اعتمادها على التمويل الحكومي، ما جعلها اتكالية، تقر بحقيقة أن التمويل العام لن يدعم كل أهدافها، فكان الخلل واضحا بين تطلعات مؤسسات التعليم العالي, وبين قدراتها التمويلية. كما أن العديد من المؤسسات لا تدرك أهمية المعلومات التي يتم الحصول عليها من تحليل البيئة الخارجية والداخلية التي قد تكون مصدرا غنيا في تحديد السياسة والممارسات. أما بالنسبة **لمرحلة التقييم** فقد تبين وجود صعوبة لدى مؤسسات التعليم لمعرفة متى وكيف تراجع وتقيّم تقدمها نحو تحقيق أهدافها.

دراسة كرانت وتوماسز **(Grant and Thomases , 2004)** عنوانها "التعرف على فوائد ومعوقات التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية في المرحلة (12)"، وهدفت الدراسة التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعوقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التعليمية، واستخدم الباحث المنهج التحليلي، والعينة عبارة عن تحليل (66) كتاباً، و (29) مقالة صحفية، و (28) بحثاً محكماً من مؤتمرات عالمية، و (6) رسائل دكتوراه، ومصادر أخرى. وتوصل الباحث بخصوص المعوقات إلى النتائج التالية:

- نقص التمويل لعمليات التخطيط الإستراتيجي .
- مدى الالتزام بالتخطيط الإستراتيجي والتطبيق العملي للخطة .
- عدم المرونة التي أدت إلى ضعف التخطيط الإستراتيجي .
- موضوعات عشوائية مثل قضايا نقص مشاركة الأفراد بالتخطيط الإستراتيجي في التعليم.
- البيروقراطية والتغيير.

دراسة كابورتش (Kaporch , 2003) عنوانها "حالة وأنماط التخطيط الاستراتيجي في التعليم العالي الكاثوليكي الأمريكي"، وهدفت الدراسة تحديد حالة وأنماط التخطيط الاستراتيجي في معاهد كليات التعليم العالي الكاثوليكي الأمريكي، وتحديد إلى أي مدى تتحكم السلطات الخارجية في عمليات التخطيط الاستراتيجي في هذه المعاهد؟ وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة رؤساء معاهد التعليم العالي الكاثوليكية الأمريكية، وقد كانت أداة الدراسة استبانة مسحياً لأداء عينة الدراسة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن:

1) غالبية الكليات والجامعات الكاثوليكية الأمريكية (97% من إجابات المسح) تساهم في عمليات التخطيط الاستراتيجي، وأن جميع المشاركين في المسح الخاص في هذه الدراسة يرون أن عمليات التخطيط الاستراتيجي هي داعمة لرسالة المؤسسة، وأن معظم المستجيبين (96.9%) ينظرون للتخطيط الاستراتيجي كنجاح.

2) كما أشار ما يعادل (78%) من المستجيبين إلى أن السلطات المحلية والسلطات الرسمية للكنيسة أثرت إيجابياً على التخطيط الاستراتيجي في معاهدهم.

دراسة موكسلي (Moxley , 2003) عنوانها "عملية التخطيط الاستراتيجي المستخدمة في المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة"، وهدفت الدراسة توضيح كيفية عمل خطوات التخطيط الاستراتيجي في مدارس المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة، وتوضيح إلى أي مدى يرى المراقبون أن هذه العملية فعالة. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد شملت عينة الدراسة (180) من مراقبي المدارس في شرق الولايات المتحدة. وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استطلاع ميداني، وقد أظهر تحليل نتائج الاستطلاع النتائج التالية:

1) أن (84.5%) من مدارس المناطق المذكورة لديها خطط إستراتيجية.

2) أن (89.1%) من مراقبي التعليم يوافقون أو يوافقون بشدة على أن التخطيط الاستراتيجي يزيد استخدام مصادر المناطق بكفاءة أكبر.

3) وأن (66.7%) من مراقبي وخبراء التعليم أشاروا إلى أن الفاعلية الكلية للتخطيط الاستراتيجي هي عالية أو عالية جداً.

دراسة برووير (Brewer, 2003) عنوانها "إدراك أعضاء مجلس التخطيط في كلية مجتمع, واين لمشاركتهم في عملية التخطيط الاستراتيجي"؟، وهدفت الدراسة تحديد مدى إدراك أعضاء مجلس التخطيط في كلية مجتمع واين لخبراتهم في تنفيذ بعض العمليات الفرعية التي تتضمنها عملية التخطيط الاستراتيجي, وتعرف بعض العراقيل التي تعيق مساهمتهم في تلك العملية، وقد استخدم فيها أسلوب دراسة الحالة، ولهذا الغرض قام الباحث بمقابلة (9) من أعضاء مجلس التخطيط، يمثلون (147) عضو هيئة تدريس وموظف في كلية مجتمع واين، منهم (2) أعضاء دائمين، و(3) أعضاء سابقين، و(4) أعضاء مؤقتين لمدة عامين. وأشارت النتائج بأن أعضاء مجلس التخطيط، ينظرون بايجابية إلى خبراتهم في عملية التخطيط، ويعزون

ذلك إلى الفرصة التي منحت لهم للمشاركة في توفير المعلومات والمدخلات اللازمة للعملية، ما جعلهم أكثر الماما بمساحة واسعة من برامج الكلية، كما جعلهم أكثر صلة بخطط تلك البـــرامج، وعبروا عن حرصهم والتزامهم بالعملية، وتقديرهم وامتنانهم للفرصة المتاحة لهم لخدمة مجلس تخطيط الكلية. كما سجلوا تغيرات في فهمهم لعملية التخطيط الاستراتيجي، وأشاروا إلى حاجتهم لمساعدة الكلية لاكتساب فهم أفضل لعملية التخطيط الاستراتيجي، ومهارات تسهل انخراطهم في العملية، وتفيدهم في عملية التنفيذ، وأفادوا بأن عملية التخطيط في المؤسسات هي من مســؤولية المديرين. كما جاءت المعلومات التي شاركوا بها لتدل على درجة تطبيق عالية للعمليات الفرعية التي تتضمنها عملية التخطيط الاستراتيجي. وأضافوا بأن أعظم مشاركة لهم في هذه العمليـــات الثانوية كانت على مستوى البرامج الشخصية أكثر منها على مستوى الكلية. وأكدوا بـــأن قلـــة الوقت وقلة الاستعداد للانشغال بالتخطيط الاستراتيجي، تعتبر عقبات أمام فاعليتهم فـــي تطبيـــق عملية التخطيط الاستراتيجي للكلية.

دراسة برايس (Price, 2001) عنوانها "التخطيط الاستراتيجي وصلته بـــالتطبيق فـــي مناطق تعليمية مختارة من ولاية إيلينويز"، وهدفت الدراسة اختبار حالة التنفيذ لأعمال مقترحـــة وجدت في مستندات منشورة للتخطيط الاستراتيجي لمناطق تعليمية مختارة. هي دراســـة حالـــة لثلاث مناطق تعليمية منفصلة,

ومعرفة العلاقة بين تنفيذ الخطة الإستراتيجية وبعض المتغيرات مثل ســـنوات الخبـــرة, والمرحلة التعليمية (ابتدائي – متوسط – عليا). وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلـــي وتـــم استخدام أدوات دراسة ممثلة في استطلاع مكتوب لمعلمين مؤهلين، ومقابلات مع جميع مراقبي مدارس المنطقة. وقد أعطت البيانات التي تم جمعها صورة كلية عـــن مـــدى إدراك كـــل مـــن المعلمين المؤهلين والمراقبين لتنفيذ الخطط الإستراتيجية لكل منطقة تعليمية.

وقد أوضحت النتائج أن تخصصية أهداف الخطط الإستراتيجية نفذت بدرجة مـــا, تبعـــاً لمراقبي المنطقة، وأن أعضاء الهيئة التدريسية المؤهلين اتفقوا في بعض الجوانب ولكـــنهم لـــم يكونوا على وعي بالإنجازات الناتجة عن بعض جوانب التنفيذ المحددة، كما أظهـــرت الدراســـة

أيضاً أن سنوات الخبرة, ومستوى المرحلة التعليمية, لم يكن لها تأثيراً كبيراً في استجابات المعلمين، وفي المناطق التعليمية التي أظهر فيها المراقبون اهتماماً بالخطط الإستراتيجية, كان المعلمون أكثر إيجابية ووعياً بمستندات التخطيط.

تعقيب على الدراسات السابقة

لقد عُرض موضوع التخطيط الاستراتيجي في أكثر من مجال أو مؤسسة، فبعد نشأته وتطوره في إدارة الأعمال، اهتمت المؤسسات التعليمية وغير التعليمية بالتخطيط الاستراتيجي، لأنها تحقق من خلاله، تطلعاتها وآفاقها، لذلك فقد اعتمدت هذه الدراسة على دراسات سابقة بحثت في التخطيط الاستراتيجي على مستويين أولهما مستوى إدارة الأعمال، لما لإدارة الأعمال من إسهامات وفكر في صلب موضوع هذه الدراسة، فقد درس الشهري (2008) إصلاح الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية على معوقات سياسات أجهزة التنمية الإدارية, بينما فحص كلا من وادي والاشقر(2006)، ابو دولة وصالحية(2005)، عطاالله (2005)، ابوزيد (2003) واقع التخطيط الاستراتيجي في ادارة الاعمال في حين تناول العفيف(2005) العوامل المؤثرة على التخطيط الاستراتيجي, وتناول أوريجان وغوباديان(O'Regan, & Ghobadian , 2002) التخطيط الاستراتيجي الفعال في المنظمات الصغيرة والمتوسطة, بينما درس روبنسون (Robinson, 2005) التغلب على معوقات التخطيط الإستراتيجي التي تواجه تطبيقه في المؤسسات العامة، وثانيهما في مجال التربية، لان هذه الدراسة تبحث موضوع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات تربوية، فقد درس كلا من الحجار (2004)، العبسي(2004)، بدح (2003)، (Davies, 2007)، (Cowburn, 2005)، (Moxley , 2003)، (Price, 2001) التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية, والخطة الاستراتيجية بينما فحص كلا من ابو هاشم (2007)، الدجني(2006)، عساف(2005) واقع التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية.

كما تلتقي هذه الدراسة في منهجها مع العديد من الدراسات مثل الشهري (2008)، وعطا الله (2005)، وأبو زيد (2003)، والعفيف (2005)، ووادي والأشقر (2006)، ومصري

(2006)، والعبسي (2004)، والدجني (2006)، والحوسني (2009)، حيث اعتمدت جميعها المنهج الوصفي التحليلي، كأسلوب للبحث، بناء على معلومات مستمدة من الميدان والواقع العملي.

موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

لقد استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في:

1. اختيار عنوان للدراسة: حيث حاولت الباحثة من خلال استقراء عناوين الدراسات السابقة، من اختيار عنوان مناسب، يُكمل بناء الموضوعات التي بحثت في التخطيط الاستراتيجي أو يضيف لبنة أخرى في منظومة التخطيط الاستراتيجي.

2. تطوير أداة الدراسة: لقد ساهمت الدراسات السابقة في بناء مجالات أداة الدراسة الحالية، فقد صنفت الباحثة أغلب الأدوات التي أُستخدمت في الدراسات السابقة في مجالات، وأضافت عليها مجالات جديدة، لتُكون أداة شاملة لمجالات التخطيط الاستراتيجي، ومن ثم تمت صياغة فقرات كل مجال من المجالات.

وتنفرد هذه الدراسة عن باقي الدراسات الأخرى في:

1) اعتمادها مختلف المجالات الفرعية المنبثقة عن التخطيط الاستراتيجي، وبذلك فقد غطت مجالات التخطيط الاستراتيجي جميعها، بدءاً من الإعداد للتخطيط وانتهاء بالتقويم والمتابعة.

2) تغطيتها لمختلف مديريات التربية والتعليم، وبذلك تمثل درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مختلف المناطق الجغرافية في الضفة الغربية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراســة
- أداة الدراســـة
  - صدق الأداة
  - ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراســة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد مجتمع الدراسة وعينتها، واستخدام أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، إضافة إلى وصف متغيرات الدراسة والطرق الإحصائية المتبعة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي, لملاءمته لهذه الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية باستثناء الأذنة والمراسلين والسائقين والسكرتيرات، وقد بلغ عددهم (1190) عاملاً، وفق إحصاءات وزارة التربية والتعليم العالي لسنة 2010/2009 والجدول (3) يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب المحافظة والمسمى الوظيفي:

جدول (3): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المحافظة والمسمى الوظيفي

المحافظة	عدد العاملين في المديرية	عدد الإدارة العليا في المديرية	عدد رؤساء الأقسام في المديرية	عدد الموظفين في المديرية
جنين	82	3	16	63
قباطية	75	3	16	56
طوباس	49	3	16	30
نابلس	97	2	17	78
جنوب نابلس	60	2	13	45
سلفيت	65	3	16	46
طولكرم	81	2	17	62
قلقيلية	72	3	16	53
رام الله	100	3	17	80
القدس	64	2	15	47
ضواحي القدس	62	3	15	44
أريحا	33	2	14	17
بيت لحم	86	3	17	66
شمال الخليل	68	3	16	49
وسط الخليل	84	2	17	65
جنوب الخليل	112	3	16	93
المجموع	1190	42	254	894

عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من (417) عاملاً يعملون في مـــديريات التربيـــة والتعلـــيم فـــي محافظات الضفة الغربية, باستثناء الأذنة والمراسلين والسائقين والسكرتيرات، أي ما نسبته (35 %) من مجتمع الدراسة، وتم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، والجداول (4) يبين توزيـــع عينة الدراسة تبعا للمتغيرات المستقلة:

جدول (4): توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	المستوى	التكرار	النسبة المئوية %
الجنس	ذكر	265	63.5
	أنثى	152	36.5
الخبرة	أقل من 5 سنوات	52	12.5
	من 5- 10 سنوات	113	27.1
	أكثر من 10 سنوات	252	60.4
المسمى الوظيفي	مدير التربية و نائبيه	23	5.50
	رئيس قسم	118	28.3
	موظف	276	66.2
المؤهل العلمي	دبلوم	76	18.2
	بكالوريوس	248	59.5
	ماجستير فأعلى	93	22.3
موقع مديرية التربية والتعليم	شمال	210	50.4
	وسط	91	21.8
	جنوب	116	27.8
المجموع		**417**	**%100**

أداة الدراسة

استخدمت الباحثة الاستبانة أداة للدراسة، وقد قامت بتطويرها كأداة لجمع المعلومات في هذه الدراسة، وذلك وفقاً للخطوات التالية:

1. مراجعة الأدب النظري المتعلق بالتخطيط الاستراتيجي، وأهدافه، ومجالاته.

2. مراجعة الأبحاث والدراسات التي درست التخطيط الاستراتيجي في المنظمات الإدارية أو المؤسسات التربوية، ومن هذه الدراسات (الحوسني، 2009؛ Kumbra, 2005 ؛ دراسة العبسي، 2004).

وقد تكونت أداة الدراسة من جزءين:

الجزء الأول: وتشمل المعلومات الأولية عن العامل في مديرية التربية الذي قام بتعبئة الاستبانة.

الجزء الثاني: قامت الباحثة بإعداد استبانة لتلائم أغراض الدراسة، حيث كانت تشتمل على (66) فقرة موزعة على مجالات الدراسة, وبعد الأخذ برأي المحكمين ذوي الاختصاص والخبرة التربوية، قامت الباحثة بتطوير الاستبانة لتصبح بصورتها النهائية وتشتمل على (71) فقرة موزعة على مجالات الدراسة. يتم الاستجابة عن هذه الفقرات من خلال ميزان "لكرت" الخماسي بحيث يبدأ بالمرتفعة جدا ويعطى خمس درجات وينتهي بالمنخفضة جدا وتعطى درجة واحدة فقط.

صدق الأداة

تم عرض أداة الدراسة على (15) من المحكمين المختصين في التربية من حملة الدكتوراه (ملحق 1)، وقد طُلب من المحكمين إبداء الرأي في فقرات أداة الدراسة من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وُضعت فيه، إما بالموافقة على أهمية الصياغة أو تعديل صياغتها أو حذفها لعدم أهميتها، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية (أي ثلثي أعضاء لجنة المحكمين) في عملية التحكيم، بحيث أصبحت الاستبانة مؤلفة من (71) فقرة بعد أن كانت مؤلفة من (66) فقرة في صورتها النهائية (ملحق 2).

ثبات الأداة

لقد تم استخراج معامل ثبات الأداة، باستخدام معادلة كرونباخ ألفا Cronbach's Alpha، والجدول (5) يبين معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها.

جدول (5): معاملات الثبات لأداة الدراسة ومجالاتها

المجال	عدد الفقرات	معامل الثبات بطريقة كرونباخ ألفا
الإعداد للتخطيط	14	0.934
التحليل الاستراتيجي	15	0.947
التوجه الاستراتيجي	8	0.929
الصياغة الإستراتيجية	8	0.943
إقرار الخطة وتنفيذها	18	0.956
التقويم والمتابعة	8	0.937
الدرجة الكلية	**71**	**0.986**

يتضح من الجدول (5) أن الثبات لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.929 –0.956), في حين بلغ الثبات الكلي إلى (0.986) ما يجعلها قابلة ومناسبة لأغراض البحث العلمي.

إجراءات الدراسة

لقد تم إجراء هذه الدراسة وفق الخطوات الآتية:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تحديد أفراد عينة الدراسة.
- توجيه كتاب من عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى وزارة التربية والتعليم العالي، لتسهيل تطبيق الدراسة.
- قامت الباحثة بتوزيع الأداة على عينة الدراسة، واسترجاعها، حيث تم توزيع (510) استبانه، وتم استرجاع (445) منها، وتم استبعاد (28) استبانه؛ إما لعدم اكتمال الإجابة

عليها بسبب عدم اكتمال البيانات المطلوبة المتعلقة بالمستجيب, أو لنمطية الاستجابة، وبقي (417) استبانة صالحة للتحليل، وهي التي شكلت عينة الدراسة الفعلية.

- إدخال البيانات إلى الحاسب ومعالجتها إحصائيا باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

- استخراج النتائج وتحليلها ومناقشتها، ومقارنتها مع الدراسات السابقة، واقتراح التوصيات المناسبة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات التالية:

أ- المتغيرات المستقلة:

- الجنس: وله مستويان: (ذكر، أنثى)

- الخبرة: ولها ثلاث مستويات (أقل من 5 سنوات، 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)

- المسمى الوظيفي: وله ثلاث مستويات (مدير التربية أو نائباه، رئيس قسم، موظف)

- المؤهل العلمي: وله ثلاث مستويات: (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى)

- موقع مديرية التربية والتعليم: وله ثلاث مستويات: (شمال، ووسط، وجنوب)، ويُقصد بالشمال (جنين، ونابلس، وطولكرم، وقلقيلية، وسلفيت، وقباطية، وطوباس)، ويُقصد بالوسط (القدس، ورام الله، وأريحا)، وأما الجنوب (الخليل، وبيت لحم).

ب- المتغير التابع:

يتمثل في الاستجابة عن فقرات الاستبانة التي تمثل مجالات التخطيط الاستراتيجي وتنقسم إلى:

1. الإعداد للتخطيط.
2. التحليل الاستراتيجي.
3. التوجه الاستراتيجي.
4. الصياغة الإستراتيجية.
5. إقرار الخطة وتنفيذها.
6. التقويم والمتابعة.
7. الدرجة الكلية لمجالات التخطيط الاستراتيجي.

المعالجات الإحصائية

بعد تفريغ إجابات أفراد العينة, جرى ترميزها وإدخال البيانات باستخدام الحاسوب ثم تمت معالجة البيانات إحصائيا باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) ومن المعالجات الإحصائية المستخدمة:

1. التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية، والانحرافات المعيارية.
2. اختبار "ت" لعينة واحدة (One Sample t-test).
3. اختبار "ت" لعينتين مستقلتين (Independent t-test).
4. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA).
5. اختبار"شيفيه"للمقارنة البعدية Scheffe Post Hoc Test.
6. معادلة كرونباخ – الفا.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

أولاً:النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة تعرف درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، كما هدفت التعرف إلى أثر متغيرات الدراسة الجنس، والخبرة، والمسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، وموقع مديرية التربية والتعليم حول درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي فيها من وجهة نظر العاملين.

وفيما يلي نتائج الدراسة تبعاً لتسلسل أسئلتها، وفرضياتها:

أولاً: النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نصه

ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها ؟

وللإجابة عن سؤال الدراسة، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية والنسب المئوية لفقرات أداة الدراسة، واعتمدت الباحثة المقياس الآتي لتقدير درجة التطبيق:

(80% فأكثر) مرتفعة جداً

(70%-79.9%) مرتفعة

(60%-69.9%) متوسطة

(50%-59.9%) منخفضة

(أقل من 50%) منخفضة جداً (خضير، 2007).

ويوضح الجدول (6) درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين.

جدول (6): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية، لمجالات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
1	الإعداد للتخطيط	3.40	0.71	68.0	متوسطة
2	التحليل الاستراتيجي	3.37	0.73	67.4	متوسطة
3	التوجه الاستراتيجي	3.48	0.76	69.6	متوسطة
4	الصياغة الإستراتيجية	3.39	0.76	67.8	متوسطة
5	إقرار الخطة وتنفيذها	3.50	0.73	70.0	مرتفعة
6	المتابعة والتقويم	3.47	0.80	69.4	متوسطة
الدرجة الكلية لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي		**3.44**	**0.68**	**68.8**	**متوسطة**

يتضح من الجدول (6) أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر أفراد العينة، قد أتت بمتوسط (3.44) وانحراف معياري (0.68)، وبنسبة مئوية (68.8)، وهذا يدل على درجة تطبيق متوسطة، وقد حقق مجال إقرار الخطة وتنفيذها، درجة تطبيق مرتفعة، وحققت مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، و المتابعة والتقويم درجة تطبيق متوسطة.

أشارت النتائج إلى أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر أفراد العينة، في مجال الإعداد للتخطيط، قد أتت بمتوسط (3.40) وانحراف معياري (0.71)، وبنسبة مئوية (68.0)، وهذا يدل على درجة تطبيق تخطيط استراتيجي متوسطة في مجال الإعداد للتخطيط، وقد حصلت الفقرات (توجد خطة واضحة بعيدة المدى في المديرية، تشارك أقسام المديرية في رسم خطة المديرية بعيدة المدى، تدعم وزارة التربية والتعليم عملية التخطيط الاستراتيجي في المديرية، هناك سياسة تربوية

لمديرية التربية والتعليم، يُحدد الهدف العام من عملية التخطيط، يتم وضع إطار زمني لعملية التخطيط، يتم الاتفاق على وضع خطة إستراتيجية لمديرية التربية، تُحدد المسؤوليات على أعضاء فريق العمل التخطيطي، تُوزع الأدوار على أعضاء فريق العمل التخطيطي) على درجة تطبيق مرتفعة، وحصلت الفقرات (يوجد فريق للتخطيط الاستراتيجي في المديرية، تُبنى ثقافة تنظيمية داعمة للتخطيط الاستراتيجي) على درجة تطبيق متوسطة، فيما حصلت الفقرات (يشارك المجتمع المحلي في عملية التخطيط الاستراتيجي، بصفته شريكاً، يتم الاستعانة بخبراء للمساعدة في تصميم الخطة الإستراتيجية، تتاح الفرصة لكل العاملين في المديرية، للمساهمة في عملية التخطيط الاستراتيجي) على درجة تطبيق منخفضة (ملحق 3).

وبيّنت النتائج أيضاً أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر أفراد العينة، في مجال التحليل الاستراتيجي، قد أتت بمتوسط (3.37), وانحراف معياري (0.73)، وبنسبة مئوية (67.4)، وهذا يدل على درجة تطبيق تخطيط استراتيجي متوسطة في مجال التحليل الاستراتيجي. وقد حققت الفقرات (يتم تحليل مكانة المديرية بالنسبة للمديريات الأخرى، و يتم تحليل البيئة الداخلية للمديرية للتعرف إلى نقاط القوة فيها، و تتوفر المهارات اللازمة لعملية التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين في المديرية، و توجد قاعدة بيانات مركزية شاملة حول الوضع الحالي للمديرية، و يُدرس وضع التسهيلات في المديرية مثل (تجهيزات، مباني،...)) على درجة تطبيق مرتفعة، بينما حققت الفقرات (تُحلل البيئة الخارجية لمديرية التربية والتعليم للتعرف إلى التهديدات التي تواجه المديرية، وتُحلل البيئة الخارجية للمديرية للتعرف إلى الفرص المتاحة فيها لاغتنامها، وتتوفر قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة (الاجتماعية، التكنولوجية،...)، ويتم دراسة تأثير الوضع الاقتصادي العام في عملية التخطيط الاستراتيجي، ويتم دراسة التشريعات والقوانين ذات الأثر في عملية التخطيط الاستراتيجي، ويتم الاطلاع على تجارب متميزة في مجال التخطيط الاستراتيجي، ويتم توفير معلومات حول توقعات المستفيدين من خارج المديرية (المجتمع، وأولياء الأمور، وسوق العمل)، وتُدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة، ويتم تحليل البيئة الداخلية للمديرية للتعرف إلى نقاط الضعف فيها التي تمنعها من تحقيق رسالتها، ويتم

تحليل البيئة الداخلية للمديرية للتعرف إلى نقاط القوة فيها، و تتوفر المهارات اللازمة لعملية التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين في المديرية) على درجة تطبيق متوسطة (ملحق 4).

كما أشارت النتائج إلى أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر أفراد العينة، في مجال التوجه الاستراتيجي، قد أتت بمتوسط (3.48), وانحراف معياري (0.76)، وبنسبة مئوية (69.6)، وهذا يدل على درجة تطبيق تخطيط استراتيجي متوسطة في مجال التوجه الاستراتيجي، وقد حققت الفقرات (يتم التأكد من أن رؤية المديرية واقعية تنسجم مع إمكاناتها، و تُوضع أهداف مرنة تسمح بالتعديل وفقا للمتغيرات المختلفة، و يتم تقسيم الخطة على مراحل زمنية محددة) على درجة تطبيق مرتفعة، بينما حققت الفقرات (تحديد أهداف إستراتيجية عامة تنسجم مع التوجه الاستراتيجي للمديرية، وتترجم الأهداف طويلة الأجل إلى أهداف متوسطة الأجل، وتترجم الأهداف متوسطة الأجل إلى أهداف قصيرة الأجل، ويتوصل فريق التخطيط إلى إجماع حول الأهداف، ويتم عقد اجتماعات دورية بين أعضاء فريق التخطيط لتبادل الآراء) على درجة تطبيق متوسطة (ملحق 5).

وأوضحت النتائج أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر أفراد العينة، في مجال الصياغة الإستراتيجية، قد أتت بمتوسط (3.39), وانحراف معياري (0.76)، وبنسبة مئوية (67.8)، وهذا يدل على درجة تطبيق تخطيط استراتيجي متوسطة في مجال الصياغة الإستراتيجية، وقد حققت الفقرات (مراجعة الأهداف الإستراتيجية للتأكد من أن فرص تحقيقها لا زالت كبيرة، وتحديد الأولويات الإستراتيجية ضمن الحدود المتاحة للمديرية في البيئة المحيطة، وتصميم استراتيجيات متوافقة مع أهداف المديرية) على درجة تطبيق مرتفعة، وحصلت الفقرات (تنظيم ورش عمل للمعنيين حول كيفية وضع الخطة الإستراتيجية، وعمل مخططات مبدئية تحدد البدائل الإستراتيجية المتاحة التي يمكن الاعتماد عليها، واختيار البدائل الإستراتيجية الأكثر مناسبة لتحقيق الأهداف، ورسم خطط عمل بديلة لكل إستراتيجية تتسم بالمرونة اللازمة لأي تغيير، وتحقيق التكامل بين

الاستراتيجيات الفرعية والخطة الإستراتيجية العامة للمديرية) على درجة تطبيق متوسطة (ملحق6).

كما تبين من النتائج أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، قد أتت بمتوسط (3.50), وانحراف معياري (0.73)، وبنسبة مئوية (70)، وهذا يدل على درجة تطبيق تخطيط استراتيجي مرتفعة في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، وقد حققت الفقرات (تُنظم ورشات عمل للعاملين حول وضع الخطة الإستراتيجية، وتُكلف الأقسام المختلفة بإعداد خططها السنوية التطويرية انطلاقا من الخطة الإستراتيجية، وتُحدد الجهات المسؤولة عن التنفيذ، ويُوضع وصف تفصيلي للأنشطة المختلفة الواجب القيام بها لإنجاح الخطط الإستراتيجية، وتُحدد التقنيات اللازمة لتنفيذ الخطط الإستراتيجية، وتُحدد المعلومات الضرورية المطلوبة لعملية التنفيذ، ويتم توثيق الخطة الإستراتيجية بشكل جيد، ويتم كتابة الخطة الإستراتيجية بشكل واضح، وتُرفع الخطة لوزارة التربية والتعليم العالي لإقرارها بشكل رسمي، وإعلان الالتزام من قبل وزارة التربية والتعليم العالي بضرورة تنفيذ الخطة الإستراتيجية بعد إقرارها), على درجة تطبيق مرتفعة، وحصلت الفقرات (تُحدد برامج التدريب الموجهة لرفع كفايات المعنيين بتنفيذ الخطة الإستراتيجية، وتوضع الموازنات المالية المفصلة لكل مكون من مكونات الخطة، وتوضع جداول زمنية لكل مكون من مكونات الخطة وفق أسس علمية واقعية، ويتم الحصول على التغذية العكسية حول مسودة الخطة الإستراتيجية، وتُراجع وثيقة الخطة النهائية لإجراء التعديلات اللازمة لتلائم التغذية العكسية، وتعقد لقاءات دورية لمتابعة التنفيذ في جميع مستوياته، وترفع تقارير دورية حول عملية التنفيذ وفقاً لجداول زمنية محددة) على درجة تطبيق متوسطة، وحصلت الفقرة (توفير نظام حوافز فاعل للعاملين لكسب دعمهم في أثناء عملية التنفيذ) على درجة تطبيق منخفضة (ملحق 7).

وأشارت النتائج إلى أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، في مجال التقويم والمتابعة، قد أتت

بمتوسط (3.47), وانحراف معياري (0.80)، وبنسبة مئوية (69.4)، وهذا يدل على درجة تطبيق تخطيط استراتيجي متوسطة في مجال التقويم والمتابعة، وحققت الفقرات (تُحدد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقويم، ويتم اعتماد نظام رسمي للرقابة لمتابعة درجة التقدم في تحقيق الأهداف، وتُكتب تقارير للمراجعة السنوية للخطة، ويتم تطوير الخطة بشكل مستمر) درجة تطبيق مرتفعة، وحققت الفقرات (تُحدد المواعيد الدورية لمتابعة مستويات الانجاز، وتُقدم تغذية عكسية لعمليات تنفيذ الخطط لاتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة، وتُحلل المعوقات للوقوف عليها والحد من تأثيرها، وتُطبق مفاهيم المساءلة والشفافية، ليتحمل الأفراد مسؤولياتهم أثناء تحقيق الأهداف) درجة تطبيق متوسطة (ملحق 8).

ثانياً: النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1. النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها :

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، وفق المعيار =3.00.

ولفحص الفرضية، فقد استخدمت الباحثة اختبار (ت) لعينة واحدة One Sample t، والجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7): نتائج اختبار "ت" لعينة لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	3.40	0.71	11.590	*0.0001
التحليل الاستراتيجي	3.37	0.73	10.466	*0.0001
التوجه الاستراتيجي	3.48	0.76	12.929	*0.0001
الصياغة الإستراتيجية	3.39	0.76	10.338	*0.0001
إقرار الخطة وتنفيذها	3.50	0.73	13.938	*0.0001
المتابعة والتقويم	3.47	0.80	12.118	*0.0001
الدرجة الكلية لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي	**3.44**	**0.68**	**13.114**	***0.0001**

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ودرجات حرية (416).**

يتضح من الجدول (7) وجود فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية في مراحل التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، وفق المعيار =3.00، ولصالح مراحل التخطيط الاستراتيجي، والدرجة الكلية لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية.

2. النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص الفرضية استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين Independent t-test ونتائج الجدول (8) تبين ذلك.

جدول (8): نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي, تبعا لمتغير الجنس.

المجال	ذكور (ن=265)		إناث (ن=152)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
الإعداد للتخطيط	3.51	0.69	3.23	0.72	3.928	*0.0001
التحليل الاستراتيجي	3.44	0.72	3.26	0.73	2.428	*0.016
التوجه الاستراتيجي	3.56	0.73	3.34	0.80	2.836	*0.005
الصياغة الاستراتيجية	3.46	0.74	3.26	0.78	2.479	*0.014
إقرار الخطة وتنفيذها	3.55	0.76	3.42	0.68	1.729	0.085
المتابعة والتقويم	3.51	0.82	3.41	0.76	1.269	0.205
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	**3.50**	**0.68**	**3.32**	**0.67**	**2.669**	***0.008**

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)، ودرجات حرية (415).**

يتضح من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير الجنس، في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، والدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، ولصالح الذكور، كما يشير الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير الجنس، في مجالي إقرار الخطة وتنفيذها، والمتابعة والتقويم، ولمعرفة حجم تأثير Effect Size المتغير المستقل في المتغير التابع، وهل سيحدث دالة إحصائية حقيقية ام لا في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، فقد تم حساب قيمة η^2، (η^2 =مربع ت المحسوبة/مربع ت المحسوبة +درجة الحرية) وبلغت 0.016، وهذا يدل على حجم تأثير ضعيف، ويعني أن الجنس يفسر 1.6 % من درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي.

3. النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير الخبرة.

ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ويشير الجدول (9) إلى المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، وفق متغير الخبرة، بينما يشير الجدول (10) إلى نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وفق متغير الخبرة.

جدول (9): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير الخبرة.

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإعداد للتخطيط	أقل من 5 سنوات	52	3.40	0.80
	5-10 سنوات	113	3.29	0.65
	أكثر من 10 سنوات	252	3.46	0.71
	المجموع	417	3.40	0.71
التحليل الاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	52	3.34	0.78
	5-10 سنوات	113	3.40	0.72
	أكثر من 10 سنوات	252	3.37	0.73
	المجموع	417	3.37	0.73
التوجه الاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	52	3.48	0.74
	5-10 سنوات	113	3.45	0.72
	أكثر من 10 سنوات	252	3.50	0.78
	المجموع	417	3.48	0.76
الصياغة الإستراتيجية	أقل من 5 سنوات	52	3.44	0.79
	5-10 سنوات	113	3.39	0.72
	أكثر من 10 سنوات	252	3.37	0.78
	المجموع	417	3.39	0.76
إقرار الخطة وتنفيذها	أقل من 5 سنوات	52	3.51	0.81
	5-10 سنوات	113	3.48	0.69
	أكثر من 10 سنوات	252	3.51	0.74
	المجموع	417	3.50	0.73
التقويم والمتابعة	أقل من 5 سنوات	52	3.52	0.80
	5-10 سنوات	113	3.58	0.78
	أكثر من 10 سنوات	252	3.42	0.80
	المجموع	417	3.47	0.80
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	أقل من 5 سنوات	52	3.44	0.75
	5-10 سنوات	113	3.42	0.63
	أكثر من 10 سنوات	252	3.44	0.69
	المجموع	**417**	**3.44**	**0.68**

جدول (10): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيــق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	بين المجموعات	2.335	2	1.168	2.314	0.100
	داخل المجموعات	208.865	414	0.505		
	المجموع	211.201	416			
التحليل الاستراتيجي	بين المجموعات	0.110	2	0.055	0.103	0.902
	داخل المجموعات	222.078	414	0.536		
	المجموع	222.188	416			
التوجه الاستراتيجي	بين المجموعات	0.189	2	0.095	0.163	0.850
	داخل المجموعات	240.022	414	0.580		
	المجموع	240.211	416			
الصياغة الإستراتيجية	بين المجموعات	0.232	2	0.116	0.198	0.820
	داخل المجموعات	242.089	414	0.585		
	المجموع	242.321	416			
إقرار الخطة وتنفيذها	بين المجموعات	0.069	2	0.035	0.064	0.938
	داخل المجموعات	223.749	414	0.540		
	المجموع	223.818	416			
التقويم والمتابعة	بين المجموعات	1.984	2	0.992	1.558	0.212
	داخل المجموعات	263.676	414	0.637		
	المجموع	265.660	416			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	0.038	2	0.019	0.040	0.960

لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	داخل المجموعات	192.598	414	0.465		
	المجموع	192.635	416			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

يتضح من الجدول (10) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α= 0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية في مراحل التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير الخبرة، وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية.

4. النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ويشير الجدول (11) إلى المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وفق متغير المسمى الوظيفي، بينما يشير الجدول (12) إلى نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وفق متغير المسمى الوظيفي.

جدول (11): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المسمى الوظيفي.

المجال	المسمى الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإعداد للتخطيط	مدير التربية و نائباه	23	3.98	0.54
	رئيس قسم	118	3.57	0.63
	موظف في القسم	276	3.29	0.72
	المجموع	417	3.40	0.71
التحليل الاستراتيجي	مدير التربية و نائباه	23	3.87	0.46
	رئيس قسم	118	3.48	0.72
	موظف في القسم	276	3.29	0.73
	المجموع	417	3.37	0.73
التوجه الاستراتيجي	مدير التربية و نائباه	23	4.17	0.53
	رئيس قسم	118	3.59	0.68
	موظف في القسم	276	3.38	0.77
	المجموع	417	3.48	0.76
الصياغة الإستراتيجية	مدير التربية و نائباه	23	3.92	0.65
	رئيس قسم	118	3.45	0.75
	موظف في القسم	276	3.32	0.76
	المجموع	417	3.39	0.76
إقرار الخطة وتنفيذها	مدير التربية و نائباه	23	4.07	0.60
	رئيس قسم	118	3.59	0.74
	موظف في القسم	276	3.41	0.72
	المجموع	417	3.50	0.73
التقويم والمتابعة	مدير التربية و نائباه	23	3.82	0.75
	رئيس قسم	118	3.59	0.73
	موظف في القسم	276	3.40	0.82
	المجموع	417	3.47	0.80
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	مدير التربية و نائباه	23	3.97	0.51
	رئيس قسم	118	3.55	0.64
	موظف في القسم	276	3.35	0.68
	المجموع	**417**	**3.44**	**0.68**

جدول (12): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيــق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المسمى الوظيفي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	بين المجموعات	14.730	2	7.365	15.520	*0.0001
	داخل المجموعات	196.470	414	0.475		
	المجموع	211.201	416			
التحليل الاستراتيجي	بين المجموعات	8.760	2	4.380	8.496	*0.0001
	داخل المجموعات	213.429	414	0.516		
	المجموع	222.188	416			
التوجه الاستراتيجي	بين المجموعات	15.459	2	7.730	14.238	*0.0001
	داخل المجموعات	224.751	414	0.543		
	المجموع	240.211	416			
الصياغة الإستراتيجية	بين المجموعات	8.427	2	4.214	7.458	0.0001*
	داخل المجموعات	233.894	414	0.565		
	المجموع	242.321	416			
إقرار الخطة وتنفيذها	بين المجموعات	10.333	2	5.166	10.019	*0.0001
	داخل المجموعات	213.485	414	0.516		
	المجموع	223.818	416			
التقويم والمتابعة	بين المجموعات	5.943	2	2.971	4.737	*0.009
	داخل المجموعات	259.718	414	0.627		
	المجموع	265.660	416			
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	10.366	2	5.183	11.773	*0.0001
	داخل المجموعات	182.269	414	0.440		
	المجموع	192.635	416			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

يتضح من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية في مراحل التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي. وقد بينت الدلالة العملية لأثر متغير المسمى الوظيفي في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي, أن المسمى الوظيفي يفسر 5.4% من درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، ولمعرفة مصدر التباين في مجالات الدراسة ودرجتها الكلية، فقد تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية، ويبين الجدول (13)، نتائج اختبار شيفيه للمقارنة البعدية.

جدول (13): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير المسمى الوظيفي، في مجالات التخطيط

المجالات	المسمى الوظيفي	مدير التربية ونائباه	رئيس قسم	موظف في القسم
الاعداد للتخطيط	مدير التربية و نائباه		*0.403	*0.690
	رئيس قسم			*0.286
	موظف في القسم			
التحليل الاستراتيجي	مدير التربية أو نائباه		0.390	*0.577
	رئيس قسم			0.186
	موظف في القسم			
التوجه الاستراتيجي	مدير التربية ونائباه		*0.574	*0.793
	رئيس قسم			*0.219
	موظف في القسم			
الصياغة الاستراتيجي	مدير التربية ونائباه		*0.478	*0.608
	رئيس قسم			0.130
	موظف في القسم			
إقرار الخطة وتنفيذها	مدير التربية ونائباه		*0.474	*0.650
	رئيس قسم			0.177
	موظف في القسم			
التقويم والمتابعة	مدير التربية ونائباه		0.233	*0.424
	رئيس قسم			0.191
	موظف في القسم			
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	مدير التربية ونائباه		*0.427	*0.628
	رئيس قسم			*0.202
	موظف في القسم			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

يتضح من الجدول (13):

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال الإعداد للتخطيط، بين مدير التربية ونائبيه، وبين رئيس القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال الإعداد للتخطيط، بين مدير التربية ونائبيه، وبين موظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال الإعداد للتخطيط، بين رئيس القسم، وبين موظف في القسم، ولصالح رئيس القسم.

ويتضح في مجال التحليل الاستراتيجي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال التحليل الاستراتيجي، بين مدير التربية ونائبيه، وبين موظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

ويتضح من الجدول (13) في مجال التوجه الاستراتيجي

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال التوجه الاستراتيجي، بين مدير التربية ونائبيه، وبين رئيس القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال التوجه الاستراتيجي، بين مدير التربية نائبيه، وبين موظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال التوجه الاستراتيجي، بين رئيس القسم، وبين موظف في القسم، ولصالح رئيس القسم.

يتضح من الجدول (13) في مجال الصياغة الاستراتيجية:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال الصياغة الاستراتيجية، بين مدير التربية ونائبيه، وبين رئيس القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال الصياغة الإستراتيجية، بين مدير التربية ونائبيه، وبين موظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

يتضح من الجدول (13) في مجال إقرار الخطة وتنفيذها:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، بين مدير التربية ونائبيه، وبين رئيس القسم، ولصالح مدير التربية أو نائبيه.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، بين مدير التربية ونائبيه، وموظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

يتضح من الجدول (13) في مجال التقويم والمتابعة:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في مجال التقويم والمتابعة، بين مدير التربية ونائبيه، وبين موظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

يتضح من الجدول (13) في الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، بين مدير التربية ونائبيه، وبين رئيس القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، بين مدير التربية ونائبيه، وبين موظف في القسم، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، في الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، بين رئيس القسم، وبين موظف في القسم، ولصالح رئيس القسم.

5. النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وتشير نتائج الجدول (14) إلى المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، وفق متغير المؤهل العلمي، بينما يشير الجدول (15) إلى نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وفق متغير المؤهل العلمي.

جدول (14): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإعداد للتخطيط	دبلوم	76	3.23	0.71
	بكالوريوس	248	3.40	0.76
	ماجستير فأعلى	93	3.56	0.55
	المجموع	417	3.40	0.71
التحليل الاستراتيجي	دبلوم	76	3.20	0.79
	بكالوريوس	248	3.37	0.78
	ماجستير فأعلى	93	3.53	0.47
	المجموع	417	3.37	0.73
التوجه الاستراتيجي	دبلوم	76	3.34	0.72
	بكالوريوس	248	3.44	0.81
	ماجستير فأعلى	93	3.70	0.60
	المجموع	417	3.48	0.76
الصياغة الإستراتيجية	دبلوم	76	3.20	0.79
	بكالوريوس	248	3.39	0.81
	ماجستير فأعلى	93	3.53	0.57
	المجموع	417	3.39	0.76
إقرار الخطة وتنفيذها	دبلوم	76	3.38	0.74
	بكالوريوس	248	3.50	0.79
	ماجستير فأعلى	93	3.59	0.55
	المجموع	417	3.50	0.73
التقويم والمتابعة	دبلوم	76	3.43	0.76
	بكالوريوس	248	3.45	0.86
	ماجستير فأعلى	93	3.58	0.64
	المجموع	417	3.47	0.80
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	دبلوم	76	3.29	0.69
	بكالوريوس	248	3.43	0.74
	ماجستير فأعلى	93	3.57	0.47
	المجموع	**417**	**3.44**	**0.68**

جدول (15): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيــق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	بين المجموعات	4.471	2	2.236	4.477	*0.012
	داخل المجموعات	206.729	414	0.499		
	المجموع	211.201	416			
التحليل الاستراتيجي	بين المجموعات	4.479	2	2.239	4.259	*0.015
	داخل المجموعات	217.709	414	0.526		
	المجموع	222.188	416			
التوجه الاستراتيجي	بين المجموعات	6.504	2	3.252	5.761	*0.003
	داخل المجموعات	233.706	414	0.565		
	المجموع	240.211	416			
الصياغة الإستراتيجية	بين المجموعات	4.519	2	2.260	3.934	*0.020
	داخل المجموعات	237.802	414	0.574		
	المجموع	242.321	416			
إقرار الخطة وتنفيذها	بين المجموعات	1.789	2	0.894	1.668	0.190
	داخل المجموعات	222.029	414	0.536		
	المجموع	223.818	416			
التقويم والمتابعة	بين المجموعات	1.270	2	0.635	0.994	0.371
	داخل المجموعات	264.391	414	0.639		
	المجموع	265.660	416			
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	3.319	2	1.660	3.629	* 0.027
	داخل المجموعات	189.316	414	0.457		
	المجموع	192.635	416			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

يتضح من الجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجالي إقرار الخطة وتنفيذها، والتقويم والمتابعة, بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الاستراتيجية، والدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، وقد بينت الدلالة العملية لأثر متغير المؤهل العلمي في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي, أن المؤهل العلمي يفسر 1.7% من درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وقد تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية، لمعرفة مصدر التباين في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، والدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، ويبين الجدول (16) نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية.

جدول (16): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير المؤهل العلمي

المجالات	المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	ماجستير فأعلى
الإعداد للتخطيط	دبلوم		0.1719-	*0.3267-
	بكالوريوس			0.1549-
	ماجستير فأعلى			
التحليل الاستراتيجي	دبلوم		0.1724-	*0.3270-
	بكالوريوس			0.1547-
	ماجستير فأعلى			
التوجه الاستراتيجي	دبلوم		0.1027-	*0.3641-
	بكالوريوس			*0.2614-
	ماجستير فأعلى			
الصياغة الاستراتيجية	دبلوم		0.1863-	*0.3286-
	بكالوريوس			0.1423-
	ماجستير فأعلى			
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	دبلوم		0.1352-	*0.2802-
	بكالوريوس			0.1450-
	ماجستير فأعلى			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

يتضح من الجدول (16) في مجال الإعداد للتخطيط وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال الإعداد للتخطيط، بين حملة الدبلوم، وحملة ماجستير فأعلى، ولصالح حملة ماجستير فأعلى.

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال التحليل الاستراتيجي، بين حملة الدبلوم، وحملة ماجستير فأعلى، ولصالح حملة ماجستير فأعلى.

ويتضح من الجدول (16) في مجال التوجه الاستراتيجي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال التوجه الاستراتيجي، بين حملة الدبلوم، وحملة ماجستير فأعلى، ولصالح حملة ماجستير فأعلى.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال التوجه الاستراتيجي، بين حملة البكالوريوس، وحملة ماجستير فأعلى، ولصالح حملة ماجستير فأعلى.

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال الصياغة الاستراتيجية، بين حملة الدبلوم، وحملة ماجستير فأعلى، ولصالح حملة ماجستير فأعلى.

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، بين حملة الدبلوم، وحملة ماجستير فأعلى، ولصالح حملة ماجستير فأعلى.

6. النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة ونصها:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير موقع مديرية التربية والتعليم.

ولفحص هذه الفرضية استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وتشير نتائج الجدول (17) إلى المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وفق متغير موقع مديرية التربية والتعليم، بينما يشير الجدول (18) إلى نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، وفق متغير موقع مديرية التربية والتعليم.

جدول (17): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, لمجالات تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير موقع مديرية التربية والتعليم.

المجال	موقع المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الإعداد للتخطيط	شمال	210	3.47	0.80
	وسط	91	3.36	0.56
	جنوب	116	3.32	0.64
	المجموع	417	3.40	0.71
التحليل الاستراتيجي	شمال	210	3.44	0.74
	وسط	91	3.34	0.66
	جنوب	116	3.29	0.76
	المجموع	417	3.37	0.73
التوجه الاستراتيجي	شمال	210	3.56	0.82
	وسط	91	3.46	0.68
	جنوب	116	3.36	0.69
	المجموع	417	3.48	0.76
الصياغة الاستراتيجية	شمال	210	3.44	0.83
	وسط	91	3.39	0.64
	جنوب	116	3.28	0.71
	المجموع	417	3.39	0.76
إقرار الخطة وتنفيذها	شمال	210	3.59	0.81
	وسط	91	3.50	0.54
	جنوب	116	3.35	0.70
	المجموع	417	3.50	0.73
التقويم والمتابعة	شمال	210	3.51	0.84
	وسط	91	3.55	0.64
	جنوب	116	3.34	0.82
	المجموع	417	3.47	0.80
الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	شمال	210	3.50	0.75
	وسط	91	3.43	0.52
	جنوب	116	3.32	0.65
	المجموع	**417**	**3.44**	**0.68**

جدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي، لفحص دلالة الفروق بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، وفق متغير موقع مديرية التربية والتعليم.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
الإعداد للتخطيط	بين المجموعات	1.986	2	0.993	1.965	0.142
	داخل المجموعات	209.215	414	0.505		
	المجموع	211.201	416			
التحليل الاستراتيجي	بين المجموعات	1.807	2	0.903	1.697	0.184
	داخل المجموعات	220.381	414	0.532		
	المجموع	222.188	416			
التوجه الاستراتيجي	بين المجموعات	3.133	2	1.567	2.736	0.066
	داخل المجموعات	237.078	414	0.573		
	المجموع	240.211	416			
الصياغة الاستراتيجية	بين المجموعات	1.809	2	0.905	1.557	0.212
	داخل المجموعات	240.512	414	0.581		
	المجموع	242.321	416			
إقرار الخطة وتنفيذها	بين المجموعات	4.340	2	2.170	4.093	*0.017
	داخل المجموعات	219.478	414	0.530		
	المجموع	223.818	416			
التقويم والمتابعة	بين المجموعات	2.804	2	1.402	2.208	0.111
	داخل المجموعات	262.856	414	0.635		
	المجموع	265.660	416			

الدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي	بين المجموعات	2.482	2	1.241	2.702	0.068
	داخل المجموعات	190.153	414	0.459		
	المجموع	192.635	416			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)**

يتضح من الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير موقع مديرية التربية والتعليم، في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، والتقويم والمتابعة، والدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي, بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير موقع مديرية التربية والتعليم، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، وقد تم استخدام اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية، لمعرفة مصدر التباين في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، ويبين الجدول (19) نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية.

جدول (19): نتائج اختبار "شيفيه" للمقارنة البعدية بين متوسطات متغير موقع مديرية التربية والتعليم، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها.

موقع المديرية	شمال	وسط	جنوب
شمال		0.087	*0.2410
وسط			0.1536
جنوب			

*** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α= 0.05)**

يتضح من الجدول (19):

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية، تعزى لمتغير موقع مديرية التربية والتعليم، في مجال إقرار الخطة وتنفيذها، بين مديريات الشمال، ومديريات الجنوب، ولصالح مديريات الشمال.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة.

ثالثاً: التوصيات.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليل الإحصائي لأسئلة الدراسة وفرضياتها, إضافة إلى التوصيات والاقتراحات في ضوء نتائج هذه الدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نصه:

ما درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها ؟

أشار الجدول (6) أن درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها، قد أتت بمتوسط (3.44)، وبانحراف معياري (0.68)، وهذا يدل على درجة تطبيق متوسطة للتخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها، وقد حقق مجال إقرار الخطة وتنفيذها، درجة تطبيق مرتفعة، وحققت مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الاستراتيجية، والمتابعة والتقويم درجة تطبيق متوسطة.

وتعزو الباحثة الدرجة المتوسطة من تطبيق التخطيط الاستراتيجي، إلى العديد من العوامل: منها حداثة استخدام التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم، رغم بدء تطبيقه في وزارة التربية والتعليم منذ فترة ليست بسيطة، وربما يعود إلى الاعتقاد بأن التخطيط هو مسؤولية الجسم المركزي وهو وزارة التربية والتعليم، وأن دور المديريات يقتصر على التنفيذ والقيام بمهمات يومية موكلة إليها، وعلى هذا الأساس فإن الأرضية المطلوبة لتطبيق التخطيط الاستراتيجي, لم تكن متوفرة في مديريات التربية والتعليم بالشكل الملائم، ومن الأمثلة على ذلك ثقافة التخطيط الاستراتيجي، والمشاركة الجماعية للعاملين في التخطيط، ومشاركة المجتمع المحلي في التخطيط، وافتقار مديريات التربية والتعليم لخبراء في التخطيط الاستراتيجي.

وبالإضافة إلى ما سبق، فإن التخطيط الاستراتيجي يحتاج إلى إمكانات مادية وبشـــرية، فميزانيات مديريات التربية والتعليم، ضعيفة، وهي بالكاد تلبي الحاجات الأساسية للمديريات، فلا حوافز للعاملين في الخطط للإستراتيجية، وأما بالنسبة للإمكانات البشرية، فقد أفـــادت نســـبة لا بأس فيها من العاملين في مديريات التربية والتعليم، أنهم لـــم يتلقـــوا تـــدريباً علـــى التخطـــيط الاستراتيجي، ولم يُطلب منهم إعداد خطط إستراتيجية للأقسام التي يعملون بها، واكتفوا بتنفيـــذ الخطط التي ترد من الإدارة العامة.

ورغم وجود العديد من مراحل التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية, مثل التحليل البيئي, والمقارنة مع المديريات الأخرى، إلا أن هناك مراحل بها ضعف واضح مثـــل التقـــويم المستمر, والمتابعة للخطط، وتعرف المشكلات ووضع حلول لها، وعقد دورات تعريفية بالخطط الإستراتيجية، بل سيطر النمط التقليدي في المتابعة, من خلال إرسال مجموعة من التقارير بـــين المديرية والوزارة.

وتعاني مديريات التربية من التجزئة في عمل أقسامها، بحيث يبدو عمل الأقسام منفردا، ويمثل الإدارة العامة التي يتبعها، وبذلك أصبحت المديرية مجموعة من الأقسام غير المنســـجمة، وافتقدت روح العمل الجماعي والفريق، وأضعف هذا قـــدرة المديريـــة علـــى صـــياغة خطـــة إستراتيجية لها.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة المصري (2006), في وجود تشويش لمفهوم التخطيط الاستراتيجي، وتدني وجود موارد بشرية، كما وتتفق مع نتائج دراستي وادي والأشـــقر (2006)، والحوسني (2009)، والحجار (2001), في وجود درجة ممارسة متوسطة للتخطـــيط الاستراتيجي، ونقص الإمكانات المادية.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة جزئياً مع ما أتى به أبو دولة وصالحية (2005) في مســـتوى وظيفي متدن للتخطيط الاستراتيجي، وغياب التخطيط الاستراتيجي وعدم وجود خطـــة، وعـــدم وجود نظام تغذية راجعة.

كما انسجمت نتائج هذه الدراسة إلى حد ما مع نتـــائج العفيفـــي (2005), فـــي نقـــص الكفاءات البشرية ونقص التمويل، بينما اختلفتا في وجود اتجاهات إيجابية ومرتفعة نحو التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين.

وتشابهت نتائج هذه الدراسة إلى حد كبير مع نتائج دراسات الحجار (2001)، وجرانت وتوماسز (Grant & Thomases, 2001), فـــي تـــدني إدراك المفهـــوم العلمـــي للتخطـــيط الاستراتيجي، واقتصار عملية التخطيط على المستويات الإدارية العليا.

وتناغمت نتائج هذه الدراسة مع ما أتى به أبو زيد (2003), في ضعف التغذية الراجعة ونظام الحوافز ضمن عملية التخطيط الاستراتيجي.

وأكدت نتائج هذه الدراسة، نتائج دراسة روبنسون (Robinson, 2005), فـــي اهتمـــام العاملين بالعمل اليومي، ونقص المعرفة والثقافة بالتخطيط الاستراتيجي، كما تشـــابهت النتـــائج التي توصلت إليها هذه الدراسة مع نتائج دراستي أبو هاشم (2007)، و أوريجـــان وغوباديـــان (O'Regan and Ghobadian, 2002)، وكاوبرن (Cowburn, 2005), فـــي الفهـــم غيـــر الكافي عند العاملين وعدم توفير حوافز للعاملين في التخطيط الاستراتيجي.

وانسجمت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العبيدي (2003), في عدم فعالية التخطيط الاستراتيجي، ونظام المتابعة والتقويم.

ولم تتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات عطـــا الله (2005)، والـــدجني (2006)، وعساف (2005)، وبدح (2003)، وكابورتش (Kaporch, 2003)، وموكســـلي (Moxley, 2003)، وبروير (Brewer, 2003), في ارتفاع إدراك العاملين للمفهـــوم العلمـــي للتخطـــيط الاستراتيجي, أو درجة تطبيقه المرتفعة.

كما اختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراستي الحجار (2004)، والعبســـي (2004), في المستوى المنخفض, والمنخفض جداً لممارسة التخطيط الاستراتيجي.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بفرضيات الدراسة:

1. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى ونصها:

لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، وفق المعيار =3.00.

أشارت نتائج الجدول (7) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية في مجالات (الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، وإقرار الخطة وتنفيذها، والتقويم والمتابعة)، من وجهة نظر العاملين فيها، عند المعيار =3.00، ولصالح درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم.

وترى الباحثة أن وجود الفروق، ربما يعود إلى وجود بعض العناصر الأساسية المتوفرة في عناصر ومراحل التخطيط الاستراتيجي، فوجود خطة إستراتيجية لوزارة التربية والتعليم ينطبق تلقائياً على مديرياتها، وإن لم يكن للمديريات دور ملحوظ في إعدادها، كما أن الدور التنفيذي لخطة الوزارة يبرز واضحاً في مديريات التربية والتعليم.

2. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية ونصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي, من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير الجنس.

أشار الجدول (8) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في

محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير الجنس، في مجالي إقرار الخطة وتنفيذها، والمتابعة والتقويم. بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير الجنس، في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الاستراتيجية، والدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، ولصالح الذكور.

وتفسر الباحثة ذلك إلى هيمنة الذكور على المواقع المؤثرة في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليل الاستراتيجي، والتوجه الاستراتيجي، والصياغة الإستراتيجية، والدرجة الكلية بحكم الموقع، بينما تفسر الباحثة عدم وجود فروق في مجالي إقرار الخطة وتنفيذها، والمتابعة والتقويم، إلى كونهما إجرائيين، ولا يتم التمييز بينهما, أو تجاوز أحدهما للآخر، ويستطيع كلا الجنسين تنفيذهما.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات وادي والأشقر (2006)، والشاعر (2007)، وشبلاق (2006)، وعساف (2005), في عدم وجود أثر للجنس في تطبيق التخطيط الاستراتيجي أو الاتجاهات نحوه.

3. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة ونصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي, من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير الخبرة.

أشار الجدول (10) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير الخبرة.

وتعزو الباحثة عدم وجود فروق تُعزى لمتغير الخبرة، إلى حداثة مفهوم التخطيط الاستراتيجي والعمل به، حيث أن الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم نفسها، ظهرت خلال آخر أربع سنوات، لذلك ما زال التخطيط الاستراتيجي ناشئاً لدى قسم كبير من العاملين في التربية، بغض النظر عن خبراتهم أو الأقسام التي يعملون به.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسات وادي والأشقر (2006)، والعفيف (2005)، والشاعر (2007)، وشبلاق (2006)، وعساف (2005)، وبرايس (Price, 2001) في عدم وجود أثر للخبرة على التخطيط الاستراتيجي, ممارسة واتجاهاً.

4. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة ونصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي, من وجهة نظر العاملين فيها, تعزى لمتغير المسمى الوظيفي.

أشار الجدول (13) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها, تعزى لمتغير المسمى الوظيفي، ولصالح مدير التربية ونائبيه.

وترى الباحثة أن هذه نتيجة تنسجم مع طبيعة المستويات الإدارية والتسلسل الإداري التقليدي، كون التخطيط في وضعه الحالي يتم فقط في مستويات الادارة العليا دون المستويات الادارية الاخرى، والذي يعتقد بان وظيفتها هو التنفيذ والتطبيق لما يخططه من هم أعلى في الهرم الإداري، وهذا التوجه يتعارض مع عملية التخطيط الاستراتيجي والتي تسعى الى أكبر مشاركة من العاملين.

ويُضاف لذلك, ربما يعود الى إن المستويات العليا على صلة واطلاع أوسع بواقع التخطيط الاستراتيجي وما يجري في مديريات التربية والتعليم، ذلك فقد ضمت وزارة التربية

والتعليم مديري التربية والتعليم ونوابهم ضمن الخطة الإستراتيجية لها، وقد جعلهم هـذا أكثـر معرفة وإلماماً بطبيعة التخطيط الاستراتيجي ومراحله وعملياته.

وتختلف هذه النتيجة عن نتائج دراستي العفيف (2005), والحوسني (2009), في عـدم وجود أثر للمستوى الوظيفي على التخطيط الاستراتيجي.

5. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة ونصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة (α=0.05) بـين متوسـطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربيـة لدرجـة تطبيـق التخطيط الاستراتيجي، من وجهة نظر العاملين فيها، تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

أشار الجدول (15) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مسـتوى الدلالـة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم فـي محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها, تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجالي إقرار الخطة وتنفيذها، والتقويم والمتابعة, بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـد مسـتوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي فـي مـديريات التربيـة والتعليم في محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها, تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالات الإعداد للتخطيط، والتحليـل الاسـتراتيجي، والتوجـه الاسـتراتيجي، والصـياغة الاستراتيجية، والدرجة الكلية لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، و لصالح حملة ماجستير فأعلى.

وتعزو الباحثة ذلك إلى أن حملة الشهادات العليا يشغلون وظائف عليـا فـي مـديريات التربية والتعليم، ولهم دور أوسع في مجالات الإعداد والتحليل والتوجـه والصـياغة والدرجـة الكلية من حملة الشهادة الجامعية الأولى ويضاف لذلك نضوج المستوى الثقـافي لـدى حملـة الماجستير نتيجة دراستهم لمساقات في التخطيط التربوي.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما جاء به الشاعر (2007), في وجود فرق وفق متغيـر المؤهل العلمي.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسات وادي والأشـــقر (2006)، والعفيـــف (2005)، وشبلاق (2006)، وعساف (2005), في وجود أثر للمؤهل العلمـــي علـــى تطبيـــق التخطـــيط الاستراتيجي أو ممارسته.

6. مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة ونصها:

لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (α=0.05) بـــين متوســـطات استجابات العاملين في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربيـــة لدرجـــة تطبيـــق التخطيط الاستراتيجي, من وجهة نظر العاملين فيها, تعزى لمتغير موقع مديرية التربية والتعليم.

أشار الجدول (18) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مســـتوى الدلالـــة (α=0.05) بين متوسطات درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم فـــي محافظات الضفة الغربية, من وجهة نظر العاملين فيها, تعزى لمتغير موقـــع مديريـــة التربيـــة والتعليم.

وتفسر الباحثة ذلك، إلى تشابه ظروف العمل والتخطيط في كافـــة مـــديريات التربيـــة والتعليم، فهي جميعاً تستقبل التعليمات والقوانين والخطط من وزارة التربيـــة والتعلـــيم، وهـــي بدورها تنفذ هذه الأشياء، كما أنها تتبع الآليات نفسها في المتابعة، والتأكد من السير وفق الخطط المعدة سلفاً، ولم توجد مديرية تربية وتعليم تعمل بشكل مستقل عن وزارة التربية والتعلـــيم، أو حتى تتجاهل خططها، ويتم التعامل مع الخطط على أنهـــا جـــزء مـــن القـــوانين والتعميمـــات المنصوص عليها من قبل الوزارة.

بينما تعزو الباحثة سبب وجود فروق في مجال اقرار الخطة وتنفيذها بين شمال الضـــفة الغربية وجنوبها, لصالح الشمال, لان معظم مديريات الشمال أقرب إلى مركز القرار في وزارة التربية والتعليم, وبالتالي فهي أكثر التزاماً بالتنفيذ حيث يمكن أن تكون أكثر عرضة للمساءلة من قبل وزارة التربية والتعليم.

ثالثاً: التوصيات

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. ضرورة بناء ثقافة التخطيط الاستراتيجي، ونشرها في كافة مديريات التربية والتعليم، والمدارس أيضاً، وذلك لتسهيل تبنيها عند الحاجة للعمل بها.

2. ضرورة تدريب العاملين في مديريات التربية والتعليم على مهارات التخطيط الاستراتيجي، وكيفية إعداد خطط إستراتيجية. بالاستعانة بخبراء محليين, أو خارجيين.

3. إعداد الميزانيات اللازمة للبدء في عملية التخطيط الاستراتيجي، وتوفير المتطلبات الأساسية للقيام بذلك.

4. توسيع قاعدة المشاركة في إعداد الخطط الاستراتيجية، لتشمل كافة العاملين في مديرية التربية والتعليم، والمجتمع المحلي ومؤسساته.

5. العمل الفوري على تشكيل فريق للتخطيط الاستراتيجي، يمثل مديرية التربية والتعليم، أكثر من تمثيل أفراده للأقسام التي يعملون بها.

6. بناء قاعدة بيانات للبيئتين الداخلية والخارجية، لمديرية التربية والتعليم، تُمّكن مستخدميها من تعرف ما يحيط بالمديرية من فرص واحتمالات، ويُسهل مهمة التخطيط الاستراتيجي لها.

7. الاهتمام بحاجة سوق العمل، واعتبارها أولوية ضمن التخطيط الاستراتيجي.

8. توفير حوافز للعاملين في التخطيط الاستراتيجي.

9. بناء آليات للمتابعة والتقويم، لتعرف المشكلات التي قد تظهر خلال التنفيذ، ووضع البدائل المناسبة والحلول المقترحة، ونشر ثقافة المسؤولية والمحاسبة.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية

ابن حبتور، عبد العزيز صالح. (2004). **الإدارة الإستراتيجية "إدارة جديدة في عالم متغير"**، (الطبعة الاولى)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو العينين، عبد الشافي محمد. (1994). ***نحو نموذج فعال للإدارة الإستراتيجية***، **مجلة النهضة الإدارية**، طنطا :أكاديمية السادات للعلوم الإدارية.

أبو دولة، جمال وصالحية، لؤي. (2005). ***"تقييم مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي في إدارة الموارد البشرية: دراسة مقارنة بين منظمات القطاعين العام والخاص الأردنية"***، **المجلة العربية للإدارة**, 25(1). ص. ص:110-152

أبو زيد، ذياب محمود. (2003). "**التخطيط الاستراتيجي للموارد البشرية في القطاعين العام والخاص: دراسة ميدانية مقارنة**"، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

أبو عيشة، سمير عبد الله. (2008). "التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي في فلسطين: الإطار العام, وجامعة النجاح الوطنية نموذجا: **ورقة عمل قدمت للمؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية**"، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن خلال الفترة 24-27/ شباط، 2008.

أبو معمر، عطية. (2002). **التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية كمدخل لرفع كفاءة وفعالية المنظمات الصناعية الخاصة بقطاع غزة: دراسة حالة للقطاع الخاص**. جامعة الملكة أروى، اليمن.

أبو هاشم، محمد خليل. (2007). "**واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة وسبل تطويره**". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

إدريس، ثابت عبد الرحمن، والمرسي، جمال الدين. (2006). **الإدارة الإستراتيجية... مفـــاهيم ونماذج تطبيقية**، القاهرة: الدار الجامعية للنشر.

بدح، أحمد. (2003). **إدارة الجودة الشاملة: أنموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراســات العليا، الأردن.

بلوط، حسن ابراهيم. (2002). **ادارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي**. (الطبعة الاولى)، بيروت: دار النهضة العربية.

توفيق، عبد الرحمن. (2004). **الإدارة الإســتراتيجية-المبــادئ والأدوات**، القــاهرة: مركــز الخبرات المهنية للإدارة، بمبك.

الجهني، محمد فالح. (2006). ***التخطيط الاستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي*. مجلة المعرفة**. ع(140)، وزارة التربية والتعليم السعودية.

جوهر، علي صالح. (2004). **التعليم تخطيطه واقتصادياته**. (الطبعــة الاولــى)، دميــاط: دار المهندس للطباعة والنشر.

الحجار، رائد (2001): **تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة**، رســالة دكتــوراه غيــر منشورة. جامعة عين شمس، القاهرة، بالاشتراك مع جامعة الأقصى، غزة.

الحجار، رائد حسين (2004). تصور مقترح لتحسين عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة: **ورقة بحثية قدمت للمؤتمر الثــاني لتخطــيط وتطــوير التعلــيم والبحث العلمي في الدول العربية**، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن خلال الفترة 24-27 شباط.

الحريري، رافدة. (2007). **التخطيط الاستراتيجي في المنظومة المدرسية**. (الطبعة الأولــى)، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

الحريري، رافدة، وجلال، محمود، عبد الزراق، محمد. (2008). **الإدارة والتخطيط التربوي**. (الطبعة الاولى)، عمان: دار الفكر.

حسين، عبد الفتاح دياب. (1996). **طريقك إلى الفعالية الإدارية، التخطيط والرقابة أساس نجاح الإدارة**، (الطبعة الثانية)، القاهرة: مطبعة النيل.

حمدان، خالد محمد طلال وإدريس، وائل محمد. (2007). **الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي**، عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

الحوسني، محمد بن شامس. (2009). ***درجة تطبيق مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان***، **مجلة دراسات العلوم التربوية**، المجلد (36). ص. ص: 227-244

الحولي، عليان عبد الله. (2004). **تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني:** ورقة عمل أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، في الفترة الواقعة من3-5 / تموز.

خضير، عناية. (2007). **واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

خطاب، عايدة (2003). **مفهوم الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي**، المركز الدولي للنظم والعلوم الإدارية، عمان.

خليل، نبيل مرسي. (1995). **الإدارة الإستراتيجية تكوين وتنفيذ إستراتيجيات التنافس**، القاهرة: دار المعارف.

خليل، نبيل مرسي. (1996). **التخطيط الإستراتيجي**. (الطبعة الثانية)، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الدجني، إياد. (2006). *"واقع التخطيط الإستراتيجي في الجامعة الإسلامية في ضوء معايير الجودة"*، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، غزة، 2 (1).

درويش، عبد الكريم و تكلا، ليلى. (1980). **أصول الإدارة العامة**، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

رشيد، صالح عبد الرضا وجلاب، إحسان دهش,. (2007). **الإدارة الإستراتيجية**، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

ستراك، رياض. (2004). **دراسات في الإدارة التربوية**. دار وائل للنشر، عمان.

الشاعر، عدلي داود. (2007). "**معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

شبلاق، وائل. (2006). "**دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

الشهري، عبد الله محمد. (2008). "**إصلاح الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية على معوقات سياسات أجهزة التنمية الإدارية**"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

الصيرفي، محمد. (2008). **الإدارة الإستراتيجية**، (الطبعة الاولى)،: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر،الإسكندرية.

طعيمة، رشدي أحمد. (2008). **التخطيط الاستراتيجي, والجودة الشاملة في التعليم الجامعي:** ورقة علمية قدمت للمؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في الدول العربية، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن خلال الفترة 24-27 شباط.

العارف، نادية. (2002). **التخطيط الاستراتيجي والعولمـــة**، الإسكندرية: الدار الجامعية للطباعة والنشر.

عباس، صلاح. (2005). **الموسوعة الإدارية**. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

العبسي، محمد محمود محمد. (2004). **بناء دليل تربوي للتخطيط الاستراتيجي في المـــدارس الثانوية الأردنية**، أطروحة دكتوراه غير منشورة. الجامعة الأردنية، عمان.

العبيدي، سيلان جبران. (2003). **تفعيل دور الجامعات اليمنية في تحقيق الأهداف النوعيـــة**. بحث مقدم للملتقى العربي الثاني: المواصفات العالمية للجامعات، جامعة عـــدن. للفتـــرة 22- 24 أيلول.

العجمي، محمد حسنين. (2008). **الإدارة والتخطيط التربوي النظريـــة والتطبيـــق**. عمـــان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

عساف، محمود عبد المجيد. (2005). "**واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية**". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

عطا الله، سمر. (2005). "**التخطيط الإستراتيجي لنظم المعلومات الإدارية وأثره على تلك النظم**". رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، غزة.

العفيف، أمجد حسين. (2005). "**العوامل المؤثرة على التخطيط الاســـتراتيجي فـــي الأجهـــزة الحكومية الأردنية: دراسة ميدانية**". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعـــة الأردنيـــة، عمان.

العقيل، عبد الله. (2003). "التخطـــيط الإســـتراتيجي"، صـــحيفة الجزيـــرة، العـــدد 11086، 2007/3/11: **www.suhuf.net.sa.**

الغالبي، طاهر محسن منصور وإدريس، وائل محمد صبحي. (2007). **الإدارة الإســـتراتيجية، منظور منهجي متكامل**، (الطبعة الاولى)، عمان: دار وائل للنشر.

الغالبي، طاهر، وسعد، وائل. (1995). **إستراتيجية الأعمال – مدخل تطبيقي:** دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

الفرا، ماجد. (2005). **دورة تدريبية في التخطيط الإستراتيجي**، الجامعة الإسلامية، غزة.

القطامين، أحمد عطا الله. (1996). **التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية مفاهيم ونظريات وحالات تطبيقية.** عمان: دار المجدلاوي.

اللوزي، موسى. (2000). **التنمية الإدارية المفاهيم، الأسس، التطبيقات.** عمان: دار وائل للنشر.

ماهر، أحمد. (2002). **دليل المدير خطوة بخطوة في الإدارة الإستراتيجية.** الإسكندرية: الدار الجامعية.

ماهر، أحمد. (2006). **التخطيط التنفيذي في خدمة الأهداف الإستراتيجية.** الإسكندرية: الدار الجامعية.

ماهر، أحمد. (2009). **دليل المديرين إلى التخطيط الاستراتيجي.** الإسكندرية: الدار الجامعية.

مدبولي، محمد. (2001). **التخطيط المدرسي الإستراتيجي.** (الطبعة الأولى) القاهرة:مكتبة الدار العربية للكتاب.

المرسي، محمد وأبو بكر، جمال الدين و محمود، مصطفى. (2002). **التفكيرالاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية منهج تطبيقي.** مصر: الدار الجامعية.

المصري، ميادة (2006). "**معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في بعض المنظمات الصناعية السورية الخاصة والعامة**"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة حلب، سوريا.

المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (2003). **الادارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.** جامعة المنصورة:المكتبة العصرية بالمنصورة.

المغربي، عبد الحميد. (1999). **الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**. (الطبعة الأولى)، مجموعة النيل العربية، مصر.

المغربي، عبد الحميد، وغربية، رمضان فهيم. (2006). **التخطيط الاستراتيجي بقياس الأداء المتوازن**. المنصورة: المكتبة العصرية.

الهلالي، الشربيني. (2006). **التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغير في النظم التعليمية**. (الطبعة الأولى)، مصر: المكتبة العصرية، المنصورة.

هلالي، حسين مصطفى، والغنام، صابر حسن، والعشماوي، محمد عبد الفتاح، وعبد الفتاح، إيمان صالح، وصالح، ريم محمد، وجبر، غريب جبر، واخرون. (2009). **التخطيط الاستراتيجي لتطوير أداء المؤسسات التنظيم والادارة–الارتقاء بالكفاءات الادارية**. القاهرة: دار الكتب المصرية.

وادي، رشدي والأشقر، ابراهيم. (2006). **واقع التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المنظمات غير الحكومية المحلية في قطاع غزة:** مقدم إلى مؤتمر "تنمية وتطوير قطاع غزة بعد الانسحاب الإسرائيلي". كلية التجارة في الجامعة الاسلامية بغزة من 13–15 شباط.

ياسين، سعد غالب. (1998). **الإدارة الإستراتيجية**. عمان: دار اليازوري العلمية.

المراجع الأجنبية:

Brayson, J. (2003). **Strategic Planning for Public and nonprofit organizations** , Revised Edition Jossey- bass, **www.Idlp.com.**

Brewer, J. (2003**).** Perceptions held by selected members of the Wayne community college planning council about their participation in the strategic planning process, **Unpublished Dissertation**., North Carolina State University, USA.

Cope, R. (1981). **Strategic policy planning: A guide for college and university administrators.** Englewood, CO: The Ireland Educational Corporation.

Cowburn, Sarah (2005): Strategic Planning in Higher Education: Fact or Fiction? Perspective. **Policy and Practices in Higher Education**, 9(4), 103-109.

Davies, Bent (2007): **" From School Development Plans to a Strategic Planning Framework "**.

Dolence, Michael, (2004). **"The Curriculum-Centered Strategic Planning Model"**, (Boulder, Colo.: EDUCAUSE Center for Applied Research, **Research Bulletin**, 2004(10).

Dooris, M. ; Kelley, J. ; & Trainer, J. (2004). **Successful Strategic Planning**, Wiley Periodicals, Inc, A Wiley Company.

Douglas G. (1993), "Strategic Planning Models in Academic Libraries,**"** **Encyclopedia of Library and Information Science**, (59) 22, pp 292–315.

Drucker, P. (1980). **"Management in Turbulent Times"**. New York: Harper & Raw Publishers.

Farrah, J.; Felix, R; & Greenstein, J. (2001). **Best Practices: Strategic Planning**. Foundation for Community Association Research, Alexandria

Glueck, w.(1980). **Business policy and Strategic Management**, 3rd ed., N.Y.: Mc Graw – Hill Book Company.

Grant, H.; Thomas, D. (2004): **Definitions, benefits , and barriers of K-12 educational strategic planning.** Journal of Instructional psychology.

Kaporch, M. (2003):**"** The perceived Status and Styles of Strategic Planning in American Catholic Higher Education**"**, Widener University, Vol. 64- 09A, **Dissertation Abstracts International**, pp. 3241.

LeDoux, L., Guilbeau R., Kirk, S., & Baker, N., (2005): **Strategic Planning: Managing Strategically** , Taxes , Workforce Commission.

Lerner, A.(1999). **"A Strategic Planning Primer for Higher Education, Research Associate** , College of Business Administration and Education, California State University, Northridge.

Levin, D. (2000). **Coupling of Technology Management and Strategic Planning Processes**: The State of the Art." Atlanta.

McNamara, C. (2006). **Basic Overview of Various Strategic Planning Models Free Management Library** , Personnel of Authenticity Consulting.

Moxley, S. (2003)**. "**Strategic Planning Process used in School Districts in the southeastern United States**":** University of Central Florida, Vol.64- 02A, **Dissertation Abstracts International**, pp. 359.

Nickols, K. (2000). **Strategic Planning in Higher Education: A guide for heads of institutions, senior managers and members of governing bodies**. Northern Ireland.

O'Regan, & Ghobadian (2002)**: Effective strategic planning in small and medium-sized organizations** , ABARIS Consulting Inc.

Paris, K. (2003). **Strategic Planning In the University, Consultant Office of Quality Improvement**, University of Wisconsin System Board of Regents-Madison.

Pisel, K. (2001). **The Validation of A detailed Strategic Planning Process Model for the Implementation of Distance Education in Higher Education** , Norfolk, VA: Old Dominion University.

Policastro, M. (2003). **"Introduction to Strategic Planning"**, SBA, U.S. Small Business Administration.

Price, M. (2001). "Strategic Planning and the link to implementation in selected Illinois school districts **"**: Southern- Illinois University , Vol.62- 07A, **Dissertation Abstracts International**, pp. 2307.

Rhoades, G. (2000). **"**Who's Doing it Right? Strategic Activity in Public Research University" **The Review of Higher Education**, 24(1), 41-66.

Richards, M. (1986), **Setting Strategic Goals and Objectives**, St. Paul: West, p.22.

Robinson , R. (2005). **Overcoming Barriers to Strategic Planning** ABARIS Consulting Inc.

Rowley, D., Herman, H., & Dolence, M. (1997). "**Strategic Change in College and University**", San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.

Thompson, A. (1997). **Crafting and Executing Strategy: The Quest for Competitive Advantage w/OLC/Premium Content Card**. (14th ed.). New York: McGraw-Hill.

Watson, D. (2000): "**Managing Strategy**", Buckingham, SRHE/Open University Press.

Wheelen, T. & Hunger, J. (2006). **"Strategic Management and Business Policy**", (10th ed.) New Jersey: Pearson Education Inc.

Wilkinson, R.; Taylor, J.; Peterson, A.; Machado, M. (2007): **A Practical Guide to Strategic Enrollment Management Planning in Higher Education** , Educational Policy Institute.

Wright, P, Kroll, M, & Parnell, J. (1998). **Strategic Management Concepts**, (4th ed), Prentice Hall.

www.ncsl.org.uk/media/f7b/kpool-evidence-davies.pdf

الملاحق

ملحق (1): قائمة بأسماء لجنة المحكمين

*– د. عبد الناصر القدومي	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د.غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د. عبد عساف	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د. أشرف الصايغ	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د.حسن تيم	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د. صلاح ياسين	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د. رسمية عبد القادر	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د.معروف الشايب	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د.محمد طالب	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– أ. سهيل صالحة	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– أ. وجيه أمين	جامعة النجاح الوطنية/نابلس
*– د. يوسف دياب	جامعة القدس المفتوحة/نابلس
*– د. معزوز علاونة	جامعة القدس المفتوحة/نابلس
*– أ. بشار مقبول	رئيس قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم/نابلس

ملحق (2): الاستبانة

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
برنامج الإدارة التربوية

حضرة الأخ المحترم/الأخت المحترمة
تحية طيبة وبعد،

فتقوم الباحثة بدراسة ميدانية عنوانها " **درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها** "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية.

ولتحقيق أغراض الدراسة، قامت الباحثة بإعداد استبانه معتمدة على ما جاء في الأدب التربوي، والدراسات السابقة، لذا يُرجى التكرم وتعبئة الاستبانة المرفقة، علماً بأن البيانات الواردة لن تُستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم حُسن تعاونكم

الباحثة

رنا داود درويش الكردي

أولاً: البيانات الشخصية

يرجى وضع إشارة (×) فيما ينطبق عليك:

1) الجنس : ☐ ذكر ☐ أنثى

2) الخبرة : ☐ أقل من 5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات

3) المسمى الوظيفي : ☐ مدير التربية أو نائباه ☐ رئيس قسم ☐ موظف

4) المؤهل العلمي : ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ ماجستير فأعلى

5) موقع المديرية:. ☐ شمال ☐ وسط ☐ جنوب

ويقصد بالتخطيط الاســـتراتيجي: عملية دينامية شاملة, وذات قاعدة عريضـــة, تتطلـــب مساهمة ومشاركة من كافة الأطراف المعنية لتحديد الشكل المستقبلي للمنظمة، وإعـــداد خطـــة تشمل تحديد الاحتياجات, ورسم الاستراتيجيات, في ضوء تحليـــل مســـتمر للبيئتـــين الداخليـــة والخارجية للمنظمة وفقا لرؤيا ورسالة واضحة ومحددة، مع وجود متابعة مستمرة للتنفيذ باتجاه التحسين والتطوير.

ثانياً: يُرجى وضع إشارة (√) في المكان الذي تراه مناسباً:

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق				
		عالية جداً (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
	المجال الأول: الإعداد للتخطيط					
1	توجد خطة واضحة بعيدة المدى في المديرية.					
2	تشارك أقسام المديرية في رسم خطة المديريـــة بعيـــدة المدى.					
3	تدعم وزارة التربية والتعليم عملية التخطيط الاستراتيجي في المديرية.					
4	يوجد فريق للتخطيط الاستراتيجي في المديرية.					
5	يشـــارك المجتمـــع المحلـــي فـــي عمليـــة التخطـــيط الاستراتيجي، بصفته شريكاً.					
6	يتم الاستعانة بخبراء للمســـاعدة فـــي تصـــميم الخطـــة الإستراتيجية.					
7	تتاح الفرصة لكل العاملين في المديرية، للمساهمة فـــي عملية التخطيط الاستراتيجي.					
8	هناك سياسة تربوية لمديرية التربية والتعليم.					
9	يُحدد الهدف العام من عملية التخطيط.					

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق				
		عالية جداً (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
10	يتم وضع إطار زمني لعملية التخطيط.					
11	يتم الاتفاق على وضع خطة إستراتيجية لمديرية التربية.					
12	تُوزع المسؤوليات على أعضاء فريق العمل التخطيطي.					
13	تُوزع الأدوار على أعضاء فريق العمل التخطيطي.					
14	تُبنى ثقافة تنظيمية داعمة للتخطيط الاستراتيجي.					
	المجال الثاني: التحليل الاستراتيجي					
15	تُحلل البيئة الخارجية لمديرية التربية والتعليم, للتعرف إلى التهديدات التي تواجه المديرية.					
16	تُحلل البيئة الخارجية للمديرية, للتعرف إلى الفرص المتاحة فيها لاغتنامها.					
17	تتوفر قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة (الاجتماعية، التكنولوجية،...).					
18	يتم دراسة تأثير الوضع الاقتصادي العام في عملية التخطيط الاستراتيجي.					
19	يتم دراسة التشريعات والقوانين ذات الأثر في عملية التخطيط الاستراتيجي.					
20	يتم الاطلاع على تجارب متميزة في مجال التخطيط الاستراتيجي.					
21	يتم توفير معلومات حول توقعات المستفيدين من خارج المديرية (المجتمع، أولياء الأمور، سوق العمل).					
22	يتم تحليل مكانة المديرية بالنسبة للمديريات الأخرى.					
23	تُدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة.					
24	يتم تحليل البيئة الداخلية للمديرية للتعرف إلى نقاط الضعف فيها, والتي تمنعها من تحقيق رسالتها.					

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق				
		عالية جداً (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
25	يتم تحليل البيئة الداخلية للمديرية, للتعرف إلى نقاط القوة فيها.					
26	تتوفر المهارات اللازمة لعملية التخطـيط الاسـتراتيجي لدى القيادة العليا في المديرية.					
27	تتوفر المهارات اللازمة لعملية التخطـيط الاسـتراتيجي لدى العاملين في المديرية.					
28	توجد قاعدة بيانات مركزية شاملة حول الوضع الحـالي للمديرية.					
29	يُدرس وضع التسهيلات في المديرية مثـل (تجهيـزات، مباني،...).					
	المجال الثالث: التوجه الاستراتيجي					
30	يتم التأكد من أن رؤية المديريـة واقعيـة تنسـجم مـع إمكاناتها.					
31	تحديد أهداف إستراتيجية عامـة تنسـجم مـع التوجـه الاستراتيجي للمديرية.					
32	تترجم الأهداف طويلة الأجل إلـى أهـداف متوسـطة الأجل.					
33	تترجم الأهداف متوسطة الأجل إلـى أهـداف قصـيرة الأجل.					
34	تُوضع أهداف مرنة تسمح بالتعـديل وفقـا للمتغيـرات المختلفة.					
35	يتوصل فريق التخطيط إلى إجماع حول الأهداف.					
36	يتم عقد اجتماعات دورية بين أعضاء فريـق التخطـيط لتبادل الآراء.					

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق				
		عالية جداً (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
37	يتم تقسيم الخطة على مراحل زمنية محددة.					
	المجال الرابع: الصياغة الإستراتيجية					
38	مراجعة الأهداف الإستراتيجية للتأكد من أن فرص تحقيقها لا زالت كبيرة.					
39	تنظيم ورش عمل للمعنيين حول كيفية وضع الخطة الإستراتيجية.					
40	تحديد الأولويات الإستراتيجية ضمن الحدود المتاحة للمديرية في البيئة المحيطة.					
41	تصميم استراتيجيات متوافقة مع أهداف المديرية.					
42	عمل مخططات مبدئية تحدد البدائل الإستراتيجية المتاحة التي يمكن الاعتماد عليها.					
43	اختيار البدائل الإستراتيجية الأكثر مناسبة لتحقيق الأهداف.					
44	رسم خطط عمل بديلة لكل إستراتيجية تتسم بالمرونة اللازمة لأي تغيير.					
45	تحقيق التكامل بين الاستراتيجيات الفرعية والخطة الإستراتيجية العامة للمديرية.					
	المجال الخامس: إقرار الخطة وتنفيذها					
46	تُنظم ورشات عمل للعاملين حول وضع الخطة الإستراتيجية.					
47	تُكلف الأقسام المختلفة بإعداد خططها السنوية التطويرية, انطلاقا من الخطة الإستراتيجية.					
48	تُحدد الجهات المسؤولة عن التنفيذ.					
49	يُوضع وصف تفصيلي للأنشطة المختلفة الواجب القيام بها, لإنجاح الخطط الإستراتيجية.					

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق				
		عالية جداً (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
50	تُحدد التقنيات اللازمة لتنفيذ الخطط الإستراتيجية.					
51	تُحدد المعلومات الضرورية المطلوبة لعملية التنفيذ.					
52	تُحدد برامج التدريب الموجهة لرفع كفايـــات المعنيـــين بتنفيذ الخطة الإستراتيجية.					
53	توفير نظام حوافز فاعل للعاملين لكسب دعمهـــم أثنـــاء عملية التنفيذ.					
54	توضع الموازنات المالية المفصلة لكل مكون من مكونات الخطة.					
55	توضع جداول زمنية لكل مكون من مكونات الخطة وفق أسس علمية واقعية.					
56	يتم الحصول على التغذية العكسية حول مسودة الخطـــة الإستراتيجية.					
57	تُراجع وثيقة الخطة النهائية لإجراء التعديلات اللازمـــة لتلائم التغذية العكسية.					
58	يتم توثيق الخطة الإستراتيجية بشكل جيد.					
59	يتم كتابة الخطة الإستراتيجية بشكل واضح.					
60	تعقد لقاءات دورية لمتابعة التنفيذ في جميع مستوياته.					
61	ترفع تقارير دورية حول عملية التنفيـــذ وفقـــاً لجـــداول زمنية محددة.					
62	تُرفع الخطة لوزارة التربية والتعليم العـــالي لإقرارهـــا بشكل رسمي.					
63	إعلان الالتزام من قبل وزارة التربية والتعلـــيم العـــالي بضرورة تنفيذ الخطة الإستراتيجية بعد إقرارها.					
	المجال السادس: التقويم والمتابعة					
64	تُحدد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقويم.					

الرقم	الفقـــــرة	درجة التطبيق				
		عالية جداً (5)	عالية (4)	متوسطة (3)	قليلة (2)	قليلة جدا (1)
65	يتم اعتماد نظام رسمي للرقابة لمتابعة درجة التقدم فـــي تحقيق الأهداف.					
66	تُحدد المواعيد الدورية لمتابعة مستويات الانجاز.					
67	تُقدم تغذية عكســية لعمليــات تنفيــذ الخطــط لاتخــاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة.					
68	تُكتب تقارير للمراجعة السنوية للخطة.					
69	يتم تطوير الخطة بشكل مستمر.					
70	تُحلل المعوقات للوقوف عليها والحد من تأثيرها.					
71	تُطبق مفاهيم المســاءلة والشــفافية، ليتحمــل الأفــراد مسؤولياتهم أثناء تحقيق الأهداف.					

ملحق (3) المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال الإعداد للتخطيط

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
8	هناك سياسة تربوية لمديرية التربية والتعليم.	3.77	0.94	75.4	مرتفعة
10	يتم وضع إطار زمني لعملية التخطيط.	3.76	0.93	75.2	مرتفعة
9	يُحدد الهدف العام من عملية التخطيط	3.73	0.97	76.6	مرتفعة
11	يتم الاتفاق على وضع خطة إستراتيجية لمديرية التربية.	3.71	0.86	74.2	مرتفعة
3	تدعم وزارة التربية والتعليم عملية التخطيط الاستراتيجي في المديرية.	3.70	0.87	74.0	مرتفعة
1	توجد خطة واضحة بعيدة المدى في المديرية.	3.66	0.90	73.2	مرتفعة
12	تُحدد المسؤوليات على أعضاء فريق العمل التخطيطي.	3.56	0.89	71.2	مرتفعة
2	تشارك أقسام المديرية في رسم خطة المديرية بعيدة المدى.	3.55	0.99	71.0	مرتفعة
13	تُوزع الأدوار على أعضاء فريق العمل التخطيطي.	3.54	0.93	70.8	مرتفعة
4	يوجد فريق للتخطيط الاستراتيجي في المديرية.	3.49	1.04	69.8	متوسطة
14	تُبنى ثقافة تنظيمية داعمة للتخطيط الاستراتيجي.	3.32	0.93	66.4	متوسطة
7	تتاح الفرصة لكل العاملين في المديرية، للمساهمة في عملية التخطيط لاستراتيجي.	2.82	1.20	56.4	منخفضة
6	يتم الاستعانة بخبراء للمساعدة في تصميم الخطة الإستراتيجية.	2.55	1.02	51.0	منخفضة
5	يشارك المجتمع المحلي في عملية التخطيط الاستراتيجي، بصفته شريكاً.	2.50	1.07	50.0	منخفضة
	الدرجة الكلية لمجال الإعداد للتخطيط	**3.40**	**0.71**	**68.0**	**متوسطة**

ملحق (4): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال التحليل الاستراتيجي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
22	يتم تحليل مكانة المديرية بالنسبة للمديريات الأخرى.	3.60	0.94	72.0	مرتفعة
26	تتوفر المهارات اللازمة لعملية التخطيط الاستراتيجي لدى القيادة العليا في المديرية.	3.59	0.96	71.8	مرتفعة
29	يُدرس وضع التسهيلات في المديرية مثل (تجهيزات، مباني،...).	3.59	0.97	71.8	مرتفعة
28	توجد قاعدة بيانات مركزية شاملة حول الوضع الحالي للمديرية.	3.56	0.98	71.2	مرتفعة
24	يتم تحليل البيئة الداخلية للمديرية للتعرف إلى نقاط القوة فيها.	3.39	0.98	67.8	متوسطة
27	تتوفر المهارات اللازمة لعملية التخطيط الاستراتيجي لدى العاملين في المديرية.	3.38	0.95	67.6	متوسطة
19	يتم دراسة التشريعات والقوانين ذات الأثر في عملية التخطيط الاستراتيجي.	3.37	0.85	67.4	متوسطة
24	يتم تحليل البيئة الداخلية للمديرية للتعرف إلى نقاط الضعف فيها التي تمنعها من تحقيق رسالتها.	3.36	1.01	67.2	متوسطة
15	تُحلل البيئة الخارجية لمديرية التربية والتعليم للتعرف إلى التهديدات التي تواجه المديرية.	3.34	0.96	66.8	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
17	تتوفر قاعدة بيانات حول البيئات المختلفة (الاجتماعية، التكنولوجية،...).	3.32	0.94	66.4	متوسطة
18	يتم دراسة تأثير الوضع الاقتصادي العام في عملية التخطيط الاستراتيجي.	3.31	0.95	66.2	متوسطة
20	يتم الاطلاع على تجارب متميزة في مجال التخطيط الاستراتيجي.	3.29	0.92	65.8	متوسطة
16	تُحلل البيئة الخارجية للمديرية للتعرف إلى الفرص المتاحة فيها لاغتنامها.	3.29	0.91	65.8	متوسطة
21	يتم توفير معلومات حول توقعات المستفيدين من خارج المديرية (المجتمع، أولياء الأمور، سوق العمل).	3.16	1.02	63.2	متوسطة
23	تُدرس حاجة سوق العمل للتخصصات المختلفة.	3.05	1.10	61.0	متوسطة
الدرجة الكلية لمجال التحليل الاستراتيجي		**3.37**	**0.73**	**67.4**	**متوسطة**

ملحق (5): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال التوجه الاستراتيجي.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
37	يتم تقسيم الخطة على مراحل زمنية محددة.	3.59	0.93	71.8	مرتفعة
30	يتم التأكد من أن رؤية المديرية واقعية تنسجم مع إمكاناتها.	3.54	0.85	70.8	مرتفعة
34	تُوضع أهداف مرنة تسمح بالتعديل وفقا للمتغيرات المختلفة.	3.51	0.93	70.2	مرتفعة
31	تحديد أهداف استراتيجية عامة تنسجم مع التوجه الاستراتيجي للمديرية.	3.47	0.86	69.4	متوسطة
35	يتوصل فريق التخطيط إلى إجماع حول الأهداف.	3.46	0.98	69.2	متوسطة
36	يتم عقد اجتماعات دورية بين أعضاء فريق التخطيط لتبادل الآراء.	3.45	0.99	69.0	متوسطة
32	تترجم الأهداف طويلة الأجل إلى أهداف متوسطة الأجل.	3.42	0.99	68.4	متوسطة
33	تترجم الأهداف متوسطة الأجل إلى أهداف قصيرة الأجل.	3.41	0.90	68.2	متوسطة
الدرجة الكلية لمجال التوجه الاستراتيجي		**3.48**	**0.76**	**69.6**	**متوسطة**

ملحق (6): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال الصياغة الاستراتيجية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
40	تحديد الأولويات الاستراتيجية ضمن الحدود المتاحة للمديرية في البيئة المحيطة.	3.52	0.89	70.4	مرتفعة
38	مراجعة الأهداف الاستراتيجية للتأكد من أن فرص تحقيقها لا زالت كبيرة.	3.51	0.85	70.2	مرتفعة
41	تصميم استراتيجيات متوافقة مع أهداف المديرية.	3.50	0.88	70.0	مرتفعة
39	تنظيم ورش عمل للمعنيين حول كيفية وضع الخطة الاستراتيجية.	3.35	0.94	67.0	متوسطة
45	تحقيق التكامل بين الاستراتيجيات الفرعية والخطة الاستراتيجية العامة للمديرية.	3.34	0.94	66.8	متوسطة
42	عمل مخططات مبدئية تحدد البدائل الإستراتيجية المتاحة التي يمكن الاعتماد عليها.	3.29	0.88	65.8	متوسطة
43	اختيار البدائل الاستراتيجية الأكثر مناسبة لتحقيق الأهداف.	3.29	0.89	65.8	متوسطة
44	رسم خطط عمل بديلة لكل استراتيجية تتسم بالمرونة اللازمة لأي تغيير.	3.29	0.96	65.8	متوسطة
	الدرجة الكلية لمجال الصياغة الاستراتيجية	**3.39**	**0.76**	**67.8**	**متوسطة**

ملحق (7): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال إقرار الخطة وتنفيذها

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
62	تُرفع الخطة لوزارة التربية والتعليم العالي لإقرارها بشكل رسمي.	3.97	0.93	79.4	مرتفعة
47	تُكلف الأقسام المختلفة بإعداد خططها السنوية التطويرية انطلاقا من الخطة الاستراتيجية.	3.90	0.94	78.0	مرتفعة
48	تُحدد الجهات المسؤولة عن التنفيذ.	3.85	0.90	77.0	مرتفعة
49	يُوضع وصف تفصيلي للأنشطة المختلفة الواجب القيام بها لإنجاح الخطط الاستراتيجية.	3.73	0.91	74.6	مرتفعة
51	تُحدد المعلومات الضرورية المطلوبة لعملية التنفيذ.	3.63	0.89	72.6	مرتفعة
63	إعلان الالتزام من قبل وزارة التربية والتعليم العالي بضرورة تنفيذ الخطة الاستراتيجية بعد إقرارها.	3.60	0.98	72.0	مرتفعة
59	يتم كتابة الخطة الاستراتيجية بشكل واضح.	3.59	0.94	71.8	مرتفعة
50	تُحدد التقنيات اللازمة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية.	3.56	0.91	71.2	مرتفعة
58	يتم توثيق الخطة الاستراتيجية بشكل جيد.	3.54	0.95	70.8	مرتفعة
46	تُنظم ورشات عمل للعاملين حول وضع الخطة الاستراتيجية.	3.51	1.06	70.2	مرتفعة
61	ترفع تقارير دورية حول عملية التنفيذ وفقاً لجداول زمنية محددة.	3.42	0.94	68.4	متوسطة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
55	توضع جداول زمنية لكل مكون من مكونات الخطة وفق أسس علمية واقعية.	3.40	1.02	68.0	متوسطة
52	تُحدد برامج التدريب الموجهة لرفع كفايات المعنيين بتنفيذ الخطة الاستراتيجية.	3.35	0.91	67.0	متوسطة
60	تعقد لقاءات دورية لمتابعة التنفيذ في جميع مستوياته.	3.34	1.00	66.8	متوسطة
56	يتم الحصول على التغذية العكسية حول مسودة الخطة الاستراتيجية.	3.32	0.98	66.4	متوسطة
57	تُراجع وثيقة الخطة النهائية لإجراء التعديلات اللازمة لتلاءم التغذية العكسية.	3.29	0.99	65.8	متوسطة
54	توضع الموازنات المالية المفصلة لكل مكون من مكونات الخطة.	3.20	1.09	64.0	متوسطة
53	توفير نظام حوافز فاعل للعاملين لكسب دعمهم أثناء عملية التنفيذ.	2.80	1.13	56.0	منخفضة
الدرجة الكلية لمجال إقرار الخطة وتنفيذها		**3.50**	**0.73**	**70.0**	**مرتفعة**

ملحق (8): المتوسطات الحسابية, والانحرافات المعيارية, والنسب المئوية, لفقرات مجال التقويم والمتابعة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية%	درجة التطبيق
64	تُحدد الجهة المسؤولة عن عملية المتابعة والتقويم.	3.59	0.96	71.8	مرتفعة
68	تُكتب تقارير للمراجعة السنوية للخطة.	3.54	0.96	70.8	مرتفعة
65	يتم اعتماد نظام رسمي للرقابة لمتابعة درجة التقدم في تحقيق الأهداف.	3.50	0.95	70.0	مرتفعة
69	يتم تطوير الخطة بشكل مستمر.	3.50	1.01	70.0	مرتفعة
66	تُحدد المواعيد الدورية لمتابعة مستويات الانجاز.	3.47	0.90	69.4	متوسطة
67	تُقدم تغذية عكسية لعمليات تنفيذ الخطط لاتخاذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة.	3.45	0.92	69.0	متوسطة
70	تُحلل المعوقات للوقوف عليها والحد من تأثيرها.	3.41	0.96	68.2	متوسطة
71	تُطبق مفاهيم المساءلة والشفافية، ليتحمل الأفراد مسؤولياتهم أثناء تحقيق الأهداف.	3.33	1.00	66.6	متوسطة
الدرجة الكلية لمجال التقويم والمتابعة		**3.47**	**0.80**	**69.4**	**متوسطة**

ملحق (9): كتاب عمادة الدراسات العليا إلى وزارة التربية والتعليم العالي

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كليـــة الدراســـــات العليـــا
مكتب العميد

التاريخ : 2009/10/19

حضرة الاخت الاستاذة سعادة قدومي المحترمة
نائب مدير عام التعليم العام /الادارة العامة للتعليم العام
وزارة التربية والتعليم العالي
فاكس: 00972 – 2 – 2983222
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / رنا داود درويش الكردي

تحية طيبة وبعد،

الطالبة ***رنا داود درويش الكردي*** / رقم تسجيل 10753009 تخصص إدارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد إعداد الاطروحة الخاصة بها بعنوان:

(درجة تطبيق تخطيط استراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها)

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمتها في توزيع استبانه على مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية .

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد أبو جعفر

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

ملحق (10): كتاب وزارة التربية والتعليم العالي إلى مديريات التربية والتعليم

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية و التعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم
28 -10- 2009
رقم الوارد: ...

الرقم : و ت/ ٢٠/ ٩٥٧/ ٢١
التاريخ : ٢٦/ ١٠/ 2009م
الموافق : ٦ / ١١ / 1430هـ

السيد د. محمد أبو جعفر المحترم
عميد كلية الدراسات العليا – جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد ،،،،

الموضوع: دراسة ميدانية
الإشارة كتابكم بتاريخ 2009/10/19م

لا مانع من قيام الطالبة "رنا داود درويش الكردي" من إجراء دراستها بعنوان "درجة تطبيق تخطيط استراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات شمال الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها" وتوزيع الإستبانة المعدة لهذه الغاية على مديري ومديرات ونواب ورؤساء أقسام وموظفي مديريات التربية والتعليم ، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم فيها ، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

مع الاحترام،،،

أ. سعاد القدومي
نائب مدير عام التعليم العام

نسخة / السادة مديري التربية والتعليم/ المحافظات الشمالية المحترمين.
رجاء تسهيل المهمة
نسخة / الملف.
ن.ع/ ا.ي

عاصمة الثقافة العربية al-QUDS 2009

هاتف: (Tel.:(+970-2-998-3205,فاكس: (Fax:(+970-2-998-3222,رام الله ص.ب. (Ramallah, P.O.Box (576
الدراسة الميدانية 2009

ملحق (11): كتاب مديريات التربية والتعليم إلى الأقسام في المديرية

بسم الله الرحمن الرحيم

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مديرية التربية والتعليم / رام الله والبيرة

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate of Education Ramallah& AL-Bireh

الرقم:٨٣/٧٠/ ٧٩٧٨
التاريخ:٢٨ / ١٠ /٢٠٠٩م
الموافق:٩ / ١١ /١٤٣٠هـ

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة رام الله والبيرة المحترم
السادة رؤساء الأقسام المحترمين
السادة موظفي المديرية المحترمين
تحية طيبة وبعد،،

الموضوع: التدريب الميداني
الإشارة : كتاب معالي وزيرة التربية والتعليم العالي
رقم وت/ ١٠٩٥٧/٣١/٣٠ بتاريخ ٢٠٠٩/١٠/٢٦

لا مانع من قيام الطالبة " رنا داود درويش الكردي " من إجراء دراستها بعنوان " درجة تطبيق تخطيط استراتيجي في مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر العاملين فيها " وتوزيع الاستبانة المعدة لهذه الغاية على مديري ومديرات ونواب ورؤساء أقسام وموظفي مديرية التربية والتعليم ، على أن لا يؤثر ذلك على سير العملية التعليمية .

مع الاحترام،،

مدير التربية والتعليم
أ. ذيب الحداد

نسخة / النائب الفني المحترم
التعليم العام
م. ع / هـ ب

عاصمة الثقافة العربية
Capital of Arab Culture
al-QUDS ٢٠٠٩

العنوان: البيرة – حي الجنان هاتف Tel. (+972-2-٢٤04714/5) فاكس Fax (+972-2-2404749) رام الله ص.ب. Ramallah P.O. Box (276)

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The degree of applying of strategic planning in education directorates in the governorates of the West Bank from the employees point of view

By
Rana Daowd Darwish Kurdi

Supervised by
Dr. Ali Habayeb
Dr. Abdul Karim Ayoub

Submitted in Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Master of Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An-Najah National University, Nablus, Palestine.
2010

The degree of applying of strategic planning in education directorates in the governorates of the West Bank from the employees point of view

By
Rana Daowd Darwish Kurdi
Supervised by
Dr. Ali Habayeb
Dr. Abdul Karim Ayoub

Abstract

This study aimed to identify the degree of applying of strategic planning in education directorate s in the governorates of the West Bank from the employees point of view, in addition the study aimed to test the effect of gender, experience, job title, qualification, and the location of the directorate of education variables on the degree of applying of the strategic planning. The study population consisted of all employees in the directorates of education directorates in the governorates of the West Bank and they were (1190) employees. The study sample consisted of (417) employees, approximately (35%) of the study. To achieve the goals of the study, the researcher prepared a questionnaire based on literature and related studies. The questionnaire validity was achieved by a panel of judges. The reliability coefficient was computed by Cronbach Alpha equation and it was (0.986). The questionnaire was distributed to a stratified random sample. Data were analyzed using the Statistical Package for Social Sciences (SPSS).

The study obtained the following results:

First: There is a medium degree of applying of strategic planning in the education directorates in the governorates of the West Bank from the employees point of view.

Second: There are significant differences at the significance level (α = 0.05) in the degree of applying of strategic planning in education directorates in the governorates of the West Bank, compared with accepted standard in education (3.00) and there are significant differences at the significance level (α = 0.05) in the degree of applying of strategic planning in the education directorates in the governorates of the West Bank, due to gender, and in favor of males, and due to job title and in favor of the director of education or his two deputies and due to educational qualification in favor of Master degree and above.

Third: There are no significant differences in the significance level (α = 0.05) in the degree of applying of strategic planning in education directorates in the governorates of the West Bank, due to experience and the location of the directorate of education.

Accordingly to the findings of the study results, the researcher recommended that:

1. The need to build a culture of strategic planning, and to disseminate it in all directorates of education and schools, to facilitate it's adoption when it needs to work with strategic planning.

2. The need to train staff in the education directorates on strategic planning skills, and how to prepare strategic plans.

Key words:

Strategic planning, Directorate of Education