بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإســـــلاميــة
عمادة الدراسات العليا
كليـــة التـــربـيـــــــة
قســـم أصول التربيــة

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم

رسالة ماجستير

مقدمة من الطالب

كمال مصطفي أحمد المصري

إشراف

الدكتور / محمد عثمان الأغا

رسالة مقدمة إلى قسم أصول التربية في الجامعة الإسلامية بغزة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير

لعام 2011م / 1432هـ

﴿ أَفَمَنْ يَمْشِي مُكِبًّا عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيًّا عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ ﴾ الملك (آية 22)

صدق الله العظيم

الإهـــداء

إلى من كلت أنامله ليقدم لنا لحظة سعادة

إلى رمز الحب وبلسم الشفاء . . . . . والدتي الحبيبة

إلى رمز الرجولة والتضحية . . . . . والدي العزيز رحمه الله

إلى أشقاء روحي، سندي وذخري . . . . . إخواني وأخواتي

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة البريئة

إلى رياحين حياتي . . . . . زوجتي – أبنائي وبناتي

إلى من مهدوا الطريق أمامي . . . . . أساتذتي الكرام

إلى من عجز القلم عن كتابة أسمائهم فأدخلتهم قلبي بكل افتخار . . . . . أصدقائي

إلى الشموع التي تحترق لتضيء للآخرين .

إلى كل من علمني حرفا .

أهدي هذا البحث راجياً من المولى عز وجل

أن يجد القبول والنجاح

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام علي أشرف المرسلين سيدنا محمد_ صلي الله عليه وسلم _ رسول المحبة المبعوث رحمة للعالمين وبَعْد،،،

فإنه من دواعي سروري أن أخط هذه الكلمات، لأتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من كان عوناً لي وسنداً في إخراج هذا العمل المتواضع، حيث يقول نبينا محمد صلي الله عليه وسلم: "**من لا يشكر الناس لا يشكر الله**" (الترمذي،1978،ج4:339).

وأبدأ بتقديم جزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى الجامعة الإسلامية بغزة متمثلة في رئيسها **الأستاذ الدكتور**/ كمالين شعت، وإلى عميد الدراسات العليا **الأستاذ الدكتور**/ فؤاد علي العاجز، وإلى كلية التربية وعميدها **الأستاذ الدكتور**/ عليان الحولي علي ما يقدمونه من عون ومساعدة لطلبة الدراسات العليا.

ويشرفني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الدكتور/ **محمد عثمان الأغا**، لما بذله من جهد ومتابعته فقد كان لمتابعته عظيم الأثر في إخراج هذا البحث المتواضع علي صورته التي هو عليها . جزاه الله عني خير الجزاء .والشكر موصول إلي المناقشين د. **رائد الحجار** و د. **سليمان المزين** لتفضلهما بالقبول لمناقشتي.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالجامعة الإسلامية وأخص بالذكر **قسم أصول التربية**، لما قدموه من جهد وعلم نافع وتوجيهات سديدة خلال سَنَتَيْ الدراسة، كما أتقدم بالشكر العميق إلى جميع الأساتذة المحكمين للاستبانة لما قدموه من نصائح وتعديلات لغوية مهمة.

وأتقدم بالشكر الجزيل أيضاً إلى المسؤولين في وزارة التربية والتعليم بغزة لحسن تعاونهم والسماح لي بتوزيع الاستبانة بالمدارس الحكومية بمحافظات غزة. كما أتقدم بجزيل الشكر إلى د. **محمود عساف** و مدير التربية والتعليم – غرب غزة السيد /**عبد القادر أبو علي**، ونائبي مدير التربية والتعليم أ. **فتحي رضوان** و أ. **مجدي بدح** ورئيس قسم الشئون الإدارية أ. **حسام الزهارنة** ورئيس قسم الإرشاد التربية الخاصة أ. **محمد جواد الربعي** وأ.**عبد الفتاح عليان** والمشرف التربوي أ. **فضل العابد** في قسم الإدارات التربوية، الأخت **تحفة الملك** والأخ **عبد الحي الغرة، و أ. فدوى كامل أبو سالم** لما قدموه من تسهيلات ومساعدة في إنجاز عملي بكل دقة وإتقان. كما أتقدم بجزيل الشكر لمديري المدارس الثانوية ومديراتها لمساعدتي في تطبيق الاستبانة. وأشكر كل من قدم لي المساعدة من قريب أو من بعيد.

والله ولي التوفيق

قائمة المحتويات

الموضوع		الصفحة
	قرآن كريم	أ
	إهداء	ب
	شكر وتقدير	ج
	قائمة المحتويات	د- و
	قائمة الأشكال	ز
	قائمة الجداول	ز - ط
	قائمة الملاحق	ي
	الملخص باللغة العربية	ك- م
	الملخص باللغة الإنجليزية	ن - ع
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		**9-1**
	مقدمة	2
	مشكلة الدراسة	5
	فرضيات الدراسة	6
	أهداف الدراسة	7
	أهمية الدراسة	7
	حدود الدراسة	8
	مصطلحات الدراسة	8
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة		**45 -10**
المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي		45-11
	مقدمة	11
1	التخطيط الإستراتيجي: نشأته وتطوره.	12
2	تعريف التخطيط المدرسي الإستراتيجي.	14
3	أهداف التخطيط المدرسي الإستراتيجي.	16
4	أهمية التخطيط المدرسي الإستراتيجي.	16
5	الخصائص الرئيسة للتخطيط المدرسي الإستراتيجي.	19
6	عناصر التخطيط المدرسي الإستراتيجي.	19

الموضوع		الصفحة
7	مراحل وخطوات التخطيط الإستراتيجي للمؤسسة.	21
8	الخطة المدرسية الإستراتيجية.	28
9	مكونات الخطة المدرسية الإستراتيجية.	28
10	خطوات بناء الخطة المدرسية الإستراتيجية.	29
11	التحليل الإستراتيجي للمؤسسة.	34
12	واقع التخطيط الإستراتيجي في نظام التعليم الفلسطيني بمحافظات غزة	41-44
المحور الثاني: الثقافة التنظيمية:		**45-70**
1	مقدمة	45
2	مفهوم الثقافة التنظيمية.	45
3	مراحل تطور الثقافة التنظيمية.	46
4	الثقافة التنظيمية المدرسية.	48
5	أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية.	48
6	وظائف الثقافة التنظيمية المدرسية.	52
7	خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية.	55
8	أنماط الثقافة التنظيمية المدرسية.	60
9	الثقافة التنظيمية المدرسية وعلاقتها بمجالات العمل.	64
10	الثقافة التنظيمية المدرسية والتغيير	65
11	عناصر الثقافة التنظيمية المدرسية الناجحة	66
12	خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية القوية	68
13	أسباب ضعف الثقافة التنظيمية المدرسية	68
14	واقع الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة	70
الفصل الثالث: الدراسات السابقة		**72-93**
	الدراسات المتعلقة بالمحور الأول: التخطيط الاستراتيجي	73-85
أولاً:	الدراسات العربية	73-79
ثانياً:	الدراسات الأجنبية	80-85
	الدراسات المتعلقة بالمحور الثاني: الثقافة التنظيمية	86-93
أولاً:	الدراسات العربية	86-91

الموضوع		الصفحة
ثانياً:	الدراسات الأجنبية	91-93
	التعقيب على الدراسات السابقة	93-96
الفصل الرابع : الطريقة والإجراءات		**97-116**
	منهج الدراسة	98
	مجتمع الدراسة	98
	عينة الدراسة	99
	أدوات الدراسة	100
	صدق الاستبانة للتخطيط الاستراتيجي	101
	ثبات الاستبانة للتخطيط الاستراتيجي	108
	استبانه الثقافة التنظيمية	110
	صدق الاستبانة للثقافة التنظيمية	111
	ثبات الاستبانة للثقافة التنظيمية	114
	الأساليب الإحصائية المستخدمة	116
الفصل الخامس : نتائج الدراسة وتفسيرها		**117-139**
	النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها	118
	النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها	123
	النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها	125
	النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيرها	131
	النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وتفسيرها	136
	توصيات الدراسة	138
	مقترحات الدراسة	130
المراجع		**141-149**
أولاً: المراجع العربية		141-147
ثانياً: المراجع الأجنبية		148-149
الملاحق		150

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
1	مراحل التخطيط الإستراتيجي	22
2	**مراحل التخطيط الإستراتيجي**	25
3	**نموذج وليام جلويك للتخطيط الإستراتيجي (عناصر التخطيط الإستراتيجي)**	27
4	تحديد الرؤية	31
5	العوامل المؤثرة علي رسالة المؤسسة	33
6	علاقة الرؤية بالرسالة وبالأهداف الإستراتيجية وإستراتيجية المؤسسة	35
7	خطوات التقويم والرقابة الإستراتيجية	40
8	الوظائف الأساسية للثقافة التنظيمية المدرسية	55
9	الوظائف الأربع للثقافة التنظيمية المدرسية.	56

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.1	نموذج تحليل للعوامل المؤثرة علي التخطيط المدرسي	36
.2	نموذج تحليل نقاط القوة والضعف في المدرسة	37
.3	عدد المشاركين من مديري المدارس في الدورات التدريبية	44
.4	أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية	52
.5	الخصائص القوية والخصائص الضعيفة لثقافة القوة Power Culture	64
.6	توزيع المديرين في المدارس الثانوية في محافظات غزة	98
.7	عينة الدراسة حسب الجنس	99
.8	عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة	99
.9	عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي	100
.10	توزيع فقرات استبانه التخطيط الإستراتيجي	101
.11	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الأول	102
.12	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني.	103

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.13	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث	104
.14	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الرابع	105
.15	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الخامس " درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الخامس	106
.16	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال السادس درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية " مع الدرجة الكلية للمجال السادس	107
.17	معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	108
.18	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	109
.19	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	109
.20	توزيع فقرات استبانه الثقافة التنظيمية حسب المجالات	110
.21	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" ثقافة القوة " مع الدرجة الكلية للمجال الأول	111
.22	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" ثقافة التعاطف الإنساني " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني	112
.23	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" ثقافة النظم والأدوار " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث	113
.24	معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " ثقافة الإنجاز " مع الدرجة الكلية للمجال الرابع	113
.25	معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة	114
.26	معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل	115

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.27	معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل	115
.28	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات استبانه التخطيط الإستراتيجي وكذلك ترتيبها (ن =110)	118
.29	معيار الحكم	119
.30	التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات استبانه الثقافة التنظيمية وكذلك ترتيبها (ن =110)	123
.31	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لاستبانةالتخطيط الإستراتيجي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)	125
.32	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف ومستوى الدلالة لمجالات استبانه التخطيط الإستراتيجي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.	127
.33	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه التخطيط الإستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي	129
.34	المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت"لمجالات استبانه الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)	131
.35	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.	133
.36	مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي	134
.37	اختبار شيفيه في المجال الرابع ثقافة الانجاز	135
.38	معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة	136

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
1	الاستبانة في صورتها الأولية
2	رسالة عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث
3	رسالة الوكيل المساعد للشئون التعليمية لتسهيل مهمة الباحث
4	قائمة بأسماء أعضاء لجنة التحكيم
5	الاستبانة في صورتها النهائية

الملخص

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم

هدفت الدراسة لإجابة السؤال الرئيس الآتي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1-ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي من وجهة نظرهم؟

2-ما أنماط الثقافة التنظيمية السائدة فى المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر مديريها؟

3-هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم التخطيط الإستراتيجي تعزى إلى المتغيرات (الجنس – سنوات الخدمة – المؤهل العلمي)؟

4-هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس – سنوات الخدمة– المؤهل العلمي)؟

5-هل توجد علاقة ارتباطيه داله إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لممارستهم التخطيط الإستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فى مدارسهم ؟

ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانتين، استبانه للتخطيط الاستراتيجي مكونة من (61) فقرة موزعة على ستة مجالات وهي: (صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة – صياغة رسالة المدرسة – صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة – تحليل البيئة الداخلية للمدرسة– تحليل البيئة الخارجية للمدرسة– المتابعة والتقويم)، واستبانه للثقافة التنظيمية مكونة من (39) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي (ثقافة القوة، ثقافة النظم والأدوار، ثقافة التعاطف الإنساني ، ثقافة الإنجاز).

وتم التأكد من صدق الاستبانتين بعرضها علي محكمين وخبراء، كما تم التأكد من ثبات الاستبانتين حيث بلغ معامل الثبات للاستبانة الأولي (0.941)، وبلغ معامل الثبات للاستبانة

الثانية (0.941).تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2010-2011 والبالغ عددهم (134) مديراً ومديرة .

وتكونت عينة الدراسة الميدانية من (110) مديراً ومديرة مدرسة من مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للعام 2010-2011.

ولمعالجة البيانات تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package For Social Science) (SPSS) والاختبارات الإحصائية المناسبة.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للتخطيط الإستراتيجي قد بلغت (82.18%) وقد جاء المجال الثاني : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة فى المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.98%) يلي ذلك المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (83.93%) يليه المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (82.44%) ثم المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (81.96%) يلي ذلك المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (81.33%) وأخيراً المجال الخامس : ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة حصل على المرتبة السادسة والأخيرة بوزن نسبي قدره (79.11%) .

2- أن ثقافة التعاطف الإنساني حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (86.43%) يلي ذلك ثقافة الإنجاز حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (86.04%) ثم ثقافة النظم والأدوار حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (85.11%) وأخيراً ثقافة القوة حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (65.91%)

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس(ذكر وأنثي).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة(1-5 سنوات ، 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس ، ماجستير- دكتوراه)

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثي).

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغير سنوات الخدمة(1-5 سنوات ، 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى لمتغير المؤهل العلمي، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في المجال الرابع والدرجة الكلية للاستبانة لصالح حملة شهادة الدكتوراه.

9- وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين جميع أبعاد مقياس التخطيط الاستراتيجي وأنماط الثقافة التنظيمية.

وبناءً علي النتائج سالفة الذكر يوصي الباحث بما يلي:

1- إنشاء وحدة للتخطيط الاستراتيجي في كل مدرسة تشمل أعضاء من الهيئة التدريسية ويرأسها مدير المدرسة، على أن يكون جميعا مؤهلين أدائيا حسب آلية التخطيط الاستراتيجي ورؤية المدرسة المستقبلية لتحقيق التوازن بين الوضع الحالي، والوضع المأمول

2- تفعيل الحاسوب في عملية التخطيط من خلال العمل على تصميم قاعدة بيانات واضحة، ونظم معلومات متطورة، وربطها عبر شبكة المعلومات لجميع المدارس، بحيث تتضمن بيانات وإحصائيات كمية ونوعية تتعلق بالبيئة الداخلية، ومعطيات البيئة الخارجية لتسهل دراسة الواقع، واتخاذ القرارات المناسبة.

3- التدريب المركز والفعال لمديري المدارس من جانب وزارة التربية والتعليم العالي، وخاصة المديرين الجدد بما يخص التخطيط الإستراتيجي المدرسي وكيفية وضع الخطة الإستراتيجية المدرسية.

4- التوسع في الدورات التدريبية المقدمة لمديري المدارس لتطوير أدائهم المدرسي والاستفادة من خبرات وإبداعات مديري المدارس المتميزين من خلال إقامة الندوات والمحاضرات وورش العمل من قبل المسؤولين، حول الثقافة التنظيمية وأثرها في تحقيق التميز الإداري، وذلك لزيادة إدراك مديري المدارس لها من حيث المعرفة والممارسة.

5- أن يعمل مديرو المدارس علي توفير كافة المتطلبات التي تؤدي إلى تعزيز وتنمية ثقافة تنظيمية إيجابية داخل المدرسة من خلال تحسين نظام البيئة المدرسية وتوفير أجواء عمل مريحة وإقامة علاقات طيبة مع كافة أفراد المجتمع المدرسي، وخلق مناخ يشجع على الوضوح والصراحة ويثير دوافع التحدي والإنجاز وتشجيع روح الإبداع والابتكار الإداري.

Abstract

The degree of practicing strategic planning by secondary schools principals in Gaza Governorates, and its relationship to organizational culture patterns in their schools.

This study aimed to answer the following main question:
What is the degree of practicing strategic planning by secondary schools principals in Gaza Governorates, and its relationship to organizational cultural patterns in their schools?.

This question led to the following sub-questions:

1 - What is the degree of principals of secondary schools in the Governorates of Gaza practice for strategic planning from their principals point of view?
2 - What types of organizational culture prevalent among the principals of secondary schools in the governorates of Gaza from their principals point of view?
3 - Are there significant differences at the level of statistical significance ($0.05 \geq \alpha$) between the averages of estimates of the sample to practicing the degree of practicing strategic planning attributable to the variables (gender - years of service - Qualification).
4 - Are there significant differences at the level of statistical significance ($0.05 \geq \alpha$) between the averages of estimates of the sample to the prevailing patterns of organizational culture in their schools are attributable to the variables (sex - years of service - Qualification).
5 - Is there a correlation function at the level of statistical significance ($0.05 \geq \alpha$) between the averages of estimates of the sample to the strategic planning practice and between their estimates of the prevailing patterns of organizational culture?

To achieve the aims of the study the researcher used the descriptive analytical method, the researcher has designed two questionnaires, the questionnaire of strategic planning is composed of (61) items distributed on six areas: (formulating the future vision for the school – school mission - the formulation of strategic goals for the school - Analysis of the internal environment of the school - Analysis the external environment of the school - follow-up and evaluation), the questionnaire of the organizational culture is composed of (39) items distributed on four areas, namely, (the power culture, the culture of systems and roles, the culture of human compassion, and the culture of achievement).
To ensure the validity of the questionnaire, it was offered to arbitrators and experts. Its reliability coefficient was (0.941).
The study population consisted of all principals of secondary schools in the governorates of Gaza for the academic year 2010-2011 were (134) principals.

The study sample consisted of (110) secondary school principals in the governorates of Gaza for the year 2010-2011.

The Statistical Package for Social Science program (SPSS) was used besides, appropriate statistical tests.

The study found the following results:

1 – The total degree of the school principal practicing was (82.18%) forming the school letter received the first position relative weight of (83.98%) followed by a sixth area: the degree of exercise of the headmaster of the follow-up and evaluation of school plan strategy got the second relative weight of (83.93%) followed by a fourth area degree the practice of the school principal for the analysis of the internal environment of the school got ranked third relative weight of (82.44%) followed by the first area: the degree of practice of the school principal to formulate a future vision for the school won the

fourth place relative weight of (81.96%) followed by a third area: the degree of the practice of the school principal to identify and formulate the strategic objectives of the school won the fifth place of relative weight (81.33%) followed by the fifth domain: the practice of the school principal to analyze the external environment of the school won the sixth and final relative weight of (79.11%).

2 - The culture of human sympathy was ranked first relative weight of (86.43%) followed by a culture of achievement got a second relative weight of (86.04%) followed by culture systems and roles was ranked third relative weight of (85.11%) followed by the culture of power which got the fourth place of relative weight (65.91%) .

3 - There was no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) to the extent the practice of school principals for strategic planning in the governorates of Gaza, due to the variable of sex.
4 - There was no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) to the extent the practice of school principals for strategic planning in the governorates of Gaza, due to the variable of years of service.
5 - There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) to the extent the practice of school principals for strategic planning in the governorates of Gaza, due to the variable of educational qualification.
6 - There were no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) to the estimates of the sample to the prevailing patterns of organizational culture in their schools due to the variable of sex.
7 - There was no statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) to the estimates of the sample to the prevailing patterns of organizational culture in their schools due to the variable of years of service.
8 - No statistically significant differences at the level of significance ($\alpha \geq 0.05$) to the estimates of the sample patterns of organizational culture prevailing in their schools due to the variable of academic qualification, but no statistically significant differences attributable to the variable of educational qualification in the fourth area and the total score of the questionnaire for a doctorate.
9 - There was a positive correlation statistically significant at the level of significance ($\alpha \leq 0.01$) among all the dimensions of the scale patterns of strategic planning and organizational culture.

Based on the above results in this study, the researcher recommends the following:

1 – Set up of a unit of strategic planning in each school, including members of the faculty and chaired by the school principal, that is all qualified by mechanism of strategic planning and future vision of the school to achieve a balance between the current situation, and hoped the situation

2- Activate the using of computer in the planning process by working on clear database design, and developed information systems to link it through a network of information to all schools, including the quantity and quality of data and statistics related to the environment of the Interior, and the data of the external environment to facilitate the study of reality, and to take appropriate decisions.

3 - Centre and the effective training for school principals by the Ministry of Education and Higher Education, particularly new principals, including strategic planning for the school and how to develop a strategic plan of the school.

4 - Expanding the training courses for school principals to develop their school performance and benefit from the expertise and creativity of school principals distinguished through seminars, lectures and workshops by local officials, about the organizational culture and its impact on the achievement of management excellence, and to increase awareness of school principals so in terms of knowledge and practice.
5 - School principals should work to provide all the requirements that lead to the strengthening and development of an organizational culture positive within the school by improving the school environment and provide a working, comfortable environment, and good relations with all members of the school community, and create a climate conducive to clarity, openness and raises the motives of the challenge and achievement welcomed and encouraged innovation and management innovation.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

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

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

مقدمة:

إن أهم ما يميز الإنسان عن سائر المخلوقات، هو النظر للمستقبل والإعداد له، وهذا يستلزم تصوراً لما يمكن أن يكون عليه الحال في المستقبل، أما الإعداد له فيشمل وضع الحلول الملائمة، لكافة الأمور محتمله الحدوث، ويستلزم ذلك أخذ الاحتياط، ووضع السياسات، والبرامج، والإجراءات، وطرق العمل اللازمة، لمواجهة تلك المستقبلية.

والتخطيط بوجه عام هو الوسيلة الناجحة لسيطرة الإنسان علي المستقبل والتحكم فيه بالقدر الممكن، وهو الأداة العلمية الفعلية الوحيدة الجديرة بإنسان العصر الحديث، المتلائمة مع الروح العلمية والعقل العلمي الذي يهدف إلى السيطرة على الأشياء والإمساك بزمامها، ويأبى قبول عالم يجري على هواه لا شان للإنسان فيه (احمد، د.ت: 126).

والتخطيط وإن بدأ ضرورياً لإنسان العصر الحديث والدول المتقدمة، فهو أكثر ضرورة للدول النامية التي لا تستطيع بأي حال من الأحوال أن تحقق تقدماُ حقيقياً في دخلها القومي، وفي مستوى المعيشة وفي مستواها الحضاري عامة، إلا إذا أحكمت الخطة وعرفت من أين تنطلق ومن أين تمسك بالتطور، وعرفت من بينه ماذا تقدم، وماذا تؤخر من المشروعات العديدة الواجبة لها في تلك المجالات (حسين ومصطفي،2002: 198).

ويعد التخطيط الاستراتيجي من أكبر التحديات التي تواجه مدير المدرسة، فمجاراة التغيرات السريعة في العالم وتزويد الطلاب في المدارس بالأدوات والوسائل التي تعتبر من ضرورات تحقيق النجاح في القرن الحادي والعشرين حيث ستكون لدى الطلاب الكفايات والمهارات المتعلقة بكيفية التعامل مع الطفرة العالمية وأساليبها في مجال المعلومات من حولهم، وكل ذلك يتطلب من مدير المدرسة وعياً بمفهوم التخطيط الاستراتيجي وأساليبه ومنهجيته (العويسي، 2003: 5).

ويعتبر التخطيط الإداري المدرسي الذي يستند إلى أهداف واضحة، ومحددة وواقعية، وموضوعية، عاملاً هاماً في نجاح الإدارة المدرسية وفي تحقيق أهدافها التي هي جزء من أهداف الإدارة التعليمية. وربما يوجد تداخل وتكامل بين مجالات التخطيط المدرسي الإداري والفني، ولكن أهم مجالات التخطيط الإداري المدرسي هي: الطلاب، المعلمون، المناهج المدرسية، البيئة المدرسية، المجتمع المحلي، التعليم والتعلم، والمجال الإبداعي (الصالحي، 1999: 3).

وعلي ذلك فإن التخطيط المدرسي ضرورة لازمة، وذلك لتحقيق أهداف المدرسة المرجوة بنجاح كبير، فإن من أهم دعائم نجاح خطة العام الدراسي دراسة الأهداف التربوية المراد تحقيقها، ويجب أن تخص هذه باهتمام القائمين على إدارة شئون المدرسة فيتعرفون علي كل المداخلات التي

تؤثر وتتأثر بها ويتعرفون كذلك علي أسس وضعها بصورة محددة ودقيقة تمكن من تنفيذها وقياسها بطريقة علمية (الجبر، 2002: 85).

ويمكن القول بأن التخطيط الاستراتيجي المدرسي يساعد مدير المدرسة والعاملين معاً في تحديد القضايا الأساسية التي تشكل جوهر العمل المدرسي، ووضع تصور لمستقبل المدرسة والوصول بها إلى مستوى عالٍ نحو تحقيق رسالة المدرسة وأهدافها، ووضع إدارتها في موقف نشط ومتميز يتلاءم مع تغيرات البيئة بشكل دائم، وتطوير الواقع المدرسي لمواجهة الصعوبات التي تعترض النجاح والتفوق في المدرسة (العويسي، 2003: 5).

وهناك العديد من التجارب التي أثبتت مدى نجاح تطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي، ولكن لكل عمل من الأعمال الهامة معوقات تواجه القائمين عليه، فقد توصلت دراسة (أبو هاشم، 2007) إلي أن أكثر المعوقات التي يتعرض لها مديرو المدارس عند تطبيقهم للتخطيط الاستراتيجي هو كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق مدير المدرسة، وعدم توفر الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها. ودراسة (العويسي، 2003) التي توصلت إلي أن مدير المدرسة يتطلب منه القيام بمهام متعددة ومتنوعة تستند إلى الاتجاهات الحديثة في الإدارة وخاصة التخطيط الاستراتيجي لما له من منافع كثيرة ومتعددة وثيقة الصلة بواقع المدرسة.

وتمتلك المؤسسات بوجه عام، خصوصيات وسمات تميزها عن غيرها، وهذا يرجع بالطبع إلى الاختلاف في الأنماط الفكرية والثقافية التي تحكم سلوك المؤسسات، وهذا التميز كمفهوم إداري يطلق عليه الثقافة التنظيمية، حيث تلعب – الثقافة التنظيمية – دوراً مهماً وتحتل مكانه متميزة في التغيير والتطوير التنظيمي الذي يعتبر أهم سمه من سمات العصر الحديث حيث تحتاجه جميع المؤسسات والدوائر لمواجهة التحديات ومواكبه المستجدات العالمية (الفرحان،2003 :15).

والثقافة بصفة عامة لها الدور الكبير في التأثير على حياة الأفراد وتحتوي علي أنماط مختلفة من السلوك والتفكير والمعاملات لذا فهي صفات يأخذها الفرد من مجتمعه بعده طرق وأساليب بما في ذلك المهارات الفنية المختلفة والنظم الاجتماعية والمعتقدات وأنماط السلوك.

وبناءً علي ما سبق فإن التخطيط الإستراتيجي كأسلوب إداري، يختلف عن غيرة من أساليب الإدارة الفعالة، في كون مبادئه الأساسية، وأساليبه ونظرياته، قد جرى تطويرها بمزيج من التجارب العلمية الميدانية، والفكر المنهجي المتخصص، وهذه المبادئ والأساليب كانت وليدة واقع ميداني، مدعوم بفكر أكاديمي، نابع من الحاجة إلى تطوير أداء المؤسسات على المدى البعيد لضمان بقائها، وإيجاد أجواء حيوية، تستفيد من الإمكانات المتاحة بصورة فعاله.

ولما كانت الثقافة من السلوك يبتدعه الأفراد وتتبناه الجماعات ويتشكل من "اللغة والدين والعادات والتقاليد ووسائل الاتصال والتربية"، ولما كان العاملون والموظفون لا يتركون قيمهم ومعتقداتهم وأفكارهم وأخلاقهم واتجاهاتهم خارج أبواب منظماتهم، فإن تلك

المـؤثرات الثقافيـة تـؤدي دوراً بـارزاً فـي التفاعـل الإداري والاجتمـاعي داخـل المنظمـات الإداريـة (البدر، 1991: 113).

لـذا شـهدت الثمانينيـات من القرن العشرين تطـوراً ملحوظـاً فـي الاهتمـام بالثقافـة التنظيميـة علـى مستوى النظريـة والبحـث والتطبيـق، حيـث كشـفت دراسـة "Ott" أن الثقافـة التنظيميـة هـي المنظمة نفسها وليست جزءا منها، وأن ضعف ثقافة المنظمة يجعلها غير فعالة في تحقيق أهدافها، ويؤثر سلباً علـى أنشطتها، ويؤدي إلـى هبوط مستواها وعدم الرضـا بين العاملين فيها والمتعاملين معها (Ott, 1989: 151) .

والثقافـة التنظيميـة إحدى عناصـر هويـة المنظمـة وتتمثـل فـي طريقـة التفكير وأسـلوب أداء العمليات، ليكتسب الأعضـاء الجدد الثقافة التنظيميـة لتحقيق الانتمـاء وضـمان البقاء فـي المنظمـة (جواد، 2000: 360).

وتتصف ثقافة المنظمة بالتغيير والديناميكية حيث تتطور الثقافة التنظيمية وتتغير استجابة للمتغيـرات التـي تحـدث فـي البيئـة الخارجيـة للمنظمـة أو فـي بيئـة المنظمـة الداخليـة أو فـي تركيبـة وخصائص أعضاء المنظمة، فأصبح من غير الممكن أن تعيش أي دولة أو مؤسسة أو دائرة في معزل عن المتغيرات (الفرحان، 2003: 15).

وتعتبـر الثقافـة التنظيميـة عنصـراً أساسـياً موجـوداً جنبـاً إلـي جنـب مـع المكونـات الأخـرى للتنظيم الإداري من: الأفراد والأهداف، والتكنولوجيا، والهياكل التنظيمية، ووفقاً لهذه النظرة فإن من اللازم إدارة الثقافة التنظيمية بشكل يحقق الأهداف التي تسعى إليها التنظيمات (القريوتي، 2000: 150).

وقد تزايدت أهمية الثقافة التنظيمية لأنها تؤثر على سلوك العاملين في مواقع العمل، إذ أن اتساع نطاق الإشراف في المنظمات، وظهور التركيبات التنظيمية المسطحة، وإدخال فرق العمل، وتقليل الرسمية، فإنها توفر المعاني المشتركة التي تتوفر عن طريق الثقافة القوية (العطية، 2003: 330).

وقد أشـارت الدراسـات التـي حاولـت اختبـار طبيعـة العلاقـة بـين أداء المؤسسـات، وتبنيهـا للتخطـيط الإسـتراتيجي وكـذلك الثقافـة التنظيميـة، إلـى أن هنـاك علاقـة إيجابيـة تـربط بينهمـا، مثـل دراسة (الصرايرة،2003) ، ودراسة (جاد الرب،2005) حيث تمتعت تلك المؤسسات بأداء يفوق أداء المؤسسات التي لا تدار إستراتيجياً، حيث وجد أن الثقافة التنظيمية تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشـر فـي معتقدات وافتراضـات المخططـين الإسـتراتيجيين عند بنـاء اسـتراتيجياتهم، وبـذلك يسـاعد النسيج الثقافي فـي التعرف علـى نـوع القيم والمعتقدات المشتركة بين أفراد المنظمـة وتعاملهم مـع البيئة والمنافسين

مما يدل على أن التخطيط الإستراتيجي كأسلوب علمي لإدارة المؤسسات، يعتبر مسئولاً عن تحسين الأداء، وضمان التعامل الفعال مع المكونات الأساسية لبيئة العمل في عصرنا الراهن . (Greenly,1986:18)

وعلى أساس أن الثقافة التنظيمية تشمل الكثير من القيم والأخلاقيات ، وهي الخصائص التي تؤثر بلا شك في السلوكيات الإدارية والقيادية لدى العاملين وأدائهم في المؤسسات التي يعملون بها، فإنها تؤثر بشكل أو بآخر على التخطيط الاستراتيجي من خلال:

1- الثقافة التنظيمية الواضحة في أية منظمة، تمد الموظفين برؤية واضحة، وفهم أعمق للطريق التي تؤدي بها الأشياء.

2- يؤدي الإطار الثقافي المناسب في المنظمة إلى انخفاض معدل دوران العمل، وسرعة الاستجابة لقرارات الإدارة العليا.

3- تحقيق التكيف بين المنظمة والبيئة الخارجية، من خلال تعريف العاملين باحتياجات ومتطلبات الأطراف في البيئة الخارجية ذوي العلاقة بالمنظمة

ومن هنا ظهرت الحاجة إلى البحث في طبيعة العلاقة بين التخطيط الإستراتيجي والثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس لما لها من أثر على العملية الإدارية في المدارس، وكذلك انطلاقا من عملي في مجال الإدارة التربوية كرئيس قسم، ومتابعتي الميدانية للعمل داخل المدارس، رأيت أن البحث في هذا الموضوع من أولويات التطوير للعمل المدرسي.

مشكله الدراسة:

من خلال ما سبق، وفي ظل التداخل العام للمفاهيم الحديثة في مجال الإدارة المدرسية، وفي الوقت الذي أصبح ينظر إلي الثقافة التنظيمية شكل من أشكال التمثيل المجتمعي المؤسسي، بدأ العمل بالتخطيط الاستراتيجي كمدخل لتطوير العمل المدرسي، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية:

1-ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي من وجهة نظرهم؟

2-ما أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظر مديريها؟

3- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم التخطيط الإستراتيجي تعزى إلى المتغيرات (الجنس – سنوات الخدمة – المؤهل العلمي)؟

4- هل توجد فروق ذات دلاله إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى إلى المتغيرات (الجنس – سنوات الخدمة– المؤهل العلمي)؟

5- هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لممارستهم التخطيط الإستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فى مدارسهم ؟

فروض الدراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثي).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة التخطيط الإستراتيجي فى المدارس الثانوية فى محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1-5 سنوات ، 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة التخطيط الإستراتيجي في المدارس الثانوية فى محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس ، ماجستير– دكتوراة).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية فى محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر وأنثي).

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية فى محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (1-5 سنوات ، 6-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية فى محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس ، ماجستير– دكتوراة).

9- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)) لدرجة تقدير أفراد العينة لممارستهم التخطيط الإستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة المدارس الثانوية بمحافظات غزة .

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

1- تحديد درجه ممارسه مديري المدارس الثانوية للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم.

2- التعرف إلى أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية من وجهة نظر مديريها.

3- الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات مديري المدارس الثانوية لدرجة ممارستهم التخطيط الاستراتيجي تعزى لمتغيرات (الجنس – سنوات الخدمة –المؤهل العلمي).

4- الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات مديري المدارس الثانوية للأنماط الثقافية السائدة فى المدارس الثانوية في محافظات غزة تعزى لمتغيرات(الجنس – سنوات الخدمة – المؤهل العلمي).

5- الكشف عن العلاقة بين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية للتخطيط الإستراتيجي وأنماط الثقافة التنظيمية السائدة فى مدارسهم .

أهمية الدراسة:

إن المدير الناجح هو الذي يعمل على إيجاد مناخ تربوي سليم في مدرسته ، بحيث يعمل كل فرد فيها بارتياح ، وتسود العلاقات الطيبة بين كافة العاملين في المدرسة، وذلك من خلال الربط بين الثقافة التنظيمية وقدرته على التخطيط الإستراتيجي الفعال، والتزام الأفراد بالتنفيذ عن قناعة، وبهذا تظهر أهمية هذه الدراسة من خلال:

1- ما يمر به نظامنا التربوي من تطوير، والمسؤولية الملقاة على كاهل مديري المدارس، وطبيعة المرحلة الراهنة التي يزداد فيها الاهتمام بالتخطيط في المؤسسات التربوية، حيث لم يعد هذا التخطيط مطلباً علمياً واقتصاديا فحسب، بل أصبح مطلباً حضارياً تفرضه طبيعة التسارع المعلوماتي.

2- قد يستفيد منها مديري المدارس في فهم الأنماط الثقافية السائدة في المؤسسات التعليمية ، بالإضافة إلى معرفه طبيعة العلاقة بين الأنماط الثقافية والتخطيط الإستراتيجي.

2- تساعد المسئولين في وزارة التربية والتعليم في تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس وإعداد وتنظيم العديد من الدورات المناسبة والتي ترفع من مستوي مديري المدارس فيما يخص التخطيط الاستراتيجي والثقافة التنظيمية.

حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

1-**الحد الموضوعي (الأكاديمي):** اقتصرت الدراسة على دراسة علاقة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لعناصر التخطيط الإستراتيجي(صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة – صياغة رسالة المدرسة – صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة – تحليل البيئة الداخلية للمدرسة– تحليل البيئة الخارجية للمدرسة– المتابعة والتقويم) وأنماط الثقافة التنظيمية السائدة (ثقافة القوة، ثقافة النظم والأدوار، ثقافة التعاطف الإنساني ، ثقافة الإنجاز) في مدارسهم من وجهة نظرهم من خلال استجابتهم على أدوات الدراسة.

2- **الحد المؤسسي:** تم تطبيق الدراسة على المدارس الثانوية الحكومية .

3-**الحد المكاني:** محافظات غزة.

4- **الحد الزماني:** تم تطبيق القسم الميداني من الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2011/2010 م.

5- **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة مديري ومديرات المدارس الثانوية .

مصطلحات الدراسة :

1- التخطيط الإستراتيجي المدرسي:

- تعرفه (سكيك،2008) بأنه :" تصور مستقبلي ينطلق من استلهام الماضي واستشراف المستقبل، ويعتمد على تحليل البيئة الداخلية للمؤسسة لمعرفه نقاط القوة والضعف، وتحليل البيئة الخارجية ، لمعرفه الفرص والتحديات التي تواجه المؤسسة، ويهدف للتكيف مع المتغيرات في بيئتها، من خلال حسن توظيف الموارد واستثمارها، ومن ثم بلوغ الأهداف المرجوة" (سكيك،2008: 8).

- ويعرفه (الشاعر،2007) بأنه:" تصور مستقبلي يقوم به مدير المدرسة من خلال دراسة البيئة الخارجية والداخلية، بوضع الحلول المناسبة لها لتحقيق أهداف المدرسة، والانتقال من الوضع الحالي إلى وضع أفضل في المستقبل" (الشاعر،2007 :43).

- ويعرفه الباحث **إجرائيا** بأنه: " عملية يقودها مدير المدرسة الثانوية بوضع رؤية مستقبلية لمدرسته من خلال تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة وتحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات التي تواجهها وصياغة الاستراتجيات المناسبة التي تساعد على تطوير المدرسة ونقلها من وضعها الحالي إلي وضع أفضل في المستقبل .

2- الثقافة التنظيمية:

- يعرفها(الداعور، 2007) : " نمط متكامل من السلوك الإنساني الذي يعتمده المعلمون والمدراء داخل المدرسة، ويشمل الأفكار والأعراف الاجتماعية والتي تعتمد على طاقه الإنسان للتعلم ونقل المعرفة للأجيال القادمة" (الداعور،2007: 10).

- ويعرفها الباحث **إجرائياً** بأنها : " منظومة من القيم والأخلاقيات والمعايير والمعتقدات والمبادئ التي تؤثر في السلوك الإداري والقيادي لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، وتوجه أداءهم بما يتناسب وتطوير العمل المدرسي وتجديده " .

3- مدير المدرسة:

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

4- المدرسة الثانوية:

تعرفها دائرة الإحصاء المركزية بأنها : " المدارس التي تختص بالمرحلة التي تلي المرحلة الأساسية ومدتها سنتان (دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية، 1999: 19).

يعرفها الباحث بأنها : المدرسة التي تضم طلبة الصف الأول الثانوي بفرعيه العلمي والعلوم الإنسانية، والثاني الثانوي بفرعيه العلمي والعلوم الإنسانية وأعمارهم من (17-18) سنه.

5- محافظات غزة:

تعرفها (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 1997) بأنها: " جزء من السهل الساحلي وتبلغ مساحتها 356 كم2، ومع قيام السلطة الفلسطينية تم تقسيم قطاع غزة إدارياً إلى خمس محافظات هي: " محافظة الشمال، محافظة غزة، محافظة الوسطى، محافظة خانيونس، ومحافظة رفح" (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الفلسطينية، 1997: 1).

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي

المحور الثاني: الثقافة التنظيمية

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المحور الأول: التخطيط الإستراتيجي

يتميز عصرنا الحالي بالانفجار المعرفي، والتطور العلمي المتسارع والمتلاحق، وقد أدى ذلك إلى عدم استقرار البيئة، ولا سيما في المجتمعات المتطورة، وقد أصبح التخطيط بمفهومه التقليدي- على أهميته- غير كاف لخلق مستقبل ناجح، لذا صار التخطيط الإستراتيجي ضرورياً لتلبية حاجات المجتمع المستقبلية، ذلك لأنه يفترض بأية منظمة أو مؤسسة أن تكون متجاوبة مع التغيرات التي ستطرأ في المستقبل،كما أنه يؤكد على أهمية اتخاذ القرارات التي ستتضمن قدرة المؤسسة أو المنظمة على الرد على التغيرات في البيئة بنجاح.

ويعد التخطيط الإستراتيجي حجر الزاوية لإدارة أية مؤسسة بفاعليه وكفاءة من أجل تدفق الجهود الفردية بشكل سلس وتكاملي لتعميق طاقات المؤسسة وقدراتها لتصبح أكثر إنتاجية على مستوى الأهداف طويلة الأمد، وهو يتطلب تسليط الضوء على نواحي القوة داخل المؤسسة، وفي البيئة المحيطة.

ويأتي التخطيط المدرسي الإستراتيجي في هذا الإطار باعتبار أن المدرسة من أهم المؤسسات في المجتمع، وتعتبر عملية إدارتها بفاعلية وكفاية من الأولويات المهمة لتحقيق أهدافها.

وعليه سنتناول في هذا الفصل ما يلي:

- التخطيط الإستراتيجي: نشأته وتطوره.
- تعريف التخطيط المدرسي الإستراتيجي.
- أهميه التخطيط المدرسي الإستراتيجي.
- أهداف التخطيط المدرسي الإستراتيجي.
- الخصائص الرئيسة للتخطيط المدرسي الإستراتيجي.
- عناصر التخطيط المدرسي الإستراتيجي.
- مراحل التخطيط الإستراتيجي للمؤسسة وخطواته.
- الخطة المدرسية الإستراتيجية .
- مكونات الخطة المدرسية الإستراتيجية.
- خطوات بناء الخطة المدرسية الإستراتيجية.
- التحليل الإستراتيجي للمؤسسة.
- واقع التخطيط الاستراتيجي في نظام التعليم الفلسطيني بمحافظات غزة .

التخطيط الإستراتيجي: نشأته وتطوره:

يعد مفهوم التخطيط الإستراتيجي من المفاهيم المتقدمة والمعاصرة في مجال الإدارة، وقد تعددت الآراء حول نشأته وتطوره ، في الوقت الذي شاع استخدامه علي نطاق واسع في المؤسسات علي اختلاف أنواعها وأنشطتها في الحقبة الأخيرة من القرن العشرين.

ويمكن الحديث عن نشأة التخطيط الإستراتيجي من زاويتين: **الأولى** من المنظور الإسلامي، **والثانية** من المنظور الحديث.

أولا/ من المنظور الإسلامي: فقد كان التخطيط ملازماً لبداية التفكير الديني للإنسان، حيث كان الإنسان يفكر في الثواب والعقاب، وارتباط الحياة الدنيا بالآخرة. وأن عمل الدنيا له نتائج في الآخرة، كما أن الإسلام أكد على مفهوم التدبير للمستقبل، والتخطيط له، وأنه دين يدعو إلى عدم ترك الأمور على عواهنها، فقد امتن الله على عباده بأنه بصرهم بغاية وجودهم في الحياة، وهي خلافة الأرض لتحقيق مبدأ العبودية لله وحده، فقال تعالي: " **إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً**"(البقرة: الآية 30)

وبعد أن حدد الغاية والهدف، ورسم الإستراتيجيات والطرق، وحدد المنهج والأسلوب الذي يمكن من خلاله تحقيق هذا الهدف، وهناك الكثير من الشواهد القرآنية على ذلك، ومنها قوله تعالى: " **يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آَمَنُوا اتَّقُوا اللَّهَ وَلْتَنْظُرْ نَفْسٌ مَا قَدَّمَتْ لِغَدٍ**" . (الحشر: الآية 18)

وقوله تعالي: " **وَأَعِدُّوا لَهُمْ مَا اسْتَطَعْتُمْ مِنْ قُوَّةٍ وَمِنْ رِبَاطِ الْخَيْلِ** ". (الأنفال: الآية 60)

اهتم الإسلام بأن يكون للإنسان رؤية وإستراتيجية واضحة في الحياة يسير وفقها، فقال تعالى: " **وَأَنَّ هَذَا صِرَاطِي مُسْتَقِيمًا فَاتَّبِعُوهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ ذَلِكُمْ وَصَّاكُمْ بِهِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ** " (الأنعام: الآية 153)

وقال أيضاً : "**أَفَمَنْ يَمْشِي مُكِبًّا عَلَى وَجْهِهِ أَهْدَى أَمَّنْ يَمْشِي سَوِيًّا عَلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ**"(الملك: الآية 22)

ولعل قول عمر بن الخطاب رضي الله عنه "ربوا أولادكم لزمان غير زمانكم" يحمل مفهوم التخطيط الإستراتيجي، لأنه يأخذ في الحسبان المتغيرات التي قد تطرأ في المستقبل، وقول الحق تعالى في قصة سيدنا يوسف، عندما أفتى الملك في رؤياه : " **قَالَ تَزْرَعُونَ سَبْعَ سِنِينَ دَأَبًا فَمَا حَصَدْتُمْ فَذَرُوهُ فِي سُنْبُلِهِ إِلَّا قَلِيلًا مِمَّا تَأْكُلُونَ (47) ثُمَّ يَأْتِي مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ سَبْعٌ شِدَادٌ يَأْكُلْنَ مَا قَدَّمْتُمْ لَهُنَّ إِلَّا قَلِيلًا مِمَّا تُحْصِنُونَ**"(يوسف الآيات:47-48) (عبد الحي، 2006: 33)

ومما سبق يتضح للمتأمل في آيات القرآن الكريم، وتوجيهات السنة المطهرة، والسيرة النبوية العطرة، وسيرة الصحابة رضوان الله عليهم جميعاً، الكثير من المعاني والمفاهيم التي ترتبط بمعاني ومفاهيم التخطيط الإستراتيجي، وإن لم تأخذ شكل المفاهيم الإدارية المعاصرة.

ثانيا/من المنظور الحديث:

على الرغم من المحاولات الجادة والجديدة لتخطيط التعليم، ونشره في العديد من البلاد الأوربية الاشتراكية منها والرأسمالية ، وترسيخه لقواعد وأسس مازال بعضها مستمراً حتى الآن، إلا أنه ظل حتى نهاية الحرب العالمية الثانية يتصف بأنه قصير المدى، ويفتقر إلى الترابط، وغير متكامل مع النظم الأخرى، وغير فعال (الحاج أحمد،121:2000).

وبعد أن ظهر التخطيط التربوي في بدايته في الاتحاد السوفيتي والولايات المتحدة الأمريكية، توالي ظهوره في كل بلدان العالم، فنجد أنه مثلاً: في أمريكا اللاتينية: كانت المحاولة الأولى للتخطيط التربوي الشامل في اجتماع ليما (Lima) في مارس 1956 م حول التعليم الابتدائي. وفي آسيا: نظمت اليونسكو مؤتمراً إقليمياً عام 1952م في بومباي في الهند حول التعليم المجاني الإلزامي.

وفي أوربا: نظمت اللجنة الوطنية الفرنسية لليونسكو عام 1959م حلقة دوليه حول تنمية التخطيط التربوي، وعلاقته بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية. وفي الوطن العربي: جاء الاهتمام بالتخطيط التربوي من خلال اهتمام الهيئة العامة لليونسكو 1958م، حيث أوصت الدورة العاشرة لليونسكو بضرورة إجراء مسح للحاجات التربوية في البلاد العربية، وفي ضوء نتائج المسح أصبح التخطيط التربوي في البلاد العربية ضرورة مهمة لتنظيم شؤون التربية، وتحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي (عبد الحي،34:2006).

أما الإضافة الجديدة للمفهوم تتعلق بمفهوم الإستراتيجية، وقد ظهرت كلمه الإستراتيجية منذ قرون في الحضارة اليونانية، وهي مشتقه من كلمه Strategos ، وهي تعني فن القيادة، وقد ظل مفهومها حتى القرن التاسع عشر مرتبطاً بشكل صارم بالخطط المستخدمة لإدارة قوى الحرب ووضع الخطط العامة في المعارك (المغربي،31:1999).

وقد وسع نابليون مفهوم الإستراتيجية لتشمل التخطيط في المجالات الأخرى الاقتصادية والسياسية وغيرها كعناصر رئيسة في تحقيق النصر العسكري، وفي بداية الستينات بدأ مفهوم الإستراتيجية في الاتساع ليدخل مجال الأعمال، حيث بدأ عام 1962م تطبيق نظام التخطيط الإستراتيجي في وزارة الدفاع الأمريكية، وعندما أثبت هذا النظام نجاحاً كبيراً دعا الرئيس الأمريكي جونسون عام 1965م إلى تطبيق نظام التخطيط الإستراتيجي في جميع الأجهزة الفدرالية للحكومة (خطاب، 4: 2001).

وقد تطلب البعد الإستراتيجي للتخطيط مديراً إستراتيجياً ينظر إلى تخطيط إدارته من خلال رؤية مستقبليه ثاقبة، وإحاطة كافيه بما يتوفر لديه من موارد بشرية ومادية يتم توظيفها بأفضل صورة للإفادة من جميع عناصرها (أبو عودة،116: 2004).

والتخطيط الإستراتيجي كأسلوب إداري يختلف عن غيره من أساليب الإدارة الفاعلة، في كون مبادئه الأساسية ونظرياته قد جرى تطويرها بمزيج من التجارب الميدانية، والفكر المنهجي المتخصص، وهذه المبادئ والأساليب كانت وليدة واقع علمي، مدعوم بفكر أكاديمي، نابع من الحاجة إلى تطوير أداء المؤسسات على المدى البعيد لضمان بقائها، وإيجاد أجواء حيوية، تستفيد من الإمكانات المتاحة بصورة فاعلة، تعتمد التخطيط الإستراتيجي كأسلوب علمي بارع لتحقيق الأهداف، وقد أشارت الدراسات التي حاولت اختبار طبيعة العلاقة بين أداء المؤسسات وتبنيها للتخطيط الإستراتيجي، إلى أن هناك علاقة إيجابية تربط بينها حيث تمتعت تلك المؤسسات بأداء يفوق أداء المؤسسات التي لا تدار إستراتيجيا مما يدل على أن التخطيط الإستراتيجي كأسلوب علمي لإدارة المؤسسات، يعتبر مسؤولاً عن تحسين الأداء وضمان التعامل الفعال مع المكونات الأساسية لبيئة العمل في عصرنا الراهن (Greenly, 1986: 18).

وعلى ذلك فإن من الضروري الاهتمام بهذا المجال كخطوة على طريق التغيير نحو الأفضل،وكأسلوب علمي لإدارة المؤسسات في العصر الراهن الذي يتصف بعدم الثبات.

تعريف التخطيط المدرسي الإستراتيجي:

تعددت التعريفات حول التخطيط المدرسي الإستراتيجي واختلفت من حيث مجال العمل فيها ، أو الهدف منها ، وفما يلي بعض هذه التعريفات :

أنه " تلك العملية التي يقوم بها مدير المدرسة والمشاركون له في عمليه التخطيط بوضع تصور لمستقبل المدرسة، وتطوير الإجراءات والعمليات والوسائل الضرورية لتحقيق ذلك التصور المستقبلي في الواقع، وما يرتبط به من الاستجابة للمتغيرات في البيئة الداخلية والخارجية المؤثرة على العمل المدرسي، من خلال استخدام الموارد والمصادر بصورة أكثر فعاليه" (العويسي، 4:2003).

وأنه :" التحليل الدقيق للوضع الراهن، والعوامل الداخلية المؤثرة على المدرسة، مما يستدعيها إقرار مجموعة من الأهداف الرئيسة، والأولويات التي ينبغي العمل على تحقيقها، حتى تتحقق رؤية المدرسة ورسالتها، وبذلك تترسخ القيم الأساسية والمعتقدات التي تؤمن بها" (مدبولي،34:2001).

مما سبق يستنتج الباحث أن التخطيط المدرسي الإستراتيجي يركز على ما يلي:

1 -المشاركة المهنية بين المدير وفريق التطوير.
2 -تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة ودراسة الفرص والتهديدات .
3 -تحديد جوانب القوة والضعف في البيئة المدرسية.
4 -التعامل مع المستقبل والتغيرات التي قد تحصل.
5 -وضع الخطط اللازمة لتحقيق أهداف المؤسسة الموضوعة مسبقاً.

6 -تحديد القضايا الإستراتيجية التي تواجه المدرسة.

وقد بدأ مفهوم التخطيط المدرسي يمر بمرحلة إعادة صياغة وتعريف في بداية التسعينات، مستجيباً للتحولات العميقة التي اعترضت ميدان العمل المدرسي، ومفاهيمه الرئيسة، مما تطلب إعادة النظر في كثير مما كان متداولاً لعقود طويلة حول ذلك التخطيط، وأبعاده ودائرة تأثيره، وعلاقته بالمفاهيم والمحددات التعليمية الأخرى. ولقد كان تقبل فكرة البعد الإستراتيجي للتخطيط المدرسي صعباً في بدايته، نظراً لما للسياق المدرسي من خصائص تتسم بالمحافظة والتشكك بشأن التغيير، بيد أن تحديات القرن العشرين وتطور بحوث المدارس الفعالة، وبحوث تحسين المدارس ساعدت على دعم وتطوير نماذج التخطيط المدرسي الإستراتيجي في إطار الإدارة المرتكزة إلى المدرسة (مدبولي،13:2001).

ويشير مفهوم التخطيط الإستراتيجي إلى أنه منهج ديناميكي، وأسلوب علمي يجري وفقاً لمنطق وتفكير منظم تحكمه القوانين العلمية، ويتجه ببصره إلى المستقبل، ضمن رؤية واضحة، وأهداف محددة، ويرصد الإمكانات المدرسية المتاحة، ويجمع ويحلل ويفسر البيانات والمعلومات التي تمكنه من وضع البدائل والخيارات في صورة خطط إستراتيجية وإجرائية لتحقيق رؤية وأهداف المدرسة (حسين ،170:2002) .

وأن التخطيط المدرسي الإستراتيجي هو أسلوب جديد في التخطيط والإدارة الفعالة، التي تسمح لمديري المدارس تقرير أين يريدون الوصول بمدارسهم؟ وكيف يمكنهم الوصول إلي حيث يريدون؟، أي أنه يجيب عن التساؤلات التالية:

1- ما الذي نريد إنجازه؟

2- ما الذي يمكننا عمله لتحقيق الأهداف؟

3- كيف ننجز الأهداف؟

4- ما الموارد التي سنحتاجها؟

5- من يقوم بالتطبيق؟

6- متى سيتم التطبيق؟

7- كيف نتحقق من القيام بالعمل؟ (العويسي، 3:2003).

أهداف التخطيط المدرسي الإستراتيجي:

إن التخطيط الإستراتيجي يسعى إلي تحقيق مجموعة من الأهداف كما ذكرها العديد من الذين كتبوا في هذا المجال، وردت مجموعه من الأهداف منها ما يلي:

1-تعزيز دراسة الواقع من خلال تحليل البيئة الداخلية والخارجية لتعزيز نقاط القوة ومعالجة الضعف.

2- تنميه شخصية مدير المدرسة في مجال القيادة والإدارة والتخطيط.

3- رسم صورة التنظيم المدرسي، وتحديد الأدوار والأدوات والوقت اللازم لتحقيق الأهداف.

4- الإسهام في حل المشكلات المدرسية وعلاجها (بن خثيله،60:1999).

وردت مجموعة أخري من الأهداف منها:

1- مواجهة عدم التأكيد في بيئة عمل المؤسسة.

2- تحديد المسارات الإستراتيجية للمؤسسة وتوجيهها.

3- تطوير أداء المؤسسة وتحسينه ، وتطوير التنظيم الإداري في المؤسسة.

4- تدعيم وتطوير قدرات الموارد البشرية في المنظمة (أبو بكر، 54:2000).

أهميه التخطيط المدرسي الإستراتيجي:

يحتل التخطيط الإستراتيجي المدرسي مكانة وأهمية كبري كأية مؤسسة أخرى ، على اعتبار أن المدرسة تخطط لصياغته شخصية الإنسان وعقله، وهو أسمي ما يملكه المجتمع، وبالتالي فالتخطيط الإستراتيجي المدرسي يعتبر أسلوباً إدارياً يساعد المدرسة على أداء وظائفها بصورة أفضل، ويعمل على تحقيق طاقات المدرسة ومصادرها إلى طرق أكثر إنتاجيه، وذلك من خلال التركيز على نواحي القوة داخل المدرسة والبيئة التي يجب إدارتها.

والتخطيط المدرسي الإستراتيجي الجيد يوجه أفراد المؤسسة إلى غرض مشترك، ويزودهم بمرجعية للقرارات التي يمكن صناعتها، ويعمل على توزيع المصادر، لذا فالتخطيط الإستراتيجي يعتبر حجر الزاوية لإدارة المؤسسة بفاعليه وكفاءة، من أجل توحيد الجهود لتحقيق أهداف المؤسسة.

أن التخطيط الإستراتيجي الناجح يفيد في تسليط الضوء على المؤسسة لتولي الجوانب التالية:

1- فهم واضح لأغراض المؤسسة من قبل طاقم المؤسسة، مما يؤدي إلى رفع مستوي التعهد والالتزام نحو المؤسسة وأهدافها.

2- إيجاد إطار مفاهيمي يقود ويدعم إدارة وتوجيه المؤسسات لصنع القرارات.

3- وضوح المعالم من خلال مراقبه النتاجات وتقييم النتائج.

4- توفير المعلومات التي تستخدم لتسويق المؤسسة لدى الممولين والمعنيين (عطا الله : 3.2005).

كما وردت مجموعه من النقاط التي توضح أهميه التخطيط الإستراتيجي ومنها:

1- أنه يعمل على توفير إطار مرشد للإدارة في اتخاذ القرارات.

2- يزيد سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة، ويرشد تخصيصها في حدود القيود المفروضة.

3- يساعد على دراسة عوامل البيئة الخارجية، وتشخيص آثارها على المؤسسة، وتحديد القيود التي تفرضها، وتحدي الفرص المتاحة، واستنباط أساليب التعامل معها.

4- يحقق القدرة على التأثير والقيادة، وألا تكون قرارات المؤسسة مجرد ردود أفعال للأحداث الجارية.

5- يحقق التنسيق بين النشاطات، والالتزام بأهداف المؤسسة الإستراتيجية (خطاب،47:1985).

كما وذكرت العارف (2002) بعض المبررات التي توضح أهميه التخطيط الإستراتيجي، وأنه ليس ترفاً، ولكنه ضرورة تؤدي إلى الكفاءة في العمل ومنها:

1- أنه يزود المؤسسة بمرشد حول ما الذي تسعى إليه.

2- يساعد المؤسسة على توقع التغيرات في البيئة المحيطة بها، وكيفيه التعامل معها والاستفادة منها.

3- يساعد المؤسسة على تخصيص الموارد المتاحة وتحديد طرق استخدامها.

4- يزيد وعي وحساسية المدير لرياح التغيير والتهديدات والفرص المحيطة (العارف ، 1:2002).

أن هناك فوائد ووظائف جمة وأكثر تحديداً للتخطيط الإستراتيجي للمؤسسة ومنها:

1- رسم صورة للنجاح للمؤسسة من خلال الحديث عن مستقبلها، عبر تحديد الرؤية Vision التي تتصورها قيادة المؤسسة، وتحلم بها حلماً واقعياً افتراضياً.

2- تحدي رسالة المؤسسة Mission وأهدافها الإستراتيجية، وهذا لا يأتي إلا من خلال تحليل التقدم المؤسسي لتحديد القضايا الإستراتيجية للمؤسسة.

3- تحديد المهام Tasks وبرامج التطوير، ورسم الأدوار Roles ، واختيار الخبراء الأساسيين.

4- تحديد الموارد البشرية وترشيد إسهامها.

5- مساعدة المؤسسة على التكيف مع التغير المتسارع، والتفاعل مع متغيرات كثيرة من أهمها ثورة المعرفة والمعلومات والتقنية والاتصالات.

6- تقديم بديل للتخطيط الكمي المعتمد على التنبؤ، والمعتقد في ثبوت المتغيرات، وفي وجود علاقة خطيه بين الحاضر والمستقبل.

7- إتاحة مساحات أوسع للإدارة بالمشاركة، وعدم مركزية صناع القرار.

8- المساعدة على إقامة نظام للشفافية في الإدارة، وذلك لتأكيده على الالتزام بتحمل المسؤولية، وقبول المساءلة القائمة على الثقة المتبادلة والأمانة (Bryson,2003:22).

أن التخطيط الإستراتيجي يساعد مدير المدرسة والعاملين معه على تحقيق ما يلي:

1- تحديد القضايا الأساسية التي تشكل جوهر العمل المدرسي وتؤثر على اتخاذ القرارات المناسبة.

2- تحديد أهداف إجرائية للمواد الدراسية، والوظائف والمسؤوليات المحددة لكل عضو في المدرسة.

3- وضع تصور لمستقبل المدرسة من خلال الكشف عن واقع إمكانات المدرسة ومواردها المتاحة.

4- الوصول بالمدرسة إلى مستوى عال من التغيير الإيجابي المناسب لتحقيق رسالة المدرسة وأهدافها.

5- التركيز على أهميه المشاركة والتعاون، ومبدأ وحده الفريق بين جميع المعنيين.

6- تحديد جوانب القوة والضعف في المدرسة من خلال عمليات القياس والتقويم والمتابعة المستمرة (العويسي،6:2003).

أن تطبيق التخطيط الإستراتيجي فى المؤسسة التعليمية يفيد في ابتكار إطار عمل يحدد توجه المؤسسة نحو المستقبل الذي تنشده، وتقديم إطار عمل تحدد من خلاله المؤسسة الميزة التنافسية، والسماح لوحداتها بالمشاركة والعمل معاً نحو تحقيق أهدافها، وزيادة رؤية المشاركة في التخطيط، والتفكير الخلاق نحو التوجه الإستراتيجي للمدرسة، والسماح بالحوار بين المشاركين لفهم رؤيتها والانتماء إليها، واكتساب مهارات التخطيط الإستراتيجي، وترابط المدرسة مع بيئتها ووضع أولويات العمل وتحديدها. (Lenner, 1996:32)

وعلى ذلك يمكن القول إن التخطيط الإستراتيجي مهم لكل مؤسسة وخاصة المدرسة والتي تتمثل في قيادة عمليه الإصلاح التربوي ، وذلك من خلال دراسة البيئة الداخلية والبيئة الخارجية، والتعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف، وكيفية استغلال الفرص المتاحة للاستفادة منها في مواجهه نقاط الضعف ، ومواجهة التهديدات التي تعترض عمل المدرسة لتحقيق أهدافها التربوية، والتي بدورها تهدف إلى تحسين نوعيه التعليم والتعلم، وهذا كله ينطلق من خلال رؤية ورسالة واضحة تتبناها المدرسة للعمل من خلالها، وكذلك العمل على الاستفادة من نقاط القوة داخل المدرسة، وتضافر كافه الجهود للتغلب على نقاط الضعف وتلافيها.

الخصائص الرئيسة للتخطيط المدرسي الإستراتيجي:

عند الحديث عن أهميه التخطيط المدرسي الإستراتيجي وفوائده، لابد من الحديث عن خصائصه ومميزاته، والتي تناولها العديد ممن كتبوا في هذا المجال نذكر منها ما يلي:

بعض خصائص عملية التخطيط الإستراتيجي لأي مؤسسة ومنها:

1- الشمول والتكامل.

2- الديناميكية والمرونة.

3- يقوم علي مبدأ النظم.

4- يقوم علي مبدأ التفاعل المستمر (غنيم، 2001 : 3) .

وهناك مجموعة أخرى من الخصائص للتخطيط الإستراتيجي ومنها:

1- اهتمامه بترتيب الأولويات.

2- الانتفاع بالموارد البشرية والمادية المتوفرة بأقصى حد ممكن.

3- الاعتماد على بيانات دقيقه وذات علاقة لتحديد نقاط القوة ونقاط الضعف.

4- التنسيق والتكامل مع الخطط ذات العلاقة.

5- قابليتها للتطبيق العملي.

6- قابليتها لتقويم النتائج ومدى التقدم.

7- فهم جميع المعنيين وذوي المصلحة لأهداف الخطة ومراحلها الإجرائية. (عقيلان، 1990 : 310)

ويتضح للباحث من خلال العرض السابق لخصائص التخطيط الإستراتيجي انه من خلال التحليل الدقيق للبيئة يمكن تطبيقه بصورة أكثر دقه، كما ويمكن توظيف ذلك في تحديد الحاجات والأولويات وترتيبها حسب الأهمية، ومن ثم العمل على تحقيقها بمرونة وفاعلية.

عناصر التخطيط المدرسي الإستراتيجي:

يتكون التخطيط الإستراتيجي من عدة عناصر رئيسة كتبها العديد ممن تناولوا موضوع التخطيط الإستراتيجي ونذكر منها ما يلي:

العناصر الأساسية لعملية التخطيط المدرسي الإستراتيجي هى :

1- تطوير الرؤية المستقبلية للمدرسة.

2- تحديد وتطوير الأهداف الإستراتيجية للمدرسة.

3- دراسة الوضع الحالي للمدرسة (مسح البيئة المدرسية).

4- تحليل البيئة الخارجية للمدرسة.

5- التقييم النوعي (الطاقات والقدرات الداخلية للمدرسة).

6- تحليل العوامل المؤثرة (القوة والضعف، والفرص والتهديدات).

7- التحليل الإستراتيجي.

8- المشاركة في العملية التخطيطية.

9- تطبيق الخطة.

10- تقييم النتائج (العويسي،5:2003) .

أن العناصر الأساسية في عملية التخطيط الإستراتيجي تتضمن:

1-تحديد الاتجاهات المؤسسية.

2- صياغة السياسات العامة أو العريضة وتحديد الأهداف الإستراتيجية.

3- إجراء تقويم داخلي وخارجي لبيئة المؤسسة.

4-توجيه الاهتمام إلي حاجات المنتسبين للمؤسسة.

5-تحديد القضايا الإستراتيجية الحاكمة.

6-صياغة الإستراتيجيات المناسبة للتعامل مع كل قضية من القضايا الإستراتيجية.

7- السعى للحصول على الموافقة والدعم والتأييد للإستراتيجيات وإجراءات التنفيذ.

8-اتخاذ القرارات وبدء التنفيذ.

9- بدء المتابعة المستمرة لتصحيح المسار وتقويم نتائج التنفيذ. (Bryson, 2003: 24)

والتخطيط الإستراتيجي بصورة عامة يتعلق بثلاثة عناصر رئيسة وهي:

1-المرامي والأهداف. (Objectives)

2-الأفعال والإجراءات. (Action)

3-الموارد والإمكانيات. (Resources)

أن المخطط يعمد إلى تحويل السياسات التعليمية العامة المرسومة مركزياً إلى مجموعة محددة ومصوغة إجرائياً من المرامى، ومن ثم يشرع في تخطيط الأفعال والإجراءات والتدابير الكفيلة بوضع تلك المرامى موضع التنفيذ ، موظفاً في سبيل ذلك كل ما لديه من موارد وإمكانات متاحة أفضل توظيف ممكن (مدبولي، 13:2001).

وردت مجموعة أخرى من العناصر والتي منها ما يلي:

1- وضع الإطار العام للإستراتيجية.

2- تقييم الأهداف والمهام الحالية للمنظمة، وتحليلها لتسهيل الاستفادة منها في المراحل التالية.

3- دراسة العوامل البيئية الخارجية والداخلية المحيطة بالمؤسسة، وتحديد الفرص والقيود أو التهديدات التي تواجهها المؤسسة.

4- تحديد الأهداف ووضع الإستراتيجيات البديلة، والمقارنة بينها، واختيار البديل الإستراتيجي الذي يعظم من تحقيق الأهداف في ظل الظروف البيئية المحيطة.

5- وضع السياسات والخطط والبرامج والموازنات حتى يتم وضع الخطط الزمنية لتحقيق الأهداف.

6- تقييم الأداء في ضوء الأهداف والإستراتيجيات والخطط الموضوعة، ومراجعة وتقييم هذه الإستراتيجيات والخطط في ضوء الظروف البيئية المحيطة.
7- استيفاء المتطلبات التنظيمية اللازمة ، وتحقيق التكيف للتغيرات المصاحبة للقرارات الإستراتيجية (أبو بكر، 77:2000).

مراحل وخطوات التخطيط الإستراتيجي للمؤسسة :

تمر عملية التخطيط الإستراتيجي بمجموعة من المراحل أو الخطوات الرئيسة، وقد تطرق إليها الكثيرون ممكن كتبوا في هذا المجال حيث ذكر عطا الله (2005) مجموعة من الخطوات منها:

1 -تنمية فلسفة ورسالة المنظمة.

2 -الفحص الدقيق.

3 -تكوين وتنمية الأهداف الإستراتيجية.

4 -تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات.

5 -تنمية وتجميع البدائل الإستراتيجية اللازمة لإنجاز الأهداف.

6 -تقييم واختيار الإستراتيجيات.

أن عملية التخطيط لتطوير المدرسة تشتمل على عدة مراحل هي:

1- مرحلة الانطلاق من القيم المهنية السائدة إلى صياغة رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها الكبرى.

2- مرحلة التدقيق وتحليل بيئة التخطيط، وتحديد الحاجات وترتيب الأولويات.

3- مرحلة صياغة الأهداف الخاصة، ووضع خطط العمل الإجرائية في مدة زمنية قدرها عام واحد.

4- مرحلة صياغة أهداف التطوير وهي الأهداف العامة والتي يمكن تحقيقها خلال سنتين.

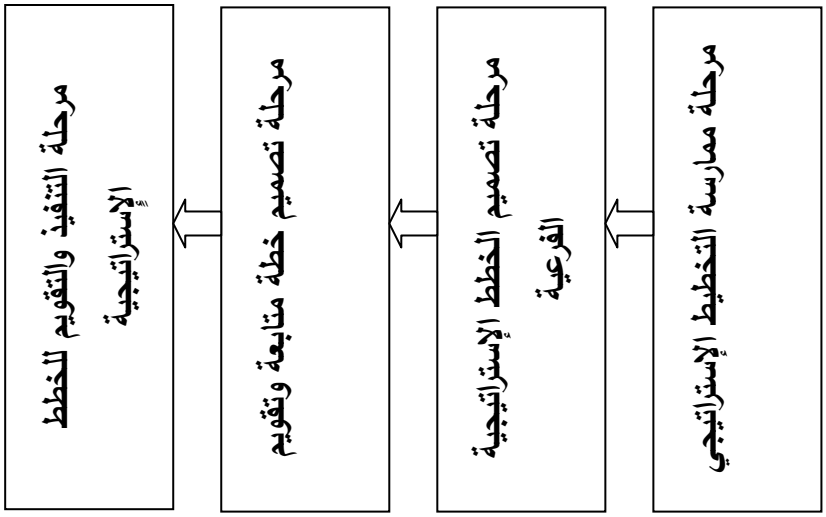
5- مرحلة نشر الخطة وتنفيذها مع المراقبة.

6- مرحلة التقويم النهائي للخطة (الضامن وآخرون، 6:2003) .

وقد اقترح المبعوث (97:2003) النموذج التالي للتخطيط الإستراتيجي والذي يتكون من أربع مراحل رئيسة كما يوضحها شكل رقم (1):

شكل رقم (1)

مراحل التخطيط الإستراتيجي



المصدر /(المبعوث، 97:2003)

كما أن المرحلة الأولى وهي ممارسة التخطيط الإستراتيجي تتكون من الخطوات التالية:

1- التخطيط للتخطيط.
2- الوقوف على القيم.
3- تحديد الرؤية.
4- تشكيل مهمة المؤسسة.
5- تحديد مجالات العمل.
6- تقييم واقع المؤسسة.
7- الربط بين الواقع والمستهدف (المبعوث، 97:2003) .

وقد ذكر الباحث المرحلة الأولي دون المراحل الأخرى وذلك لارتباطها بموضوع دراسة الباحث.

وقد وضع السويدان والعدلوني(2005) نموذجاً للتخطيط الإستراتيجي يتكون من عشر خطوات وهي:

1 -التخطيط للتخطيط.
2 -استعراض القيم.
3 -تحديد الرؤية.
4 -تشكيل الرسالة.
5 -نموذج العمل الإستراتيجي ويشمل المجالات والوحدات والمؤشرات والآليات.
6 -تقييم الأداء.
7 -تحليل الفجوات.
8 -وضع الخطط العملية وتوحيدها.

9 -وضع الخطط البديلة.

10-تنفيذ الخطة(السويدان والعدلوني، 2005:66) .

ويضع الخزامي (2000) نموذجاً آخر، وفي هذا النموذج يتعرض إلى مراحل التخطيط الإستراتيجي، حيث يمكن التفكير في التخطيط الإستراتيجي على أساس أن له ثلاث عشرة وظيفة ضمن أربع مجموعات:

1- **المدى:** باختيار نمط ومدى التخطيط ذي النطاق الكبير، والذي يتعامل مع ماذا يكون؟ وماذا يجب أن يكون؟ وماذا يمكن أن يكون؟

2- **جمع البيانات من خلال تحديد القيم والمعتقدات وذلك عن طريق:**

- تحديد الرؤى.
- تحديد الأغراض الحالية.
- تحديد الحاجات.

3-التخطيط:

- بتحديد ما يتفق وما لا يتفق، والتكامل بين الرؤى والمعتقدات، والحاجات، والأغراض الحالية.
- تحديد الأغراض.
- تحديد عناصر القوة وعناصر الضعف.
- تحديد قواعد اتخاذ القرار.
- وضع خطة إستراتيجية تنفيذية للإجابة على الأسئلة التالية: ماذا؟ وكيف؟ ومن؟ ومتى ؟ولماذا؟

4- التطبيق والتقييم:

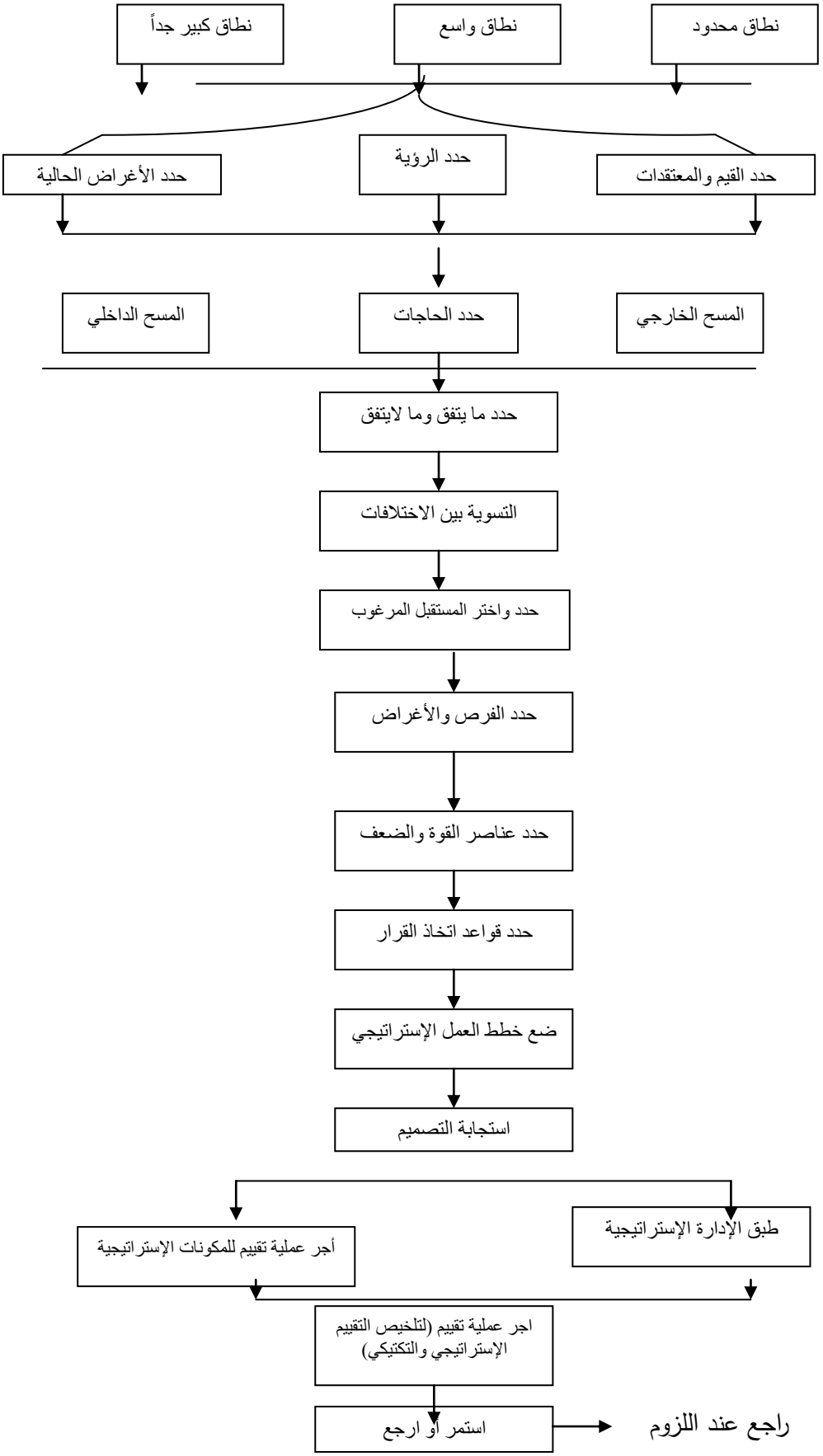
بوضع الخطة الإستراتيجية موضع التنفيذ: التطبيق والتقييم والمراجعة ويتضمن ذلك:

- تصميم الاستجابة، وتطبيق ما قد تم تخطيطه.
- إجراء تقييم للمكونات وإجراء المراجعة عند اللزوم (تقييم للإستراتيجية والأساليب).
- إجراء تقييم نهائي يلخص إجمالي الخطوات، يحدد ما يتطلب التغير، وما هو مستمر، وقائم (الخزامي، 2000: 89-94).

ويتضح من هذا النموذج التحليل الدقيق لعمليات التخطيط الإستراتيجي والتي تبدأ بتحديد نمط ومدى التخطيط، ومن ثم المشاركة الفاعلة من قبل العاملين، ثم جمع البيانات، ومن ثم تأتي عملية التخطيط والتي يتم فيها اكتشاف العناصر المشتركة والمختلفة والمستندة للواقع، ومن ثم اختيار المستقبل المرغوب، ويلي ذلك تحليل للبيئة الداخلية والخارجية لتحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات.

والشكل رقم (2) يوضح نموذج المراحل الأربع ذات الثلاث عشرة خطوة في خيار التخطيط الإستراتيجي.

شكل رقم (2)يوضح مراحل التخطيط الاستراتيجي



المصدر/ (الخزامي، 2000: 90)

ومن خلال الاطلاع على الشكل السابق ، نجد أنه يوضح خطوات تفصيلية لعملية التخطيط الاستراتيجي ، وهي رغم تشعبها إلا أنها تتشابه في مضمونها مع النماذج الأخرى ، وهذا إن دل على شيء فهو يدل على أن جذور التخطيط الاستراتيجي واضحة ، ولكن تختلف حسب الغرض منه . ويضع وليام جلويك (Gluek, 1978) نموذجاً آخر يتكون من خمسة مكونات أساسية للتخطيط الإستراتيجي كما ورد عند (الحسيني، 2000: 39) وتشمل ما يلي:

1- المهمة والأهداف وإستراتيجية المنظمة:

حيث لابد من تحديد رسالة وأهداف المنظمة، وكذلك القيم، أي الثقافة التنظيمية ككل، بشكل خاص لمتخذي القرارات الإستراتيجية.

2- مرحلة التحليل والتشخيص:

وتشتمل على القيام بعملية التحليل الشمولي للبيئة العامة والتنافسية، وكذلك الأولوية ودراسة تأثير كلٍ من الفرص والتهديدات وكذلك تحليل البيئة الداخلية للمنظمة، لغرض فحص وتشخيص عوامل القوة والضعف.

3- مرحلة الاختيار:

وهي العملية التي تشتمل على التفكير بالبدائل المختلفة، والسعي لتنمية العديد منها، وذلك لغرض اختيار الإستراتيجية المناسبة، ولذلك تتحدد هذه المرحلة، في تحديد البدائل الشاملة للإستراتيجية، والتغيرات الإستراتيجية، ومن ثم عملية اختيار الإستراتيجية.

4- مرحلة التنفيذ:

وفيها يتم ربط الخطط والسياسات والمصادر، والتركيب التنظيمي، وتشمل هذه المرحلة على كل من الموارد، والتركيب التنظيمي، والسياسات، والخطط، ونمط الإدارة، والرقابة، وعملية التقييم، للتأكيد من تلبية الإستراتيجية.

5- مرحلة التغذية بالمعلومات:

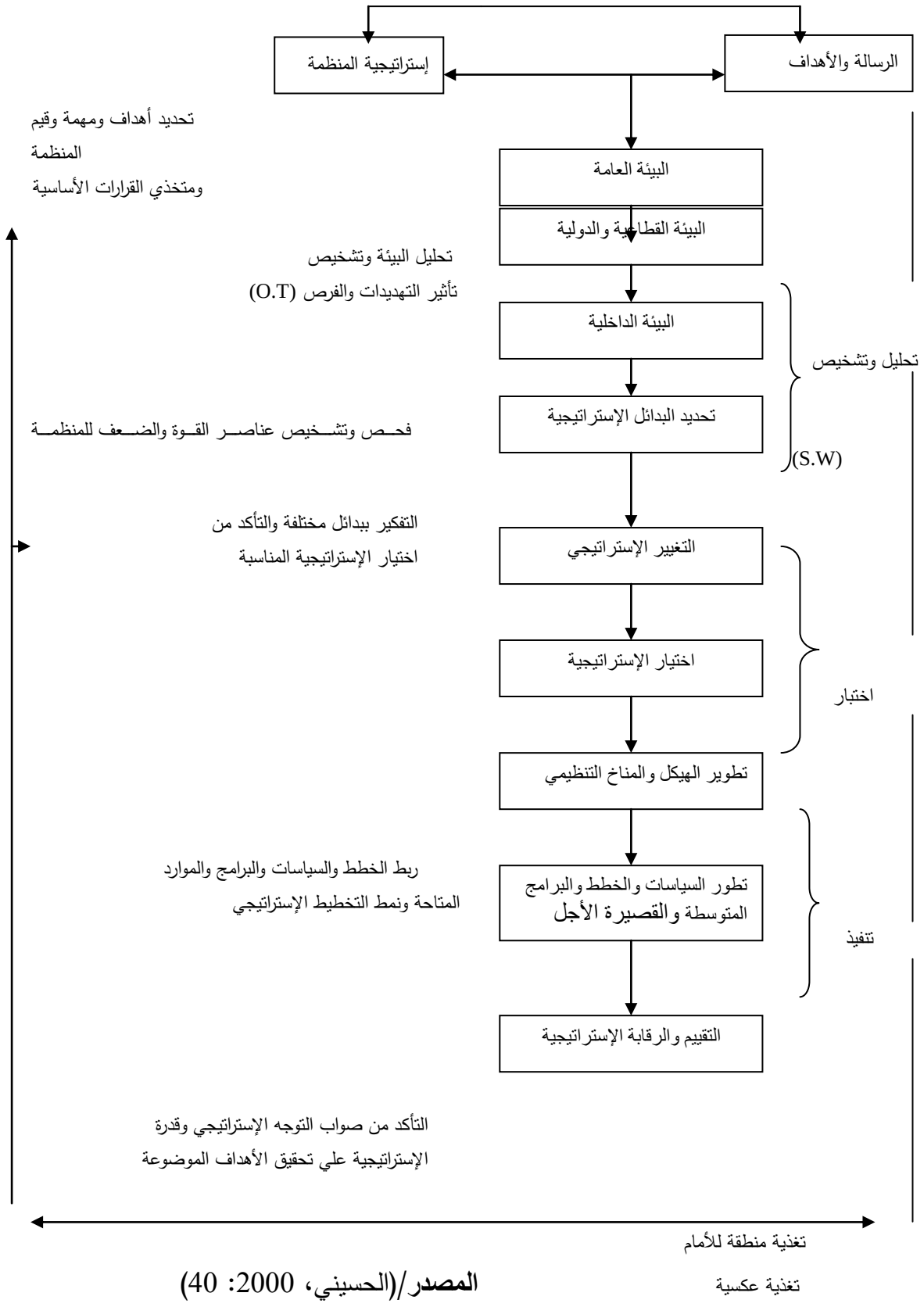
لغرض إدامة عملية التطوير والتحسين للإستراتيجية، والأهداف، والأداء الإستراتيجي للمنظمة.

ومما سبق يتضح أن هناك عدة عمليات للتخطيط الإستراتيجي متتابعة، تبدأ بصياغة الرسالة وتحديد الأهداف، ثم إجراء مسح شامل للبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة، ثم تحديد الإستراتيجية المناسبة، ثم مرحلة التنفيذ إلي أن تتم عملية التقويم والرقابة لتطوير أداء المنظمة.

ويوضح الشكل رقم (3) عناصر التخطيط الإستراتيجي في نموذج وليان جلويك:

شكل رقم (3)

نموذج وليام جلويك للتخطيط الإستراتيجي (عناصر التخطيط الإستراتيجي)



المصدر/(الحسيني، 2000: 40)

ومن خلال الاطلاع على الشكل السابق نجد أن عناصر التخطيط الاستراتيجي أكثر تفصيلاً من غيرها لهذا الشكل من حيث تحليل البيئات الخارجية والداخلية ، وفحص وتشخيص عناصر القوة والضعف للمؤسسة ، والربط بين الخطط والسياسات .

وهناك ثلاث مراحل واضحة تؤدي إلى وضع إستراتيجية جديدة، وهي:

1 -مرحلة التحليل الدقيق.

2 -مرحلة وضع الخطة الإستراتيجية.

3 -مرحلة تطبيق الإستراتيجية (كندرسلي، 2002 : 8).

على الرغم من تفاوت مراحل التخطيط الإستراتيجي بين الكتاب، إلا أن أغلبهم يتفق على أنها تتضمن كلاً من :

1 -التحليل البيئي.

2 -صياغة الإستراتيجية، وهذه تتضمن ما يلي:

أ -رسالة المؤسسة.

ب -تحديد الأهداف.

ج – تقييم الإستراتيجيات واختيار أفضلها.

د – تطوير السياسات (السالم والنجار، 350:2002).

وتتمثل خطوات التخطيط الإستراتيجي في التالي:

1 -تحديد رسالة المؤسسة ورؤيتها.

2 -تحديد الأهداف الإستراتيجية.

3 -التحليل البيئي للمؤسسة.

4 -صياغة الأهداف الإستراتيجية.

5 -تطبيق الإستراتيجية.

6 -المتابعة والتقويم (حسين، 170:2002).

ويرى الباحث من خلال العرض السابق لخطوات التخطيط الإستراتيجي أن الخطوات يجب أن تتضمن (الرؤية – الرسالة – التحليل الداخلي والخارجي للمؤسسة– الأهداف الكبرى– وصف إنجازات العام المنصرم ودراسة أولويات العام القادم). ومن ثم تطبيق الإستراتيجية ومتابعتها وتقويمها للوقوف على نواحي القصور ومعالجتها ونواحي القوة وتعزيزها حتى نحقق أهداف المؤسسة المنشودة.

الخطة المدرسية الإستراتيجية:

الخطة المدرسية هي نتاج عملية التخطيط الاستراتيجي الذي تقوم به المدرسة

ومن الناحية الإجرائية هي" الوثيقة المكتوبة التي توضح رؤية المدرسة ورسالتها وأهدافها الإستراتيجية، ونتائج التحليل البيئي، والمسارات والتوجهات الإستراتيجية التي ستتبعها المدرسة لتحقيق رؤيتها وأهدافها" (الضامن وآخرون، 2003:5).

مكونات الخطة المدرسية الإستراتيجية:

أن الخطة المدرسية الإستراتيجية تشتمل على ثلاث جوانب محددة هي :

1 -**المنظور المستقبلي للمدرسة:** والذي يتم تحديده من خلال عدة أساليب ومنها: أسلوب إعادة الهندسة، وأسلوب النصف الأيمن والنصف الأيسر للدماغ، وأسلوب المنحنى الموحي.

2 -**التحليل الإستراتيجي لموقف المدرسة:** وهو يتناول الموقف الراهن للمدرسة، مما يساعد على تحديد التوجه لدى متخذي القرار الإستراتيجي بالمدرسة، وهناك أكثر من مدخل لإجراء التحليل الإستراتيجي ومنها: مدخل الأنساق أو النظم، ومدخل الكفايات والمعايير.

3 -**التوجهات الإستراتيجية للمدرسة:** حيث يصبح لدى المخطط المدرسي صورة أكثر وضوحاً للمجالات التي ينبغي أن يتجه إليها العمل المدرسي في السنوات القادمة (مدبولي، 2001:69).

أن الخطة المدرسية الإستراتيجية تتكون من جزأين رئيسين هما:

1- الخطة المعلنة بين المدرسة ومجتمعها المحلي:

وتشمل كلاً من: الرؤية، والرسالة، والأهداف الكبرى، ووصف للمدرسة، ونتائج عملية التدقيق، وإنجازات المدرسة في العام المنصرم، وأولويات العام القادم.

2- الخطة الإجرائية:

وتشتمل على الجوانب المتبعة والمخططة لتحقيق الأهداف الخاصة المنبثقة عن منظومة الأهداف الإستراتيجية التي وضعتها المدرسة.

هذا ويتفق الباحث مع (الضامن وآخرون، 2003) بأن الخطة المدرسية لابد وأن تشتمل على الرؤية والرسالة والأهداف الكبرى، ووصف للمدرسة، ونتائج عملية التدقيق، وإنجازات المدرسة في العام المنصرم، وأولويات العام القادم، كعناصر أساسية عند بنائها(الضامن وآخرون، 2003:11) .

خطوات بناء الخطة المدرسية الإستراتيجية:

بعد أن تم استعراض العديد من الآراء حول خطوات ومراحل التخطيط الإستراتيجي، سنعرض فيما يلي الخطوات الرئيسة التي أجمعت عليها الدراسات فيما يتعلق ببناء الخطة الإستراتيجية والتي سيتبناها الباحث من خلال دراسته الحالية :

1 -تشكيل الرؤية المستقبلية للمدرسة: The Vision

2 -تحديد رسالة المدرسة: The Mission

3 -تحديد الأهداف الإستراتيجية.

4 -التحليل الإستراتيجي للمؤسسة ويشمل:

أ -مهارة تحليل العوامل الداخلية والخارجية: نموذج (STEEP)

ب -مهارة تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات: نموذج (SWOT)

ج- وضع السياسات والتوجهات الإستراتيجية للمدرسة.

5- تنفيذ الخطط الإستراتيجية.

6-المراقبة والمتابعة والتقويم.

وسوف يتم عرض الخطوات السابقة بشيء من التفصيل والتوضيح:

1 -تشكيل الرؤية المستقبلية للمدرسة: The Vision

تعتبر الرؤية Vision المكون الأول من مكونات الخطة الإستراتيجية، ويفضل بعض الكتاب تسميتها بالخطة المعيارية Normative Plan، نظراً لما تتضمنه من قيم وانفعالات معبرة عن طموحات المعنيين بالمدرسة (مدبولي، 87:2001) .

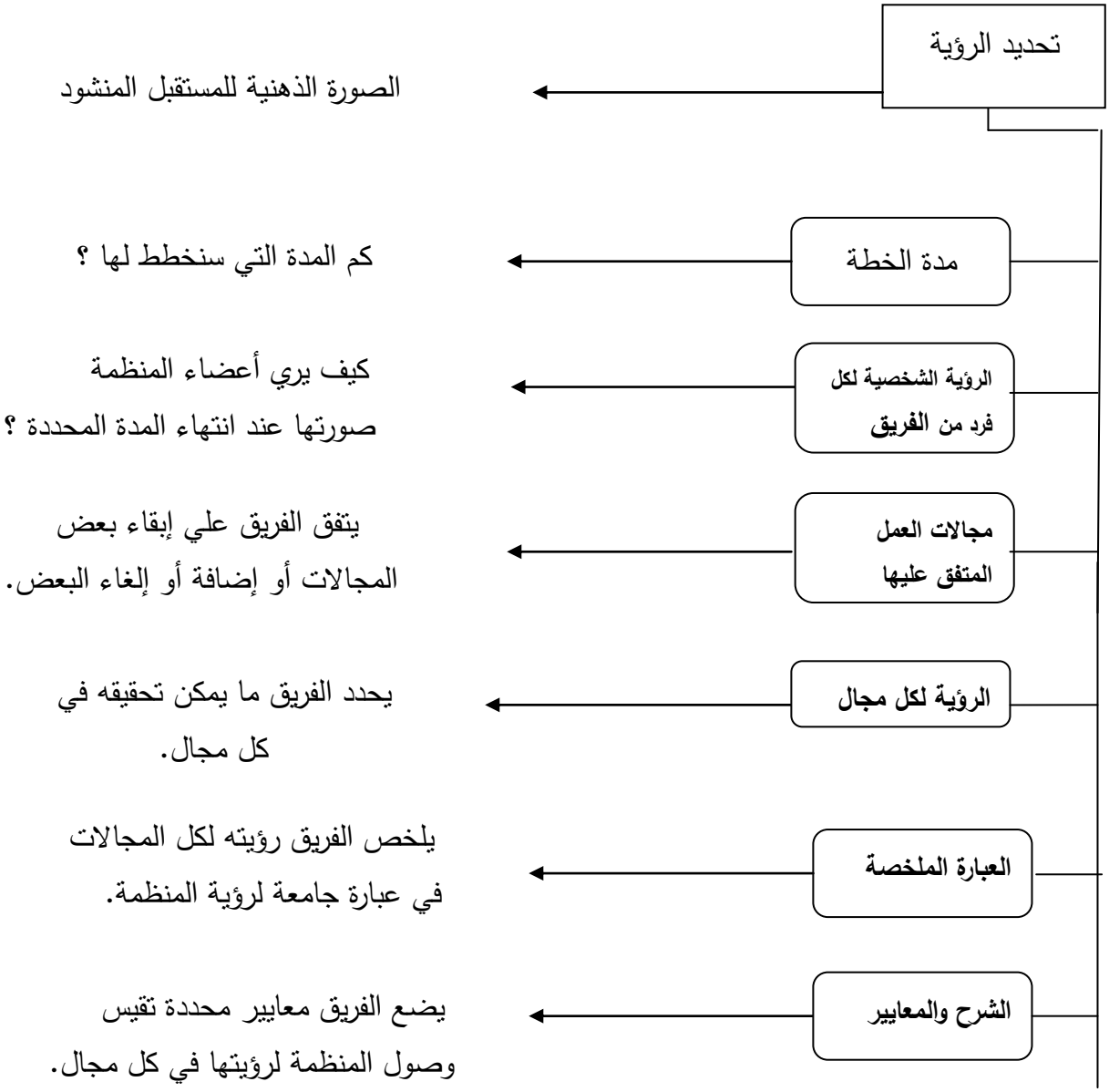
وتعرف الضامن وآخرون (2003) الرؤية بأنها "تصور مستقبلي يطمح المدير والمعلمون وأولياء أمور الطلبة للوصول إليه، وينبغي أن يكون هذا التصور واقعياً، ويمكن التعبير عنه بالكلمات أو الصور والرموز" (الضامن وآخرون، 11:2003).

ويعرفها المبعوث (2003) بأنها "صورة ذهنية منشودة للمؤسسة، أما التخطيط الإستراتيجي فيحتوي بالإضافة للرؤية على كيفية الوصول إليها" (المبعوث، 98:2003).

وهناك مجموعة من التساؤلات حول مهام ورؤية المدرسة للمستقبل ومنها: كيف تنظر المدرسة للمستقبل؟ وما هي فلسفة التوجيه والمهام المستخدمة؟ وماذا نرغب في مجتمعنا أن يكون بعد خمس أو عشرة سنوات من الآن؟ وما الدور الذي سنقوم به؟ وما الموارد التي ستكون متوفرة لدينا؟ (العويسي، 6:2003).

مما سبق يستنتج الباحث أن التعريفات السابقة تتفق على أن الرؤية هي تصور مستقبلي لما ترغب أن تكون علية المؤسسة في المستقبل، بشرط أن تكون طموحة، وواقعية أي أنها قابلة للتحقيق وتنطلق من الواقع.

شكل رقم (4) يوضح تحديد الرؤية



المصدر / (السويدان، 41:2005)

2 -تحديد رسالة المدرسة: The Mission

تمثل الرسالة المكون الأول من مكونات خطة تطوير المدرسة، والتي بدورها تمثل الجزء الثاني من أجزاء الخطة الإستراتيجية بعد الجزء الأول من "الخطة المعيارية"، وإذا كانت الرؤية تمثل إجابة عن السؤالين: إلي أين نحن ذاهبون؟ وفي أي إطار نتحرك؟ فإن الرسالة هي الإجابة عن السؤال: كيف لنا أن نبلغ الهدف؟ بمعنى أنها إيجاز لمجموعة المهام التي سوف

يضطلع بها العاملون بالمدرسة، من أجل تحقيق ما تبنوه في رؤيتهم الإستراتيجية من قيم ومفاهيم حاكمة، ومن طموحات فائقة، ومن إستراتيجيات للتغيير والمنافسة والجودة (مدبولي، 91:2001).

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

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

كما أن الرسالة لابد وأن تتسم ببعض الخصائص والتي منها ما يلي:

1 -الوضوح لكافة الأطراف ذات العلاقة.
2 -إثارة وتعميق الحماس والتفاؤل لدى أعضاء المؤسسة.
3 -تحظي بالقبول والتأييد من أعضاء المؤسسة.
4 -تدل على غايات المؤسسة وأهدافها ومقومات تحقيقها.
5 -توضح فلسفة المؤسسة ودستورها في أداء أعمالها.
6 -تؤكد التناسق والانسجام والترابط الموضوعي بين إمكانيات وقدرات المؤسسة مع أهدافها وإستراتيجياتها (أبو بكر، 2000: 113).

وهناك بعض الاعتبارات التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند كتابة الرسالة ومنها:

1 -أن تكون الرسالة واقعية تأخذ بالحسبان قدرات المؤسسة وإمكاناتها المادية والبشرية.
2 -عدم تناقض المطالب التي تفرضها الرسالة على المؤسسة.
3 -أن تكون عرضة للفحص الدوري والتجديد المستمر (حسين، 172:2002).

وتتمثل أهمية الرسالة في أنها:

1 -تساعد على تركيز جهود أعضاء المؤسسة في اتجاه واحد ومحدد.
2 -تساعد على عدم تضارب الأغراض داخل المؤسسة.
3 -تساعد في ترشيد وتخصيص موارد المؤسسة.
4 -هي أساس الأهداف التي يتم وضعها للمنشأة (توفيق، 16:2004).

وهناك بعض العوامل التي يرى أنها تؤثر على رسالة المؤسسة ومنها:

1 -متغيرات البيئة الخارجية (السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، التكنولوجية)

2 -متغيرات البيئة الداخلية للمؤسسة.

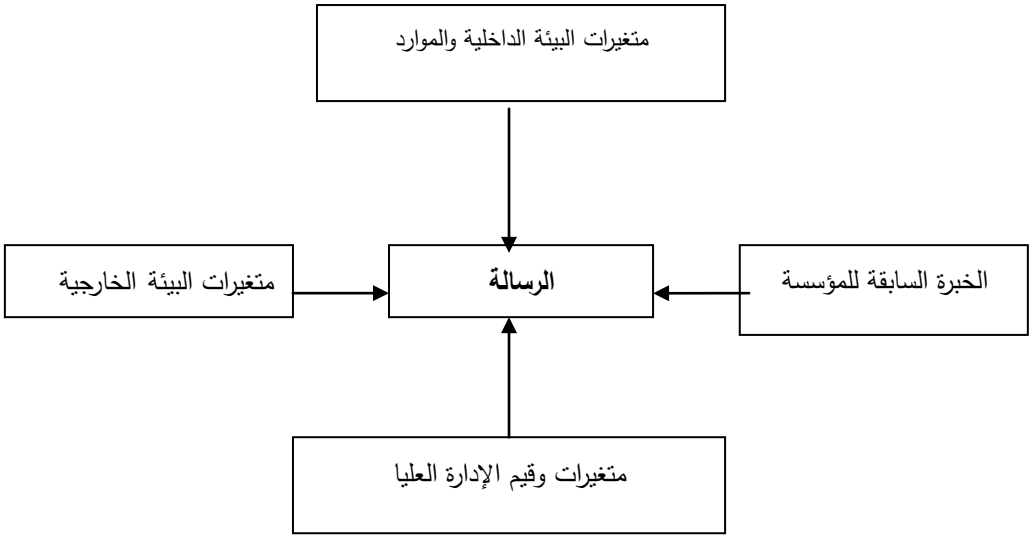
3 -الخبرة السابقة للمؤسسة.

4 -ومعتقدات وقيم الإدارة العليا.

والشكل رقم (5) يوضح تلك العوامل:

شكل رقم (5)

العوامل المؤثرة على رسالة المؤسسة



المصدر / (الحسيني، 5:2000)

ومن خلال الشكل السابق يمكن القول أن الرسالة تؤكد على غرض وجود المؤسسة، وعلى الطرق والأساليب التي ستتبعها المؤسسة لتحقيق رؤيتها، وأنها تعبر عن فلسفة وقيم المؤسسة، لذلك يجب صياغتها بطريقة واضحة ومفهومة للجميع، وأنها تتأثر بمجموعة من العوامل كالبيئة الداخلية والخارجية، والقيم والمعتقدات والخبرة.

3- تحديد الأهداف الإستراتيجية:

بعد إنجاز الرسالة الواضحة والرؤية الموجهة، فإن فريق التخطيط الآن مستعد لتحديد الأهداف، التي تحدد ما الذي يمكن إنجازه أو تحقيقه؟ ومتى سوف يتم تحقيق ذلك؟ أما كيف يتم تحقيق ذلك فإنه أمر متروك لعمليات التخطيط للأنشطة المختلفة اللازمة لتحقيق الهدف.

وقد أورد العديد من الباحثين مجموعة من التعاريف الخاصة بالأهداف، تتفق جميعها على أن الأهداف تمثل النتائج النهائية التي تسعى المؤسسة إلي تحقيقها.

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

وعرفها رشيد وجلاب (2007) بأنها "حالة مستقبلية ترغب المؤسسة الوصول إليها ضمن إطار زمني محدد" (رشيد وجلاب،14:2007) .

أن الأهداف الإستراتيجية تحدد توجهات المؤسسة، وتعكس مدى قدرتها على التفاعل مع بيئتها، ويشترط فيها أن تكون واقعية، وتحقق الالتزام لدى كل المعنيين بالمؤسسة ، وأن صياغة الأهداف الإستراتيجية للمؤسسة يلزمها توافر عدد من الأفراد ممن يمتلكون القدرة علي استقراء المستقبل، والتنبؤ بالمتغيرات البيئة المحيطة بالمؤسسة ورصدها وتحليلها (حسين، 175:2002).

وردت منظومة من الأهداف الإستراتيجية للمدرسة وهي:

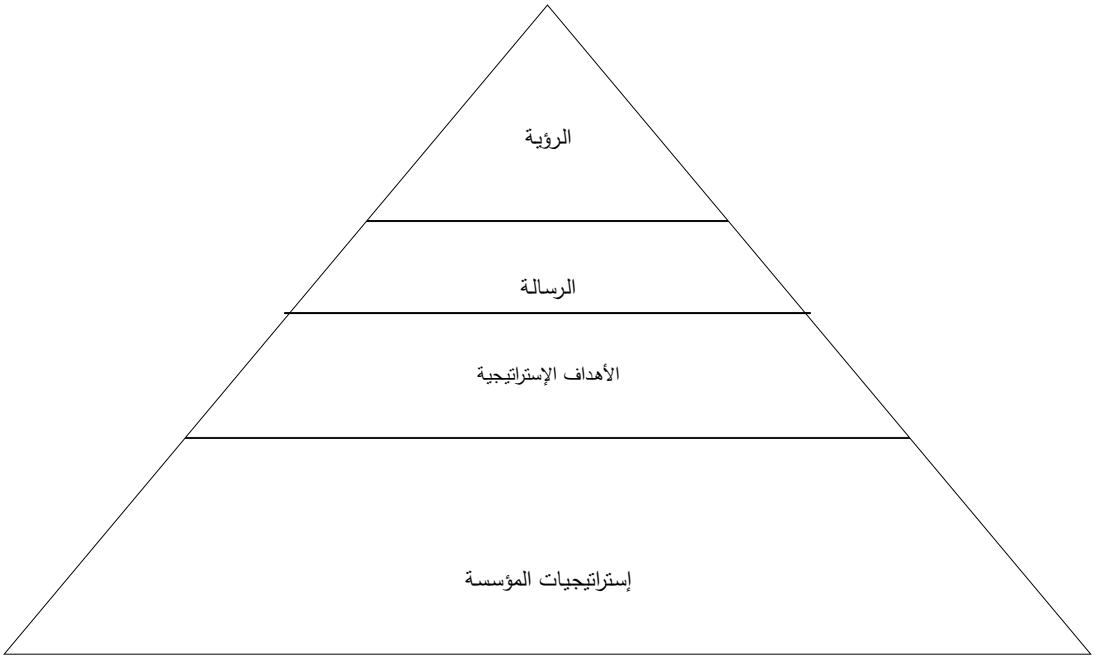
1 -**الأهداف الكبرى:** وهي بيانات تصف الوظائف الأساسية للمدرسة، واصطلح على أن يكون عددها سبعة، وهو نفس عدد مجالات العمل المدرسي، وهي تنطلق عادة من رسالة المدرسة، وتوضح الطرائق العامة التي تنوي المدرسة استخدامها لتحقيق الرسالة.

2 -**الأهداف العامة:** وهي أهداف مشتقة من الأهداف الكبرى، وتصلح للعمل خلال سنتين.

3 -**الأهداف الخاصة:** وهي أهداف تصلح للعمل على مدار عام واحد، وفي إطار الأهداف العامة (الضامن وآخرون(15:2003).

فالعلاقة بين كل من أهداف ورسالة ورؤية المؤسسة علاقة ارتباطية لا يمكن فصلها عن بعضها البعض نظراً للترابط الطبيعي بينهما، لذا لابد من وضع إطار منهجي لصياغة الأهداف، وتطويرها في إطار رسالة المؤسسة وفلسفتها والشكل رقم (6) يوضح علاقة الرؤية بالرسالة وبالأهداف الإستراتيجية.

شكل رقم (6) علاقة الرؤية بالرسالة وبالأهداف الإستراتيجية وإستراتيجية المؤسسة:



المصدر / (أبو النصر، 2009: 94)

ويخلط البعض بين رسالة المؤسسة وأهدافها، لذا يرى البعض بأن الرسالة هي عملية فلسفية، غير محددة، لا يمكن قياسها قياساً مباشراً. أما الأهداف فهي محددة، وملموسة، ويمكن التأكد من تحقيقها، وقياس مدى نجاح المؤسسة في الوصول إليها (الصيرفي، 2008: 35).

التحليل الإستراتيجي للمؤسسة:

إن التحليل الإستراتيجي بمثابة المرحلة التمهيدية التي يتم خلالها إعداد صورة للواقع وتوجهاته، وتعيين عدد من القضايا أو التحديات التي تحتاج إلى اتخاذ قرار بشأنها، وتحديد موقف المؤسسة منها، وفي هذه المرحلة تجرى التحليلات التالية: (مدبولي، 64:2001).

1 -**تحليل البيئة بمعانيها وأبعادها المختلفة:** محلياً ووطنياً وإقليمياً وعالمياً من حيث الواقع السياسي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي وغيره.
2 -**تحليل الزبائن (العملاء المستفيدون):** تحديد خصائصهم واحتياجاتهم وقدراتهم وخلفياتهم، وكذلك تحليل احتياجات العمل ومتطلباتها.
3 -**تحليل إنتاجية المؤسسة وخدماتها:** تقويم طرائقها وأساليبها واستراتيجياتها، وبرامج الرعاية، والمرافق والتسهيلات، ومعادلات الإنتاج، والمؤشرات الكمية والكيفية.
4 -**تحليل الجهات المنافسة:** تقييم مواقف المنافسين في السوق التعليمية، ومقارنتها بموقف المؤسسة.

وبعد أن يتم تحديد رؤية المدرسة فإنه يتم تحديد العوامل المؤثرة على قدرة المدرسة في تحقيق رؤيتها المستقبلية، وذلك لتطوير السياسة التي تدعم عوامل النجاح، وتقلل في نفس الوقت من تأثير عوامل الإعاقة، ويرى أن هذه العوامل تشمل: (العويسي، 7:2004)

1- تحليل البيئة الخارجية للمدرسة:

حيث يزيد تحليل البيئة الخارجية من الدقة في تحديد المسؤوليات المهنية، وتقييم مشاكل المجتمع وحاجاته، وتحليل اتجاهات أفراد المجتمع المدرسي، وتمييز التوقعات المرتبطة بالعوامل الاجتماعية والسكانية والاقتصادية، والتي ربما يكون لها نتائج إيجابية على مستقبل المدرسة.

2- التقييم النوعي (الطاقات والقدرات الداخلية للمدرسة) :

ويتم ذلك من خلال التعرف إلى عوامل القوة والضعف بالمدرسة، والموارد المتوفرة، ويتم تحليل سلوك العاملين في المدرسة، وفهم مكونات نظام المدرسة.

كما أن تحليل البيئة يتطلب استخدام مهارات وأساليب وأدوات مناسبة ومن هذه المهارات:

أ- مهارة تحليل العوامل الداخلية والخارجية: نموذج (STEEP)

الجدول رقم (1) يوضح أهم هذه العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة على المدرسة

جدول رقم (1)

نموذج تحليل للعوامل المؤثرة على التخطيط المدرسي

العوامل الخارجية المؤثرة على المدرسة	العوامل الداخلية المؤثرة على المدرسة
الاجتماعية	S: الاجتماعيــة (Social)
الفنية	T: الفنيـــة (Technical)
الاقتصادية	E: الاقتصادية (Economic)
التربوية	E: التربوية (Education)
السياسية	P: السياســية (Political)

المصدر / (دياب، 67:2001)

ب- مهارة تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات: نموذج (SWOT)

وهذه المهارة تتبادل نقاط القوة والضعف داخل المدرسة، وكذلك الفرص المتاحة أمام المدرسة، والتهديدات التي تتعرض لها المدرسة.

جدول رقم (2)

نموذج تحليل نقاط القوة والضعف في المدرسة

W: Weakness	S: Strengths
نقاط الضعف في المدرسة	نقاط القوة في المدرسة
T: Threats	**O: Opportunities**
التهديدات التي تتعرض لها المدرسة	الفرص المتاحة أمام المدرسة

المصدر / (دياب، 67:2001)

ج- وضع السياسات والتوجهات الإستراتيجية للمدرسة:

إن الإستراتيجية إذا كانت تعني مجموعة الخطط والبرامج التي يتم إعدادها لتطوير أسلوب العمل الذي يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة في ضوء سياستها المحددة، وإذا كانت أيضاً تعني نظاماً متكاملاً ومسؤولاً عن وضع الأهداف واختيار الأسلوب أو الطريقة المفضلة، ثم مراقبة الأداء، فإن صياغتها تعني وضع وتحديد غايات المؤسسة وأهدافها الرئيسة في ضوء الرؤية المستقبلية الشاملة (حسين، 184: 2002).

وبناءً على الاعتماد على المعطيات البيئية الداخلية والخارجية تقوم الإدارة بوضع السياسات التي تصف القواعد الأساسية لتوجيه عملية اتخاذ القرارات بما يضمن تعزيز رسالة المؤسسة وأهدافها وإستراتيجياتها، فالسياسات هي المرشد للعمل، ولتفكير المرؤوسين، وهي أيضاً آليات تنفيذ الإستراتيجيات (أبو قحف، 113:1997).

كما أن سياسات المنظمة هي في جوهرها خطط مساعدة أو مساندة للخطط الرئيسة أو الإستراتيجية، وهي بمثابة مرشد لتحديد مسارات وطرق إنجاز الأنشطة الوظيفية حتى يمكن بلوغ الأهداف، وتساهم في تحديد كيفية مواجهة المتغيرات الموقفية، وتعد مرشداً للتفكير في اتخاذ القرارات، وهي تعبير صريح عن مجموعة المبادئ والقواعد التي وضعت بمعرفة المديرين في المستويات العليا لتوجيه وضبط العمال في المستويات الدنيا، ويقسم السياسات إلي نوعين:

أ- السياسة العامة: وهي السياسات العليا والرئيسة، وتوضح من قبل الإدارة العليا.

ب- السياسات التنفيذية: وتسمي أيضاً السياسات الوظيفية، وتستند في أساسها علي السياسات العامة (عطاالله ، 61:2005) .

5- تنفيذ الخطط الإستراتيجية:

إن عملية التخطيط الإستراتيجي لا تنتهي بمجرد وضع الخطة، ولكن يأتي دور الإدارة بعد ذلك لنقل الإستراتيجيات التي تم تخطيطها إلي حيز التنفيذ، ثم ترجمتها إلي أعمال، وتعد عملية متابعة تنفيذ الإستراتيجية في مراحلها الزمنية المختلفة أمرا ضرورياً لتتأكد المؤسسة من أنها تسير حسب ما هو مخطط فعلاً (أبو معمر، 44:2002).

أن المقصود بتطبيق الإستراتيجية هو عملية وضع الإستراتيجية موضع التنفيذ من خلال وضع البرامج والميزانيات والإجراءات من قبل الإدارة الوسطى أو الدنيا للمؤسسة، ويتم مراجعتها من قبل الإدارة العليا للمؤسسة (حسين، 187:2002).

أن تطبيق الخطة الإستراتيجية يعني وضع مشروعات التغيير موضع التنفيذ، وهي المشروعات التي ستحقق الأهداف الإستراتيجية، والتي ستسعى إلى تعظيم الأداء الحالي.

أن تطبيق الإستراتيجية يتضمن:

1 -وضع أولويات التغيير.

2 -تخطيط التغيير.

3 -تقييم المخاطر.

4 -مراجعة الأهداف الإجرائية.

5 -تحفيز الأفراد.

6 -متابعة الأداء.

7 -تقييم التفكير الإستراتيجي (كندرسلي، 48:2002).

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

ويرى الباحث ضرورة وضع خطة إجرائية كعنصر رئيس في تحقيق أهداف المؤسسة سواء كانت قصيرة المدى أم متوسطة المدى، والتي تعتبر من المراحل الهامة لتحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها، ويرى الباحث أيضا ضرورة توضيح أهم العناصر التي تتضمنها الخطة الإجرائية مثل الإجراءات والزمن والموارد والمشاركون في التنفيذ، ومعايير النجاح، والأدلة وغيرها من إجراءات التنفيذ.

6- الرقابة والمتابعة والتقويم:

إن الخطة الإستراتيجية تستلزم متابعة تنفيذها وتقويمها، وهذا بدوره يستلزم جمع نقاط القوة ونقاط الضعف للخطط ومراجعتها، والاستفادة من تصحيح المسار خلال عملية التنفيذ، ويتم تفعيل عملية المتابعة والتقويم من خلال نماذج خاصة، وبالزيارة الميدانية للتأكد من تحقق الرؤية والرسالة (المبعوث، 102:2003).

خطوات عملية الرقابة التي تتألف من المراحل المتعاقبة التالية:

1- اختيار المعايير، وتحديد المقاييس الرقابية، وتثبيت مستوياتها التي تمثل الأداء المرغوب.

2- قياس الأداء الفعلي، أو استخلاص ما تم تحقيقه، ومقارنته بالمعايير، وتحديد الانحرافات والفروق.

3- تبني معايير وطرق تصحيح ملائمة، تسمح بتصحيح الانحرافات أو الفروق غير الملائمة، اعتماداً على أفعال وتصرفات مخصصة لمعالجتها (حيدر، 1999: 110) .

ويشير كل من (Wheelen & Hunger(1998 إلى أن عملية الرقابة تتألف من خمس خطوات متسلسلة هي:

1- تحديد ما يجب قياسه وتنظيميه، مع الأخذ بعين الاعتبار أن العناصر التي يتم إحكام المراقبة عليها، يجب أن تتصف بالقدرة والقابلية للقياس بالموضوعية وبدرجة ثبات عالية، وأن يتم التركيز على العناصر ذات الأهمية الكبرى والتي يطلق عليها عناصر النجاح الحرجة Critical Success Factors، وهي النشاطات التنفيذية، التي من المتوقع أن تواجه أكبر قدر من المعنيين عند تنفيذها.

2- تحديد معايير لقياس الأداء.

3- قياس الأداء الفعلي الحالي عند نقطة زمن معينة.

4- مقارنة نتائج الأداء الحالي مع المعايير.

5- اتخاذ الإجراءات التصحيحية، في حال عدم تطابق النتائج مع الأهداف لمعرفة:

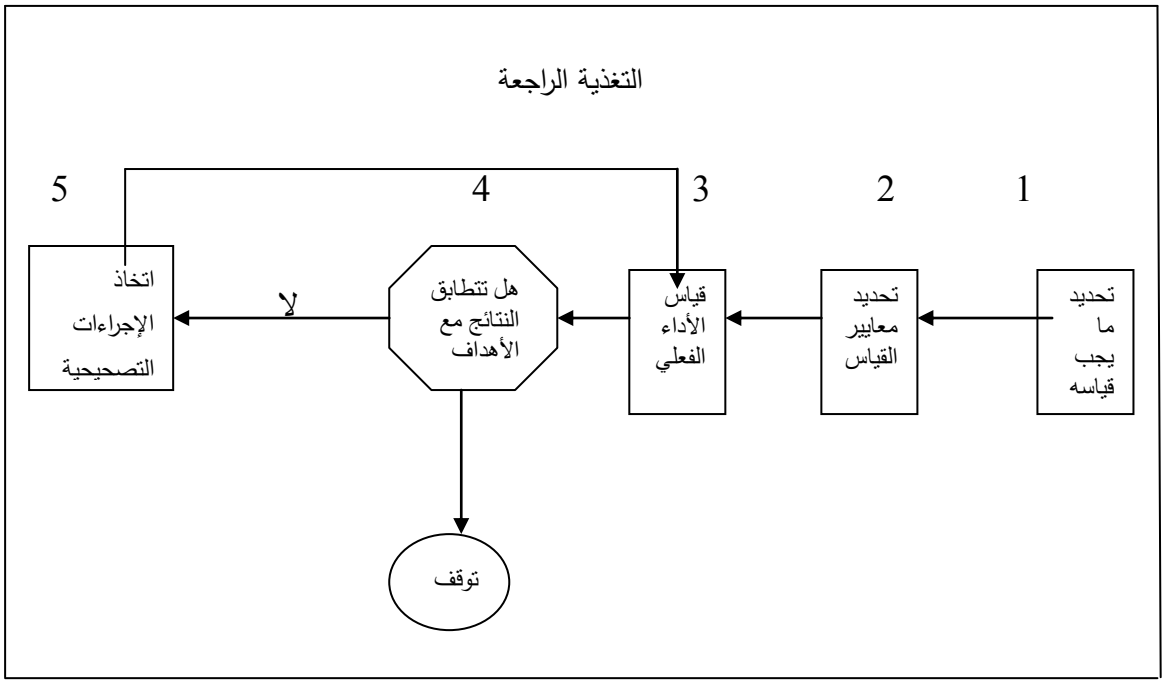
- هل الانحرافات بين النتائج، والأهداف كبيرة وحقيقية وتتطلب إجراءات تصحيحية لتصويبها أم لا؟

- هل الأخطاء التي أنتجت هذه الانحرافات كانت في عملية التخطيط الإستراتيجي ذاتها؟ وهل الأهداف مبالغ فيها؟

- هل العمليات التنفيذية المستخدمة في العمل مناسبة لإنجاز الأهداف المخطط لها؟ (القطامين، 2002: 69-71) .

ويوضح الشكل رقم (7) خطوات التقويم والرقابة الإستراتيجية كما يلي:

شكل (7) خطوات التقويم والرقابة الإستراتيجية



المصدر / (القطامين، 1996: 151)

أن مرحلة تقييم الإستراتيجية ومتابعتها تعد مرحلة هامة جدا في مراحل التخطيط الإستراتيجي، إذ توضح مدى مسايرة عمليات التطبيق لما تصوره في مرحلة الصياغة، وتظهر مدى التطور الإيجابي أو الانحراف السلبي في استثمارات المؤسسة، ويرى أن نجاح الإستراتيجية يرتبط إلي حد كبير بتأمين وسائل الرقابة على تنفيذها، وأن الرقابة الإستراتيجية تعتبر تحليل البيئة جزءاً أساسياً من محتوى القرارات التي يتم اتخاذها (أبو معمر ، 45:2002).

وتتمثل أهمية تقويم الأداء بالجوانب التالية:

1- يوفر تقويم الأداء مقياساً لمدى نجاح المنظمة من خلال سعيها لمواصلة نشاطها بغية تحقيق أهدافها.

2- يظهر تقويم الأداء مدى إسهام المنظمة في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

3- يوفر معلومات للمستويات الإدارية لأغراض التخطيط والرقابة والقرارات المستندة على حقائق علمية موضوعية.

4- يظهر التطور الذي حققته المنظمة في مسيرتها نحو الأفضل.

5- يساعد على إيجاد نوع من المنافسة مع المنظمات الأخرى.

6- يؤدي للكشف عن العناصر ذات الكفاءة ووضعها في مكانها المناسب.

7- يؤدي لتحقيق الأهداف المحددة في الخطط.
8- يوضح المركز الإستراتيجي للمنظمة.
9- يعكس درجة المواءمة والانسجام بين الأهداف والإستراتيجيات المعتمدة لتنفيذها (الحسيني، 2000: 233- 234).

أن هذه الخطوة تتطلب من مدير المدرسة مراجعة إستراتيجية تطبيق الخطة بصورة دورية للتأكد من مدى ارتباطها بأهداف المدرسة، بهدف جعل الخطة متجاوبة ومتناسقة مع الحاجات الواقعية للعمل المدرسي اليومي (العويسي، 10:2003).

أن عملية التخطيط الإستراتيجي هي عملية مستمرة، ويكون دور المتابعة والتقويم في قياس مدى التقدم تجاه الأولويات الإستراتيجية للمنظمة، ويتم إجراء بعض التعديلات حسب الحاجة والضرورة، ومقتضيات التغيرات البيئية (الأشقر، 64:2006).

ويرتبط تقويم الخطة بمدى تحقيق الأهداف المنشودة حسب الزمن المحدد، وتحديد مدى صلاحية الأنشطة والإجراءات، وفي ضوء نتائج التنفيذ يتم التعديل والتطوير بما يناسب تحقيق الأهداف، ولابد أن يتم التقويم للخطة من البداية حتى النهاية، للاستفادة من نتائج التقويم في إعداد الخطط المدرسية في المستقبل (الصالحي، 52:1999).

مما سبق يتضح للباحث انه لابد من رقابة ومتابعة وتقويم الخطة الإستراتيجية، حتى يتم أخذ التغذية الراجعة عن مدى تنفيذ الخطة الإستراتيجية، ومعرفة نقاط الضعف لتلافيها، وتفادي الأخطاء وعدم الوقوع بها مرة أخري، ومعرفة نقاط القوة وتعزيزها حتى نصل إلي جودة الخطة الإستراتيجية.

واقع التخطيط الاستراتيجي في نظام التعليمي الفلسطيني بمحافظات غزة:

وفي ظل هذا التوجه الحديث في التخطيط، ونظام الإدارة المرتكزة إلى المدرسة، بدأ التخطيط المدرسي يمتد أفقياً ورأسياً متجاوزاً للحدود القائمة بين مستويات التخطيط التربوي، وقد انعكس ذلك على مدارس وكالة الغوث الدولية في قطاع غزة، حيث تبنت وكالة الغوث عام 2001م مشروع المدرسة كمركز للتطوير، والذي يقوم على فكرة التخطيط المدرسي الإستراتيجي الذي يستند إلى رؤية ورسالة، ومنظومة من الأهداف تعمل المدرسة على تحقيقها، في إطار تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وبمشاركه كافة المعنيين (أبو هاشم ، 29:2007).

وتجدر الإشارة هنا إلى جهود وزارة التربية والتعليم في الاهتمام بتأهيل وتدريب مديري المدارس من خلال برنامج المدرسة وحدة تدريب فقد وجدت دراسة (شبلاق، 2006) أنه قد نجح برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس في امتلاك مديري المدارس ومديراتها لمهارات التخطيط التي انعكست على ممارساتهم في مجال الإدارة المدرسية وانه قد حقق البرنامج أعلى درجات التنمية لمهارات التخطيط المدرسي في مجال صياغة الرؤية وتحديد الأهداف،وقد وضعت الإدارة العامة للتدريب والتأهيل التربوي في وزارة التربية والتعليم خطة شاملة لتدريب وإعادة تأهيل الجهاز التربوي عندما تسلمت الوزارة مسؤولية التعليم فباشرت بعقد دورات تدريبية في مختلف مناطق فلسطين،أن عدد الدورات التي تم تنفيذها خلال الفترة من 1995/1/1 ولغاية 2004/12/31 حوالي 1241 دورة عدد ساعات الدورات 37052 ساعة وتعادل 9520 يوم ويبلغ عدد المشاركين في هذه الدورات 28360 مدير ومديرة. تم عقد الدورات في مناطق مديريات التربية والتعليم وعددها 1026 دورة منها 827 دورة في مديريات الضفة الغربية مجموع عدد المشاركين فيها 20030 مشاركاً وعقد 199 دورة في مديريات قطاع غزة وعدد المشاركين فيها 4603 مشاركاً. كما تم عقد دورات مركزية المشاركين فيها من جميع المديريات وعددها 157 دورة وعدد المشاركين فيها 3471 مشاركا عدد الدورات المركزية في الضفة الغربية 101 دورة، وأخرى في قطاع غزة وعددها 28 دورة. وهناك دورات مركزية للضفة الغربية والقطاع معاً عددها 28 دورة.

وتجد الإشارة هنا إلى أن المسيرة التعليمية في الفترة ما بين 2001- 2005 قد اتسمت بالعمل وفق خطط الطوارئ التي وضعتها الوزارة تجاوبا مع الظروف التي فرضتها سياسة الاحتلال خلال فترة الانتفاضة الثانية، ولكن بعد انتخابات المجلس التشريعي الفلسطيني عام 2006 وصعود حركة حماس للحكومة، أدى إلى انسحاب معظم المانحين والشركاء، ونتيجة لذلك جاءت عملية إتمام الخطة الخمسية وإطلاقها للفترة الثانية 2008-2012م متأخرا، وفي بداية العام 2008 شهدت فلسطين إحياء لعملية الإدارة الإستراتيجية في كافة وزارات وقطاعات السلطة وذلك استجابة لرغبة الدول المانحة في تجديد دعمهم لعملية السلام.

و قد عملت وزارة التربية والتعليم جاهدة على تشخيص الواقع التعليم الفلسطيني والتحضير لإعداد الخطة التربوية التطويرية الإستراتيجية منذ عام 2005 فكانت على أهبة الاستعداد للإسهام في خطة التنمية والإصلاح الفلسطينية الوطنية التي بدأ الإعداد لها في أواخر عام 2007 والتي هي الآن في طور وضع الإطار التطويري لخطط القطاعات المختلفة .قدمت خطة الإصلاح والتنمية للمانحين في مؤتمر باريس في كانون أول2007 وحصلت السلطة الفلسطينية على وعود والتزامات بالدعم المالي للإصلاح والتطوير. (وزارة التربية والتعليم، 2008: 10)

ومن خلال الاطلاع على الجانب المتعلق بالإدارة المدرسية، وتدريب القوى البشرية العاملة في الخطة التطويرية الإستراتيجية (2008–2012) نجد أن من أهم السياسات المطروحة، ما يلي : (وزارة التربية والتعليم، 2008: 47)

– **القدرة على التخطيط والتنظيم :** تطوير القدرة على تخطيط وتنفيذ وإدارة الخطة التربوية، كما سيتم تطوير

إستراتيجية للتدريب في المجالات ذات الصلة، ووضع وتنفيذ وربط الحوافز للمتدربين، وسيتم تطوير لدعم اتخاذ القرار ومواصلة التطوير حيث ستكون الإدارة العامة للتخطيط والإدارة العامة للتطوير والبحث العلمي مسئولتين عن ذلك .وسيتم تشجيع اتخاذ القرار بناء على الأدلة، إن عمل مختلف الوحدات في الوزارة المركزية والمديريات والمدارس ومؤسسات التعليم العالي سيتم استناداً إلى التقدم المحرز في تنفيذ البرامج ذات الصلة في الخطة التربوية.

– **اللامركزية وإعادة هيكلية الوزارة** : سيتم وضع منهجية للتوجه نحو اللامركزية، بناء على الخبرات التي تم اكتسابها خلال فترة الطوارئ عندما كانت المديريات لديها صلاحيات لاتخاذ قرارات لمواجهة التحديات والمشاكل الناشئة وبشكل موازٍ سيتم مراجعة الهيكل التنظيمي للوزارة شاملاً جميع المستويات والمؤسسات وكذلك الأنظمة والتعليمات الخاصة بمختلف الوحدات وكذلك الوصف الوظيفي لها.

– **التدريب المستمر** : تدريب المديرين الجدد بنسبة 100 % بمعدل 60 ساعة سنوياً لكل متدرب وتدريب جميع الهيئة التدريسية (المعلمين القدماء، ومديري المدارس) في المدرسة بنسبة 49 % سنوياً، بمعدل 24.7 ساعة سنوياً لكل متدرب وجدول رقم(3) يوضح عدد المشاركين من مديري المدارس في الدورات التدريبية التي عقدتها الوزارة في محافظات غزة ضمن برنامج المعهد الوطني للتدريب خلال الفترة (2005– 2010) .

جدول رقم(3)

عدد المشاركين من مديري المدارس في الدورات التدريبية

السنة	عدد المشاركين	موضوع التدريب
2005	319 منهم 122 جدد	القيادة التربوية – إدارة الوقت – إدارة الاجتماعات – الاتصال والتواصل – بناء الخطة المدرسية -المدير مشرف مقيم– البحث الإجرائي
2006	343 منهم 101 جدد	بناء الخطة التطويرية – إدارة التغيير – الدعم والمتابعة– الإدارة المالية– القيادة المدرسية ومهارات العمل الإداري – التخطيط الاستراتيجي
2007	353 منهم 116 جدد	الإدارة الذاتية – الاتصال والتواصل – العلاقات الإنسانية– إدارة الأزمات– فلسفة التعليم وأخلاقيات المهنة– القياس والتقويم.
2008	370 منهم 123 جدد	الإدارة المدرسية وعملياتها – مفهوم القيادة – العلاقات الإنسانية – إدارة الأفراد – خطط التطوير.
2009	383 منهم 112 جدد	القيادة والتغيير– التخطيط الاستراتيجي بشكل مبسط – إدارة الموارد – الإدارة المالية
2010	387 منهم 116 جدد	عمليات الإدارة – إدارة الأزمات – الإدارة الذاتية – إدارة الوقت – إدارة الاجتماعات– الإدارة الالكترونية– الإدارة والقيادة– العلاقة مع المجتمع المحلي – تحسين عمليتي التعليم والتعلم– الإشراف الفني

المصدر/ (عساف 2010: 123)

ومن خلال الجهود البحثية التي أجريت حول مديري المدارس وتنمية مهاراتهم في مجال التخطيط الاستراتيجي ، في محافظة غزة خلال الفترة الأخيرة، اتضح أن معظم مهارات مديري المدارس بمحافظات غزة كانت بين درجتي (المتوسط، الجيد) ومنها ما كان بدرجة الضعف، ومن هذه الدراسات على سبيل المثال، دراسة (سكيك، 2008) التي اتضح من خلالها أن مديري المدارس يمارسون التخطيط الاستراتيجي من ناحية نظرية بدرجة متوسطة، وقد أوصت الدراسة بأن تقوم وزارة التربية والتعليم بإعادة النظر في الأساليب الإدارية التقليدية، والبدء باستخدام التخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري وأن تقوم الوزارة بعقد دورات تدريبية في هذا التفكير الاستراتيجي، وإنشاء وحدة للتخطيط الاستراتيجي في كل مدرسة

وعليه وبعد تحليل الخطط واللوائح والدراسات التي نفذت في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي ، ومن خلال تحليل نتائج الدراسات المتعلقة بالإدارة المدرسية بمحافظة غزة في الفترة من

(2002- 2010) يمكن استخلاص بعض نقاط الضعف في واقع التخطيط الاستراتيجي المدرسي بمحافظة غزة، وهي على النحو التالي:

1 -غياب الثقافة التنظيمية المشجعة على استخدام التخطيط الإستراتيجي.

2 -عدم وجود قاعدة بيانات مشتركة وموحدة بالوزارة لمساعدة مديري المدارس على تحليل البيئة الخارجية والداخلية.

3 -ندرة وجود معايير عملية يمكن بواسطتها قياس الأداء العملي والإنتاجية لمديري المدارس.

4 -ضعف القدرة على تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس والقيادات التربوية وتشجيعها

5 -قصور البرامج التدريبية المقدمة في مواكبة المستجدات العلمية والعملية .

6 -ضعف الخلفية المعرفية لدى مديري المدارس حول المفاهيم الحديثة في مجال التخطيط الاستراتيجي، حيث أن هناك ضعف في أسس ومعايير الاختيار والتعيين.

7 -عدم توافر المقومات التالية في التعاون مع المسئولين من حيث: (الإجماع من اجل التغيير، التركيز على احتياجات النظام التعليمي، التوافق مع ثقافة النظام، المشاركة الجماعية في عملية التخطيط) (عساف، 2010: 126).

وقد أظهرت نتائج دراسة أبو هاشم (2007) أن نسبة مرتفعة من المستجيبين تطبق الممارسات المتبعة في التخطيط في ا لمدارس بصورة صحيحة وجيدة.

المحور الثاني الثقافة التنظيمية:

إن الثقافة التنظيمية قائمة في كل المنظمات، ومن المعلوم أنه لا توجد منظمة مهما كانت صغيرة أو كبيرة تخلو من ثقافة تنظيمية معينة، إلا أن المنظمات بشكل عام لا تعمل على إيجاد ثقافتها بوعي وإدراك وتخطيط مسبق، وتتكون الثقافة التنظيمية لهذه المنظمات بناء على طبيعة عملها، اجرءاتها الداخلية، وسياسات الإدارات العليا فيها. وتتحول هذه السياسات والإجراءات مع الوقت إلى مجموعة من الممارسات والخبرات للموظفين، والتي تكون وبشكل مباشر ثقافة المنظمة. إلا أن وجود الثقافات التنظيمية على هذا الشكل لن تمكن هذه المنظمات من مواكبة التطورات المتسارعة المحيطة، ولن تمكنها من القيام بعمليات تحول وتطور ناجحة. وتوفر الثقافة التنظيمية القوية للعاملين طريقة واضحة لفهم طريقة القيام بالأشياء، كما أنها توفر الثبات للمنظمة، ولكن في الوقت نفسه، يمكن أن تكون الثقافة عائقاً أساسياً ضد التغيير. واعتماداً على قوة الثقافة يمكن أن يكون لها تأثير مهم على الاتجاهات، وسلوكيات أعضاء المنظمة.

وسوف يشمل هذا المحور العناصر التالية:

- مفهوم الثقافة التنظيمية.
- مراحل تطور الثقافة التنظيمية.
- الثقافة التنظيمية المدرسية.
- أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية.
- وظائف الثقافة التنظيمية المدرسية.
- خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية.
- أنماط الثقافة التنظيمية المدرسية.
- الثقافة التنظيمية المدرسية وعلاقتها بمجالات العمل.
- واقع الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة .

مفهوم الثقافة التنظيمية:

تعتبر الثقافة التنظيمية تشييداً جماعياً، تملك القيادة الإدارية فيه وسائل وآليات عدة لتكوينها، كونها تشكل موقع اهتمام الموظفين ومصدراً لتمثلاتهم، وذلك انطلاقاً لسلوكياتهم وتصرفاتهم التي يستخلصها العاملون في شكل قواعد ونماذج للسلوك التنظيمي، تعمل القيادة الإدارية من خلاله على إدماج الموظفين في إطار المشروع التنظيمي للثقافة التنظيمية وتطوير القدرة الذاتية للعمل، كأن يصبح العمال يعملون كقدرة جماعية من أنفسهم متعاونين على إحساس بمشروع المنظمة، تترجم تلك القدرة في السلوك الاجتماعي لهم داخل المنظمة.

فتعرف بأنها "إطار معرفي مكون من الاتجاهات والقيم ومعايير السلوك والتوقعات التي يتقاسمها العاملون في المنظمة، وتتأصل أي ثقافة تنظيمية على مجموعة من الخصائص الأساسية التي يثمنها العاملون في المنظمة" (جرينبرج وبارون، 627:2004).

ويتفق كثير من الكتاب في تعريف الثقافة التنظيمية منهم (لاريكسون، 1987)، (ديل و كيندي، 1982)، (القريوتي، 2000)، (أبو قحف، 2002) و(أبو بكر، 2000) مع تعريف شيرمربورن Schermarborn كما ورد عند (المدهون والجزراوي، 397:1995) حيث عرفها بأنها "نظام من القيم والمعتقدات يشترك فيها العاملون في التنظيم بحيث ينمو هذا النظام ضمن التنظيم الواحد"

بينما يضيف شوقي(1992) بأن الثقافة التنظيمية هي "ذلك النسق من الرموز والمعاني والمعارف والقيم والعادات والتقاليد والفنون والنظم المادية والاقتصادية والسياسية والأخلاقية الذي يوجه سلوك الأفراد وتوقعاتهم وأحكامهم القيميه وأسلوب تعاملهم مع البيئة" (شوقي، 156:1992).

وتعرف "أنها الأنماط الإدارية أو هي الطريقة التي يقوم بها الأفراد أو المنظمات بإنجاز أعمالهم وقد تسمي أيدلوجيات سائدة في المنظمة" (الصرايرة، 190:2003).

مما سبق يتضح للباحث أن تعريفات الثقافة التنظيمية تعتبر القيم هي المفهوم الأساسي لتقييم تصرفات الأفراد وسلوكهم داخل المنظمات، وأن الثقافة التنظيمية تساهم بوحدة النظام وتكامله من خلال التقاء العاملين حول عناصرها المتنوعة والمتمثلة في القيم، المعتقدات، المعايير والتوقعات. لذا **فإن** الجوهر الأساسي للثقافة التنظيمية هي القيم والمعاني المشتركة التي تؤثر على سلوك الأفراد. وهي نتاج لكل الثقافات المجتمعية داخل المنظمة وهي تؤثر بدورها على قيم وأخلاقيات واتجاهات وتوقعات الأفراد.

مراحل تطور الثقافة التنظيمية:

حددت مراحل تطور الثقافة التنظيمية كما يلي:

1- المرحلة العقلانية:

وفي ظل هذه المرحلة يتم النظر للفرد العامل من منظور مادي، بحيث يتم تحفيزه بحوافز مادية لأداء مهامه، وكان تايلور من رواد هذه النظرية التي نظرت إلى الإنسان نظرة ميكانيكية، وفي هذه المرحلة تم إفراز قيم مادية رسخت هذه النظرية، إلا أن هذه القيم قد تغيرت، ويمكن ملاحظة هذا التغير في مراحل تطور الفكر الإداري، حيث تغيرت القيم في المرحلة الأولى من قيم مادية إلى قيم معنوية.

2- مرحلة المواجهة:

وفي هذه المرحلة ظهرت قيم تنظيمية جديدة، فظهور النقابات العالمية والاهتمام بالعنصر البشري، ومحاسبة الإدارة في حالة إهمال العنصر الإنساني، وإعطاؤه حقوقه وواجباته أدت إلى إفراز قيم الحرية، والاحترام والتقدير.

3- مرحلة الإجماع في الرأي:

أظهرت هذه المرحلة قيم الحرية في العمل، حيث تم نقل الإدارة من المديرين إلى العاملين، وفي هذه المرحلة عزز دوجلاس ماكريجار مفهوم وأهمية القيم الإدارية، وتطرقت هذه المرحلة من خلال هذا المفهوم إلى نمطين X ، Y لترسيخ مجموعة من القيم في كل فرضية.

4- مرحلة العاطفية:

قد كانت القيم الجديدة التي أظهرتها هذه المرحلة امتداداً لتجارب هوثورن، التي شددت على أهمية المشاعر، والأحاسيس، وأن الإنسان هو كتلة من المشاعر والأحاسيس وليس مجرد آلة ميكانيكية.

5- مرحلة الإدارة بالأهداف:

تركز القيم في هذه المرحلة على المشاركة بين الإدارة والعاملين فيما يتعلق بالعمليات التنظيمية في اتخاذ القرار، والتخطيط والتنسيق والإشراف، إضافة إلى العمل بشكل جماعي في تحديد أهداف التنظيم، وكذلك المسؤولية المشتركة.

6- مرحلة التطوير التنظيمي:

ظهرت في هذه المرحلة قيم جديدة تمثلت في تحليل الأفكار والمعلومات الإدارية، واستخدام منهجية البحث العلمي، التي يمكن من خلالها إيجاد ما يعرف بالتطوير التنظيمي من خلال وضع خطط مستقبلية، وقد صاحب ذلك ظهور مفاهيم وقيم جديدة مثل الاهتمام بالعلاقات الإنسانية، والجوانب النفسية، ودراسة الضغوط في العمل، والإجهاد، وحالات التوتر والانفعال.

7- المرحلة الواقعية:

يمثل تطوير القيم في هذه المرحلة مزيجاً من مراحل التطور السابقة التي مرت بها القيم، عبر إدراك عمل المديرين لمفهوم القيادة وأهميتها، ومراعاة ظروف البيئة المحيطة، والتنافس، وظهور مفاهيم ومصطلحات جديدة (اللوزي، 2002:232).

الثقافة التنظيمية المدرسية:

وإذا كان ثمة اختلاف في شكل أداء المنظمات وطريقتها تبعاً لثقافة كل منظمة ، فيمكن القول إن المنظمات التربوية لها ثقافتها الخاصة، والتي تتكون من القيم والمبادئ والتقاليد والتوقعات التي تصف التفاعل الإنساني مع النظام، والتي تبدو بوضوح في المستوى الإجرائي المتمثل بثقافة المدرسة.

إن الثقافة التنظيمية المدرسية تخضع أساساً لعاملين أساسيين هما الثقافة العامة للمجتمع، والفلسفة التربوية التي تنبع عنها الأهداف التربوية المقررة من قبل السلطات العليا والتي تشتق منها الثقافة التنظيمية.

تعرف الثقافة التنظيمية للمدرسة بأنها "هي مجموعة القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات والمسلمات التي يشترك بها أعضاء المدرسة كافة، مما يسهم في دعم المبادرات والتوجيهات التطويرية وتعزيز المشاريع والتجديدات التربوية (عماد الدين، 30:2003).

أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية:

تكمن أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية في أنها تخلق ضغوطا على الأفراد العاملين في المنظمة للمضي قدماً للتفكير والتصرف بطريقة تنسجم وتتناسب مع الثقافة السائدة بالمنظمة، فالثقافة توجد الشعور والإحساس بالهوية بالنسبة لأعضاء المنظمة، وتساعد في خلق الالتزام بين العاملين كمرشد للسلوك الملائم، وتعزز استقرار المنظمة كنظام اجتماعي، وأخيراً تعمل كإطار مرجعي لاستخدامه لإعطاء معني النشاطات المنظمة.

كما أن أهمية المنظمة تتمثل فيما يلي:

1 -تعتبر الثقافة القوية ميزة تنافسية للمنظمة إذا كانت تؤكد على سلوكيات خلاقة كالتفاني في العمل وخدمة العميل، ولكنها قد تصبح ضارة إذا كانت تؤكد على سلوكيات روتينية كالطاعة التامة، والالتزام الحرفي بالرسميات.

2 -تعتبر ثقافة المنظمة عاملاً هاماً في استجلاب العاملين الملائمين، فالمنظمات الرائدة تجذب العاملين الطموحين، والمنظمات التي تتبنى الأفكار والتفوق تستهوى العاملين المبدعين، والمنظمات التي تكافئ المتميز ينضم إليها العاملون المجتهدون الذين يرتفع لديهم دافع ثبات الذات.

3 -تعتبر الثقافة عنصراً جذرياً يؤثر على قابلية المنظمة للتغيير وقدرتها على مواكبة التطورات الجارية من حولها، فكلما كانت قيم المنظمة مرنة ومتطلعة للأفضل كانت المنظمة أقدر على

التغيير وأحرص على الإفادة منه، ومن جهة أخري كلما كانت القيم تميل إلى الثبات والحرص والتحفظ قلت قدرة المنظمة واستعدادها للتطوير.

4 -الثقافة القوية تعتبر عنصراً فاعلاً ومؤيداً للإدارة، مساعداً لها على تحقيق أهدافها وطموحاتها.

5 -الثقافة القوية تسهل مهمة الإدارة، وقادة الفرق، فلا يلجأون إلى الإجراءات الرسمية أو الصارمة لتأكيد السلوك المطلوب.

6 -هي إطار فكري يوجه أعضاء المنظمة الواحدة وينظم أعمالهم وعلاقاتهم وإنجازاتهم (الرخيمى ، 58:2000).

وتكمن أهميتها فيما يلي:

1- تحقق الثقافة التنظيمية المدرسية التكامل الداخلي والانسجام الخارجي بين المنظمة وبيئتها.

2- تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر في معتقدات وافتراضات المخططين الإستراتيجيين عند بناء استراتيجياتهم، وبذلك يساعد النسيج الثقافي في التعرف على نوع القيم والمعتقدات المشتركة بين أفراد المنظمة وتعاملهم مع البيئة والمنافسين (الصرايرة،191:2003).

وهناك بعض العوامل التي قد تزيد من أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية، وهي كما يلي:

1- الثقافة التنظيمية الواضحة في أية منظمة، تمد الموظفين برؤية واضحة، وفهم أعمق للطريق التي تؤدي بها الأشياء.

2- يؤدي الإطار الثقافي المناسب في المنظمة إلى انخفاض معدل دوران العمل، وسرعة الاستجابة لقرارات الإدارة العليا.

3- تنمي الثقافة التنظيمية المدرسية الاهتمامات الجماعية بدلاً من الاهتمامات الفردية.

4- عندما تكون الخدمة هي أهم شيء تقدمه المنظمة، فإن ثقافة الخدمة تكون هي المعيار والمقياس الرئيس لنجاح المنظمة(جاد الرب، 153-156 :2005) .

كما أن أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية قد تكمن في مجموعة الأدوار أو الأغراض التي تؤديها في المنظمة، ومنها ما يلي:

1- قيام الثقافة بدور المرشد للأفراد والأنشطة في المنظمة لتوجيه الفكر والجهود نحو تحقيق أهداف المنظمة ورسالتها.

2- تقوم الثقافة بتحديد أسلوب وسرعة استجابة أفراد المنظمة لتحركات المنافسين واحتياجات العملاء بما يحقق للمنظمة تواجدها ونموها.

3- تحقيق التكيف بين المنظمة والبيئة الخارجية، من خلال تعريف العاملين باحتياجات ومتطلبات الأطراف في البيئة الخارجية ذوي العلاقة بالمنظمة (المرسي وآخرون، 164:2002).

كما أن للثقافة التنظيمية المدرسية أهمية أخرى من خلال دورها في وضع الإشارات الحمراء التي لا تسمح للمنظمات بالمرور خلالها، وإلا فأنها تقترف ذنباً، أو تتحمل خطيئة، إن لم تعرض نفسها لمسؤولية الوقوع بدائرة المحرمات. فالمحطات الفضائية التلفزيونية تواجه مثل هذه الإشارات الثقافية، وهذا يقال عن الجامعات والمدارس وحتى المؤسسات الإنتاجية والتسويقية التي تُقدم على إنتاج سلع ممنوعة، أو ملابس منافية للعرف السائد، أو مشروبات أو أطعمة يحرمها الدين، أو تستنكرها القيم والعادات. ونستشف من هذا أن الثقافة التنظيمية تُعد الصمام الرقابي على أداء العاملين والمنظمة بشكل عام، وتفاعلها مع المجتمع المحلي والإقليمي. وهذا ما يمكن تسميته بالتكامل الثقافي (cultural integration) (الكبيسي، 1998: 68-69).

ويرى الباحث أن أهمية الثقافة التنظيمية المدرسية يمكن تصنيفها إلى أهميتها داخل المدرسة وأهميتها خارج المدرسة علي النحو التالي :

جدول رقم (4)

أهميـــة الثقافة التنظيمية المدرسية	
داخل المدرسة	**خـــارج المدرسة**
1- تحقيق التكيف بين أفراد المدرسة وتنمية القدرة الاستيعابية للعاملين من خلال التآلف بين الأفراد وسرعة الاتصال فيما بينهم والإدارة وتحقق التكامل بين أفراد التنظيم بما يحقق الفعالية في الأداء.	1- تحقيق التكيف مع البيئة الخارجية وزيادة سمعة المؤسسة أخلاقياً مما يؤثر على زيادة عدد العملاء وانتمائهم لها.
2. التأثير البالغ في تحويل السلوكيات غير المقبولة وظيفياً وتحويلها إلى سلوكيات مرغوبة مما يحقق الفعالية	2. تعتبر أداة للرقابة الاجتماعية.
3. منح الإحساس بالكيان والهوية والأمان لدى العاملين .	3. وسيلة لتحقيق استقرار النظام الاجتماعي.
4- تعتبر أداة للتغيير ووسيلة من وسائل الابتكار، ومكوناً عاماً للسلوك، ووسيلة إرشاد للسلوكيات المرغوبة، وأداة للمساعدة في فهم الأنشطة التنظيمية	4. نشر الثقافة بين الأفراد وتحقيق الالتزام الأخلاقي ونشر الوعي .
5. يعتبر أداة تنبؤ لأية مؤسسة من خلال الثقافة السائدة.	5. المساهمة في زيادة ترشيد الموارد من خلال نشر السلوكيات والقيم التي تساعد على صياغة الأخلاق وتجنب إهدار الأموال العامة.
6 . تحدد الثقافة التنظيمية المدرسية أسلوب وسرعة استجابة الأفراد لتصرفات المنافسين واحتياجات العملاء بما يحقق للمؤسسة تواجدها.	6. زيادة الأمان وبث روح الود والألفة .
	7. سرعة استجابة الأفراد للتغييرات التي تحدث في المجتمع.

وظائف الثقافة التنظيمية المدرسية:

تلعب الثقافة التنظيمية المدرسية دوراً حيوياً في نجاح أو فشل المنظمة، بتأثيرها على العناصر التنظيمية والعاملين في المنظمة، فحسب بيتر و ورمان (Peters and Werman) أن سر نجاح المنظمة في سيطرتها و سيادتها، هو تماسك و ترابط الثقافة التنظيمية ، فيمكن توضيح ذلك من خلال وظائفها :

1- تعطي لأفراد المنظمة هوية تنظيمية، فمشاركة العاملين في نفس المعايير والقيم، والمدركات يمنحهم الشعور بالتوحد، مما يساعد على تطوير الإحساس بغرض مشترك، فتمنحهم الإحساس بالكيان والهوية والأمان لدى العاملين وعدم الاغتراب.

2- تعزز استقرار النظام: بالتنسيق والتعاون الدائمين بين أعضاء المنظمة، وذلك من خلال تشجيع الشعور بالهوية المشتركة، والالتزام الجماعي، وفهم اللوائح التنظيمية.

3- العاملون بالمنظمة لا يؤدون أدوارهم فرادى، أو كما يرون، وإنما في إطار تنظيمي واحد، لذلك فإن الثقافة بما تحويه من قيم، وقواعد سلوكية تحدد لهؤلاء العاملين السلوك الوظيفي المتوقع منهم، وتحدد لهم أنماط العلاقات بينهم، حتى ملبسهم، واللغة التي يتكلمونها ومستويات الأداء، ومنهجيتهم في حل المشكلات، تحددها الثقافة التنظيمية وتدربهم عليها، في تشكل السلوك بمساعدة الأفراد على فهم ما يدور حولهم، كمصدر للمعاني المشتركة التي تفسر لماذا تحدث الأشياء على نحو ما؟ (حريم، 2003: 265) .

4- هي بمثابة دليل للإدارة والعاملين، تشكل لهم نماذج السلوك والعلاقات التي يجب إتباعها، والاسترشاد بها، كإطار فكري يوجه أعضاء المنظمة الواحدة، وينظم أعمالهم وعلاقاتهم وإنجازاتهم، فتحدد السلوك المقبول وغير المقبول، والذي يثاب أو يعاقب عليه الأفراد، وكذا تحدد أساليب الثواب والعقاب الموجهة للتنشئة التنظيمية للفرد (العميان، 314:2002) .

5- تعتبر الثقافة التنظيمية المدرسية من الملامح المميزة للمنظمة عن غيرها من المنظمات، وهي كذلك مصدر فخر واعتزاز للعاملين بها، وخاصة إذا كانت تؤكد قيماً معينة مثل الابتكار، والتميز والريادية، والتغلب على المنافسين.

6- تحقيق التكامل الداخلي بين أفراد المنظمة، من خلال تعريفهم بكيفية الاتصال ببعضهم البعض والعمل معا، والتكيف بينهم والبيئة الخارجية، من خلال تعريفهم بأسلوب وسرعة الاستجابة لاحتياجات، واتجاهات الأطراف في البيئة الخارجية ذوي العلاقات بالمنظم (أبو بكر،81:2003)

7- تعتبر الثقافة التنظيمية المدرسية عنصراً جذرياً يؤثر على قابلية المنظمة للتغيير، وقدرتها على مواكبة التطورات الجارية من حولها، فكلما كانت قيم المنظمة مرنة ومتطلعة للأفضل، كانت المنظمة أقدر على التغيير، وأحرص على الإفادة منه، ومن جهة أخرى كلما كانت القيم تميل إلى الثبات، والحرص والتحفظ، قلت قدرة المنظمة واستعدادها للتطوير.

8- تعمل على تكوين اتفاق جماعي بين أعضاء المنظمة، حول الأهداف والوسائل التي تحقق رسالة المنظمة، وحول المعايير المستخدمة لقياس مدى تحقيق الأهداف .

9- تستخدم الثقافة التنظيمية المدرسية كأداة للتغيير، ووسيلة من وسائل الابتكار والتطوير التنظيمي.

10- تعزيز تكيف المنظمة مع الظروف المتغيرة والأزمات الطارئة (خطاب، وإسماعيل، 153:2006) .

أن الثقافة التنظيمية المدرسية تقوم بالوظائف الآتية:

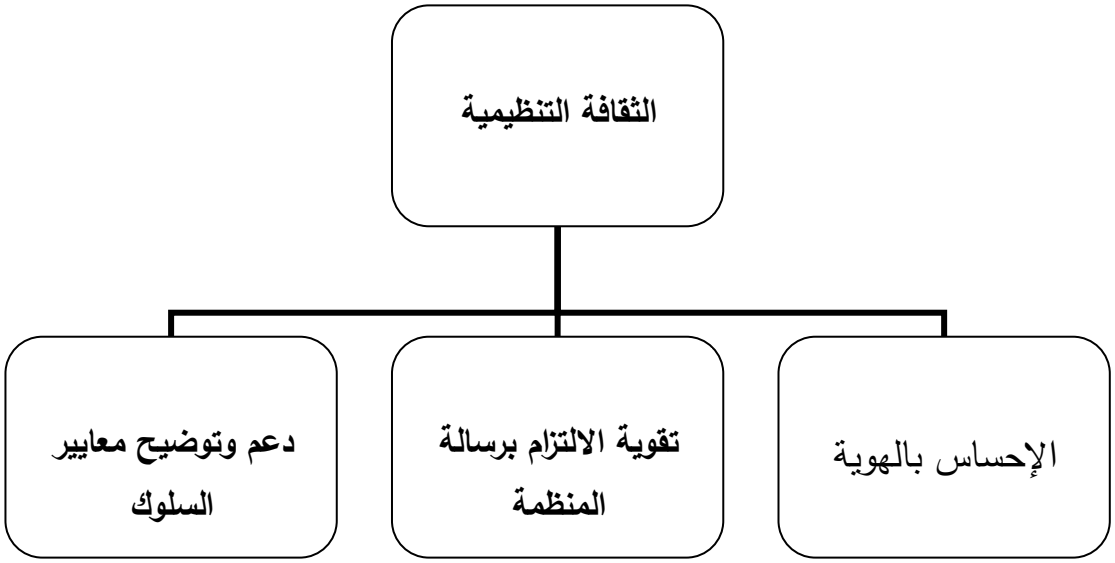
1- تزود المنظمة والعاملين فيها بالإحساس بالهوية: كلما كان من الممكن التعرف على الأفكار والقيم التي تسود في المنظمة كلما كان ارتباط العاملين قوياً برسالة المنظمة وزاد شعورهم بأنهم جزء حيوي منهم (جرينبرج وبارون، 630:2004).

2- **تقوية الالتزام برسالة المنظمة:** إن تفكير الناس عادةً ينحصر حول ما يؤثر عليهم شخصياً إلا إذا شعروا بالانتماء القوي للمنظمة العامة المسيطرة، وعند ذلك يشعرون أن اهتمامات المنظمة التي ينتمون إليها أكبر من اهتماماتهم الشخصية، ويعني ذلك أن الثقافة تذكرهم بأن منظمتهم هي أهم شيء بالنسبة لهم.

3- دعم وتوضيح معايير السلوك: وتُعتبر هذه الوظيفة ذات أهمية خاصة بالنسبة للموظفين الجُدد، كما أنها مهمة بالنسبة لقدامى العاملين أيضاً، فالثقافة تقود أقوال وأفعال العاملين، مما يحدد بوضوح ما ينبغي قوله أو عمله في كل حالة من الحالات، وبذلك يتحقق استقرار السلوك المتوقع من الفرد في الأوقات المختلفة. **والشكل رقم (8) يوضح الوظائف الأساسية** للثقافة التنظيمية المدرسية.

شكل رقم (8)

الوظائف الأساسية للثقافة التنظيمية المدرسية



المصدر / (جرينبرج وبارون، 631:2004)

ويرى الباحثان (Kinicki and Kreinter) أن الثقافة التنظيمية المدرسية تخدم أربع وظائف كما ورد عند (العميان، 2002: 314) .

1- تعطي الأفراد العاملين هوية جماعية أو هوية المنظمة، وإعلامها لجميع الأعضاء، بخلق عادات وقيم مشتركة، و إدراك الأفراد لهذه المعاني، لتنمي الشعور بالهدف.

2- تسهل الالتزام الجماعي: بنمو الغرض العام عن طريق اتصالات قوية، وقبول الثقافة المشكلة.

3- تعزز استقرار النظام الجماعي، من خلال تشجيع الثقافة على التكامل، والتعاون بين أعضاء المنظمة وتطابق الهوية.

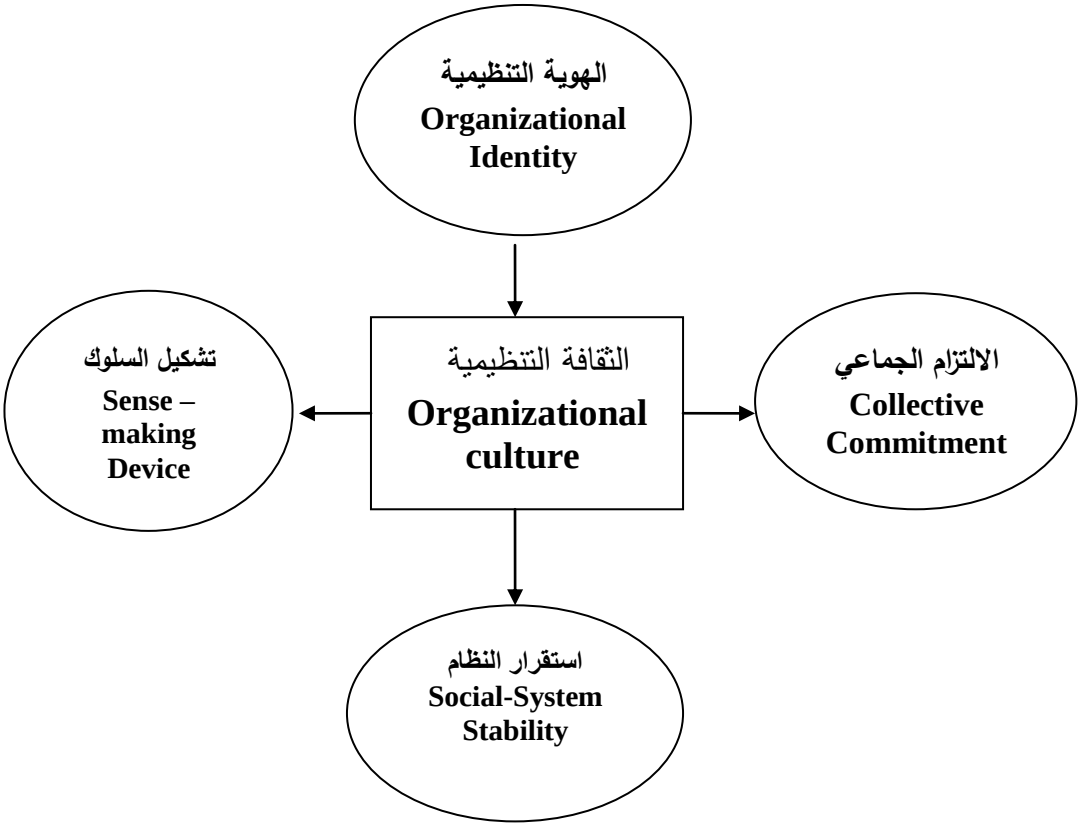
4- تشكل السلوك التنظيمي، وحدوث الأشياء بطريقة واحدة بين أعضاء النسق، وفهم المعاني بمفهوم واحد.

من خلال تحقيق الوظائف السابقة،تعمل الثقافة التنظيمية المدرسية بمثابة الصمغ/الإسمنت، الذي يربط أفراد المنظمة ببعضهم البعض، ويساعد على تعزيز السلوك العقلاني داخل المنظمة، وتصبح ثقافة المنظمة تعكس صورة المنظمة داخلياً وخارجياً، فهي تساهم بدرجة كبيرة في تحسين صورة المنظمة، بتنمية علاقات الثقة مع شركائها، وتثقيف العاملين وإكسابهم ثقافة، لتصبح المنظمة مؤسسة تربوية كالعائلة والمدرسة.

والشكل رقم (9) يبين الوظائف الأربع للثقافة التنظيمية المدرسية.

شكل رقم (9)

الوظائف الأربع للثقافة التنظيمية المدرسية



(kreitner & kinickl, 1991:710)

خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية:

يرى بعض الباحثين أن الثقافة التنظيمية المدرسية قوة اجتماعية تتحكم في أنماط السلوك التنظيمي، وذلك بتشكيل مدارك ومعارف الأعضاء للمعاني والحقائق، وإمدادهم بالطاقة الفاعلة للتعبئة العملية، والتعرف على شخصية الذين ينتمون للمنظمة، والذين لا ينتمون إليها، ويرى آخرون أن الثقافة التنظيمية المدرسية تستمد خصائصها من خصائص الثقافة العامة من ناحية ومن خصائص المنظمات الإدارية من ناحية أخري.

وفيما يلي أبرز خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية:

1- الإنسانية:

حيث يعد الإنسان هو الكائن الحي الوحيد الذي يصنع الثقافة ويبدع في عناصرها، ويرسم محتواها عبر العصور، والثقافة بدورها تصنع الإنسان وتشكل شخصيته، والثقافة التنظيمية لها سمة الإنسانية، فهي تتشكل من المعارف والحقائق والمدارك والمعاني والقيم التي يأتي بها الأفراد إلى التنظيم، أو التي تتكون لديهم خلال تفاعلهم مع التنظيم (ستيفن أوت، 46:1989).

2- الاكتساب والتعلم:

فالثقافة ليست غريزة فطرية، ولكنها مكتسبة من المجتمع المحيط بالفرد، فلكل مجتمع إنساني ثقافة معينة محددة ببعد زماني وآخر مكاني، والفرد يكتسب ثقافته من المجتمع الذي يعيش فيه، والأوساط الاجتماعية التي ينتقل بينها سواء أكان في الأسرة، أو في المدرسة، أو منظمة العمل، ويتم اكتساب الثقافة عن طريق التعلم المقصود أو غير المقصود، ومن خلال الخبرة والتجربة، ومن خلال صلاته وعلاقاته وتفاعله مع الآخرين (الساعاتي، 74:1998).

3- الاستمرارية:

تتسم الثقافة بخاصية الاستمرارية، فالسمات الثقافية تحتفظ بكيانها لعدة أجيال رغم ما تتعرض له المجتمعات، أو المنظمات الإدارية من تغيرات مفاجئة أو تدريجية (جلبي، 73:1996).

4- التراكمية:

يترتب على استمرار الثقافة تراكم السمات الثقافية خلال عصور طويلة من الزمن، وتعقد وتشابك العناصر الثقافية المكونة لها، وانتقال الأنماط الثقافية بين الأوساط الاجتماعية المختلفة، هذا وتختلف الطريقة التي تتراكم بها خاصية ثقافة معينة عن الطريق التي تتراكم بها خاصية ثقافة أخري، فاللغة تتراكم بطريقة مختلفة عن تراكم التقنية، والقيم التنظيمية تتراكم بطريقة مختلفة عن تراكم أدوات الإنتاج، بمعني أن الطبيعة التراكمية للثقافة تلاحظ بوضوح في العناصر المادية للثقافة أكثر منها في العناصر المعنوية لها (الساعاتي، 93:1998).

5- الانتقائية:

أدى تراكم الخبرات الإنسانية إلى تزايد السمات الثقافية، والعناصر المكونة لها بصورة كثيرة ومتنوعة تعجز معها الأجيال البشرية عن الاحتفاظ بالثقافة في ذاكرتها كاملة، وهذا فرض على كل جيل أن يقوم بعمليات انتقائية واسعة من العناصر الثقافية التي تجمعت لديه بقدر ما يحقق إشباع حاجاته، وتكيفه مع البيئة الاجتماعية والطبيعية المحيطة به، لذا يرى قمبر(1989) أن المجتمع الإنساني يتميز بقدرته على انتقاء الخبرة من رصيدها المتراكم عبر الأجيال مكوناً بها رأس المال الذي يتعامل به الإنسان في انتقاله من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرجولة الاجتماعية (قمبر، 133:1989).

6- القابلية للانتشار:

يتم انتقال العناصر الثقافية بطريقة انتقالية واعية داخل الثقافة نفسها من جزء إلى أجزاء أخرى، ومن ثقافة مجتمع إلى ثقافة مجتمع آخر، ويتم الانتشار مباشرة عن طريق الاحتكاك بين الأفراد والجماعات بعضها ببعض داخل المجتمع الواحد، أو عن طريق احتكاك المجتمعات بعضها ببعض، وهذا الانتشار يكون سريعاً وفعالاً عندما تحقق العناصر الثقافية فائدة للمجتمع، وحينما تلقى قبولاً واسعاً من أفراد المجتمع لقدرتها على حل بعض مشكلاتهم، أو إشباع بعض حاجاتهم، وبصفة عامة تنتشر العناصر المادية الثقافية بسرعة أكبر من انتشار العناصر المعنوية لها (إسماعيل، 95:1982).

7- التغيير:

تتميز الثقافة بخاصية التغيير استجابة للأحداث التي تتعرض لها المجتمعات، وتجعل من الأشكال الثقافية السائدة غير مناسبة لإشباع الاحتياجات التي تفرضها خبرات وأنماط سلوكية، وبفضل ما تحذفه من أساليب وأفكار وعناصر ثقافية غير قادرة على تحقيق التكيف للمجتمع (الساعاتي، 97:1998).

ويحدث التغير في كافة العناصر الثقافية، مادية ومعنوية، غير أن إقبال الأفراد والجماعات وتقبلهم للتغيير في الأدوات والأجهزة والتقنيات، ومقاومتهم للتغير في العادات والتقاليد والقيم جعل التغير الثقافي يحدث بسرعة في العناصر المادية الثقافية، مما يتسبب في حدوث ظاهرة التخلف الثقافي (جلبي، 57:1996).

8- التكاملية:

تميل المكونات الثقافية إلى الاتحاد، والالتحام لتشكل نسقاً متوازناً ومتكاملاً مع السمات الثقافية يحقق بنجاح عملية التكيف مع المتغيرات المختلفة التي تشهدها المجتمعات (إسماعيل، 38:1982).

وردت مجموعة أخرى من الخصائص والتي منها ما يلي:

1- ثقافة المنظمة نظام مركب:

تتكون الثقافة من عدد من المكونات الفرعية التي تتفاعل مع بعضها البعض لتشكيل ثقافة المنظمة وتشمل الجانب المعنوي من القيم والأخلاق والمعتقدات والأفكار، والجانب المادي من أشياء ملموسة كالمباني والأدوات والمعدات والأطعمة وغيرها.

2- ثقافة المنظمة نظام متصل مستمر متكامل:

هي كيان مركب تتجه باستمرار إلى خلق الانسجام بين عناصرها المختلفة، أي تغير يطرأ على أحد جوانبه لا يلبث أن يعكس أثره على باقي مكوناتها، ولكونها من صنع الإنسان وخلقه، تمارس بواسطة كل أعضاء المنظمة، فإن كل جيل في المنظمة يعمل على تسليمها للأجيال

اللاحقة مع مراعاة أنها لا تنتقل من جيل إلى جيل آخر بطريقة فطرية أو غريزية، وإنما يتم تعلمها وتوريثها عبر الأجيال في المنظمة عن طريق التعلم والمحاكاة.

3- ثقافة المنظمة نظام متغير متطور تراكمي:

لا تعني استمرارية ثقافة المنظمة وتناقلها عبر الأجيال كما هي عليه بل إنها في تغير مستمر، حيث يمكن أن يدخل عليها ملامح جديدة ويمكن أن تفقد ملامح قديمة، تتزايد الثقافة من خلال ما تضيفه الأجيال إلى مكوناتها من عناصر وخصائص وطرق انتظام وتفاعل هذه العناصر والخصائص.

4- ثقافة المنظمة لها خاصية التكيف:

تغيير الثقافة يعني مرونتها وقدرتها على التكيف حيث تتكيف ثقافة المنظمة استجابة لمطالب بيئتها وأهدافها واحتياجات أفرادها، وهذا يبرر وجود مستويات متكاملة لثقافة المنظمة، حيث يوجد عموميات ثقافة المنظمات الأخرى، ويوجد خصوصيات ثقافية وهي تلك السمات التي لا يشترك فيها كل أفراد هذه المنظمات، بل تخص منظمة أو قطاع معين داخل المنظمة الواحدة كالأطباء والمهندسين والمعلمين وغيرهم من أصحاب المهن المختلفة ، وهناك بدائل الثقافة الخاصة، وهي تلك السمات التي توجد لدي فئة مهنية قليلة نتيجة اتصالهم بثقافات ومجتمعات متنوعة ، ويدخل في إطارها بديلات الأفكار والآراء لرجال الإدارة والاستراتيجيات، وكلما كانت ثقافة المنظمة تتصف بالمرونة كلما زادت فيها البدائل لدى المديرين، وبناءً عليه يمكن القول بوجود مجموعة من الثقافات الفرعية Subcultures داخل المنظمة الواحدة ، وهي التي تميز القطاعات الرئيسية فيها ، وهي جزء من ثقافتها الكلية ، ولكنها تختلف عنها في بعض الظواهر والمستويات، وعلى هذا يمكن تحديد ثقافات فرعية لكل منظمة وفقاً لتصنيفات عديدة كالنوع أو العمر أو المستوى التعليمي أو المهنة أو غيرها، ويمكن تحديد عموميات وخصوصيات وبديلات ضمن كل ثقافة فرعية أيضاً داخل المنظمة (أبو بكر، 2000: 132-134).

كما أن الثقافة التنظيمية في المجتمعات لها تأثير واضح في السلوك داخل المنظمات، وأن هذا التأثير لا يقتصر على الثقافة الخارجية وإنما يمتد إلي ثقافة المنظمة التي تؤثر في الكثير من اتخاذ القرارات وأنماط السلوك والاتجاهات نحو المنظمة (البداينة والعضايلة، 4:1996).

وهناك مجموعة من الخصائص التالية للثقافة التنظيمية المدرسية وهي:

1-الالتزام بالسلوك المنتظم:

فحينما يتفاعل أفراد المنظمة مع بعضهم البعض يستخدمون لغة، ومصطلحات وعبارات وطقوساً مشتركة ذات صلة بالاحترام والتصرف.

2- **المعايير**: توجد معايير سلوكية بما فيها توجيهات حول مقدار العمل الواجب لإنجازه (لا تعمل كثيراً جداً أو قليلاً جداً)

3- القيم المتحكمة:

هناك قيم أساسية تتبناها المنظمة، وتتوقع من أفرادها أن يلتزموا بها، منها علي سبيل المثال: جودة عالية، نسبة متدنية من الغياب، كفاءة عالية.

4- الفلسفة:

هناك سياسات توضح معتقدات المنظمة حول كيفية معاملة العاملين أو العملاء.

5- القواعد:

هناك تعليمات صارمة تتعلق بكيفية تعايش الفرد مع المنظمة، وعلى الموظفين الجدد أن يتعلموا تلك القواعد لكي يقبلوا كأعضاء عاملين في المنظمة.

6- المناخ التنظيمي:

ويتمثل في الشعور والإحساس العام الذي يساعد على التخطيط والترتيب المكاني للأفراد والأجهزة الأخرى في تكوينه، وطرق تفاعل الأفراد، والطرق التي يتعامل بها الأفراد مع العملاء (الشاوي، 25:2005).

وردت مجموعة أخرى من الخصائص والتي منها ما يلي:

1 -الثقافة التنظيمية الواضحة تنمي الشعور بالذاتية، وتحدد الهوية الخاصة بالعاملين.

2 -تلعب الثقافة التنظيمية دوراً جوهرياً في إيجاد الالتزام والولاء بين العاملين، مما يتغلب على الالتزام الشخصي، والمصالح الذاتية للعاملين.

3 -تساهم الثقافة التنظيمية في تحقيق عملية الاستقرار داخل المنظمة، بحيث تؤكد وجودها كنظام اجتماعي متكامل.

4 -هي بمثابة إطار مرجعي للعاملين للاستعانة به لإعطاء معنى واضح وفاعل لنشاط المنظمة (الحسيني ، 94:2000).

أنماط الثقافة التنظيمية المدرسية:

لقد أشار بعض المهتمين بالسلوك التنظيمي عامة، والثقافة التنظيمية المدرسية خاصة، إلى أن ثقافة المنظمة تختلف من قطاع لآخر ومن منظمة لآخرى، وذلك لعدة عوامل واعتبارات. ففي عام (1972) اقترح "هاريسون" Harrison بأن هناك أربع ثقافات تنظيمية، أسماها: ثقافة الدور، وثقافة القوة، وثقافة المهمة، وثقافة الناس. وفي عام (1978) قام "هاندي" Handy بترتيب تلك الثقافات، وذلك بإضافة بعض الرموز المستوحاة من الأساطير اليونانية القديمة، مثال ذلك: رمز المعبد اليوناني لثقافة الدور، ونسيج العنكبوت لثقافة القوة، والشكل الشبكي لثقافة المهمة، والشكل العنقودي لثقافة الناس، وقد كان هذا التصنيف ذا تأثير كبير على فهم الباحثين والممارسين لكيفية عمل المنظمات. وتأتي هذه الثقافات التنظيمية كما أوردها (الرخيمي: 2000) علي النحو التالي:

1- ثقافة القوة:

إن ثقافة القوة لديها مصدر وحيد تستمد منه قوتها، ومن هذا المصدر تنتشر خيوط وظيفية متخصصة لأجل السيطرة والتأثير في جميع جوانب المنظمة (نسيج العنكبوت). وتعتمد هذه الثقافة لتحقيق فعاليتها على الثقة المتبادلة بين القائد والعاملين، وعلى الاتصالات الفردية الشخصية. وهناك توزيع محدود للقوة في هذه الثقافة، مع وجود شعور قوي بين المنظمة والأفراد، للعمل معاً لبلوغ الأهداف النهائية عن طريق القائد. ويكون هذا النوع من الثقافة سائداً في المنظمات الصغيرة الحجم والحديثة نسبياً.

2- ثقافة الدور:

تكمن قوة ثقافة الدور في التخصصات الوظيفية، وينظر إلى ثقافة الدور كمجموعة من الدعامات التي يتم إدارتها والتنسيق بينها بواسطة مجموعة محدودة من المديرين التنفيذيين بحيث تسيطر القوانين والإرشادات والإجراءات والوصف الوظيفي على البيئة الداخلية لهذا النوع من الثقافة. وتعتمد الترقيات على الكفاءة في العمل، وتكون أكثر نجاحاً في البيئة المستقرة، والتي يمكن التوقع بما يحدث فيها. وتعتمد في سيطرتها على مجموعة من الأساليب الرقابية المباشرة. ويمكن ملاحظة ومشاهدة هذا النوع من الثقافة في المنظمات البيروقراطية. ويرمز لهذا النوع من الثقافة بالمعبد اليوناني.

3- ثقافة الناس:

تعطى الأولوية في هذا النوع من الثقافة للأفراد، حيث تقوم هذه الثقافة على المساهمات الهامة للأفراد في صناعة القرارات. وتهيمن هذه الثقافة في المنظمات التقنية الصغيرة الحجم، وكذلك في مهن المحامين، والأطباء، والمصممين المعماريين، حيث يجتمعون معاً في إطار نوع من الاتحاد والتكامل. ويمكن تمثيلها بيانياً كالعنقود، حيث لا يسيطر أحد الأفراد على الباقي.

4- ثقافة المهمة:

تركز ثقافة المهمة على إنجاز المهمة، وتكون القوة موزعة ومنتشرة، بحيث تقوم على الخبرة أكثر منها على المركز أو قوة التأثير الشخصي. وعادة تنمو وتتطور في المنظمات التي تركز على مشاريع معينة، حيث يتم تخصيص فرق عمل لإنجاز تلك المشاريع. ويتميز هذا النوع من الثقافة بالمرونة وإمكانية الموائمة والتوافق، والاستقلالية النسبية لفرق العمل في اتخاذ القرارات والمسؤوليات الملقاة عليها (الرخيمي، 2000: 77-79).

وفي دراسة قام بها (Schulz& Rita : 2001) بعنوان :استخدام قوة الثقافة المؤسسية لبلوغ النتائج. شملت عدد كبير من منظمات القطاع الحكومي والقطاع الخاص في الولايات المتحدة الأمريكية، وخرجت هذه الدراسة بتقسيم الثقافات التنظيمية السائدة في تلك المنظمات إلي ما يلي:

1- ثقافة التحكم والسيطرة:

ومن خواصها التنبؤ والأوامر الرسمية. بحيث يتسم نمطها القيادي بالدكتاتورية والسلطوية المقاومة للتغير، مع التقيد والاهتمام بالقنوات التنظيمية الرسمية حسب القوانين. وسياستها الإستراتيجية نحو النجاح هي تنفيذ الأوامر الرسمية في كل جوانب المنظمة، ومع المستفيدين (الزبائن) أيضا.

2- الثقافة التعاونية:

وهي التي تسعى وراء إنشاء العلاقات القريبة مع المستفيدين، مما ينعكس ذلك على جودة العلاقات. وتشجع القيادة فيها على المشاركة العالية للأعضاء، مع التركيز على بناء فرق العمل ذات التماسك العالي. وتعتمد إستراتيجيتها في النجاح على جودة العلاقات بين العاملين مع بعضهم، وبين المنظمة والمستفيدين من منتجاتها.

3- ثقافة الجدارة:

من خواصها تشجيع التميز والإبداع والأفكار الجديدة. وتكون القيادة في هذه الثقافة قيادة حالمة ذات الرؤى البعيدة التي تعتمد على المعايير الدقيقة، مع تشجيع العاملين على تحقيق أعلى النتائج. وعادة ما تعتمد إستراتيجيتها في النجاح على التميز والريادة في مجال التقنية غير المسبوقة.

4-الثقافة التهذيبية التنموية:

وتؤكد هذه الثقافة على إغناء وإثراء حياة العاملين والمستفيدين على حد سواء. وعادة ما تأخذ قيادتها نمط الإيحاء والإثارة من قبل قادة يتمتعون بجاذبية خاصة. وتتطلع إستراتيجيتها دائماً إلى الأهداف طويلة الأجل (Schulz, & Rita, 2001: 2-18) .

ويضيف (كوتر وهكست) مجموعة أخرى من الأنواع ومنها ما يلي:

1- ثقافة التعاطف الإنساني:

يركز هذا النوع من الثقافات على التعاطف والعلاقات والخدمة وتتميز بأن الناس يتعاطفون مع بعضهم البعض في العمل، ويعطي الناس وقتهم للآخرين فهم يهتمون بغيرهم، ويشعر الناس أن المنظمة تعاملهم على أنهم كائنات حية، يقدر الناس بعضهم البعض ويقدرون إنجازات الآخرين، ويشعر الناس بالانتماء ويشعرون بالحب والتعاطف مع من يعملون معهم، ويحبون قضاء الوقت مع بعضهم حتى خارج العمل، إن التركيز على العلاقات يصل إلى درجة تجاهل تنفيذ العمل، ولا يستطيع الناس اتخاذ قرارات صعبة من منطلق التعاطف الإنساني، يحاول الناس تجنب المعارضة ولكن تزداد القضايا عمقاً ، فالانسجام سطحي والصراعات كامنة، وتأخذ التغييرات وقتاً طويلاً لوجود رغبة دائمة في إرضاء كل الناس، يتم مكافأة الناس بالتساوي بغض النظر عن الإنجاز وهو يؤدي إلى توتر عند الطموحين.

2- ثقافة الإنجاز:

يركز هذا النوع من الثقافات على النجاح والنمو والتميز ، وتتميز بأن الناس يشعرون بأهمية وسرعة تحقيق الأهداف ، وربما الغاية تبرر الوسيلة، ويشعرون بأنهم أقوي وأفضل بانتمائهم لأعضاء في جماعة، والناس يديرون أنفسهم ويعملون برغبتهم، لا يسمح للقواعد واللوائح بأن تقف في طريق العمل، يعمل الناس لفترة طويلة دون شكوى ويضحون بحاجاتهم الشخصية من أجل العمل، ويتمتع الناس بروح معنوية عالية وبروح الفريق ويراهم الآخرون أقوياء وربما متكبرين، والانتقاد مسموح، ويلتزم الناس بالتميز مهما كان الثمن، وهذا يؤدي إلى ضياع في الموارد وانخفاض في الكفاءة الإنتاجية (الهواري، 2002: 297-298) .

كما أنه يوجد نوعان من الثقافة:

- ثقافة قوية.
- ثقافة ضعيفة.

وتعتمد الثقافة القوية على ما يلي: عنصر الشدة ، ويرمز هذا العنصر إلي قوة أو شدة تمسك أعضاء المنظمة بالقيم والمعتقدات. عنصر الإجماع والمشاركة لنفس القيم والمعتقدات في المنظمة من قبل الأعضاء. ويعتمد الإجماع على تعريف الأفراد بالقيم السائدة في المنظمة، وعلى الحوافز من عوائد ومكافآت تمنح للأفراد الملتزمين.

إن المنظمة ذات الأداء والفعالية العالية لديها ثقافة قوية بين أعضائها، إذ أدت الثقافة القوية إلي عدم الاعتماد على الأنظمة والتعليمات والقواعد، فالأفراد يعرفون ما يجب القيام به، بينما في الثقافات الضعيفة فإن الأفراد يسيرون في طرق مبهمة غير واضحة المعالم ويتلقون تعليمات

متناقضة وبالتالي يفشلون في اتخاذ قرارات مناسبة وموائمة لقيم واتجاهات الأفراد العاملين. ومن هنا تبرز أهمية ظهور ثقافة تنظيمية قوية تعمل على الوحدة التنظيمية. فالثقافة القوية لا تسمح بتعدد ثقافات فرعية متباينة لأنه إذا لم تثق الثقافات الفرعية المتعددة الموجودة في المنظمة ببعضها البعض، ولم تتعاون فإن ذلك سيقود إلى صراعات تنظيمية وبالتأكيد ستؤثر على الفاعلية والأداء للمنظمة (العميان، 316:2002) .

وجدول رقم (5) يوضح الخصائص القوية والخصائص الضعيفة لثقافة القوة Power Culture

جدول رقم (5)

الخصائص القوية والخصائص الضعيفة لثقافة القوة Power Culture

الخصائص القوية	الخصائص الضعيفة
1- القائد قوي جذاب له حضوره (كاريزما) يجلب الشجاعة للجبناء والوضوح للشاعرين بالضياع.	1- يعطي الناس لرغبات رئيسها الأولوية حتى لو تعارضت مع متطلبات العمل.
2- يهتم القادة بأنفسهم ويكافئون ويحمون التابعين المخلصين.	2- يخشى الناس إعطاء أخبار غير سارة لرؤسائهم.
3- القائد حكيم وعادل ويتصرف بمفرده ولكن في صالح المنظمة وأعضائها.	3- لا يناقش الناس رؤساءهم حتى لو كانوا مخطئين.
4- يتطلب القائد الكثير ولكنه عادل وهو واضح فيما يطلبه ويكافئ المنضبطين.	4- يكسر الناس أصحاب النفوذ القواعد ويحصلون على مزايا خاصة.
5- يتم ترقية المخلصين الذين يضعون رغبة قائدهم قبل حاجاتهم الشخصية.	5- المعلومات مصدر من مصادر القوة والنفوذ، إنها محجوزة للأصدقاء والحلفاء.

المصدر/(الهواري، 195:2002)

مما سبق يرى الباحث أنه بالرغم من تصنيفات الثقافة التنظيمية المدرسية الهامة، إلا أنه يجب معرفة البيئة الداخلية للمدرسة، بحيث تكون معقدة بدرجة لا يمكن ربطها بأحد أي من أنواع التقسيمات السابقة للثقافة التنظيمية المدرسية بشكل محدد، وبنفس الدقة والتفاصيل، ويمكن أن يعود ذلك لعدة أسباب منها:

- درجة الاعتماد على التقنية.
- تأثيرات البيئة الخارجية علي مكونات النظام المتمثلة في مدخلات ومخرجات المدرسة.

– وجود العديد من الثقافات الفرعية داخل المدرسة.
– المركزية السائدة في المدرسة .
وبناءً على أهداف الدراسة سيتم بناء أداة الدراسة المتعلقة بالثقافة التنظيمية في ضوء الأنماط التالية (ثقافة القوة – ثقافة الإنجاز – ثقافة التعاطف الإنساني – ثقافة النظم والأدوار)

الثقافة التنظيمية المدرسية وعلاقتها بمجالات العمل:

إن الثقافة التنظيمية المدرسية تؤثر كثيراً على العاملين وعلى إجراءات العمل بالمنظمة، وقد يكون بعض آثار الثقافة جلياً واضحاً بينما تكون بعض الآثار خفية، أي غير واضحة، وتلقي الثقافة ضغوطاً علي العاملين ليتوافقوا معها، بمعني أن يفكروا ويعملوا بطريقة تتوافق مع الثقافة الموجودة بالمنظمة، وعلى ذلك فإنه إذا كانت الثقافة التنظيمية المدرسية تركز على أهمية جودة المنتجات والخدمات الممتازة التي تقدم للعملاء، فإنهم سيلاحظون أن مشاكلهم مع المنظمة تحل بأدب وكفاءة، أما إذا كانت الثقافة تركز على حجم الإنتاج مهما كلفها ذلك فسيجد العملاء أمامهم مصاعب كبيرة، ومن الممكن أن تؤثر الثقافة على كل شيء في المنظمة، بدءاً بطريقة ارتداء العاملين لملابسهم ومروراً بمقدار الوقت المسموح به لبدء الاجتماعات، وانتهاءً بسرعة ترقية العامل إلى الوظيفة الأعلى.

وللثقافة أيضاً تأثير على أداء المنظمة فلا بد أن يتم التعبير بوضوح على الموافقة أو عدم الموافقة لمن قاموا بأعمال تتلاءم مع الثقافة أو لا تتوافق معها، ولا بد أن يكون هناك اتفاق بين العاملين على القيم التي تسود في المنظمة (جرينبرج وبارون، 642:2004) .

كما أن الثقافة التنظيمية المدرسية تؤثر على جوانب عديدة من نشاط العاملين في المنظمة، كما تؤثر في نوعية التعليم الذي يريده الفرد والجهد الذي يبذله في العمل، والطريق التي يتعاون بها مع أقرانه ورؤسائه والعلاقات الإنسانية في العمل.

ويبرز تأثير الثقافة التنظيمية المدرسية على العمل في الجوانب التالية:

1- مجال الحرية:

وهي أن يشعر الفرد بالحرية في أداء عمله، والاستقلالية الذاتية بحيث لا يبدي الفرد أية مقاومة في الانضمام إلى فريق العمل مع زملائه لإنجاز عمل ما.

2- مجال المساواة:

تستلزم أن يقف العاملون جميعاً على قدم المساواة، وأن تكون لهم جميعاً حقوق وامتيازات متساوية، ولا تتجاهل المساواة الفروق الفردية في النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية، وبالتالي تعد المساواة من أقوى عناصر الثقافة التنظيمية التي تقف خلف أداء العاملين في المنظمات،

وترتبط بها فكرة العدالة والإنصاف التي يقف الناس من خلالها متساويين، ويحصلون على حقوقهم دون تفرقة وخاصة فيما يتعلق بقوانين العمل وأنماطه في المنظمات بصفة عامة.

3- مجال الأمن:

يشكل الأمن هاجساً رئيساً لكل موظف، إذ يخشي الموظف مواجهة كبر السن أو التقاعد دون أن يؤمن حياته اقتصادياً، فتحقيق الأمن الاقتصادي يوفر للموظف حقه في الفرص المتكافئة للعمل بكفاءة وإخلاص ، وضمان من أية خسائر خارجة عن حدود إمكانياته (كيث، 1976: 31-33).

مما سبق يتضح للباحث تميز العاملين في المنظمات ذات الثقافة القوية بدرجة عالية من الالتزام والانتماء للمنظمة، فإجماع العاملين الكامل على القيم والاعتقادات المركزية، والتمسك بها بشدة من قبل جميع العاملين في المنظمة يزيد من إخلاص العاملين وولائهم للمنظمة التي يعملون بها، ويجعلهم يبذلون قصارى جهدهم لتحقيق أهداف المنظمة التي يعملون بها، ويخلق لديهم الطموح والتنافس الإيجابي مما يعود بنتائج إيجابية على المنظمة.

الثقافة التنظيمية المدرسية والتغيير:

أشار(سافير، وكبنج، 1985) إلى وجود معايير معينة في الثقافة التنظيمية المدرسية فعالة في التغيير مثل (الزمالة، التوقعات العالية، الثقة، الدعم، الرجوع على القاعدة المعرفية) ومثل هذه المعايير تؤثر بشكل قوي مما يؤدي إلى تحسين مستمر، وفي غياب هذه المعايير فإن التغيير سيعتمد على المعلمين بشكل فردي، ويقتصر على صفوف معينة دون غيرها، كذلك فإن معايير ثقافية أخرى تشجع على التغيير، مثل (التقدير، المرح والمودة، المشاركة في اتخاذ القرار، المحافظة على ما هو مهم، التقاليد، التواصل الصريح، التفاعل الفعال بين المعلم وزملائه من جهة والإدارة من جهة أخرى) (جابر، 2001: 22) .

إن الثقافة التنظيمية المدرسية مهمة جداً للمدرسة، فقد أشار (Stolp: 1994) إلى أن الثقافة المدرسية ترتبط إيجابياً وبقوة مع تزايد تحصيل الطلبة ودافعتيهم وإنتاجية المعلم ورضاه، حيث أورد عدة أبعاد تؤثر فيها الثقافة المدرسية منها: (التحديات الأكاديمية، التحصيل، المجتمع المدرسي، إدراك أهداف المدرسة)، هذا ويلعب الطاقم المدرسي والمجتمع المحيط دوراً هاماً في تحديد ثقافة المدرسة ومعاييرها والتي يمكن أن تؤثر على نتاجات الطلبة (جابر، 2001: 22).

وبذلك يرى الباحث أن الثقافة التنظيمية المدرسية ترتبط ايجابياً وبقوة مع تزايد تحصيل الطلبة ودافعيتهم، وإنتاجية المعلم ورضاه، ولكن هناك بعض الأمور التي تؤدي إلى ضعف الثقافة التنظيمية المدرسية ، مثل:

- غموض الأهداف وتعقيدها.
- ضعف التواصل اللازم مع زملائه و مع الإداريين.
- انخفاض مستوى التزام العاملين بالأهداف المدرسية.

و الثقافة التنظيمية المدرسية تؤثر على جوانب عديدة من نشاط العاملين في المدرسة، كما تؤثر في نوعية التعليم الذي يريده الفرد والجهد الذي يبذله في العمل، كما يؤثر على جودة الخدمات المقدمة، وعلى الطريقة التي يتعاون بها مع أقرانه ورؤسائه والعلاقات الإنسانية في العمل، حيث يبرز تأثير الثقافة في الجوانب التالية (الحرية، المساواة، الأمن).

عناصر الثقافة التنظيمية المدرسية الناجحة:

تعتبر الثقافة التنظيمية المدرسية حجر أساس في إحداث التطوير المدرسي وزيادة التحصيل والإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة، وذلك من خلال بناء حراك ومركز ثقل يدعم التغيير والتطوير في التعليم والتعلم. لذا لابد من توفر ثقافة مدرسية قوية وناجحة. وهناك عدد من العناصر التي تتكون منها الثقافة الناجحة، فقد لخصها (جابر: 2001) في النقاط التالية:

1- رسالة تؤكد على تعلم الطالب والمتعلم.
2- إحساس قوي بالتاريخ والأهداف.
3- قيم جوهرية وافتراضات حول قدرة الطلاب والطاقم للنمو والتعلم.
4- مجتمع قوي ومهني يستعمل المعرفة والتجربة لتحسين الممارسة.
5- شبكة غير رسمية تشجع التواصل الإيجابي بين أفراد الطاقم.
6- قيادة مشتركة توازن بين الاستمرارية والتحسين.
7- طقوس واحتفالات تشجع القيم الثقافية الجوهرية.
8- قصص تشيد بالنجاحات والإنجازات والأبطال والبطلات.
9- بيئة مادية ترمز إلي المرح والسعادة.
10- إحساس مشترك بالاحترام والرعاية للجميع (جابر، 21:2001) .

تنقسم الثقافة المدرسية إلى أربعة عناصر وهي:

1- أهداف للطلاب والطاقم: حيث تم بذل جهود مشتركة تكون أكثر إنتاجية من جهود فردية.
2- علاقة قوة وأدوار بين الطلاب والطاقم: يرى فيها الطالب والمعلم نفسه مستقلاً ومركزاً للجهود المبذولة.
3- أنظمة للتقييم والتغذية الراجعة الأمر الذي يولد دافعية داخلية أكبر من إنجاز المهمات، أكثر من الدافعية الخارجية.

4- رموز الهوية والهدف: حيث إن المدارس الفعالة تقف على قيم وأهداف وتوقعات لسلوكيات الطالب من خلال الشعارات والملصقات ونماذج الأدوار (جونسون ، 1995: 405) .

وأشار (Deal & Reterson: 1999) إلى أنه مع مرور الوقت قام بعض القياديين في المدرسة بتشكيل ثقافة بطرق عدة ومن أمثلة ما قاموا به:

1- تطوير رؤية تقوم على جعل الطالب محوراً للعملية التعليمية، وتحفيز كل القادة والطاقم والطلاب والمجتمع.

2- تقوية عناصر الثقافة القائمة في حالة كونها إيجابية وداعمة للقيم الجوهرية.

3- البناء على العادات والقيم المتعامل بها، وإضافة قيم أخرى بناءة إلى المزيج المتواجد.

4- تجديد وتعين وإقامة علاقات من طاقم يشترك في القيم والثقافة وباستطاعته أن يسهم في رؤى أو مهارات لتنمية هذه الثقافة.

5- استعمال تاريخ الثقافة لتقوية القيم والمعتقدات.

6- تقوية ودعم المعايير والقيم والمعتقدات الإيجابية في كل شيء تقوم به المدرسة (جابر، 21:2001) .

وهناك بعض العوامل التي تساعد في نشوء ثقافة تنظيمية مميزة:

يذكر إدريس(2003) نقلاً عن رو وَ بيرز Rue & Byars أن من أهم العوامل التي تساهم في بناء ثقافة تنظيمية مميزة ما يلي:

1- استقلالية الفرد (Individual Autonomy) : وتشير إلى مقدار المسؤولية والاستقلالية ومقدرة الموظف على إبداء رأيه بالتنظيم.

2- البناء التنظيمي (Organizational Structure) : ويقصد به نوعية القواعد والأنظمة ومقدار الرقابة المفروضة على سلوك الأفراد.

3- التشجيع (Supporting) : وهو مدى توفر الدعم والمساندة من قبل المشرفين والرؤساء لمرؤوسيهم.

4- الانتماء (Identification) ويعني درجة انتماء الموظف للمنظمة ككل وليس لجماعة معينة.

5- مكافأة الأداء (Performance Rewards) : وهي درجة اعتماد المكافآت على إنتاجية الفرد.

6- درجة تحمل الصراع والخلاف (Conflict Tolerance) : ويقصد به مدى توفر التضارب والخلافات بين الزملاء والمجموعات، وقابلية الموظفين لتبادل المشاعر بأمانة وصدق، وقبول اختلاف الرأي فيما بينهم.

7- تحمل المخاطرة (Risk Tolerance) : وتعطي درجة تشجيع منسوبي التنظيم لكي يبدعوا ويبتكروا ويتحملوا المخاطرة الناشئة من ذلك (إدريس،2003: 53 بتصرف) .

مما سبق يتضح للباحث أن الثقافة التنظيمية المدرسية الناجحة تتوفر إذا كان لدى المديرين القدرة على تحقيق العناصر السبعة التي ذكرت آنفاً، مع اهتمامهم بشخصياتهم وتأثيرها على نجاح وفشل العاملين، وكذلك القيم والمعتقدات التي يؤمنون بها، مع عدم التضارب بين القول والفعل. وعلى المديرين اعتماد الإدارة الشفافة التي تكشف عن كل خطط العمل وتوقعاته لكل العاملين في المدرسة.

خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية القوية:

ترتبط الثقافة التنظيمية المدرسية بقوة مع تزايد تحصيل الطلبة ودافعتيهم وإنتاجية المعلم ورضاه، ويلعب الطاقم المدرسي والمجتمع المحيط دوراً هاماً في تحديد ثقافة المدرسة ومعاييرها التي يمكن أن تؤثر على نتاجات الطلبة. لذا يجب توفر ثقافة قوية وداعمة للتغيير والتطوير الإيجابي في التعليم والتعلم.

وقد ذكرت (خطاب، د.ت) أهم خصائص الثقافة التنظيمية المدرسية القوية وهي:

1- **التجانس والتماسك:** ويقصد به توافر مجموعة معينة من القيم التي يؤمن بها العاملون، والعمل على توضيحها وترسيخها لديهم، فلا توجد فروق جوهرية للإدراك السائد لقيم المدرسة والممارسات اليومية لها، كما أن هناك قدراً كبيراً من التوافق والتطابق بين أهداف وقيم الأفراد والمدرسة.

2-**الابتكار:** ويقصد به توافر نظام من القيم والمعايير والمعتقدات قادر علي تحفيز قدرة المدرسة على إحداث وقبول التجديد والتغيير في الأفكار والأساليب والنظم والمخرجات بصورة تجعلها مؤثرة وليست مستجيبة، لما يدعم قدرتها على البقاء والنمو والتميز.

3-التكيف: ويقصد به توافر نظام من القيم والمعتقدات تدعم قدرة المدرسة على استقبال المثيرات والإرشادات الصادرة من البيئة وترجمتها وتفسيرها، والاستفادة من الفرص المتاحة، ومواجهة التهديدات والقيود، وتحقيق التكيف.

4-**جماعة العمل:** ويقصد بها نظام من القيم والمعتقدات يدعم الارتباط والمشاركة بين العاملين في المدرسة حيث تسود روح الفريق (خطاب، د.ت: 165-166)

أسباب ضعف الثقافة التنظيمية المدرسية:

أن أسباب ضعف الثقافة التنظيمية المدرسية هي: (Leithwood & Jantz 1990:260)

1- عدم وضوح الأهداف.

2- انعزال المعلم عن زملائه وعن الإداريين.

3- انخفاض مستوى التزام الطاقم بالأهداف المدرسية.

إن وضوح أهداف المدرسة أمر بالغ الأهمية، فالمدرسة التي تقضي وقتاً أطول في تعريف رسالة المدرسة من خلال تحديد أهداف بعيدة المدى وإيصالها للطاقم، وبالتالي التقليل من غموض هذه الأهداف غالباً ما يرتبط مع تحصيل أعلى للطلبة من المدارس التي لا تتمتع بمستوي مماثل من الوضوح.

ويوضح (White, 1984) أن هناك مجموعة من العوامل التي يترتب عليها ضعف أو قوة المدرسة وهي:

1- **حجم المدرسة:** كلما صغر حجم المدرسة واشترك أعضاؤها في الأعمال والمهام ازداد احتمال نشأة ثقافة مشتركة.

2- **العمر التنظيمي:** حيث إن المدارس القديمة تتميز بثقافة قوية عنها في المدارس الحديثة.

3- **التقنية التنظيمية المدرسية:** حيث تساعد الإدارة الإلكترونية أتمتة العمل الإداري على إنجاز المهام بفاعلية وكفاءة أكثر، وهذا يسهل قيام ثقافة مشتركة على الأثر الإيجابي على مستويات ومعدلات الأداء.

4- **التنشئة التنظيمية:** تساعد تعزيز وتقوية القيمة التنظيمية اللازمة لتحسين مستوى الأداء.

5- **البيئة الخارجية:** حيث يسهم استقرار البيئة المدرسية الخارجية في وجود استقرار داخلي ومن ثم يسمح ذلك لظهور ثقافة متميزة.

6- **التغيير التنظيمي:** إن كثرة التغيير والتبديل في أعضاء الهيئة التدريسية والصراع السلبي يقلل من احتمال وجود ثقافة قوية (السهلي، 35:2009) .

واقع الثقافة التنظيمية في المدارس الثانوية بمحافظات غزة:

من خلال دراسة (العاجز، وعساف، 2007) والتي تمثلت عينتها في مدراء المدارس، وجد أن درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره الاجتماعي في البيئة الداخلية أعلى من درجة ممارسته لنفس الدور في البيئة الخارجية، وان الثقافة السائدة بالمرتبة الأولى هي ثقافة التعاطف الإنساني، يليه ثقافة الانجاز. وهو ما يتفق مع دراسة (الداعور، 2007) التي وجدت أن أكثر أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية هو نمط ثقافة التعاطف الإنساني، ثم ثقافة الإنجاز ، ثم ثقافة القوة ، ثم ثقافة النظم والأدوار. كما توصل الباحث إلي أن درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي كانت عالية وان أكثر المجالات ممارسة من قبل مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي هو دوره تجاه المعلمين ثم دوره في التخطيط ، ثم دوره في التقويم، ثم دوره تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي ، ثم دوره تجاه المنهاج . وجود علاقة ارتباطيه بين دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربو ي وبين نمط ثقافة النظم والأدوار. وكذلك وجود علاقة ارتباطيه قوية بين مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي وبين أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية . وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تربوي تعزى إلى المتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة –المنطقة التعليمية). وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى إلى المتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المنطقة التعليمية).

في حين وجدت **دراسة (الأغا وسكيك، 2010)** أن ثقافة القوة هي أكثر الأنماط شيوعاً في المدارس الثانوية من وجهة نظر الطلبة والطالبات. وقد تبين من خلال الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير طلبة الثانوية العامة للعلاقة بين الثقافة التنظيمية للمدرسة الثانوية والدافع للإنجاز لديهم تعزى لمتغير التخصص. وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدم تقديرهم لهذه العلاقة تعزي لمتغير مستوى التحصيل لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.

ومن خلال دراسة **دراسة (أبو هين، 2010)** والتي تمثلت عينتها في المعلمين والمعلمات تبين أن ثقافة النظم والأدوار حصلت على المرتبة الأولى ، يلي ذلك ثقافة الإنجاز حصلت على المرتبة الثانية ، يلي ذلك ثقافة التعاطف الإنساني حصلت على المرتبة الثالثة ، يلي ذلك ثقافة القوة حصلت على الرابعة . وتوصلت الدراسة إلي انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). عدا المجال الأول "ثقافة القوة" فكانت هناك فروق لصالح الإناث، أما متغير سنوات الخدمة فقد اتضح عدم وجود فروق في المجال الأول "ثقافة القوة"، والرابع "ثقافة النظم والأدوار" في سنوات الخدمة ، أما في المجال الثاني "ثقافة الإنجاز" والثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والدرجة الكلية

للاستبانة فكانت هناك فروق لصالح الأكثر من 10 سنوات، أما في متغير المنطقة التعليمية فلم تتضح فروق في المجال الثاني "ثقافة الإنجاز" والدرجة الكلية، وكانت هناك فروق في المجال الأول "ثقافة القوة" والثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والرابع "ثقافة النظم والأدوار" ولقد كانت لصالح رفح في المجال الأول "ثقافة القوة"، ولصالح شرق غزة وخان يونس في المجالين الثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والرابع "ثقافة النظم والأدوار"، أما في متغير المؤهل العلمي فلم تتضح فروق ذات دلالة إحصائية.

وبناء على ما سبق نستطيع القول أن الثقافة التنظيمية تختلف من مؤسسة إلى أخرى ومن وقت إلى آخر حسب المتغيرات الدخيلة والمستحدثة في المجتمع الفلسطيني.

ويرجع الاختلاف من منظور العينة التي تم دراسة الثقافة من خلالها. قد تختلف العينة في المؤسسة الواحدة من خلال وجهة نظر المعلمين، الطلبة، والمدراء.

وُتشير الدراسات العديدة إلى تأثير ثقافة المنظمة على جوانب وأبعاد عديدة من المنظمة،وفي مقدمتها علاقة ثقافة المنظمة بالهيكل التنظيمي، وفعالية المنظمة والأداء، والإبداع الالتزام والتخطيط الاستراتيجي (حريم، 2004: 336)

كما كشفت الدراسات على أن هناك علاقة إيجابية بين الثقافة القوية وفعالية المنظمة، وقد وجدا أن هيمنة الثقافة وتماسكها هي صفة أساسية في المنظمات متفوقة الأداء والإنجاز، حيث أن فاعلية المنظمة تتطلب تحقيق التوافق والمواءمة بين ثقافة المنظمة وبيئتها إستراتيجيتها،وارتباط العمل بالتخطيط الاستراتيجي

فمن ناحية يجب أن تتوافق ثقافة المنظمة مع بيئتها الخارجية، أي بمعنى أن تتضمن ثقافة المنظمة القيم والمعايير والتقاليد التي تساعد المنظمة على التكيف مع البيئة والتغيرات البيئية، أما فيما يتعلق بالعلاقة بين الثقافة والإستراتيجية، فمن الضروري أن تكون ثقافة المنظمة مناسبة وداعمة لإستراتيجية المنظمة، إن أي تغييرات في إستراتيجية المنظمة تتطلب إجراء تغييرات متزامنة في ثقافة المنظمة، وإلا فمن المحتمل أن يكون مصير الإستراتيجية الفشل، وعلى الصعيد الداخلي للمنظمة يجب أن تكون ثقافة المنظمة ملائمة لنوع التقنية المستخدمة، فال تقنية الروتينية تتطلب قيمًا ومعايير وتقاليد تختلف عن تلك التي تلاءم التقنية غير الروتينية (حريم، 2004: 340)

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولاً: الدراسات التي تتعلق بالتخطيط الاستراتيجي.

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بالثقافة التنظيمية.

ثالثاً: التعقيب العام على الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

ندرت الدراسات التي جمعت بين متغيرات الدراسة الحالية، ولكن وجدت العديد من الدراسات التي تناولت كل شق من شقي الدر اسه كلً على حدة، وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات، وتقسم إلي محورين:

المحور الأول : الدراسات التي تناولت التخطيط الإستراتيجي.

أولاً : الدراسات العربية :

1- دراسة (نور الدين،2008) بعنوان "دور التخطيط الإستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التخطيط الإستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة. قد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لموضوع الدراسة. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية الأساسية العليا للعام الدراسي بمحافظات غزة (2008/2007م)، وقد بلغ عددهم (161) مديراً ومديرة، وقد بلغت عينة الدراسة (122) مديراً ومديرة. ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم أداة واحدة للدراسة وهي استبانة موجهة إلى عينة الدراسة، وقد تكونت الاستبانة من (60) فقرة، وزعت على (5) مجالات تتعلق بمحتوي الأسئلة الفرعية. وقد قام الباحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) لتحليل استجابات أفراد العينة.

وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

أ- بلغ الوزن النسبي لمتوسط درجة تأييد عينة الدراسة لدور التخطيط الإستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة (84.47%) ، وهذا يدل على درجة التأييد عالية جداً.

ب- بالنسبة لمجالات الاستبانة:

1- صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة: فقد أظهرت النتائج أن المستجيبين أقروا بأهمية دور صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره (86.36%) .

2- أما تحليل البيئة الداخلية للمدرسة: فقد أظهرت النتائج أن المستجيبين أقروا بأهمية دور تحليل البيئة الداخلية للمدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره (85.26%) .

3- وفى صياغة رسالة المدرسة: فقد أظهرت النتائج أن المستجيبين أقروا بأهمية دور صياغة رسالة المدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره (85.06%).

4- فقد أظهرت نتائج صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة: أن المستجيبين أقروا بأهمية دور صياغة الرؤية المدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره (84.75%).

5- بالنسبة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة: فقد أظهرت النتائج أن المستجيبين أقروا بأهمية دور تحليل البيئة للمدرسة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بوزن نسبي قدره (82.25%).

وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

أ – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الجنس.

ب – عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ج- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

وقد أوصي الباحث بما يلي:

1-التدريب المركز والفعال لمديري المدارس من جانب وزارة التربية والتعليم العالي، وخاصة المديرين الجدد بما يخص التخطيط الإستراتيجي المدرسي وكيفية وضع الخطة الإستراتيجية المدرسية.

2- دراسة (سكيك، 2008) بعنوان : "تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظات غزة وللإجابة عن أسئلة الدراسة ، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يناسب هذا النوع من الدراسات في وصف الظاهرة المتعلقة بموضوع الدراسة وعرض العلاقات بين عناصرها ، وتكون مجتمع الدراسة من (117) مديرًا ومديرة وقد تم إعادة (110) استبانه من أفراد عينة الدراسة ، مما يمثل (% 94) من العينة.

وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1- أن درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة : فقد أظهرت النتائج أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (88.69 %)

2- أما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة : فقد أظهرت النتائج أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة من وجهة نظر المستجيبين بلغ (85.62%) .

3- وفيما يتعلق بدرجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة تحليل البيئة الداخلية: أظهرت النتائج أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الداخلية من وجهة نظر المستجيبين بلغ(83.26 %)

4- أما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الخارجية: أظهرت الدراسة أن الوزن النسبي لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لمهارة تحليل البيئة الخارجية من وجهة نظر المستجيبين بلغ (79.65%)

وفيما يتعلق بمتغيرات الدراسة فقد أظهرت النتائج ما يلي:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بالمجال الأول والثالث للاستبانة من وجهة نظرهم تعزى لمتغير الجنس ، وذلك لصالح الإناث.

3- **دراسة (الشاعر، 2007) وهي بعنوان: "معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل التغلب عليها.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من (353) مديراً ومديرة وقد بلغت عينة الدراسة (187) مديراً ومديرة.

وقد قام الباحث بتصميم أداة واحدة وهي الاستبانة ،وتكونت من (50) ، فقرة وزعت على خمسة مجالات تتعلق بموضوع الدراسة.

وقد توصل الباحث لعدة نتائج منها:

1- أن نسبة متوسطة من المستجيبين بلغت (64.9 %) أقرت بوجود معوقات التنبؤ بأثر المتغيرات الخارجية على النشاطات المدرسية المخطط لها في المستقبل.

2- أما المعوقات التي تتعلق بمدير المدرسة فكان على رأسها كثرة انشغال مدير المدرسة بمشكلة الطلبة وأولياء الأمور.

3- وكان على رأس المعوقات التي تتعلق بالمدرسة والعاملين فيها تواجد المدارس المشتركة في المبنى الواحد ونقص الإمكانات والموارد المتاحة في المدرسة.

4- أما للمعوقات التي تتعلق بالإدارة التعليمية العليا فعلى رأسها سياسة الترفيع الآلي ونقل مدير المدرسة المفاجئ.

5- وقد أظهرت النتائج أن المعوقات التي تتعلق بالبيئة المحيطة والمجتمع المحلي فعلى رأسها أداء التنظيمات السياسية في ظل الأوضاع الراهنة وأثرها على العملية التعليمية.

4- دراسة (أبو هاشم، 2007) وهي بعنوان: " واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره."

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بغزة، والتعرف إلى سبل تطويره، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لموضوع الدراسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس التابعة لوكالة الغوث بغزة ، وقد بلغ عددهم (193) مديراً ومديرة ، للعام الدراسي 2006 – 2007م ، وبلغت عينة الدراسة (150) مديراً ومديرة من أفراد مجتمع الدراسة.

ولتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحث بتصميم أداتين للدراسة، وهما استبانه موجهة إلى عينة الدراسة، ومقابلة شخصية موجهة لمجموعة تشمل (10) من المسؤولين عن برنامج التربية والتعليم بوكالة الغوث بغزة، وبعض المدربين القائمين على مشروع التطوير المدرسي.

ومن خلال تحليل استجابات أفراد عينة الدراسة توصل الباحث للنتائج التالية:

1- وضوح المفاهيم : فقد أظهرت النتائج أن نسبة منخفضة من المستجيبين لديهم فهم واضح للمفاهيم المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي.

2- الاتجاهات نحو التخطيط الاستراتيجي : فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعه من المستجيبين لديهم اتجاهات إيجابية وجيدة تجاه التخطيط الاستراتيجي لمدارسهم.

3- أما للممارسات المتبعة في التخطيط لمدارس أفراد العينة : فقد أظهرت النتائج أن نسبة مرتفعة من المستجيبين تمارس هذه العملية بصورة صحيحة وجيدة.

4- الصعوبات التي تعيق تطبيق ا لتخطيط 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.

5- دراسة (عساف ، 2005) بعنوان: " واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية."

هدفت الدراسة إلى دراسة واقع الإدارة المدرسية في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية ، ورصد مدى تطبيق هذا النمط الإداري في مدارس محافظة غزة ، وكذلك التعرف إلى هذا النمط، وقدرته على الإصلاح ، في ظل التغير الكمي والنوعي في البيئة ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمثل هذا النوع من الدراسات ، في وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها ، وبيان العلاقة بين مكوناتها ، واعتمد الباحث الاستبانة كأداة للدراسة وتوصل الباحث إلى عدة نتائج من أهمها : أن مديري المدارس لديهم مفاهيم واضحة لمبادئ الإدارة الإستراتيجية ، واتجاهات إيجابية نحو تطبيقها في الإدارة المدرسية ،إلا أنهم يمارسونها بنسبة (82.8%)في حين كان واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية بنسبة (84.4 %) ، وقد أوصى الباحث بضرورة إجراء مراجعة شاملة لأهداف وغايات المدرسة وتبني ممارسة الإدارة الإستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي كنشاط طبيعي واعتيادي داخل المدرسة ، مع صياغة إستراتيجية واضحة للمدرسة وضرورة تخفيف المهام الملقاة على عاتق المدير، وزيادة الدعم المالي للمدارس.

6- دراسة (عيداروس ، 2005) بعنوان : "إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي كمدخل لفاعلية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة وتصور مقترح نحو تطبيق بنيوية الفيدرالية الإدارية بمؤسسات التعليم العام في مصر. "

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى طبيعة إدارة عملية التخطيط الاستراتيجي من حيث مفهومها ، وخطواتها ، ومبرراتها في الأديان ، ومفهوم الإدارة المرتكزة إلى المدرسة وسماتها ومستوياتها ، والواقع الراهن لإدارة المؤسسات التعليمية بالتعليم العام بمصر ، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها:

1- أن المدراء والقيادات التعليمية بالمدرسة لم تؤهل إداريًا ولا تنظيميًا ولا وظيفيًا بجانب كونهم يعملون وفقًا لجداول أعمال مقننة لا يتم تطويرها وفق وضعية البنية أو تعددية المجالس واللجان المنبثقة.

2- عدم اكتراث تلك القيادات أو التزامها بالسياسات التعليمية من قبل وحدات التخطيط الاستراتيجي ، الأمر الذي يعود بضرورة إعادة التأهيل المهني ، وضعف الكفاءات الإدارية لانعدام كفاياتهم المهنية ، بجانب ظهور عدد من السلوكيات المناهضة لتبني هذه الأفكار الجديدة.

7- دراسة (غنوم ، 2005) بعنوان : "دور التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم."

هدفت الدراسة إلى توضيح أهمية التخطيط الاستراتيجي في أنه السبيل العلمي المتاح أمام المنظمة التعليمية ، للحاق بركب المجتمعات المتقدمة ، والانتقال من مرحلة النظم التقليدية لمرحلة البنيات الجديدة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، وخلصت الدراسة إلى أنه لكي يتحقق النجاح لعملية التخطيط لا بد من تحديد إستراتيجية تتضمن:

- تحديد الأهداف الواضحة.
- ترتيب الأولويات
- توفر الإمكانات المادية والبشرية.
- التنبؤ باحتمالات المستقبل والظروف المختلفة.
- الشمول والواقعية ، والمرونة ، والمتابعة ، والتقييم.

وقد أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بعملية التخطيط الاستراتيجي التي تعتبر من أهم العمليات الإدارية فعالية ، لما لها من آثار إيجابية على النتاجات التربوية المرجوة.

8- دراسة (حسين، 2001) بعنوان: "القيادة الإستراتيجية ودورها في صياغة التوجه الإستراتيجي الجامعي"

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور القيادة الإستراتيجية في صياغة التوجه الإستراتيجي الجامعي في جامعتي صنعاء وعدن. وكذلك التعرف إلى خصائص دور هذه القيادة، وإجراءات صياغة التوجه الإستراتيجي للجامعتين. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.وقد شملت عينة الدراسة من إداريي الجامعتين. وقد استخدم الباحث الاستبيان كأداة للدراسة، وتناول فيه التوجه الإستراتيجي في صياغة الأهداف وتنفيذها، ثم الرقابة والتقويم.

وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج:

1- عقد مقارنة بين التوجه الإستراتيجي لدى إداريي الجامعتين في مجالات صياغة الأهداف الإستراتيجية وتنفيذها وكانت النتيجة لصالح جامعة عدن.

2- أن التوجه الإستراتيجي للجامعتين لم يصل إلى درجة الطموح المطلوبة.

9- دراسة (بن خثيلة، 1999) بعنوان: "التخطيط الإستراتيجي في إدارة تعليم ما قبل المرحلة الابتدائية"

هدفت الدراسة إلى تفسير التخطيط الإستراتيجي بمؤسسات رياض الأطفال من خلال التعريف بأهدافه، وتحديد العوامل المؤثرة فيه،ثم التوصل إلى مميزاته لبيان كيفية تطبيقه ووضع النموذج المقترح. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- توصلت الدراسة إلى الدور الهام للتخطيط الإستراتيجي، وتوصلت لأهم الاعتبارات التي يجب على إدارة هذه المؤسسات الأخذ بها عند التخطيط لبرامج النشاط اليومي في الروضة، وانعكاس ذلك علي احتياجات الأطفال ومهاراتهم، ونوعية الرعاية والتعليم المستهدفة، ومدى الحاجة إلى تدريب المعلمات والموظفات في الروضة للقيام بأدوارهن.

2- وقد أوضحت الدراسة ضرورة تحديد الإطار العام للتخطيط الإستراتيجي لهذه المرحلة مع مراعاة الظروف الخاصة بالروضة، والمعايير المحددة لبرامجها ومتطلباتها.

10- دراسة (الجندي، 1999) بعنوان: "التخطيط الإستراتيجي ودورة في الارتقاء بكفاية وفعالية النظم التعليمية."

هدفت الدراسة إلى التعرف على مفهوم التخطيط الإستراتيجي ومراحله، والفرق بينه وبين أنواع التخطيط الأخرى، وإلى أي حد يمكن استخدام التخطيط الإستراتيجي في الارتقاء بالعملية التعليمية. وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للكشف عن مفهوم التخطيط الإستراتيجي، وأهدافه، والمقومات اللازمة لتحقيق فاعليته في المجال التعليمي.

وقد توصلت الدراسة إلى:

1- مجموعة من النتائج التي تمحورت حول أهمية التخطيط الإستراتيجي ودوره في تحديد القضايا الجوهرية التي تواجهها المؤسسات التعليمية، وفي توجيه الأنشطة الإدارية والتنفيذية، وفي تنمية روح المسؤولية وإعداد الكوادر للإدارة العليا.

2- كما توصلت إلى ضرورة الاهتمام بتحديد تغيرات البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية، بالإضافة إلى تحديد القضايا الجوهرية التي تواجه المؤسسة، من صنع قرارات منطقية تساهم في تحسين كفاءتها الداخلية والخارجية.

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

11- دراسة ديفيز (Davies,2007) بعنوان:

" From School Development Plans to a Strategic Planning Framework."

" من خطط المدرسة التطويرية إلى إطار التخطيط الاستراتيجي."

7- تدريب مديري المدارس علي تحليل البيئة الخارجية علي نموذج steep أكثر من swot.

هدفت هذه الدراسة إلى 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.
- تصميم وتطبيق مؤشرات ودلائل أداء دقيقة من خلال استخدام نظام الرقابة والمحاسبة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، حيث وضح الفرق بين التخطيط التقليدي والتخطيط الاستراتيجي الذي يجمل 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 وقد استخدم الباحث نموذج
(Davies & Ellison 1999) الذي يوضح نماذج الخطط الإجرائية .

12- دراسة كيلين وآخرون (killen& Others,2005) بعنوان:

"Strategic Planning Using Quality Function Deployment."

"التخطيط الاستراتيجي باستخدام وظائف الجودة لتسهيل العمل."

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على فوائد استخدام وظائف الجودة للتخطيط الإستراتيجي ، حيث أن هذا النظام يزود بعملية شاملة لتعريف القضايا التي تواجه المنظمة الخارجية

الخاصة بالزبون والمستهلك ، والعلاقات الطبيعية ومفاتيح الفرص الإستراتيجية ، وقد استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، حيث قدموا شرحًا ومقدمة لمرحلتين محوريتين للتخطيط الاستراتيجي، وقد تبع ذلك دراسة ثلاث حالات ، وقد خلصت الدراسة إلى أن وظائف الجودة تجنب تحليل مصفوفة التعقيد وبدلاً منها يتم التحرك بشكل مباشر لمفهوم التقويم والتوقيت الزمني ، وأن أهم فوائد هذا النظام أيضًا مستوى الالتزام والدعم لنواتج الإستراتيجية من خلال المنظمة ، كما توضح هذه الدراسة كيف أن هذا النظام يكمن في أن يستخدم للتعريف والتفاؤل بالقدرات الداخلية ولإيجاد عنونة لفرص محددة للزبون ، أما عن التأثيرات العملية فسيرى المخططون والإستراتيجيون أن طرائق وفلسفة النظام المرتكز إلى وظائف الجودة هي أدوات مفيدة لإيجاد إستراتيجية عامة للزبون.
تزود الدراسة المشاركين والأكاديميين بمعرفة عميقة حيث أن إستراتيجية نظام وظائف الجودة الاستراتيجي يترجم الرؤية إلى أفعال ، ويحدد الغرض ويوجد استراتيجيات إبداعية ثابتة حتى في البيئات سريعة التغير.

13- دراسة **جرانت وتوماس (Grant & Thomas,2004) بعنوان:**
"Definitions, Benefits and Barriers of the Educational Strategic Planning."
"**فوائد ومعوقات التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية" .**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف إلى الموضوعات المتعلقة بفوائد ومعيقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية ، وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي باستخدام بطاقة تحليل المحتوى ، وقد شملت عينة الدراسة (66) كتابًا ، (29) مقالاً صحفيًا ، و(28) بحثًا محكمًا من مؤتمرات عالمية ، (6) رسائل دكتوراه .

وقد توصلت الدراسة إلى أن أهم المعوقات تتمثل في:

1- نقص التمويل لعمليات التخطيط الاستراتيجي.
2- مدى الالتزام بالتخطيط الاستراتيجي والتطبيق العملي للخطة.
3- عدم المرونة.
4- عدم مشاركة بعض الأفراد في عملية التخطيط الاستراتيجي.
5- البيروقراطية والتغيير.

14- دراسة جونسون (Johnson, 2004) وهي بعنوان:

"Strategic Planning In The Millard Public School"

"التخطيط الإستراتيجي في المدارس العامة في ميلارد"

هدفت الدراسة إلى التوصل إلى فهم لعملية التخطيط الإستراتيجي في عمليات التخطيط وإطار العمل الذي تم تطويره لتوجيه مبادرات المنطقة لتحسين التعليم في مدارس ميلارد العامة. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد شملت عينة الدراسة مجموعة من المشاركين السابقين والحاليين في عمليات التخطيط الإستراتيجي وكذلك مسئولي التعليم في المنطقة.

وقد كانت أدوات الدراسة عبارة عن مقابلات للعاملين في عمليات التخطيط الإستراتيجي وكذلك أجزاء من اجتماعات مسؤولي التعليم والاجتماعات الخاصة بالتخطيط الإستراتيجي.

وقد استخدمت مدارس ميلارد العامة طريقة ملخصة ومتكاملة للتخطيط الإستراتيجي لتظهر العلاقة بين إطار التخطيط ونتائج الأداء المنظم، وقد تم استخدام نموذج التخطيط الإستراتيجي لكامبردج وتنفيذ سياسات فعالة وبرامج وعمليات من خلال قيادة المراقب والإدارة والمعلمين وأعضاء المجتمع والآباء والطلاب في المنطقة التعليمة.

وقد أظهرت النتائج الحاجة الملحة للاستمرار في تقييم معايير نجاح تمكن المنظمات من التنفيذ الفعال لعمليات التخطيط الإستراتيجي.

15- دراسة كامبل (Campbell, 2003) بعنوان:

"The Perceived Impact Of Strategic Planning On Professional Development In Berks County and Chester County Public School" (Penn Sylvania)

"أثر التخطيط الإستراتيجي على النمو المهني في المدارس العامة لمنطقتي بيركس وتشيستر في ولاية بنسلفينيا"

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مدى فهم وإدراك المعلمين والإداريين في بيركس وتشيستر في ولاية بنسلفينيا لفعالية عملية التخطيط الإستراتيجي كأداة لتنفيذ أنشطة النمو المهني.

وتوضح هذه الدراسة ما إذا كان النمو المهني الناتج بصورة خاصة من تطوير خطط إستراتيجية ينفذ في مدارس منطقتي بيركس وتشيستر.

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استبيان لاستطلاع الخطة الإستراتيجية والنمو المهني. وقد شملت عينة الدراسة (162) معلماً وإدارياً في مدارس المنطقتين.

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- انحياز المعلمين والإداريين في مدارس المنطقتين وتأييدهم للخطة الإستراتيجية.

2- أن مدارس المنطقتين بذلتا جهوداً مركزة لدعم النمو المهني في حالة توضح أن الأدب التربوي يرى أن تحسين ممارسات التعليم أدت إلى تحسين تعلم الطلاب.

3- أن مدارس منطقتين في ولاية بنسلفينيا حاولت تدعيم التعليم التراكمي الضروري لتنفيذ وتحقيق التغيير لمعاهدهم.

16- دراسة كابروش (Kaporch, 2003) بعنوان:

" The Perceived Status and Styles Of Strategic Planning In American Catholic Higher Education"

"**حالة وأنماط التخطيط الإستراتيجي في التعليم العالي الكاثوليكي الأمريكي**"

قد هدفت هذه الدراسة لتحديد حالة وأنماط التخطيط الإستراتيجي في معاهد كليات التعليم العالي الكاثوليكي الأمريكي، وهدفت أيضاً إلى تحديد أي مدى تتحكم السلطات الخارجية في عمليات التخطيط الإستراتيجي في هذه المعاهد، وإلى تحديد مدى التشابه بين التخطيط المستخدم والنمط المضمر (الذي تعكسه رسالة المؤسسات والمعاهد).

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد شملت عينة الدراسة رؤساء معاهد التعليم العالي الكاثوليكية الأمريكية. وقد كانت أداة الدراسة استبياناً لأداء عينة الدراسة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن:

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

2- وقد وافقت الغالبية العظمى من شملتهم الدراسة (98%) على أن الهوية الكاثوليكية للمعاهد أثرت إيجابيا على عمليات التخطيط الإستراتيجي.

3- كما أشار ما يعادل (78%) من المستجيبين إلى أن السلطات المحلية والسلطات الرسمية للكنيسة أثرت إيجابيا على التخطيط الإستراتيجي في معاهدهم.

17- **دراسة ماكسلي(Maxley, 2003) بعنوان:**

"Strategic Planning Process Used in School Districts in the Southeastern United States"

"**عمليـة التخطـيط الإسـتراتيجي المسـتخدمة فـي المنـاطق التعليميـة فـي جنـوب شـرق الولايـات المتحدة**"

هدفت الدراسة إلى توضيح كيفية عمل خطوات التخطيط الإستراتيجي في مدارس المناطق التعليمية في جنوب شرق الولايات المتحدة. كما هدفت هذه الدراسة إلى توضيح مدى فاعلية هذه العملية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وقد شملت عينة الدراسة (180) من مراقبي المدارس في ست ولايات وهي فلوريدا وجورجيا وكينتاكي والمسيسبي وجنوب كارولينا. وقد أجاب (129) منهم بصورة كاملة على أداة الدراسة. وقد كانت أداة الدراسة عبارة عن استطلاع ميداني.

وقد توصلت الباحثة للنتائج التالية:

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

2- أن (89.1%) من مراقبي التعليم يوافقون أو يوافقون بشدة على أنه وكنتيجة للتخطيط الإستراتيجي فإن مصادر المناطق تستخدم بكفاءة أكبر.

3- أن (94.4%) من مراقبي التعليم يوافقون أو يوافقون بشدة على أن عملية التخطيط الإستراتيجي هي عملية قيمة، وأن القادة التربويين في المناطق التعليمية يقدرون التخطيط الإستراتيجي كعملية مفيدة ومريحة.

4- أن (66.7%) من مراقبي وخبراء التعليم أشاروا إلى أن الفعالية الكلية للتخطيط الإستراتيجي هي عالية أو عالية جداً.

18- دراسة بل (Bell,2002: 8) بعنوان:

"Strategic Planning and School Management."

" **التخطيط الاستراتيجي وإدارة المدرسة**"

هدفت الدراسة إلى توضيح أن التخطيط الاستراتيجي في مجال التخطيط للتطوير المدرسي أصبح هو المنحى المهيمن على الإدارة المدرسية في المدارس الإنجليزية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي ، حيث خلصت الدراسة إلى أن النموذج الجديد للتخطيط الاستراتيجي قد استنبط من النماذج الأولى للتخطيط التي كان لها نقاط ضعف ملازمة ، إلى الحد الذي لم يستطع فيه التخطيط للتطوير المدرسي ، الإسهام في فعالية إدارة المدرسة. وأوضحت الدراسة أن تطور التخطيط لتحسين المدارس تم اختباره ، كما تم تحليل نقاط القوة والضعف ، وتحليل بعض النماذج التطبيقية للإدارة المدرسية والقيادة ، مع الأخذ بعين الاعتبار شرعية فعالية المدارس ، منحىً بديلاً للتخطيط في

المدارس ، ومنحى أكثر مرونة للمدرسة ، مؤسسًا على تخطيط زمني أقصر، مع تطور القواعد التي تسهل الإحاطة بظرف المدرسة وبيئتها الخارجية.

19- **دراسة ريفيرا كارمن (Rivera & Carmen, 2002) بعنوان:**

"An Assessment Process for Strategic Planning in The Higher Education Institution"

"**عملية تقييم التخطيط الإستراتيجي في احد معاهد التعليم العالي**"

هدفت الدراسة إلى اختيار تطبيق نموذج لتقييم الخطة الإستراتيجية في تقييم خطة إستراتيجية. وهي دراسة حالة تتضمن تقنيات كمية ونوعية وتعتمد علي استخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقد شملت عينة الدارسة مجموعة من الأعضاء والمسؤولين عن التخطيط في المعهد.

وقد تمثلت أدوات الدراسة في نماذج لتقويم التخطيط الإستراتيجي بالإضافة إلى مقابلات تتعلق ببيانات أرشيفية، وكذلك استطلاع للمعنيين حول نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات الخاصة بالتخطيط الإستراتيجي للمؤسسة، وكذلك مقابلات للأعضاء المسؤولين في المؤسسات.

وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية:

1- البيانات المأخوذة من الأرشيف والتي تشمل جميع المستندات الرسمية وغير الرسمية تظهر أن خطة المعهد الإستراتيجية تأخذ بعين الاعتبار المراحل الستة للعملية.

2- أن الانحراف المعياري للدرجات الكلية أعلى منها لإداريي الجامعة في مجال متغيرات القوة والضعف.

3- تحليل T-test أظهر أن متوسطات درجات الكلية كان أقل منها لإداريي الجامعة والفروق كانت دالة عند المستوى (0.05) في متغيرات القوة والفرص.

4- الانحراف المعياري كان أكثر دلالة لدرجات إداريي الجامعة عنها لأعضاء الكلية في متغيرات الفرص والتهديدات.

20- دراسة كوهين (Cohn, 1999) بعنوان: (Analyzing The Relationship Of The Strategic Planning For The Educational Area With The Planning For School Work"

"**تحليل علاقة التخطيط الإستراتيجي للمنطقة التعليمية مع التخطيط لعمل المدرسة**"

هدفت الدراسة إلى التحقق من أهداف التخطيط من وجهة نظر مدير المدرسة كما حددت الدراسة العمليات المستخدمة لبناء خطة العمل ومدى فهم مديري المدارس للخطط المدرسية ومميزات الارتباط بين خطط العمل المدرسي والخطط الإستراتيجية بالمنطقة التعليمية.

واستخدمت الباحثة أسلوب المنهج الوصفي التحليلي من خلال تحليل خطط العمل لمجموعة من مديري المدارس.

وأشارت نتائج الدراسة إلى :

- عدم وجود فروق فيما يتعلق باتجاهات المديرين والمديرات نحو تنظيم الإدارة المدرسية.
- أكدت الدراسة علي أهمية التخطيط لمدير المدرسة.

المحور الثاني : الدراسات التي تناولت الثقافة التنظيمية.

أولاً : الدراسات العربية :

1- دراسة (الأغا وسكيك، 2010) بعنوان: "الثقافة التنظيمية للمدرسة الثانوية وعلاقتها بالدافع للإنجاز لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظات غزة."

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى العلاقة بين الثقافة التنظيمية للمدرسة الثانوية والدافع للإنجاز لدى طلبة الثانوية العامة من وجهة نظرهم وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي . كما وتم استخدام الاستبانة ومقياس الدافع للإنجاز كأداتين للبحث واشتملت عينة الدراسة على (543) طالباً وطالبة من طلبة الثانوية العامة في محافظة غزة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير طلبة الثانوية العامة للعلاقة بين الثقافة التنظيمية للمدرسة الثانوية والدافع للإنجاز لديهم تعزى لمتغير التخصص.

2- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدم تقديرهم لهذه العلاقة تعزي لمتغير مستوى التحصيل لصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع.

3- أن ثقافة القوة هي أكثر الأنماط شيوعاً في المدارس الثانوية.

وقد أوصي الباحثان بضرورة توعية مديري المدارس بأنماط الثقافة التنظيمية المختلفة وتنمية ودعم ثقافة الإنجاز.

2- دراسة (أبو هين، 2010) بعنوان: "الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة وذلك من وجهة نظر المعلمين. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2009-2010 ، والبالغ عددهم (3464) معلماً ومعلمة، وبلغت عينة الدراسة (450) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريق عشوائية طبقية. ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانتين : الإستبانة الأولي لقياس نمط الثقافة السائد في المدارس الثانوية، وقد اِشتملت علي

(44) فقرة موزعة على المجالات التالية: (ثقافة القوة– ثقافة النظم والأدوار– ثقافة الإنجاز– ثقافة التعاطف الإنساني) ، و الاستبانة الثانية لقياس واقع الإبداع الإداري لمدير المدرسة الثانوية، وقد اشتملت علي (40) فقرة موزعة علي المجالات الآتية: (الأصالة، الطلاقة، المرونة، الحساسية للمشكلات، الاحتفاظ بالاتجاه ، قبول المخاطرة، التحليل والربط).

وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بعرضها على مجموعة من المحكمين وقد استخدمت الباحثة معادلة بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية.

كما قامت الباحثة بحساب ثبات الاستبانة الأولى باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.814) ، وثبات الاستبانة الثانية باستخدام طريقة التجزئة النصفية حيث بلغ معامل الثبات الكلي (0.965)، كما استخدمت الباحثة طريقة ألفا كرونباخ كطريقة أخرى لحساب الثبات ووجد أن معامل الثبات الكلي للاستبانة الأولى (0.885) ومعامل الثبات الكلي للاستبانة الثانية (0.973) وهي نسبة كافية لتطبيق الاستبانة.

وقد توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

1– تبين أن ثقافة النظم والأدوار حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (78.77%)، يلي ذلك ثقافة الإنجاز حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (77.99%) ، يلي ذلك ثقافة التعاطف الإنساني حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (77.72%) ، يلي ذلك ثقافة القوة حصلت على الرابعة بوزن نسبي قدره (71.99%) ، أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل فقد حصلت على وزن نسبي (76.77%) وهي نسبة مرتفعة.

2– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). عدا المجال الأول "ثقافة القوة" فكانت هناك فروق لصالح الإناث، أما متغير سنوات الخدمة فقد اتضح عدم وجود فروق في المجال الأول "ثقافة القوة"، والرابع "ثقافة النظم والأدوار" في سنوات الخدمة ، أما في المجال الثاني "ثقافة الإنجاز" والثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والدرجة الكلية للاستبانة فكانت هناك فروق لصالح الأكثر من 10 سنوات، أما في متغير المنطقة التعليمية فلم تتضح فروق في المجال الثاني "ثقافة الإنجاز" والدرجة الكلية، وكانت هناك فروق في المجال الأول "ثقافة القوة" والثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والرابع "ثقافة النظم والأدوار" ولقد كانت لصالح رفح في المجال الأول "ثقافة القوة"، ولصالح شرق غزة وخان يونس في المجالين الثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والرابع "ثقافة النظم والأدوار"، أما في متغير المؤهل العلمي فلم تتضح فروق ذات دلالة إحصائية.

3- دراسة (الليثي، 2008) بعنوان: "الثقافة التنظيمية لمدير المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الابتدائي بالعاصمة المقدسة"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أهمية الثقافة التنظيمية السائدة لمديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة، والتعرف إلى واقع عناصر الإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة، والتعرف إلى درجة العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري لدى مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة.

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي. كما استخدم طريقة التجزئة النصفية لحساب ثبات أداة الدراسة واختبار (T-Test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأفراد مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير طبيعة المؤهل، كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية أفراد عينة الدراسة لمديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة وفقاً لمتغيرات الدراسة (المؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة، ومركز الإشراف التابعة له المدرسة)، كما تم استخدام اختبار الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple Regression) لتفسير مستوى الإبداع الإداري لكل بعد من أبعاد الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة.

وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

1- أن درجة ممارسة الثقافة السائدة كان بدرجة كبيرة جداً من وجهة نظر مديري المدارس الابتدائية بالعاصمة المقدسة.

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول بعد الثقافة التنظيمية السائدة لمدير المدرسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الذين مؤهلهم العلمي دراسات عليا وبكالوريوس.

وقد أوصي الباحث بما يلي:

- ضرورة العمل على نشر وعي ومعرفة مديري المدارس بالثقافة التنظيمية السائدة بشكل عام، وإبراز الثقافات التنظيمية التي تساعد على الإبداع الإداري خاصة من خلال التدريب العملي الميداني.

4- دراسة (الداعور، 2007) بعنوان: " دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين"

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي ، والتعرف على نمط الثقافة التنظيمية السائد في المدارس الثانوية، ومعرفة العلاقة بين مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي وبين أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس، والكشف عن أثر كلٍ من (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المنطقة التعليمية) في تقديرات

المعلمين لمدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي ،والكشف عن أثر كلٍ من (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، المنطقة التعليمية) في تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية.

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته مع هذا النوع من الدراسات في وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، وبيان العلاقة بين مكوناتها. واستخدم استبانه كأداة للدراسة. وبلغ مجتمع الدراسة (٣٠٤٠) معلمًا ومعلمة، وبلغت عينة الدراسة على(٣٦٠) معلمًا ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية.

وقد توصل الباحث إلى النتائج الآتية:

١ – أن درجة ممارسة مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي كانت عالية.

٢ – أكثر المجالات ممارسة من قبل مدير المدرسة لدوره كقائد تربوي هو دوره تجاه المعلمين ثم دوره في التخطيط ، ثم دوره في التقويم، ثم دوره تجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي ، ثم دوره تجاه المنهاج.

3– أن أكثر أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية هو نمط ثقافة التعاطف الإنساني، ثم ثقافة الإنجاز ، ثم ثقافة القوة ، ثم ثقافة النظم والأدوار.

4– وجود علاقة ارتباطيه بين دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربو ي وبين نمط ثقافة النظم والأدوار.

٥ – وجود علاقة ارتباطيه قوية بين مدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدوره كقائد تربوي وبين أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية.

٦ –لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات المعلمين لمدى ممارسة مدير المدرسة الثانوية لدورة كقائد تربوي تعزى إلى المتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة المنطقة التعليمية).

7– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى إلى المتغيرات (الجنس ، المؤهل العلمي ، سنوات الخدمة ، المنطقة التعليمية).

5- دراسة (الشريف،2007) بعنوان :"**الثقافة التنظيمية بالجامعات السعودية ودورها في الإبداع الإداري**"

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير الثقافة التنظيمية السائدة في بيئة الجامعات السعودية على الإبداع الإداري لدى العاملين بالقطاع الإداري بها، حيث أُجريت الدراسة على (4) جامعات سعودية وهي (جامعة الملك عبد العزيز بجدة، أم القرى، طيبة، الطائف).

وأظهرت نتائج الدراسة أن:

- غالبية اتجاهات الموظفين الإداريين تؤكد على قوة وإيجابية الثقافة التنظيمية بالجامعات.

وأكدت أيضًا على تشجيع إدارات الجامعات العليا على الإبداع وروح المبادرة في العمل الإداري، وثبوت صحة الفرض الذي ينص على أن الثقافة التنظيمية السائدة حاليًا بالجامعات هي ثقافة إيجابية وقوية، وثبوت صحة الفرض الخاص بتأثير أبعاد الثقافة التنظيمية السائدة على الإبداع الإداري متفردة، أما تأثيرها مجتمعة فقد ثبت تأثير متغيرات التوجه نحو الأطراف المعنية الداخلية والخارجية، التوجه نحو التعاون والمشاركة وروح الجماعة- التوجه نحو تدريب وتنمية وتعلم العاملين، والتوجه نحو التقدير والحوافز.

وأوصي الباحث بما يلي :

1- ضرورة العمل على تنمية الوعي بالجامعات بأهمية الشق الإداري في دعم الشق الأكاديمي والبحثي لتحقيق كفاءة وتميز الأداء في الجامعة ككل، والاهتمام باستمرارية تنمية كفاءة ومهارة العاملين الإداريين بالجامعات من خلال التدريب والتعلم وتطبيق مختلف أساليب تنمية المهارات في إطار خطة إستراتيجية مع توفير الموارد والحوافز، والاهتمام بالقضاء على معوقات الإبداع الإداري بالجامعات وتطوير ثقافة تنظيمية قوية وإيجابية بدرجة كبيرة من زاوية مختلف أبعادها من أجل الارتقاء بالإبداع الإداري.

6-دراسة (عبد الإله :2006) بعنوان : "واقع الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزه وأثرها على مستوى التطوير التنظيمي للجامعات : دراسة مقارنة."

هدفت الدراسة إلى التعرف على نوع الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات (الإسلامية ،الأزهر ،الأقصى) وهدفت إلى التعرف على مستوى التطوير التنظيمي في الجامعات الثلاث ،كما هدفت إلى دراسة العلاقة بين الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الثلاث ومستوى التطوير التنظيمي. واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وطبقت على عينة عشوائية مكونة من (٣٤٠) موظفًا من الإداريين والأكاديميين وأعضاء مجلس الجامعة في الجامعات السابقة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- أن الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعة الإسلامية تميل إلى ثقافة الإنجاز بينما ثقافة جامعتي الأزهر والأقصى تميل إلي ثقافة النظم والأدوار.

2- أن الإدارة العليا (أعضاء مجلس الجامعة) يشكلون ثقافة الجامعة.

3- أن مستوى التطوير التنظيمي في الجامعة الإسلامية مرتفع جدا ، وفي الأزهر مرتفع ، وفي الأقصى متوسط.

4- وجود علاقة دالة إحصائية بين الثقافة التنظيمية ومجالات التطوير التنظيمي.

7- دراسة (إدريس، 2005) بعنوان "أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات"

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، وقد اشتملت عينة الدراسة على (44) معلماً ومعلمة وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت مقياس هاريسون Harrison لتشخيص أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- أن أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات هي: نمط ثقافة القوة وثقافة النظم والأدوار.

2- أن المعلمين والمعلمات يفضلون ثقافة الدعم الإنساني وثقافة الإنجاز.

ثانياً : الدراسات الأجنبية :

8- دراسة سوتايل (Sottile, 2002) بعنوان:

"The Influence of Self Efficacy on School Culture Through Science Achievement and Math Achievement "

"تأثير الكفاءة الذاتية على الثقافة المدرسية من خلال مادتي العلوم والرياضيات"

هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير الكفاءة الذاتية على الثقافة المدرسية، وكذلك تحديد منظور المعلمين للثقافة المدرسية وقياس الكفاءة الذاتية لمعلمي الرياضيات والعلوم.

وبلغت عينة الدراسة (44) معلماً مسجلين في دورات تطويرية لتحديد منظور الثقافة المدرسية.

وأظهرت نتائج الدراسة:

- كفاءة في الثقافة الذاتية لكل من معلمي الرياضيات والعلوم.

– تأكد المعلمون في نهاية الدراسة أنهم قادرون على زيادة الحافز لطلابهم في مادتي الرياضيات والعلوم.

– أن المعلمين قادرون على بناء خطة الدرس، وكذلك الشعور بأن يجعلوا المدرسة مكاناً لتعزيز التعاون مع الإداريين لجعل المدرسة أكثر فاعلية، وتحفيز الطلاب لدراسة أفضل في المدرسة وجعل المدرسة مكاناً إيجابياً للعمل.

9- دراسة ليبك (lybeck, 2002) بعنوان:

"The Development of A self Renewing School Culture Principals Leadership for Change and Stability."

"**التطور في ثقافة المدرسة المتجددة ذاتياً: قيادة المدير للتغيير والاستقرار في ثلاث حالات دراسية**"

هدفت الدراسة إلى التحقق من دور المدير في حفظ الاستقرار الوظيفي والتغيير الإصلاحي في المدرسة، وقد تكون مجتمع الدراسة من ثلاث مدارس ابتدائية في ولاية واشنطن، وقد استخدم الباحث أسلوب المقابلة الشخصية مع المديرين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

–دور المدير في عملية التغيير هو تطوير الثقافة المدرسية المجددة وذلك من أجل تطوير العمل المدرسي.

–المديرون أصحاب الثقافات القوية يصلون إلى نجاحات كبيرة في نتائج الإصلاح التعليمي.

10- **دراسة بينتون (Benton, 2000) بعنوان:**

"Portrait Of An Effective Educational Community: A case Study In School Culture"

"**صورة عن فعالية مجتمع تعليمي: دراسة حالة في الثقافة المدرسية**"

قد هدفت إلى دراسة الثقافة التنظيمية السائدة في إحدى مدارس مقاطعة نابر فايل Naper Ville ، للتعرف إلى العوامل التي تسهم في قدرتها على التميز والتفوق على المدارس الأخرى، وقد قامت الباحثة بجمع المعلومات من خلال المقابلات الشخصية وتحليل الوثائق المدرسية.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- الثقافة المدرسية القوية والإيجابية ناجمة عن الفعالية المدرسية.

2- ثقافة التميز في المدرسة تستمد قوتها مما يلي:

أ- القيادة التعاونية.

ب- الشراكة في التعاون مع المجتمع المحلي.

11- دراسة جالتين (Gulten, 2000) بعنوان:

"Measurement Of Organizational Culture In Secondary Education In Turkey In The Light Of Using Comprehensive Quality Management"

"قياس الثقافة التنظيمية في التعليم الثانوي التركي في ضوء استخدام إدارة الجودة الشاملة"

هدفت الدراسة إلى قياس تغير الثقافة التنظيمية في ضوء استخدام أسلوب إدارة الجودة الشاملة في التعليم الثانوي، كما هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الثقافة القومية وثقافة العمل الجماعي. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحث الاستبيان كأداة للدراسة لتحديد الاحتياجات التنظيمية للتعليم الثانوي، وقد صمم الباحث الاستبيان في ثلاثة أجزاء هي: (اتجاهات المعلمين نحو أدوارهم في التنظيم الإداري بالمدرسة وفيما يتصل بواجباتهم التدريسية، الأدوار القيادية للوكلاء بالمدارس الثانوية تجاه أعضاء هيئة التدريس، الاحتياجات التنظيمية لأعضاء هيئة التدريس بالمدارس الثانوية).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1- ضرورة التأكيد على استخدام إدارة الجودة الشاملة في وظيفة التنظيم بالمدرسة الثانوية، وضرورة تدريب المعلمين بالمدارس الثانوية على استخدام إدارة الجودة الشاملة والتأكيد علي العمل الجماعي بالمدرسة.

2- كما أكد أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة يحتاج إلى القيادة المنفتحة، والاعتماد على مبدأ المشاركة في الإدارة، وجماعية القيادة للسعي نحو التقدم والتخلص من الأساليب الإدارية التقليدية المعيقة للتقدم، وتحقيق أعلى جودة ممكنة على مستوي المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أوجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسات السابقة العربية والأجنبية:

1- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:

قد تناولت الدراسات العربية والأجنبية مجموعة من الأغراض والأهداف، فبعضها تناول التخطيط الإستراتيجي، وهو ما يتشابه جزئياً من حيث المضمون مع هذه الدراسة مثل : دراسة (أبو هاشم، 2007)، دراسة (سكيك، 2008)، دراسة (الشاعر، 2007)، دراسة (نور الدين، 2008)، دراسة كوهين (Cohn, 1999) ودراسة (ديفيز، 2007)، دراسة (Killen & Others, 2005)، دراسة (Johnson, 2004)، دراسة(Campbell,2003)، دراسة (Bell, 2002)، دراسة (عساف، 2005)، ودراسة (عيداروس، 2005)، ومنها ما تناول موضوع الإدارة الإستراتيجية كمفهوم شامل للتخطيط الإستراتيجي مثل دراسة (حسين، 2001).

ومن الدراسات ما تناول الثقافة التنظيمية مثل دراسة (الأغا وسكيك، 2010)، دراسة (أبو هين، 2010)، دراسة (الداعور، 2007)، دراسة (الليثي، 2009)، دراسة (الشريف، 2007)، دراسة (عبد الإله، 2006)، ودراسة (Gulten, 2000) .

وعليه ، ففي هذا المجال تتفق أغراض وأهداف الدراسة جزئياً مع هذه الدراسات ، حيث منها ما تناول التخطيط الإستراتيجي ومنها ما تناول الثقافة التنظيمية.

2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة.

فقد اشتركت هذه الدراسة مع معظم الدراسات العربية والأجنبية في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، مثل : دراسة (أبو هين، 2010)، دراسة (الأغا وسكيك، 2010)، دراسة (الليثي، 2009)، دراسة (سكيك، 2008)، دراسة (الشريف، 2007)، دراسة (الداعور، 2007)، دراسة (أبو هاشم، 2007)، دراسة (ديفيز، 2007)، دراسة (الشاعر، 2007)، دراسة (عبد الإله، 2006)، دراسة (عساف، 2005)، دراسة (عيداروس، 2005)، دراسة (Killen & Others, 2005)، دراسة (Johnson, 2004)، دراسة (Campbell,2003),)، دراسة (Bell, 2002).

3- من حيث أداة الدراسة :

فقد اشتركت هذه الدراسة في استخدامها للاستبيان كأداة للدراسة مع معظم الدراسات مثل : دراسة (عساف، 2005)، دراسة (عيداروس، 2005)، دراسة (Killen & Others, 2005)، دراسة (Johnson, 2004)، دراسة (Campbell,2003),)، دراسة (Bell, 2002)، دراسة (Gulten, 2000)، دراسة (الداعور، 2007)، دراسة (أبو هاشم، 2007)، دراسة (ديفيز، 2007)، دراسة (الشاعر، 2007)، دراسة (عبد الإله، 2006) ودراسة (الأغا وسكيك، 2010).

4- من حيث مجتمع وعينة الدراسة .

فقد اشتركت هذه الدراسة في اختيار مديري المدارس الثانوية الحكومية في قطاع غزة كمجتمع وعينة للدراسة، وهذا ما يتفق مع مجتمع وعينة بعض الدراسات مثل: دراسة (سكيك، 2008)، دراسة (الشاعر، 2007)، ودراسة (عساف، 2005).

أوجه الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسات السابقة العربية والأجنبية:

1- من حيث أغراض الدراسة وأهدافها:

تناول موضوع هذه الدراسة درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم، وهذا يمثل أحد أهم نقاط الاختلاف عن الدراسات السابقة التي تناولت التخطيط الإستراتيجي مثل : دراسة **(إدريس، 2005)**، وبعض الدراسات التي تناولت الثقافة التنظيمية مثل : دراسة (عبد الإله، 2006) كلاً على حده.

2- من حيث المنهج المستخدم في الدراسة :

لقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختلف مع هذه الدراسة في استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي دراسة (Grant& Thomas, 2004) اللذان استخدما المنهج التحليلي، ودراسة **(Bell,2002)** حيث استخدم المنهج الوصفي.

3- من حيث أداة الدراسة :

فقد اشتركت هذه الدراسة في استخدامها للإستبيان كأداة للدراسة مع معظم الدراسات، إلا أنها اختلفت مع بعض الدراسات مثل : دراسة (Lybeck, 2002) ودراسة (Benton, 2000) ودراسة (Johnson, 2004) حيث استخدم كل منهما المقابلة الشخصية، ودراسة (Grant& Thomas, 2004) حيث استخدما بطاقة تحليل المحتوي، ودراسة (Rivera & Carmen, 2003)حيث تمثلت أدوات الدراسة في نماذج لتقويم التخطيط الإستراتيجي بالإضافة إلى مقابلات تتعلق ببيانات أرشيفية، وكذلك استطلاع للمعنيين حول نقاط القوة والضعف، والفرص، والتهديدات الخاصة بالتخطيط الإستراتيجي للمؤسسة، وكذلك مقابلات للأعضاء المسؤولين في المؤسسات. ودراسة (الأغا وسكيك، 2010) حيث استخدمت استبانه ومقياس الدافع للإنجاز، ودراسة (الليثي، 2008) حيث استخدم الانحدار المتعدد (Stepwise Multiple regression)، ودراسة (إدريس، 2005) حيث استخدمت الباحثة مقياس هاريسون Harrison ، ودراسة (Benton,2000) حيث كانت أداة الدراسة استطلاعاً ميدانياً.

4- من حيث مجتمع وعينة الدراسة :

تمثلت عينة هذه الدراسة ومجتمعها في مديري المدارس الثانوية الحكومية الثانوية في قطاع غزة. وعلى الرغم من تشابهها في ذلك مع بعض الدراسات إلا أنها تختلف مع البعض الآخر، حيث بعض الدراسات تكون مجتمعها وعينتها متمثلاً بالمعلمين والإداريين مثل : دراسة (Campbell,2003)، ومن الدراسات من كان مجتمعها وعينتها يتكون من مراقبي المدارس مثل: دراسة (Maxley, 2003) ،ودراسة (Rivera & Carmen, 2003) ، وبعض الدراسات كان

مجتمعها وعينتها من المعلمين مثل: دراسة (أبو هين، 2010)، دراسة (إدريس، 2005) ودراسة (Sottile, 2002) وبعض الدراسات تكون مجتمعها وعينتها من مديري المدارس الابتدائية مثل: دراسة (الليثي، 2009).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في أمور عدة منها :

1- بناء فكرة الدراسة، حيث أشارت بعض الدراسات إلى أهمية تطبيق مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي ، وكذلك أهمية الثقافة التنظيمية كلاً على حدة، لذلك كان لابد من دراسة مدى ممارسة مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية.

2- استفاد الباحث من ما قدمته الدراسات السابقة مثل دراسة (أبو هاشم، 2007) ودراسة (أبو هين، 2010) من توصيات ومقترحات في اختيار عنوان الدراسة.

3- اختيار عينة الدراسة وتحديدها.

4- بناء استبانه الدراسة وتحديد مجالاتها بالاطلاع على دراسة (أبو هاشم، 2007) و دراسة (أبو هين، 2010) ودراسة (سكيك، 2008).

5- تحديد الأساليب الإحصائية.

ما يميز هذه الدراسة عن غيرها:

1- تُعَد الدراسة الحالية من الدراسات القليلة التي تناولت درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم.

2- تؤكد الدراسة الحالية أهمية رأي مديري المدارس الثانوية في درجة ممارستهم للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم.

3- ركزت هذه الدراسة على فئة واحدة من المديرين وهم مديري المدارس الثانوية للكشف عن درجة ممارستهم للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم.

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة.
- مجتمع الدراسة.
- عينة الدراسة.
- أدوات الدراسة.
- صدق الإستبانة.
- ثبات الاستبانة.
- المعالجات الإحصائية.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في تنفيذ الدراسة، ومن ذلك تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد عينة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة (الإستبانة)، والتأكد من صدقها وثباتها، وبيان إجراءات الدراسة، والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي ، وهو أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة ، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة ، وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسات الدقيقة. (ملحم،2000:324)

فقد حاول من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة **(درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم)** وتحليل بياناتها وبيان العلاقة بين مكوناتها والآراء التي تطرح حولها والعمليات التي تتضمنها والآثار التي تحدثها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية بمحافظات غزة للعام الدراسي 2010-2011 والبالغ عددهم (134) مديراً ومديرة .

جدول (6) توزيع المديرين في المدارس الثانوية في محافظات غزة

المديرية	عدد مديري المدارس الثانوية	عدد مديرات المدارس الثانوية	المجموع
شرق غزة	9	12	21
غرب غزة	11	13	24
شمال غزة	11	13	24
الوسطي	10	13	23
خانيونس	12	14	26
رفح	7	9	16
الإجمالي	60	74	134

(وزارة التربية و التعليم العالي ، إحصائيات الإدارة العامة للتخطيط التربوي، 2011)

عينة الدراسة:

1 -العينة الاستطلاعية للدراسة:

وتكونت من (24) مديراً ومديرة مدرسة من مديري المرحلة الثانوية في محافظات غزة للعام الدراسي 2010-2011 ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية ليتم تقنين أدوات الدراسة عليهم من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة وقد تم استبعادهم من التطبيق النهائي.

2- العينة الميدانية للدراسة:

تكونت عينة الدراسة الميدانية من (110) مديراً ومديرة من مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للعام 2010-2011والجداول التالية توضح عينة الدراسة حسب الجنس وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي:

جدول (7)

يوضح عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	54	49.09
إناث	56	50.91
المجموع	110	100

يتضح من الجدول رقم (7) أن عدد مديري المدارس الإناث أكثر من مديري المدارس الذكور حيث بلغت نسبة الإناث (50.91%)، بينما بلغت نسبة الذكور (49.09%).

جدول (8)

يوضح عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية
من 1-5 سنوات	14	12.73
من 6-10 سنوات	13	11.82
أكثر من 10 سنوات	83	75.45
المجموع	110	100

يتضح من الجدول رقم (8) أن نسبة مديري المدارس الذين أمضوا في الخدمة أكثر من 10سنوات أكثر من مديري المدارس الذين أمضوا في الخدمة اقل من ذلك، حيث بلغت نسبتهم (75.45%) وهي اعلي نسبة، يلي ذلك مديري المدارس الذين أمضوا في الخدمة من 1-5 سنوات حيث بلغت نسبتهم (12.73%)، يلي ذلك مديري المدارس الذين أمضوا في الخدمة من 6-10 سنوات حيث بلغت نسبتهم (11.82%).

جدول (9)

يوضح عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريوس	77	70.00
ماجستير	28	25.45
دكتوراه	5	4.55
المجموع	110	100

يتضح من الجدول رقم (9) أن نسبة مديري المدارس من حملة البكالوريوس أعلي من مديري المدارس من حملة شهادة الماجستير أو الدكتوراه، حيث بلغت نسبتهم (70.00%) وهي اعلي نسبة، يلي ذلك مديري المدارس من حملة شهادة الماجستير حيث بلغت نسبتهم (25.45%)، يلي ذلك مديري المدارس من حملة شهادة الدكتوراه حيث بلغت نسبتهم (4.55%).

أدوات الدراسة :

قام الباحث باستخدام أداتين وهما: استبانه التخطيط الاستراتيجي واستبانه الثقافة التنظيمية.

أولا: استبانه التخطيط الاستراتيجي:

ولقد تم بناء الاستبانة ضمن الخطوات التالية:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة ، واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في الإدارة التربوية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي ، قام الباحث ببناء الإستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الإستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (69) فقرة والملحق رقم (1) يوضح الإستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة علي المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الاستبانة على (23) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، جامعة الأقصى، جامعة الأزهر، جامعة القدس المفتوحة، وزارة التربية والتعليم، ومديريات التربية والتعليم والملحق رقم (4) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (8) فقرات من فقرات الاستبانة، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات ، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (61) فقرة موزعة على ستة مجالات، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1) بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (61، 305) درجة والملحق رقم (5) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

وصف الاستبانة الأولي (التخطيط الاستراتيجي):

تتضمن الاستبانة (61) فقرة للتعرف إلى التخطيط الاستراتيجي لمدير المدرسة، والجدول (10) يوضح توزيع فقرات الاستبانة على المجالات:

جدول (10)

يوضح توزيع فقرات استبانه التخطيط الإستراتيجي

م	المجال	العدد
1	المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	10
2	المجال الثاني : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	10
3	المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	12
4	المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	9
5	المجال الخامس : ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	9
6	المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	11
	المجموع	61

صدق الإستبانة الأولى:

قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في الإدارة التربوية ، ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الإستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من المجالات الستة للاستبانة، وكذلك وضوح

صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (61)

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (24) مديراً ومديرة من مديري المرحلة الثانوية في محافظات غزة من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة ، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه ، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) .

الجدول (11)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الأول

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أصوغ الرؤية المستقبلية بصورة هادفة للتطوير.	0.737	دالة عند 0.01
2	أراعي توجهات المدرسة عند صياغة الرؤية .	0.811	دالة عند 0.01
3	ألتزم بالاختصار في صياغة الرؤية .	0.461	دالة عند 0.05
4	أحرص على أن تشمل الرؤية على بعض القيم التربوية المحددة التي تسهل العمل .	0.712	دالة عند 0.01
5	أضع الرؤية بحيث يمكن الحكم من خلالها على مدى التقدم في أداء المدرسة .	0.842	دالة عند 0.01
6	ألتزم بتوقيت محدد لتنفيذ الرؤية المستقبلية.	0.752	دالة عند 0.01
7	أدفع في اتجاه التطوير نحو الوضع المأمول من خلال الرؤية .	0.868	دالة عند 0.01
8	أراعي المرونة عند صياغة الرؤية بحيث يمكن تعديلها حسب المستجدات التي تمر بالمدرسة .	0.863	دالة عند 0.01
9	آخذ في الاعتبار تأثير الثقافة التنظيمية عند عملية صياغة الرؤية .	0.800	دالة عند 0.01
10	أراعي أن تكون الرؤية المستقبلية معلنة للمعلمين وأولياء الأمور والإدارة العليا.	0.860	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الأول** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.461-0.868) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية (22) والتي تساوي (0.404) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (12)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.	أراعي الظروف الواقعية عند صياغة الرسالة .	0.692	دالة عند 0.01
2.	أتبني توجهات الطموح والإبداع في الرسالة في ظل إمكانات المدرسة.	0.666	دالة عند 0.01
3.	أوجه الرسالة نحو التحويل إلى خطط وسياسات واقعية مدرسية.	0.779	دالة عند 0.01
4.	أراعى أن تزيد الرسالة استثمار الإمكانات المتاحة في المدرسة .	0.818	دالة عند 0.01
5.	أصوغ الرسالة بصورة تزيد من إقناع العاملين للعمل بروح الفريق معى.	0.854	دالة عند 0.01
6.	أحافظ على الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة من خلال الرسالة.	0.848	دالة عند 0.01
7.	أربط الرسالة مع الرؤية المستقبلية للمدرسة.	0.793	دالة عند 0.01
8.	أحافظ على الموقع التنافسي للمدرسة من خلال الرسالة.	0.773	دالة عند 0.01
9.	أشرك العاملين في صياغة الرسالة وتنفيذها.	0.837	دالة عند 0.01
10.	أراعي البساطة والوضوح والدقة في اختيار مفردات الرسالة .	0.835	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.666-0.854) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي (0.404) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (13)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أراعي الدقة عند صياغة الأهداف الإستراتيجية.	0.669	دالة عند 0.01
2	أشرك العاملين في تحديد الأهداف الإستراتيجية.	0.685	دالة عند 0.01
3	أشرك خبراء من المجتمع المحلي في صياغة أهداف المدرسة .	0.591	دالة عند 0.01
4	أضع أهدافاً متدرجة تحفز على الأداء المميز .	0.746	دالة عند 0.01
5	أراعي أن تتسم الأهداف بالقابلية للقياس.	0.737	دالة عند 0.01
6	أراعي المرونة والتكيف مع متغيرات العصر .	0.893	دالة عند 0.01
7	آخذ بالاعتبار الرضا الجماهيري عند صياغة الأهداف .	0.734	دالة عند 0.01
8	ألتزم بضرورة تحقيق التوازن بين الإمكانات والمتطلبات عند صياغة الأهداف.	0.624	دالة عند 0.01
9	أعتمد الأولوية في توزيع المهمات على الأهداف الأكثر إلحاحاً.	0.680	دالة عند 0.01
10	أختار الأهداف الأكثر ملاءمة مع ظروف المدرسة .	0.773	دالة عند 0.01
11	أهتم بالثقافة التنظيمية كمصدر لتحديد الأهداف الإستراتيجية .	0.862	دالة عند 0.01
12	أراعى أن تكون الأهداف الإستراتيجية مجدولة زمنياً.	0.769	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثالث** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.591–0.893) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي (0.404) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (14)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الرابع

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	أرصد الإمكانات المادية المتاحة عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة .	0.728	دالة عند 0.01
.2	أحدد نقاط القوة للواقع المدرسي كمنطلقات عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة.	0.819	دالة عند 0.01
.3	أحدد نقاط الضعف للواقع المدرسي كمنطلقات عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	0.842	دالة عند 0.01
.4	أضع خطة علاجية لتقوية نقاط الضعف عند العاملين .	0.838	دالة عند 0.01
.5	أضع خطة لمتابعة الاستفادة من طاقات المدرسة البشرية .	0.880	دالة عند 0.01
.6	أقوم بعملية التقييم المستمرة لإمكانات المدرسة.	0.840	دالة عند 0.01
.7	أحلل العوامل المرتبطة بالثقافة التنظيمية داخل المدرسة.	0.910	دالة عند 0.01
.8	أحسن الوضع الحالي فى المدرسة بتحديد مصادر التأثير .	0.824	دالة عند 0.01
.9	أحدد مجالات التميز والتنافس المتاحة أمام المدرسة في المستقبل .	0.908	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الرابع** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.728–0.910) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي(0.404)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (15)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الخامس " ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة " مع الدرجة الكلية للمجال الخامس

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.	أستثمر الفرص المتاحة للبيئة الخارجية.	0.898	دالة عند 0.01
2.	أحدد التحديات والمخاطر التي قد تعترض العمل المدرسي .	0.813	دالة عند 0.01
3.	أراعي اتجاهات أفراد المجتمع عند تحليل البيئة الخارجية للمدرسة .	0.772	دالة عند 0.01
4.	أراعي احتياجات المجتمع عند تحليل البيئة الخارجية للمدرسة .	0.863	دالة عند 0.01
5.	أعزز الرؤية المستقبلية من خلال تحليل عناصر البيئة الخارجية .	0.750	دالة عند 0.01
6.	أعمل على تقوية الروابط بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.	0.832	دالة عند 0.01
7.	ألتزم بضرورة التكيف مع البيئة المتغيرة أثناء عملية التحليل .	0.842	دالة عند 0.01
8.	أضع خطة لمواجهة التحديات التي قد تعترض العمل المدرسي.	0.826	دالة عند 0.01
9.	أعمل على استثمار المخاطر والتهديدات الخارجية.	0.794	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الخامس** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.750-0.898) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي (0.404) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الخامس صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (16)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال السادس درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية " مع الدرجة الكلية للمجال السادس

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
.1	أضع مجموعة من المعايير الواضحة للحكم على مدى ما تحقق من الخطة .	0.810	دالة عند 0.01
.2	أرتب الحاجات بحسب الأولويات بناءً على معايير محددة .	0.836	دالة عند 0.01
.3	أرتب المعلومات اللازمة لعملية التخطيط بطريقة يسهل الرجوع إليها.	0.765	دالة عند 0.01
.4	أدقق بعمق جميع مجالات العمل المدرسي في بداية عملية التخطيط.	0.663	دالة عند 0.01
.5	أتابع توزيع المهام والمسئوليات على قادة الأنشطة والمشاركين في الخطة.	0.780	دالة عند 0.01
.6	أسعى إلى جدولة واضحة لأنشطة الخطة لمتابعة تنفيذها.	0.694	دالة عند 0.01
.7	أتابع تنفيذ الخطة من خلال أدوات التقويم المناسبة.	0.675	دالة عند 0.01
.8	أعدل في بنود الخطة حسب الظروف الطارئة .	0.546	دالة عند 0.01
.9	أستفيد من التغذية الراجعة الحالية في بناء الخطط المستقبلية .	0.547	دالة عند 0.01
.10	أحدد أدوار المنفذين والمتابعين للخطة المدرسية.	0.654	دالة عند 0.01
.11	أرصد نقاط الضعف والقوة لتنفيذ فعاليات الخطة المدرسية.	0.574	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال السادس** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.546-0.836) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي(0.404) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال السادس صادقة لما وضعت لقياسه.

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة والجدول (17) يوضح ذلك.

الجدول (17)

مصفوفة معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

	المجموع
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	0.849
المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	0.932
المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	0.975
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	0.910
المجال الخامس :درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	0.888
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	0.681

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط ببعضها البعض وبالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة الأولى:

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين هما: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1 طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معادلة سبيرمان براون (Spearman-Brown Coefficient)، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معامل (جتمان) والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18)

يوضح معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجالات	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	10	0.863	0.926
المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	10	0.903	0.949
المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	12	0.917	0.957
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	*9	0.922	0.929
المجال الخامس :درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	*9	0.894	0.918
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	*11	0.786	0.812
المجموع	*61	0.939	0.941

- تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.941) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2 طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (19) يوضح ذلك:

الجدول (19)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	10	0.925
المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	10	0.934
المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	12	0.916
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	9	0.945
المجال الخامس :درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	9	0.963
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	11	0.884
المجموع	61	0.979

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.979) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ثانيا: استبانه الثقافة التنظيمية للمدرسة:

ولقد تم بناء الاستبانة ضمن الخطوات التالية:

بعد الاطلاع على الأدب التربوي، والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة، واستطلاع رأي عينة من المتخصصين في الإدارة التربوية عن طريق المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي، قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المجالات الرئيسية التي شملتها الاستبانة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية والتي شملت (45) فقرة والملحق رقم (1) يوضح الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختيار مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الاستبانة على (23) من المحكمين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وزارة التربية والتعليم، ومديريات التربية والتعليم والملحق رقم (4) يبين أعضاء لجنة التحكيم.
- بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (6) فقرات من فقرات الإستبانة، وكذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات، وقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (39) فقرة، موزعة على أربعة مجالات، حيث أعطي لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5 ، 4 ، 3 ، 2 ، 1)، بذلك تنحصر درجات أفراد عينة الدراسة ما بين (39، 195) درجة والملحق رقم (5) يبين الاستبانة في صورتها النهائية.

وصف الاستبانة الثانية (الثقافة التنظيمية):

تتضمن الاستبانة (39) فقرة للتعرف على الثقافة التنظيمية للمدرسة، والجدول (20) يوضح توزيع فقرات الاستبانة على المجالات:

جدول (20)

يوضح توزيع فقرات استبانه الثقافة التنظيمية حسب المجالات

م	المجال	العدد
1	**ثقافة القوة**	10
2	**ثقافة التعاطف الإنساني**	11
3	**ثقافة النظم والأدوار**	9
4	**ثقافة الإنجاز**	9
	المجموع	39

صدق الإستبانة الثانية :

قام الباحث بتقنين فقرات الاستبانة وذلك للتأكد من صدقها كالتالي:

أولاً: صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أساتذة جامعيين من المتخصصين في الإدارة التربوية ممن يعملون في الجامعات الفلسطينية، ووزارة التربية والتعليم العالي ومديرياتها في محافظات غزة، حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات الاستبانة، ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من مجالات الأربعة للاستبانة، وكذلك وضوح صياغاتها اللغوية، وفي ضوء تلك الآراء تم استبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد فقرات الاستبانة (39) .

ثانياً: صدق الاتساق الداخلي:

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (24) مديراً ومديرة من مديري المرحلة الثانوية في محافظات غزة، قسم من خارج عينة الدراسة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل مجال من مجالات الاستبانة، والدرجة الكلية للاستبانة، وكذلك تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

الجدول (21)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الأول" ثقافة القوة " مع الدرجة الكلية للمجال الأول

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أحدد أهدافي بصورة تحقق تطور العمل المدرسي .	0.421	دالة عند 0.05
2	أوظف صلاحياتي بشكل واسع ضمن حدود مسئولياتي .	0.412	دالة عند 0.05
3	أسير العمل بناءً على سياسة المساءلة.	0.435	دالة عند 0.05
4	أفضل المصلحة الشخصية على المصلحة العامة.	0.769	دالة عند 0.01
5	ألزم العاملين معي بتنفيذ اللوائح والقوانين.	0.431	دالة عند 0.05
6	أسعى إلى احترام وتقدير العاملين بعيداً عن موقع المسئولية.	0.493	دالة عند 0.05
7	أتبع سياسة فرض الحلول دون المناقشة فيها .	0.806	دالة عند 0.01
8	أتخذ القرارات داخل المدرسة بشكل فردي .	0.810	دالة عند 0.01
9	أضع أهدافاً لتطوير العمل المدرسي حسب رؤيتي الشخصية.	0.690	دالة عند 0.01
10	أفرض معايير معينة لتحسين الأداء .	0.669	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الأول** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)،

ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.412–0.810) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي (0.404) ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الأول صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (22)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثاني" ثقافة التعاطف الإنساني " مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1.	أسعى إلى وجود علاقات طيبة متبادلة بين العاملين داخل المدرسة.	0.618	دالة عند 0.01
2.	أعمل على تيسير الأمور داخل المدرسة بروح الفريق .	0.771	دالة عند 0.01
3.	أشارك العاملين في تحديد الأهداف التطويرية.	0.788	دالة عند 0.01
4.	أحرص على مصلحة العاملين داخل المدرسة.	0.768	دالة عند 0.01
5.	أسعى إلى إقناع العاملين والطلبة بضرورة احترام العادات والتقاليد .	0.565	دالة عند 0.01
6.	أعطي الفرصة للعاملين معي لإبداء الرأي في تطوير العمل المدرسي.	0.815	دالة عند 0.01
7.	أساعد العاملين في حل مشكلاتهم التي يواجهونها .	0.831	دالة عند 0.01
8.	أشارك العاملين أفراحهم وأتراحهم .	0.825	دالة عند 0.01
9.	أعتمد سياسة الثواب لتسيير العمل في المدرسة .	0.623	دالة عند 0.01
10.	أحل المشكلات في المدرسة بمساعدة العاملين والمتخصصين.	0.706	دالة عند 0.01
11.	ألتزم بروح القواعد الإدارية التي تعمل على سهولة إنجاز الأعمال داخل المدرسة.	0.759	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثاني** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.565–0.831) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة 0.05 ودرجة حرية 22 والتي تساوي 0.404 ، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثاني صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (23)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الثالث" ثقافة النظم والأدوار " مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أستخدم معايير الأداء الوظيفي في تقييم العاملين .	0.599	دالة عند 0.01
2	أراعي تناسب الصلاحيات مع المسؤوليات.	0.842	دالة عند 0.01
3	أضع القواعد والتعليمات بشكل دوري كلما تطلب الأمر ذلك.	0.551	دالة عند 0.01
4	أراعي تطوير التعليمات الإدارية وفقاً لمتطلبات التطوير والتغيير.	0.790	دالة عند 0.01
5	أبتعد عن المركزية والتشدد في الأمور الشكلية البسيطة .	0.719	دالة عند 0.01
6	أشدد على التزام العاملين بالدوام باعتباره عنوان الأداء الوظيفي المميز.	0.615	دالة عند 0.01
7	أعتبر الالتزام بالقواعد والأنظمة التنظيمية من أهم أسباب التطوير المدرسي.	0.694	دالة عند 0.01
8	أحرص على أن تكون القواعد والقوانين الإدارية واضحة لجميع العاملين داخل المدرسة .	0.557	دالة عند 0.01
9	أعمل وفقاً للصلاحيات المخولة إليَ.	0.692	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الثالث** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.551-0.842) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي(0.404)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الثالث صادقة لما وضعت لقياسه.

الجدول (24)

معامل ارتباط كل فقرة من فقرات المجال الرابع " ثقافة الإنجاز " مع الدرجة الكلية للمجال الرابع

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	أطلع العاملين على نتائج أدائهم السنوي .	0.617	دالة عند 0.01
2	أحفز المبدعين من العاملين مادياً ومعنوياً.	0.810	دالة عند 0.01
3	أبدي تعاوناً مستمراً مع العاملين لإنجاز العمل .	0.875	دالة عند 0.01
4	أفتخر بانجازات العاملين المميزين في المدرسة.	0.657	دالة عند 0.01
5	أشجع الأفكار الإبداعية لدى العاملين في المدرسة.	0.909	دالة عند 0.01
6	أغرس ثقافة الإبداع لدى العاملين معي .	0.872	دالة عند 0.01
7	أساعد العاملين على تطبيق أفكارهم الإبداعية.	0.815	دالة عند 0.01
8	أعتبر أي إنجاز داخل المدرسة إنجازاً لي .	0.474	دالة عند 0.05
9	أحث العاملين على التنافس المدرسي كأساس للتقدم والانجاز.	0.862	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يبين الجدول السابق معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **المجال الرابع** والدرجة الكلية لفقراته، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى دلالة (0.01)، ومعاملات الارتباط محصورة بين المدى (0.474-0.909) ، وكذلك قيمة ر المحسوبة أكبر من قيمة ر الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (22) والتي تساوي (0.404)، وبذلك تعتبر فقرات المجال الرابع صادقة لما وضعت لقياسه.

للتحقق من صدق الاتساق الداخلي للمجالات، قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات الاستبانة والمجالات الأخرى، وكذلك كل مجال بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول (25) يوضح ذلك.

الجدول (25)

معاملات ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة مع الدرجة الكلية للاستبانة

	المجموع
ثقافة القوة	0.659
ثقافة التعاطف الإنساني	0.891
ثقافة النظم والأدوار	0.808
ثقافة الإنجاز	0.885

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.515

ر الجدولية عند درجة حرية (22) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.404

يتضح من الجدول السابق أن جميع المجالات ترتبط بالدرجة الكلية للاستبانة ارتباطاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) وهذا يؤكد أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

ثبات الاستبانة الثانية :

أجرى الباحث خطوات التأكد من ثبات الاستبانة، وذلك بعد تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية بطريقتين هما: التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ.

1- طريقة التجزئة النصفية Split-Half Coefficient :

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبانة بطريقة التجزئة النصفية، حيث احتسبت درجة النصف الأول لكل مجال من مجالات الاستبانة، وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات، وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين معادلة سبيرمان براون-Spearman) Brown Coefficient)، ثم جرى تعديل الطول باستخدام معامل (جتمان) للفقرات الفردية والجدول (26) يوضح ذلك:

الجدول (26)

معاملات الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الثبات بعد التعديل

المجال	عدد الفقرات	الارتباط قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
ثقافة القوة	10	0.664	0.798
ثقافة التعاطف الإنساني	*11	0.884	0.898
ثقافة النظم والأدوار	*9	0.789	0.803
ثقافة الإنجاز	*9	0.866	0.868
المجموع	*39	0.822	0.822

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.822) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- طريقة ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث طريقة أخرى من طرق حساب الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ، وذلك لإيجاد معامل ثبات الاستبانة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (27) يوضح ذلك:

الجدول (27)

معاملات ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل

المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
ثقافة القوة	10	0.758
ثقافة التعاطف الإنساني	11	0.911
ثقافة النظم والأدوار	9	0.844
ثقافة الإنجاز	9	0.897
المجموع	39	0.932

يتضح من الجدول السابق أن معامل الثبات الكلي (0.932) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

1- تم استخدام البرنامج الإحصائي Stochastic Package for Social Science (SPSS) ، لتحليل البيانات ومعالجتها.

2- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية للتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة:

- **معامل ارتباط بيرسون:** التأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة وذلك بإيجاد معامل "ارتباط بيرسون" بين كل مجال والدرجة الكلية للاستبانة.
- **معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ:** للتأكد من ثبات أداة الدراسة.

3- تم استخدام المعالجات الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

- النسب المئوية والمتوسطات الحسابية، لمعالجة السؤال الأول والثاني.
- اختبار T.test independent sample لمعالجة الفروق بين مجموعتين (الجنس).
- تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA لمعالجة الفروق بين أكثر من مجموعتين، وخاصة الفروض المتعلقة في (سنوات الخدمة، ، المؤهل العلمي).
- اختبار شيفيه المجالي لمعالجة الفروق الناتجة عن تحليل التباين الأحادي.
- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وأنماط الثقافة التنظيمية.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها
- النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها
- النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيرها
- النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وتفسيرها
- توصيات الدراسة
- مقترحات الدراسة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

هذا الفصل يتناول عرض نتائج الدراسة وتفسيرها للأسئلة التي تناولتها الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وتفسيرها

ينص السؤال الأول من أسئلة الدراسة على : "**ما درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (28)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات استبانه التخطيط الاستراتيجي وكذلك ترتيبها (ن =110)

المجالات	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	10	4508	40.982	4.294	81.96	4
المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	10	4619	41.991	4.202	83.98	1
المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	12	5368	48.800	5.308	81.33	5
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	9	4081	37.100	4.433	82.44	3
المجال الخامس :درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	9	3916	35.600	4.503	79.11	6
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	11	5078	46.164	4.132	83.93	2
المجموع	61	27570	250.636	23.020	82.18	

يتضح من الجدول السابق أن **المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة** حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.98%)، يلي ذلك **المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية** حصل على

المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (83.93%)، يليه **المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة** حصل على المرتبة الثالث بوزن نسبي قدره (82.44%)، ثم **المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة** حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (81.96%)، يلي ذلك **المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة** حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (81.33%)، وأخيراً **المجال الخامس : ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة** حصل على المرتبة السادسة والأخيرة بوزن نسبي قدره (79.11%)،أما الدرجة الكلية للاستبانة ككل فقد حصلت على وزن نسبي (82.18%).

للإجابة علي تساؤلات الدراسة قام الباحث باعتماد المعيار التالي للحكم علي الدرجة والوزن النسبي لكل الاستبانة، وفق سلم (ليكرت الخماسي) وبالإضافة لاستخدام التكرارات والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية والجدول التالي يوضح ذلك:تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسب الآلي، حسب مقياس ليكرت الخماسي لدرجة الاستخدام (1 قليلة جداً ، 2 قليلة ، 3 متوسطة ، 4 كبيرة ، 5 كبيرة جداً)، ولتحديد طول فترة مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة، تم حساب المدى(5-1=4)، ثم تقسيمه على عدد فترات المقياس الخمسة للحصول على طول الفقرة أي (4/5=0.8) ، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى اقل قيمة في المقياس (وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى للفترة الأولى وهكذا وجدول رقم (29) يوضح أطوال الفترات كما يلي:

جدول رقم(29)

درجة الموافقة	قليلة جداً	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الوزن	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
الفترة	1-1.80	1.80-2.60	2.60-3.40	3.40-4.20	4.20-5.0
الوزن النسبي	20-36	37-52	53-68	69-84	85-100

(أبو صالح ، 2001: 41-45)

ومن الجدول يتضح لنا بان الدرجة التي ستحصل عليها مجالات الاستبانة سيتم اعتمادها وفق هذا المعيار.

يتضح من الجدول رقم (28) أن جميع درجات المجالات كانت تتراوح بين (المتوسط – الكبيرة) وهي علي النحو التالي:

1 -المجال الثاني: "درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة" حيث حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (83.98%) أي بدرجة تقدير كبيرة .

ويعزو الباحث ذلك إلى الأسباب التالية:

1 -وجود اتجاهات إيجابية لدى مديري المدارس الثانوية نحو التخطيط الاستراتيجي.
2 -وضوح مفهوم الرسالة لدي مديري المدارس الثانوية بسبب برنامج التطوير الذي تم تطبيقه في المدارس الثانوية الفلسطينية لمدة طويلة.
3 -الخبرة المكتسبة في صياغة رسالة المدرسة من خلال الدورات التدريبية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم.
4 -اهتمام وزارة التربية والتعليم بوضع مديري المدارس خطة تطويرية سنوية على أن تكون رسالة المدرسة جزءا منها.
5 -أن مديري المدارس يدركون أن وضوح الرسالة ووقتها يساعدهم في تحقيق الأهداف المنشودة، حيث إنها تعكس فلسفة المدرسة وطموحها والغاية من وجودها.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سكيك، 2008) التي بينت أن درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة صياغة رسالة المدرسة عالية جدا ، وتتفق هذه الدراسة أيضا مع دراسة (نور الدين،2008) حيث تبين أن المستجيبين أقروا بأهمية دور صياغة رسالة المدرسة، واتفقت أيضاً مع دراسة (Kaporch, 2003) والتي توصل فيها إلي أن عمليات التخطيط الإستراتيجي هي داعمة لرسالة المؤسسة.

2- المجال السادس: "درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية" حيث حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (83.93%) أي بدرجة تقدير كبيرةً .

ويعزو الباحث ذلك إلي الأسباب التالية:

1- اهتمام مديري المدارس بالتعرف إلى نقاط القوة والعمل على تعزيزها والتعرف على نقاط الضعف والعمل على تلافيها.
2- اهتمام قسم الإدارات المدرسية بمديرية التربية والتعليم بمتابعة تنفيذ الخطة المدرسية بتكليف بعض المشرفين التربويين بكتابة التقارير عن سير الخطة ومتابعة تنفيذها.
3- ضرورة متابعة مديري المدارس لمتابعة الخطة وتنفيذها لتحسين مستوى الطلبة والتميز في الامتحانات الموحدة التي تعقدها وزارة التربية والتعليم .
4- إيمان مديري المدارس بتفويض الصلاحيات مما جعل لديهم الوقت الكافي لمتابعة وتقويم الخطة المدرسية الإستراتيجية.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (غنوم ، 2005) أنه لكي يتحقق النجاح لعملية التخطيط لا بد من تحديد إستراتيجية تتضمن المتابعة ، والتقييم.

3- المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة حصل على المرتبة الثالث بوزن نسبي قدره (82.44%)، أي بدرجة تقدير كبيرة .

ويعزو الباحث ذلك إلي الأسباب التالية:

1- أن مديري المدارس لديهم معرفة تامة بالإمكانات المادية والبشرية داخل المدرسة والتي تساعدهم في تحليل البيئة الداخلية لمدارسهم.

2- يمتلك مديري المدارس بعض المهارات التي تمكنهم من معرفة نقاط القوة في البيئة الداخلية للمدرسة والعمل علي تعزيزها، ومعرفة نقاط الضعف والعمل علي تلافيها.
3- قدرة مديري المدارس علي الاستخدام الأمثل للإمكانات المادية والبشرية في البيئة الداخلية للمدرسة مما يحقق أهداف المدرسة.
4- أن مديري المدارس لديهم الشعور والتوجه نحو تحسين البيئة الداخلية للمدرسة، وذلك بتحسين المكونات المادية والبشرية للبيئة الداخلية للمدرسة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سكيك، 2008) التي بينت أن درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة تحليل البيئة الداخلية للمدرسة عالية جدا. وتتفق أيضاً هذه الدراسة مع دراسة (الجندي، 1999) الذي أكد علي ضرورة الاهتمام بتحديد تغيرات البيئة الداخلية . وتتفق كذلك مع دراسة (نور الدين،2008) حيث أظهرت النتائج أن المستجيبين أقروا بأهمية تحليل البيئة الداخلية للمدرسة .

4- المجال الأول: "**درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة** حصل على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (81.96%)، أي بدرجة تقدير كبيرة .

ويعزو الباحث ذلك إلي الأسباب التالية:
1- أن مديري المدارس لديهم الخبرة الكافية لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة بطريقة صحيحة.
2- اهتمام وزارة التربية والتعليم بتدريب مديري المدارس علي كيفية صياغة الرؤية المستقبلية لمدارسهم بطريق عملية من خلال الدورات التدريبية.
3- أن مديري المدارس لديهم الطموح والاتجاه نحو تطوير المدرسة من خلال صياغتهم لرؤية مستقبلية هادفة لمدارسهم وتحقيقها.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (سكيك، 2008) التي بينت أن درجة ممارسة مدير المدرسة الثانوية لمهارة صياغة رؤية المدرسة عالية جدا. وتتفق أيضا مع دراسة (نور الدين،2008) حيث أظهرت النتائج أن المستجيبين أقروا بأهمية دور صياغة الرؤية للمدرسة.

5- المجال الثالث: "**درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة**" حيث حصل على المرتبة الخامسة بوزن نسبي قدره (81.33%) أي بدرجة تقدير كبيرة.

ويعزو الباحث ذلك إلي الأسباب التالية:
1- استقرار الوضع السياسي نوعاً ما في محافظات غزة بعد انسحاب الاحتلال الإسرائيلي منها في 15/ أغسطس/ 2005 .
2- تطبيق مديري المدارس التخطيط الاستراتيجي في مدارسهم من خلال إعدادهم للخطط التطويرية وتنفيذها ومتابعتها.
3- خبرة مديري المدارس بخطوات التخطيط الاستراتيجي من خلال حضور الدورات التدريبية.
4- امتلاك مديري المدارس للمهارات الإدارية الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (نور الدين،2008) التي توصل فيها إلى أهمية دور صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة ،واتفقت مع دراسة (Maxley, 2003) التي توصل فيها إلي أن عملية التخطيط الإستراتيجي هي عملية قيمة، وأن القادة التربويين في المناطق

التعليمية يقدرون التخطيط الإستراتيجي كعملية مفيدة ومريحة. وكذلك دراسة كوهين (Cohn, 1999) حيث أكدت الدراسة علي أهمية التخطيط لمدير المدرسة.

6- المجال الخامس: "**ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة**" حيث حصل على المرتبة السادسة والأخيرة بوزن نسبي قدره (79.11%) أي بدرجة تقدير كبيرة

ويعزو الباحث حصول ذلك إلي الأسباب التالية:

1 – توفر كفايات تحليل المفاهيم الخاصة بالبيئة الخارجية لدى مديري المدارس مما ينعكس إيجابا على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في هذا المجال.

2- امتلاك مديري المدارس لكفايات التقييم للأوضاع الراهنة، ومدى خطورة التهديدات، وما يترتب على ذلك من دقة التحليل والتشخيص.

3- تدريب مديري المدارس على تطبيق خطوات التخطيط الاستراتيجي، من خلال الدورات الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي من قبل وزارة التربية والتعليم ومتابعة المستجدات على الساحة التعليمية والتربوية عربياً وعالميا.

4- مساهمة وسائل التكنولوجيا الحديثة مثل الانترنيت في تعزيز مفهوم التخطيط الاستراتيجي وضرورة تبنية في المدارس الفلسطينية.

5- اهتمام مديري المدارس بالتغيرات الحادثة في البيئة لأهميتها وانعكاساتهم علي المدرسة، فتحليل البيئة يبين نقاط القوة ونقاط الضعف ، وبالتالي تستفيد من نقاط القوة لتدعيمها ونقاط الضعف لعلاجها.

6- اهتمام وزارة التربية والتعليم بالتخطيط الاستراتيجي وذلك من خلال إرسال مواد تدريبية للمدارس عن طريق البريد الداخلي للمدرسة.

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة (نور الدين،2008) ، فقد أظهرت النتائج أهمية دور تحليل البيئة الخارجية للمدرسة. وتتفق هذه الدراسة أيضا مع دراسة (الجندي، 1999) والتي توصل فيها إلي ضرورة الاهتمام بتحديد تغيرات البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة التعليمية.

من خلال عرض النتائج تبين أن الدرجة الكلية لممارسة مديري المدارس للتخطيط الاستراتيجي كانت بوزن نسبي قدره (82.18) أي بدرجة تقدير كبيرة ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

- أن مديري المدارس لديهم المعلومات الكافية عن خطوات التخطيط الاستراتيجي التي تمكنهم من القدرة على تحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية التي يسعون إلى تحقيقها، ومن خلال تلك الأهداف يكون لديهم القدرة علي صياغة رؤية المدرسة، وكذلك وضع رسالة المدرسة التي تتضمن ما يسعون إلى تحقيقه لطلبتهم وللعاملين في المدرسة. وأن مديري المدارس يتولد لديهم الدافع لمتابعة وتقويم ما تم وضعه من أهداف وخطط إستراتيجية تحقق للمديرين ما يسعون إليه من خلال تخطيطهم الاستراتيجي، وذلك للاستفادة من نقاط القوة وتعزيزها والتعرف على نقاط الضعف ومعالجتها.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وتفسيرها :

ينص السؤال الثاني من أسئلة الدراسة على : "**ما أنماط الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة من وجهة نظرهم؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل نجد أن هناك عدة أنماط للثقافة التنظيمية ، قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجداول التالية توضح ذلك:

الجدول (30)

التكرارات والمتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي لكل مجال من مجالات استبانه الثقافة التنظيمية وكذلك ترتيبها (ن =110)

المجالات	عدد الفقرات	مجموع الاستجابات	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
ثقافة القوة	10	3625	32.955	6.083	65.91	4
ثقافة التعاطف الإنساني	11	5229	47.536	4.424	86.43	1
ثقافة النظم والأدوار	9	4213	38.300	3.444	85.11	3
ثقافة الإنجاز	9	4259	38.718	4.499	86.04	2
المجموع	39	17326	157.509	13.517	80.77	

يتضح من الجدول السابق أن **ثقافة التعاطف الإنساني** حصلت على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (86.43%) ، يلي ذلك **ثقافة الإنجاز** حصلت على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (86.04%)، ثم **ثقافة النظم والأدوار** حصلت على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (85.11%)، وأخيراً **ثقافة القوة** حصلت على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (65.91%).

أعلي ثلاث مجالات:

1- حصول "ثقافة التعاطف الإنساني" على المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره (86.43%) أي بدرجة تقدير كبيرة جدا

ويعزو الباحث ذلك إلى الأسباب التالية:

1- إيمان مديري المدارس بالعلاقات الطيبة بينهم وبين العاملين في المدرسة، والعمل بروح الفريق لإنجاح المؤسسة وتحقيق أهدافها.

2- اهتمام مديري المدارس بتحسين العلاقة بين جميع العاملين في المدرسة ومشاركتهم أفراحهم وأتراحهم مما يؤدي إلي إشاعة جو من الانسجام والتفاهم بينهم، مما يؤثر على روحهم المعنوية واستعدادهم للعمل وتفانيهم في إنجازه وإتقانه.

3- إدراك مديري المدارس والعاملين لأهمية تحقيق النمو والتميز والنجاح للمدرسة ، وتحقيق نوع من الارتباط والانتماء لدى العاملين داخلها مما يساهم في تحقيق أهداف المدرسة.

4- إن مديري المدارس يدركون مدى أهمية تهيئة الجو الملائم من تعاون وتآلف بين الأعضاء وأثرة الكبير على تأدية أدوارهم على الوجه الأمثل في مواجهة الأزمات، ولقد أكد القرآن الكريم علي أهمية التعاون في قوله تعالى: " وَأَلَّفَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ لَوْ أَنْفَقْتَ مَا فِي الْأَرْضِ جَمِيعًا مَا أَلَّفْتَ بَيْنَ قُلُوبِهِمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ أَلَّفَ بَيْنَهُمْ إِنَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ" (الأنفال، أية 63)

2- حصول " ثقافة الإنجاز " على المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره (86.04%) أي بدرجة تقدير كبيرة جدا.

ويعزو الباحثً إلى الأسباب التالية:

1- اطلاع مديري المدارس معلميهم علي التقارير السنوية مما يدفع العاملين إلي المزيد من التقدم والانجاز.

2- مشاركة مديري المدارس للعاملين معهم في انجاز الأعمال لضمان انجاز أفضل لهذه الأعمال.

3- الباحث حصول " ثقافة النظم والأدوار " على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره (85.11%) أي بدرجة تقدير كبيرة جدا.

ويعزو الباحث إلى الأسباب التالية:

1- إن مديري المدارس يستخدمون معايير واضحة ومحددة لتقييم أداء العاملين.

2- إن مديري المدارس يؤمنون بتفويض الصلاحيات ومبدأ تقسيم العمل، فلكل عامل دوره الذي يقوم به علي أكمل وجه.

3- التزام مديري المدارس بالأنظمة والقوانين التي تصدرها وزارة التربية والتعليم لتنظيم العمل، ويحث العاملين علي الالتزام بها.

4-حصول " ثقافة القوة " على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره (65.91%) أي بدرجة تقدير متوسطة.

ويعزو الباحث إلى الأسباب التالية:

1- أن مديري المدارس لديهم الصلاحيات الكافية لإلزام العاملين بالأنظمة والقوانين التي تنظم العمل داخل المدرسة.

2- ضعف قدرة مديري المدارس علي اتخاذ القرارات التي تخص العمل المدرسي .

3- تفضيل المصلحة العامة علي المصلحة الشخصية.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الداعور، 2007)، حيث توصلت الدراسة **إلى** أن أكثر أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين هو نمط ثقافة التعاطف الإنساني حيث حصل على المرتبة الأولى، ثم ثقافة الإنجاز بالمرتبة الثانية، ويختلف معها في ثقافة القوة ، حيث حصلت علي المرتبة الثالثة، ثم ثقافة النظم والأدوار في المرتبة الرابعة

وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (أبو هين، 2010) ، حيث حصلت ثقافة النظم والأدوار على المرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمين، ثقافة الانجاز حصلت على المرتبة الثانية، ثقافة التعاطف الإنساني حصلت على المرتبة الثالثة، وثقافة القوة حصلت علي الرابعة .وتختلف هذه الدراسة (الأغا ، سكيك 2010) ، التي بينت أن ثقافة القوة هي الثقافة السائدة في المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر الطلبة حيث حصلت علي المرتبة الأولي ، بينما في هذه الدراسة حصلت ثقافة التعاطف الإنساني على المرتبة الأولى، ثقافة الإنجاز حصلت على المرتبة الثانية، ثقافة النظم والأدوار حصلت على المرتبة الثالثة، وثقافة القوة حصلت على المرتبة الرابعة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وتفسيرها :

ينص السؤال الثالث من أسئلة الدراسة على : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم التخطيط الإستراتيجي تعزى إلى متغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تحقق الباحث من ثلاثة فروض كانت كما يلي:

الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض الأول على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (31) يوضح ذلك:

جدول (31)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لاستبانه التخطيط الإستراتيجي تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	ذكر	54	40.889	3.489	0.222	0.825	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	41.071	4.979			
المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	ذكر	54	41.778	3.704	0.521	0.604	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	42.196	4.657			
المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	ذكر	54	49.296	4.878	0.963	0.338	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	48.321	5.696			
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	ذكر	54	37.370	3.867	0.626	0.532	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	36.839	4.939			
المجال الخامس :درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	ذكر	54	36.130	4.353	1.214	0.227	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	35.089	4.625			
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	ذكر	54	46.056	3.926	0.268	0.789	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	46.268	4.355			
الدرجة الكلية	ذكر	54	251.519	21.128	0.393	0.695	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	249.786	24.871			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (108) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (108) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

1- أن جميع مديري ومديري المدارس يتبعون لوزارة التربية والتعليم ويتعرضون لنفس القرارات.

2- أن جميع الدورات التدريبية وورش العمل واللقاءات تمت لجميع مديري المدارس الثانوية الحكومية بصورة تشاركيه وبتشكيل فرق ومجموعات مختلفة دون تمييز على أساس الجنس.

3- أن المادة التدريبية كانت نفسها للجنسين.

4- أن جميع المدارس الثانوية الحكومية بغزة تخضع لنفس ظروف العمل الموضوعية والبيئية.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (نور الدين،2008) ، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير الجنس. وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (سكيك، 2008) ، حيث توصلت إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المستجيبين المتعلقة بالمجال الأول والثالث للاستبانة تعزى لمتغير الجنس ، وذلك لصالح الإناث.

الفرض الثاني من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثاني على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات) ، (من 5 سنوات من 10 سنوات)، (أكثر من عشر سنوات).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (32)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه التخطيط الإستراتيجي تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	بين المجموعات	41.422	2	20.711	1.126	0.328	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	1968.542	107	18.398			
	المجموع	2009.964	109				
المجال الثاني: درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	بين المجموعات	27.564	2	13.782	0.777	0.462	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	1897.427	107	17.733			
	المجموع	1924.991	109				
المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	بين المجموعات	26.284	2	13.142	0.462	0.631	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3045.316	107	28.461			
	المجموع	3071.600	109				
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	بين المجموعات	63.542	2	31.771	1.636	0.200	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2078.358	107	19.424			
	المجموع	2141.900	109				
المجال الخامس: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	بين المجموعات	27.804	2	13.902	0.682	0.508	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2182.596	107	20.398			
	المجموع	2210.400	109				
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	بين المجموعات	2.831	2	1.415	0.082	0.922	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	1858.224	107	17.367			
	المجموع	1861.055	109				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	751.632	2	375.816	0.705	0.496	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	57011.822	107	532.821			
	المجموع	57763.455	109				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.82

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.09

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1- حداثة استخدام التخطيط الاستراتيجي في الميدان التربوي، ولذلك فهو يمثل تجربة جديدة لجميع المدارس.

2- توقف وزارة التربية والتعليم عن عقد الدورات لبرنامج التخطيط الاستراتيجي لفترة معينة ثم العودة لتطبيق البرنامج مرة أخري أدي إلي تشكك مديري المدارس بأهمية التخطيط الاستراتيجي.

3- الدورات والأيام الدراسية التي تعقدها وزارة التربية والتعليم واحدة، فهي تعطيها للجميع وليس حسب سنوات الخدمة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (نور الدين،2008) بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات المستجيبين المتعلقة بجميع مجالات الاستبانة تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

التحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارستهم التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي (بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (33)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه التخطيط الإستراتيجي تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة	بين المجموعات	18.371	2	9.185	0.493	0.612	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	1991.593	107	18.613			
	المجموع	2009.964	109				
المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة	بين المجموعات	18.437	2	9.219	0.517	0.598	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	1906.554	107	17.818			
	المجموع	1924.991	109				
المجال الثالث :درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة	بين المجموعات	52.189	2	26.094	0.925	0.400	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	3019.411	107	28.219			
	المجموع	3071.600	109				
المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة	بين المجموعات	38.421	2	19.211	0.977	0.380	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2103.479	107	19.659			
	المجموع	2141.900	109				
المجال الخامس: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة	بين المجموعات	63.517	2	31.758	1.583	0.210	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	2146.883	107	20.064			
	المجموع	2210.400	109				
المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية	بين المجموعات	59.046	2	29.523	1.753	0.178	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	1802.008	107	16.841			
	المجموع	1861.055	109				
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1352.729	2	676.365	1.283	0.281	غير دالة إحصائيا
	داخل المجموعات	56410.725	107	527.203			
	المجموع	57763.455	109				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.82

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.09

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات والدرجة الكلية للاستبانة، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ويعزو الباحث ذلك إلى ما يلي:

1- تقوم وزارة التربية والتعليم بعقد امتحانات تحريرية ثم شفوية لوظيفة مدير مدرسة حيث إنها لا تشترط أن يكون حاصلاً على شهادة الماجستير أو الدكتوراه وبذلك يقل تأثير المؤهل التربوي.

2- جميع مديري المدارس من حملة المؤهل العلمي يتبعون لجهة رسمية واحدة وهي وزارة التربية والتعليم العالي والتي ترسم سياسات التعليم.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (سكيك، 2008) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديري المدارس لمهارة التخطيط الإستراتيجي تعزى للمؤهل العلمي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وتفسيرها :

ينص السؤال الرابع من أسئلة الدراسة على : **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في مدارسهم تعزى إلى متغيرات الدارسة (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي)؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تحقق الباحث من ثلاثة فروض كانت كما يلي:

الفرض الأول من فروض الدراسة:

ينص الفرض الأول على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في محافظات غزة تعزى لمتغير الجنس (ذكر ، أنثى).**

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار "T. test" والجدول (34) يوضح ذلك:

جدول (34)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" لمجالات استبانه الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث)

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
ثقافة القوة	ذكر	54	34.056	6.476	1.886	0.062	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	31.893	5.529			
ثقافة التعاطف الإنساني	ذكر	54	47.796	4.150	0.603	0.548	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	47.286	4.697			
ثقافة النظم والأدوار	ذكر	54	38.093	3.122	-0.618	0.538	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	38.500	3.747			
ثقافة الإنجاز	ذكر	54	38.704	3.272	-0.033	0.974	غير دالة إحصائياً
	إناث	56	38.732	5.459			

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (108) وعند مستوى دلالة (0.05) = 1.98

قيمة "ت" الجدولية عند درجة حرية (108) وعند مستوى دلالة (0.01) = 2.62

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" المحسوبة أقل من قيمة "ت" الجدولية في جميع المجالات، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).

يعزو الباحث ذلك للأسباب التالية:

1- أن مديري ومديرات المدارس يسعون إلى تطبيق الإجراءات المتبعة من الوزارة بلا استثناء حرصاً منهم على سير العملية التعليمية وحصول مدارسهم على مكانة مرموقة.

2- تمسك العاملين بالمدرسة بالقيم والمعتقدات، حيث تؤدي الثقافة القوية إلى عدم الاعتماد على الأنظمة والقوانين والقواعد، فالعاملون في المدارس يعرفون مالهم وما عليهم من واجبات.

3- أن مديري ومديرات المدارس يكون لهم حضور بقوة، ويهتمون بأنفسهم و بالآخرين الذين يتعاملون معهم داخل المدرسة.

4- إن مديرات المدارس يعملن في مدارس الإناث مما يجعل القوة التي تملكها المديرات مناسبة لادراتهن لمدارس الإناث، أما مديري المدارس يعملن في مدارس الذكور مما يجعل أيضا القوة التي يملكها المديرين مناسبة لإدارتهم لمدارس الذكور، مما لا يجعل هناك فرق في القوة بين المديرات والمديرين.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الداعور، 2007) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى إلى الجنس . وتتفق هذه الدراسة مع **دراسة (أبو هين، 2010)** انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات المعلمين لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث). وتختلف معها في مجال "ثقافة القوة" فكانت هناك فروق لصالح الإناث.

نظرا لفصل مدارس الذكور عن الإناث واختصاص مديرات المدارس لإدارة مدارس الإناث واختصاص مديري المدارس لإدارة مدارس الذكور أدي إلي وجود القوة لدي الجنسين لان المديرات يمارسن القوة علي المعلمات وهذا الأمر يكون مقبولاً، وظهور فروق لصالح الإناث في دراسة أبو هين نظراً إلي تشدد المديرات وتعاملهن بشدة وبحدة مع المعلمات، واعتبر هذا الأمر مستهجن من وجهة نظر المعلمات لذلك أعطوا تقيمات كبيرة لثقافة القوة.

الفرض الثاني من فروض الدراسة:

ينص الفرض الثاني على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في محافظات غزة تعزى لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات) ، (من 5 سنوات من 10 سنوات)، (أكثر من عشر سنوات).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (35)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
ثقافة القوة	بين المجموعات	48.868	2	24.434	0.656	0.521	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3983.905	107	37.233			
	المجموع	4032.773	109				
ثقافة التعاطف الإنساني	بين المجموعات	0.310	2	0.155	0.008	0.992	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2133.045	107	19.935			
	المجموع	2133.355	109				
ثقافة النظم والأدوار	بين المجموعات	7.337	2	3.669	0.305	0.738	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1285.763	107	12.016			
	المجموع	1293.100	109				
ثقافة الانجاز	بين المجموعات	61.729	2	30.865	1.540	0.219	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2144.534	107	20.042			
	المجموع	2206.264	109				

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.82

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.09

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في جميع المجالات ، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

ويعزو الباحث ذلك لما يلي:

1- أنه يتم اختيار مديري المدارس على أساس أنهم ذوو كفاءة عالية ولديهم شهادات تربوية، وفي أغلب الأحيان يكون نائب مدير سابق، وليس على أساس سنوات الخدمة.

2- أن مديري المدارس يخضعون لدورات تدريبية وهي دورات في الأمور المالية والإدارية، بغض النظر عن عدد سنوات الخدمة.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة (الداعور، 2007) ، حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى إلى سنوات الخدمة.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (أبو هين، 2010)، بأنه لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية في المجال الأول "ثقافة القوة" والرابع "ثقافة النظم والأدوار" في سنوات الخدمة ، وتختلف هذه الدراسة عن دراسة (أبو هين، 2010) في المجال الثاني "ثقافة الإنجاز" والثالث "ثقافة التعاطف الإنساني" والدرجة الكلية للاستبانة فكانت هناك فروق لصالح الأكثر من 10 سنوات.

التحقق من صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي(بكالوريوس، ماجستير، دكتوراه).**

وللتحقق من صحة هذا من الفرض قام الباحث باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي One Way ANOVA .

جدول (36)

مصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط المربعات وقيمة "ف" ومستوى الدلالة لمجالات استبانه الثقافة التنظيمية تعزى لمتغير المؤهل العلمي

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
ثقافة القوة	بين المجموعات	215.211	2	107.606	3.016	0.053	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	3817.562	107	35.678			
	المجموع	4032.773	109				
ثقافة التعاطف الإنساني	بين المجموعات	79.476	2	39.738	2.070	0.131	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	2053.879	107	19.195			
	المجموع	2133.355	109				
ثقافة النظم والأدوار	بين المجموعات	26.234	2	13.117	1.108	0.334	غير دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	1266.866	107	11.840			
	المجموع	1293.100	109				
ثقافة الإنجاز	بين المجموعات	137.219	2	68.610	3.548	0.032	دالة عند 0.05
	داخل المجموعات	2069.044	107	19.337			
	المجموع	2206.264	109				
	داخل المجموعات	18601.437	107	173.845			

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.01) = 4.82

ف الجدولية عند درجة حرية (2،109) وعند مستوى دلالة (0.05) = 3.09

يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ف" المحسوبة أقل من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الأول والثاني والثالث، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

كما يتضح أن قيمة "ف" المحسوبة أكبر من قيمة "ف" الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) في المجال الرابع ثقافة الإنجاز، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل

العلمي ولمعرفة اتجاه الفروق قام الباحث باستخدام اختبار شيفيه البعدي والجدول (37) يوضح ذلك:

جدول (37)

يوضح اختبار شيفيه في المجال الرابع ثقافة الانجاز

	بكالوريوس	ماجستير	دكتوراه
	37.99	40.40	40.43
بكالوريوس 37.99	0.00		
ماجستير 40.40	2.41	0.00	
دكتوراه 40.43	*2.44	0.03	0.00

* دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود فروق بين حملة البكالوريوس والدكتوراه لصالح الدكتوراه، ولم يتضح فروق في المؤهلات الأخرى.

مما سبق يتضح وجود فروق بين حملة البكالوريوس والدكتوراه "لنمط ثقافة الإنجاز السائد في محافظات غزة تعزى لمتغير المؤهل العلمي " لصالح الدكتوراه ويعزو الباحث ذلك إلي:

أن حملة شهادة الدكتوراه لديهم شعور بالانجاز أعلى لأنهم وصلوا إلى مرحلة الشعور بالإنجاز أعلى والفارق بينهم وبين البكالوريوس أعلى، كذلك وهناك فروق دالة بينهم وبين البكالوريوس وكلما زاد مستوى التحصيل العلمي زاد الشعور بالإنجاز وهذا يدفع المدراء إلي ثقافة الإنجاز أكثر من خلال خبراتهم وممارستهم بالإضافة إلي المستوى التعليمي أصبحوا أكثر قدرة على إدراك سلوك الإنجاز وثقافة وتقدير أهمية ثقافة الإنجاز في المؤسسة.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الليثي، 2008) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول بعد الثقافة التنظيمية السائدة لمدير المدرسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح الذين مؤهلهم العلمي دراسات عليا. بينما تختلف هذه الدراسة مع دراسة (أبو هين، 2010) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متغير المؤهل العلمي .وقد اختلفت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (الداعور، 2007) حيث لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لنمط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الثانوية تعزى إلى المؤهل العلمي.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وتفسيرها :

ينص السؤال **الخامس** على: "**هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوي دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لممارستهم التخطيط الإستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة ؟**

وللإجابة عن السؤال الخامس قام الباحث بصياغة الفرضية التالية: توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً بين متوسطات تقديرات أفراد العينة لممارستهم التخطيط الإستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة ؟

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام معامل ارتباط بيرسون والجدول (38) يوضح ذلك:

جدول (38)

معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات أفراد العينة لدرجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي وبين تقديراتهم لأنماط الثقافة التنظيمية السائدة

	ثقافة القوة	ثقافة التعاطف الإنساني	ثقافة النظم والأدوار	ثقافة الانجاز
الدرجة الكلية للتخطيط الاستراتيجي	0.291**	0.564**	0.533**	0.546**

* ر الجدولية عند درجة حرية (108) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.0.95

**ر الجدولية عند درجة حرية (108) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.254

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة ارتباطيه موجبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$) بين الدرجة الكلية لمقياس التخطيط الإستراتيجي وأنماط الثقافة التنظيمية حيث كانت اعلي درجة هي ثقافة التعاطف الإنساني حيث بلغت(0.564) ، ثم يليها ثقافة الانجاز حيث بلغت(0.546)، ويليها ثقافة النظم والأدوار حيث بلغت (0.533)، وأخيراً كانت درجة العلاقة لثقافة القوة(0.291) . تبين أن هناك تقارب في الدرجات بين ثقافة التعاطف الإنساني وثقافة الانجاز وان هناك فارق طفيف بين ثقافة الانجاز وثقافة النظم والأدوار وكانت ثقافة التعاطف الإنساني أكثر ارتباطاً بالتخطيط الاستراتيجي، وكانت ثقافة القوة ادني درجة مما يدل علي درجة ارتباط قليلة. وهذا يرجع إلي أنها تقوم علي الهيمنة والانفراد بالرأي وهذا يؤدي إلي ضعف الرغبة عند المعلمين وبالتالي يؤدي إلي ضعف المشاركة في التخطيط الاستراتيجي.

يعزو الباحث وجود أعلي علاقة ارتباطيه موجبة بين التخطيط الإستراتيجي وثقافة التعاطف الإنساني والتي بلغت (0.564) **إلى ما يلي:**

أن مديري المدارس يسعون إلى وجود علاقات طيبة بين العاملين داخل المؤسسة أثناء عملية التخطيط الإستراتيجي، وذلك بمشاركة العاملين أفراحهم وأتراحهم مما ينعكس على جو العمل داخل المدرسة ويسهل لمديري المدارس إشراك العاملين في تحديد الأهداف التطويرية، والمشاركة في

اتخاذ القرار. ويتولد لدى مديري المدارس الشعور بثقافة التعاطف الإنساني مما يجعل مديري المدارس يقومون بتوفير الجو النفسي الملائم للعمل ، ويكون لديهم القدرة على حل المشكلات بين العاملين مع الحرص على مصلحة العاملين في المؤسسة ومصلحة العمل داخل المؤسسة.

يعزو الباحث وجود علاقة ارتباطيه موجبة متوسطة بين التخطيط الإستراتيجي و ثقافة الإنجاز والتي بلغت (0.546) إلى ما يلي:

أن مديري المدارس يحرصون أثناء عملية التخطيط الاستراتيجي على الوصول إلى أعلى درجات الإنجاز ، وذلك من خلال غرس ثقافة الإبداع في العمل، من خلال تحفيز المبدعين من العاملين مادياً ومعنوياً ، وتشجيع الأعمال الإبداعية والمساهمة في تطبيقها. وإيمان مديري المدارس بثقافة الإنجاز ، وضرورة تطبيقها، كما يفتخرون بالأعمال الإبداعية والمتميزة التي ينجزها العاملون داخل المؤسسة لخلق جو التنافس في العمل بين العاملين الذي يؤدى بدوره إلى الكثير من إنجاز الأعمال الإبداعية التي يطرحها العاملون فيما يخص العمل داخل المؤسسة وتحقيق أهدافها بدقة عالية في الإنجاز حيث يتولد لدى العاملين الشعور بإنجاز الأعمال داخل المؤسسة وتحقيق أهداف التخطيط الإستراتيجي، التي يسعى إلى تحقيقه كلٌ من مديري المدارس والعاملين معه.

يعزو الباحث وجود علاقة ارتباطيه موجبة اقل من متوسطة بين التخطيط الإستراتيجي وثقافة النظم والأدوار والتي بلغت (0.533)، **إلى ما يلي:**

أن مديري المدارس يحرصون على أن تكون القواعد والقوانين الإدارية واضحة لجميع العاملين في المؤسسة أثناء تطبيقهم لمراحل عملية التخطيط الإستراتيجي مع مراعاة تطوير التعليمات الإدارية وفقا لمتطلبات التطوير والتغيير مع الابتعاد عن المركزية والتشدد في الأمور الشكلية البسيطة. ويطبق مديرو المدارس ثقافة النظم والأدوار حيث يقومون بدورهم في تقييم العاملين وفقا للصلاحيات الممنوحة لهم ووفقا لنموذج التقييم التي تضعه وزارة التربية والتعليم لتقييم العاملين على أساس الكفاءة في العمل وليس على أساس المصالح والأهواء الشخصية

يعزو الباحث وجود أدني علاقة ارتباطيه موجبة بين التخطيط الإستراتيجي وثقافة القوة والتي بلغت (0.291) **إلى ما يلي:**

امتلاك مديري المدارس أثناء عملية التخطيط الإستراتيجي القدرة على تحديد أهداف المؤسسة، وإلزام العاملين بتطبيق القوانين ، وتنفيذ اللوائح في ضوء استخدامه للصلاحيات الممنوحة له، وحصول ثقافة القوة علي ادني درجة يرجع إلي أنها تقوم علي الهيمنة والانفراد بالرأي وهذا يؤدي إلي ضعف الرغبة عند المعلمين وبالتالي يؤدي إلي ضعف المشاركة في التخطيط الاستراتيجي .

التوصيات:

أولا : توصيات خاصة بالتخطيط الاستراتيجي:

1- تدريب مديري المدارس علي تحليل البيئة الخارجية علي نموذج steep أكثر من swot.

2- إنشاء وحدة للتخطيط الاستراتيجي في كل مدرسة تشمل أعضاء من الهيئة التدريسية ويرأسها مدير المدرسة، على أن يكون جميعا مؤهلين أدائيا حسب آلية التخطيط الاستراتيجي ورؤية المدرسة المستقبلية لتحقيق التوازن بين الوضع الحالي، والوضع المأمول

3- تفعيل الحاسوب في عملية التخطيط من خلال العمل على تصميم قاعدة بيانات واضحة، ونظم معلومات متطورة، وربطها عبر شبكة المعلومات لجميع المدارس، بحيث تتضمن بيانات وإحصائيات كمية ونوعية تتعلق بالبيئة الداخلية، ومعطيات البيئة الخارجية لتسهل دراسة الواقع، واتخاذ القرارات المناسبة.

4- التدريب المركز والفعال لمديري المدارس من جانب وزارة التربية والتعليم العالي، وخاصة المديرين الجدد بما يخص التخطيط الإستراتيجي المدرسي وكيفية وضع الخطة الإستراتيجية المدرسية.

5- علي المديرين أن يعملوا علي تكريس وترسيخ ثقافة التخطيط الاستراتيجي في مدارسهم وجعلها جزءا لا يتجزآ من الثقافة العامة لهذه المدارس.

6- تعزيز مبدأ المشاركة والأخذ بوجهات نظر العاملين والمتعاملين مع المدرسة في الاعتبار هو جزءا من ثقافة التخطيط الاستراتيجي التي يجب توافر العمل بها بشكل اعتيادي، وليس بشكل موسمي أو عند وجود أزمة.

7- تشكيل فريق من المشرفين وبعض مديري المدارس لتحديد وحصر الخطط المتميزة للمدارس لوضع تصور مقترح، ونموذج للتخطيط الاستراتيجي في المدارس الثانوية بغزة، ومن ثم تبني برنـاجج محوسب لعملية التخطيط الاستراتيجي، ويتضمن المعايير المؤشرات، وأدوات تحديد الحاجات.

ثانياً : توصيات خاصة بالثقافة التنظيمية:

1- ضرورة العمل علي زيادة وعي ومعرفة مديري المدارس بالثقافة التنظيمية السائدة بمدارسهم.

2- أن يعمل مديري المدارس الثانوية علي تعزيز الثقافة التنظيمية بمدارسهم باستمرار ووضع الخطط والبرامج التي تسهم في تحقيق ذلك.

3- التوسع في الدورات التدريبية المقدمة لمديري المدارس لتطوير أدائهم المدرسي والاستفادة من خبرات وإبداعات مديري المدارس المتميزين من خلال إقامة الندوات والمحاضرات وورش العمل من قبل المسؤولين، حول الثقافة التنظيمية وأثرها في تحقيق التميز الإداري، وذلك لزيادة إدراك مديري المدارس نحوها من حيث المعرفة والممارسة.

4- أن يعمل مديرو المدارس على توفير كافة المتطلبات التى تؤدي إلى تعزيز وتنمية ثقافة تنظيمية إيجابية داخل المدرسة من خلال تحسين نظام البيئة المدرسية، وتوفير أجواء عمل مريحة، وإقامة علاقات طيبة مع كافة أفراد المجتمع المدرسي، وخلق مناخ يشجع على الوضوح والصراحة ويثير دوافع التحدي والإنجاز وتشجيع روح الإبداع والابتكار.

5- الاهتمام بثقافة الانجاز وتوعية المدراء بأهميته من خلال الدورات و ورشات العمل والسعي لتنفيذها بالمدارس.

ثالثا: توصيات خاصة بالعلاقة بين التخطيط الاستراتيجي والثقافة التنظيمية :

1- ضرورة اهتمام القيادات العليا بالوزارة والمسئولين في وزارة التربية والتعليم العالي بربط التخطيط الاستراتيجي بالثقافة التنظيمية من خلال النشرات والمواد التدريبية التي تعدها الوزارة للدورات التدريبية وورش العمل المختلفة لتدريب مديري المدارس عليها.

2- ضرورة اتخاذ مديري المدارس السياسات والإجراءات التي تعمل على رفع وعي العاملين بالمؤسسة التعليمية بضرورة توفر التخطيط الاستراتيجي المدرسي في وجود ثقافة تنظيمية مناسبة للمؤسسة.

3- التأكيد علي أهمية الثقافة التنظيمية والتي تؤدي إلي زيادة فعالية تطبيق التخطيط الاستراتيجي.

المقترحات:

1- إجراء دراسات تبين أثر التخطيط الإستراتيجي في رفع إنتاجية المدارس الحكومية.
2- وضع تصور مقترح للتخطيط الإستراتيجي للتعليم العام في مدارس قطاع غزة.
3- إجراء دراسات للتعرف إلى الكفايات اللازمة لتطبيق التخطيط الإستراتيجي في المدارس الثانوية في قطاع غزة.
4- إجراء دراسات في دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في تنمية الثقافة التنظيمية .

المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

السنة النبوية

1 -أبو بكر، مصطفي (2000): **التفكير الإستراتيجي وإعداد الخطة الإستراتيجية**، الدار الجامعية للطباعة والنشر، مصر.

2 - _____ (2003): **الموارد البشرية – مدخل الميزة التنافسية** ، الدار الجامعية ، الإسكندرية.

3 -أبو صالح، محمد صبحي (2001): **الطرق الإحصائية**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

4 -أبو عودة، فوزي (1998): واقع الممارسات الإدارية والفنية لمديري المدارس الثانوية في لواء غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

5 -أبو قحف، عبد السلام (1997): **أساسيات الإدارة الإستراتيجية**، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر، الإسكندرية.

6 -_____ (2002): **إدارة الأعمال الدولية**، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

7 -أبو معمر، عطية (2002): التخطيط الإستراتيجي للموارد البشرية كمدخل لرفع كفاية وفاعلية المنظمات الصناعية الخاصة في قطاع غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملكة أروى، اليمن.

8 -أبو النصر، مدحت محمد (2009): **مقومات التخطيط والتفكير الإستراتيجي المتميز**، ط1، الناشر: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

9 -أبو هاشم، محمد (2007) : واقع التخطيط الإستراتيجي في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة وسبل تطويره، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.

10 -أبو هين، وداد حسن حسين (2010): الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين، **رسالة ماجستير غير منشورة، الأزهر**، فلسطين.

11 -الأشقر، إبراهيم (2006): دراسة واقع التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المنظمات غير الحكومية الأهلية في قطاع غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.

12 -الأغا، محمد وسكيك، سامية (2010): **الثقافة التنظيمية للمدرسة الثانوية وعلاقتها بالدافع للإنجاز لدى طلبة الثانوية العامة بمحافظة غزة.**

13 -إدريس، ثابت، والمرسي، جمال الدين (2003): **الإدارة الإستراتيجية مفاهيم ونماذج تطبيقية**، الدار الجامعية، مصر.

14 -إدريس، فريال عبد الرحمن (2005): أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في إدارة المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، **رسالة ماجستير غير منشورة**، مكة المكرمة، الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى.

15 - إسماعيل، زكي محمد (1982): **الأنثروبولوجيا الثقافية**، دار الثقافة، الدوحة.

16 -البداينة، ذياب موسي والعضايلة، علي محمد (1996): قيم المديرين كمؤشر لثقافة المنظمات، دراسة مقارنة بين الأردن والسعودية، **مجلة العلوم الإدارية**، جامعة الملك سعود، المجلد 8، العدد 1، الرياض، ص ص 3-23.

17 -بن خثيلة، هند (1999): التخطيط الإستراتيجي في إدارة تعليم ما قبل المرحلة الابتدائية، **مجلة رسالة الخليج العربي**، العدد الثاني والسبعون، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ص ص (53-87)

18 -توفيق، عبد الرحمن (1998): **كيف نفكر إستراتيجياً من إعادة اكتشاف المسارات والاتجاهات الصحيحة**، مركز الخبرات المهنية للإدارة (بمبك)، القاهرة.

19 -جابر، ليانا (2001): الثقافة المدرسية، **مجلة رؤى تربوية**، المجلد الأول، العدد الرابع، رام الله، فلسطين.

20 -جاد الرب، سيد محمد (2005): **السلوك التنظيمي**، موضوعات وتراجم وبحوث إدارية متقدمة، السويس: مطبعة العشري.

21 -الجبر، زينب (2002) : **التخطيط المدرسي، مفاهيم وأسس وتطبيقات**، مكتبه الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.

22 -الجندي، عادل (1999): التخطيط الإستراتيجي ودورة في الارتقاء بكفاية وفعالية النظم التعليمية، **مجلة مستقبل التربية العربية**، القاهرة، العدد 17/16، المجلد 5/4 ص ص (37-75) .

23 -جرينج، جيرالد وبارون، روبرت (2004): **إدارة السلوك في المنظمات**، دار المريخ للنشر، السعودية، الرياض.

24 -جلبي، عبدا لله (1996): **المجتمع والثقافة الشخصية**، بيروت، دار النهضة.

25 -الحاج محمد، أحمد (2000): **التخطيط التربوي إطار لمدخل تنموي جديد**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

26 -حريم، حسين (2003): **إدارة المنظمات منظور كلي**، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

27 -(2004)، **السلوك التنظيمي :سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**، :دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.
28 -حسين، حسن (2002): تصور مقترح لتطبيق التخطيط الإستراتيجي في التعليم الجامعي المصري، **مجلة التربية**، السنة الخامسة، العدد السادس، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس، القاهرة ص ص (159-210)
29 -حسين، علي (2001): القيادة الإستراتيجية ودورها في صياغة التوجه الإستراتيجي الجامعي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عدن، اليمن.
30 -الحسيني، فلاح حسن (2000): **الإدارة الإستراتيجية:مفاهيمها-مداخلها-عملياتها المعاصرة**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.
31 -حيدر، يونس إبراهيم (1999): **الإدارة الإستراتيجية للمؤسسات والشركات**، سلسلة الرضا للمعلومات، مركز الرضا للمعلومات، دمشق، سورية.
32 -خطاب، عايدة (1985): **الإدارة والتخطيط الإستراتيجي في قطاع الأعمال والخدمات: سياسات إدارية**، دار الفكر العربي، القاهرة.
33 -_____ (د.ت): "**التخطيط الإستراتيجي**" **إدارة أعمال**، كلية التجارة، جامعة عين شمس، القاهرة.
34 -خطاب، عايدة سيد ، إسماعيل، صابر محمد (2006) :**التخطيط الإستراتيجي**، الحرري للطباعة و النشر، القاهرة، ص 153.
35 -الداعور، سعيد (2007) : دور مدير المدرسة الثانوية كقائد تربوي في محافظات غزة وعلاقته بالثقافة التنظيمية للمدرسة من وجهة نظر المعلمين، **رساله ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
36 -دائرة الإحصاء المركزية الفلسطينية (1999): **إحصاءات وأرقام**، رام الله.
37 -دياب، إسماعيل (2001): **الإدارة المدرسية**، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية.
38 -الرخيمي، ممدوح جلال (2000): دور الثقافة التنظيمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة على قطاع الصناعات الكيماوية بمحافظة جدة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.
39 -رشيد، صالح عبد الرضا وجلاب، إحسان دهش (2007): **الإدارة الإستراتيجية**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
40 -الساعاتي، سامية (1998): **الثقافة الشخصية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

41 -السالم، مؤيد والنجار،فايز (2002): العلاقة بين وضوح المفهوم العلمي للتخطيط الإستراتيجي ومستوى ممارسته، **مجلة دراسات العلوم الإدارية**، المجلد 29، العدد الثاني، ص ص (347-371) جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

42 -سكيك، سامية (2008) : تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي في محافظات غزة، **رساله ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية.

43 -السهلي، فهد عبدا لله (2009):دور الثقافة التنظيمية في تفعيل تطبيقات الإدارة الالكترونية في إمارة الرياض، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة نايف.

44 -السويدان، طارق محمد والعد لوني، محمد أكرم (2005): **كيف تكتب خطة إستراتيجية**، قرطبة للنشر والتوزيع، الرياض، السعودية.

45 -_____ (2004): **صعود وسقوط التخطيط الإستراتيجي الاتهامات والردود**. استخرجت في htt://www.eduplanning.org..2005/1/15

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

47 -الشاعر، عدلي (2007) : معوقات التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة، **رساله ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.

48 -الشاوي، حمد بن فرحان (2005): الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالانتماء التنظيمي، دراسة ميدانية على منسوبي كلية الملك خالد العسكرية المدنيين والعسكريين، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، السعودية.

49 -الشريف، علي فهد الفغر (2007): الثقافة التنظيمية ودورها في الإبداع الإداري بالجامعات السعودية- دراسة ميدانية، **رسالة دكتوراه**، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى.

50 -شوقي، طريف (1992): السلوك القيادي وفعالية الإدارة، دار غريب، القاهرة.

51 -الصالحي، نبيل (1999): تطوير التخطيط الإداري المدرسي بوكالة الغوث بمحافظات غزة في ضوء الأبعاد الحديثة للتكنولوجيا الإدارية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة عين شمس، القاهرة، بالاشتراك مع جامعة الأقصى غزة.

52 -الصرايرة، أكثم عبد المجيد (2003): العلاقة بين الثقافة التنظيمية والإبداع الإداري في شركتي البوتاس والفوسفات المساهمتين العامتين الأردنية: دراسة مسحية، **مؤتة للبحوث والدراسات**، المجلد 18، العدد4.

53 -الصيرفي، محمد (2008): **التخطيط الإستراتيجي**، ط1، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع.
54 -الضامن، ريم وآخرون (2003): **دليل بناء خطة تطوير المدرسة**، معهد التربية، دائرة التربية والتعليم، وكالة الغوث الدولية، عمان.
55 -العاجز، فؤاد، ومحمود عساف (٢٠٠٧): الدور الاجتماعي لمدير المدرسة الثانوية في محافظات غزة، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث** بعنوان الجودة في التعليم العام الفلسطيني " مدخل للتميز " الذي عقدته الجامعة الإسلامية في الفترة من ٣٠أكتوبر.
56 -العارف، نادية (2002): **التخطيط الإستراتيجي والعولمة**، الدار الجامعية للطباعة والنشر، الإسكندرية.

57 -عبد الإله، سمير (2006): واقع الثقافة التنظيمية السائدة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة وأثرها على مستوى التطوير التنظيمي للجامعات :دراسة مقارنة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
58 -عبد الحي، رمزي (2006): **التخطيط التربوي ماهيته ومبرراته وأسسه**، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.
59 -عساف، محمود عبد المجيد (2005) : واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الإستراتيجية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية، غزة.
60 -_____(2010): تصور مقترح لتنمية مهارات مديري المدارس الحكومية في مجال الإدارة الإستراتيجية، **رسالة دكتوراة غير منشور**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
61 -عطاالله، سمر (2005): واقع التخطيط الإستراتيجي في قطاع المقاولات في قطاع غزة، دراسة ميدانية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة.
62 -عقيلان، محمد (1990): التخطيط مهمة أساسية من مهام مدير المدرسة، **مجلة جامعة الملك سعود**، العلوم التربوية، المجلد الثاني، العدد الأول، ص ص (293-316)
63 -عماد الدين، مني مؤتمن (2003): **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير**، مركز الكتاب الأكاديمي، ط1، الأردن.
64 -العميان، محمود سليمان (2002): **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن.
65 -العويسي، رجب (2003): **التخطيط الإستراتيجي من مسؤوليات مدير المدرسة**، استخرجت في 2003/12/20م.

66 -عيدا روس، أحمد محمد (2005): إدارة عملية التخطيط الإستراتيجي كمدخل لفعالية الإدارة المرتكزة إلى المدرسة، **مجلة دراسات تربوية واجتماعية**، جامعة حلوان، المجلد الحادي عشر،العدد الرابع، ص ٢١٩.

67 -غنوم ، أحمد عبد الكريم (2005) : **دور التخطيط في مؤسسات التعليم** .
http://www.kku.edu.sa/StratigicManage/Summary/Default.asp.

68 -غنيم، عثمان محمد (2001): **التخطيط أسس ومبادئ عامة**، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

69 -الفرحان، أمل (2003) : الثقافة التنظيمية والتطوير الإداري في مؤسسات القطاع العام الأردني (دراسة تحليلية)، **المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية**، المجلد السادس، العدد الأول، ص15-38، عمان.

70 -القريوتي، محمد قاسم (2000): **نظرية المنظمة والتنظيم**، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.

71 -القطامين، أحمد (1996): **التخطيط الإستراتيجي والإدارة الإستراتيجية_ مفاهيم ونظريات وحالات تطبيقية**، دار مجدلاوى للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

72 -قمبر، محمود وآخرون (1989): **دراسات في أصول الفلسفة**، دار الثقافة، الدوحة.

73 -الكبيسي، عامر خضير (1998): **التنظيم الإداري الحكومي بين التقليد والمعاصرة: التطوير التنظيمي وقضايا معاصرة**، الجزء الرابع، الدوحة، دار الشرق للطباعة والنشر والتوزيع.

74 -كندرسلي، دورلنغ (2002): **التفكير الإستراتيجي**، سلسلة الإدارة المثلي، مكتبة لبنان، ناشرون، بيروت، لبنان.

75 -كيث، ديفيز (1976): **السلوك الإنساني في العمل**، ترجمة: سيد عبد الحميد ومحمد يوسف، دار النهضة العربية، القاهرة.

76 -الليثي، محمد بن علي بن حسن (2008) :الثقافة التنظيمية لمدير المدرسة ودورها في الإبداع الإداري من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الابتدائي بالعاصمة المقدسة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، السعودية.

77 -اللوزي، موسي (2002): **التنظيم وإجراءات العمل**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

78 -المبعوث، محمد (2003): تصور مقترح للتخطيط الإستراتيجي في إدارة مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، **مجلة التربية**، السنة السادسة، العدد الثامن، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، ص ص (79-126)

79 -المرسي، جمال الدين، و ثابت إدريس، ومصطفي أبو بكري (2002): **الإدارة في المنظمات العامة**، القاهرة، جامعة المنوفية.

80 -مدبولي، محمد (2001): **التخطيط المدرسي الإستراتيجي**، ط1، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.

81 – المدهون، موسي توفيق والجزراوي، إبراهيم محمد علي (1995): **تحليل السلوك التنظيمي: سيكولوجياً وإدارياً للعاملين والجمهور**، ط1، عمان: المركز العربي للخدمات الطلابية.

82 -المغربي، عبد الحميد (1999): الإدارة الإستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، ط1، **مجموعة الدليل العربية**، مصر.

83 -ملحم، سامي محمد (2000): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

84 -نور الدين، مازن (2008): دور التخطيط الإستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية.

85 -الهواري، سيد (2002): **الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن 21**، توزيع كلية عين شمس، القاهرة.

86 -وزارة التربية والتعليم العالي (1996): **تعديل استعمال مصطلحات قديمه**، ورقه عمل غير منشورة، غزة.

87 -_____ (2011) : **الإحصائيات**، الإدارة العامة للتخطيط التربوي، غزة.

88 -_____ : **الخطة الخمسية التطويرية الإستراتيجية (2008-2012)**، ص 10
< www.mohe.gov.ps/publicaation/index.htm > (1-3-2010)

89 -وزارة التخطيط والتعاون الدولي (1997): " **الإصدار الأول، السلطة الوطنية الفلسطينية**، فلسطين، رام الله.

المراجع الأجنبية:

1-Bell , Less (2002) : " Strategic Planning And School Management : Full of Sound and Fury Signifying Nothing? ", **Journal of Educational Administration** , MCB UP Ltd, Vol.40, Issue 5 , PP. 407 – 427

2-Benton Kathleen Mary lynn,(2000): **Portrait Of An Effective Educational Community A case Study In School Culture**. DAL-A 60/69. p. 33/40.

3- Bryson, John (2003): **Strategic Planning For Public And Nonprofit Organizations**, Revised Edition Jossey –Bass,www.Idlp.com

4-Campbell, Vlacia (2003): The Perceived Impact Of Strategic Planning On Professional Development In Berks County and Chester County Public Schools: Winder University, Vol. 64- 12A, **Dissertation Abstracts International**, pp. 4280

5-Cohen, Gary David (1999): " Analyzing The Relationship Of The Strategic Planning For The Educational Area With The Planning For School Work**", Ph , D**. University of Washington .USA .

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

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

7-Grant, Hambright & Thomas , Diamantes (2004) : " **Definitions, Benefits and Barriers of k – 12 Educational Strategic Planning** , " Instructional Psychology.

8-Greenly,GE. (1986): " Does Strategic Planning Improve Company Performance , **Long Range Planning**, Vol . Issue, P.P 101 -109.

9- Gulten, Herguner (2000): Going Against The National Culture Grain, A Longitudinal Case Study Of Organization Culture Change In Turkish Higher Education Total Quality Management, Vol 1,no 1, January, p45

10- Johnson, B & Joseph, w (1995): School principle succession and teachers on successor effectiveness**, journal of school leadership**, v5, No, p 394-417.

11- Johnson, Julie –A(2004): "strategic Planning In The Millard Public Schools" : the university of Nebraska, Lincoln, Vol.65-09 A, Of **Dissertation Abstracts International**, pp. 3234

12- Kaporch, Moya (2003): "The Perceived Status and Styles Of Strategic Planning In American Catholic Higher Education", Winder University, Vol. 64-09A**, Dissertation Abstracts International,** pp.3241.

13-Killen, P. Kellen & Others (2005) : " Strategic Using Quality Function Development ", **International Journal of Quality & Friability Management** , Vol. 22, Issue 1, PP. 17

14- Leithwood, K & Jantzi, D (1990**): Transformational Leadership: How principals can help reform school cultures**. Speeches / meeting papers, ERIC ED323-622, P49.
15- Lenner, Alexandra (1996): **The strategic Concept & Process Approach, Upper Saddle,** River, NY: Prentice Hall.
16-lybec. Chales Arleigh "The Development Of A self Renewing School Culture Principals Leadership For Chang and Studies." **Unpublished Doctoral Dissertation University Of Washington State**. USA. 2002.
17-Maxley, Susan (2003): Strategic Planning Process Used in School District is in the Southeastern United States: University of Central Florida, Vol.64-02A, **Dissertation Abstracts International,** pp.359.
18- Rivera, Torres & Carmen, Ana (2002): An assessment process for strategic planning in the higher education institution, Dowling College, Vol.63-10A, **Dissertation Abstracts International,** pp. 3494.
19- Ott, J. Steven. **The organizational Culture Perspective**, Chicago. Dorsey Press, 1989.
20- Schulz, J, Hauck & Rita, (2001): using the power of corporate culture to achieve results, **Management Quarterly**, vol,(42),issue(2), pp.2-18.
21-Sottile, J(2002): The influence of self-efficacy on school culture through science achievement and math achievement, among in-service teachers, **paper presented at the annual meeting of the American education research association (New Orleans, LA, April 1-5, 2002)**, ERIC ED 470535.
22-Waleelen, TL and Hunger, J.D. (1998): **Strategic Management and Business Policy**, Reading, Mass: Addison- Wesley.

الملاحق

- ملحق رقم (1) الاستبانه في صورتها الأولوية .
- ملحق رقم (2) رسالة عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث .
- ملحق رقم (3) رسالة الوكيل المساعد للشئون التعليمية لتسهيل مهمة الباحث.
- ملحق رقم (4) قائمة بأسماء أعضاء لجنة التحكيم .
- ملحق رقم (5) الاستبانه في صورتها النهائية .

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في صورتها الأولية

الجامعة الإسلامية – غزة

عمادة الدراسات العليا

كليـــــة التربيـــــة

قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

السيد / ---------- ---- حفظه الله ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

الموضوع / تحكيم استبانه

يقوم الباحث بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية / الإدارة التربوية بعنوان :-

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم.

وتتكون هذه الاستبانة من (69) فقرة تم تقسيمها إلى ستة مجالات هي (صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة – صياغة رسالة المدرسة – صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة – تحليل البيئة الداخلية – تحليل البيئة الخارجية – المتابعة والتقويم) .

ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تشكل أداة الدراسة الميدانية في صورتها الأولية بهدف تحكيمها قبل تطبيقها ميدانياً لذا نرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على فقرات هذه الاستبانة وإبداء رأيكم فيها من حيث دقة العبارات ومناسبتها لموضوع الدراسة ومدي انتمائها لمجالات الدراسة التي وردت فيها بوضع علامة (×) للفقرة المناسبة وإجراء التعديل على الفقرة غير المناسبة أو اقتراح الصيغة التي تروها مناسبة في الصفحة الأخيرة أو في ورقة خارجية .

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،

الباحث

كمال مصطفى المصري

التخطيط الإستراتيجي.

المجال الأول :-

درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية .

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أصيغ الرؤية المستقبلية بصورة هادفة للنمو واستشراف المستقبل .				
2	أراعي توجهات المدرسة وأغراضها عند عملية صياغة الرؤية .				
3	التزم بالتركيز والمرونة والاختصار في صياغة الرؤية .				
4	أضمن الرؤية على بعض القيم المحددة التي تسهل العمل .				
5	أضع الروية بحيث يمكن الحكم من خلالها علي مدي التقدم في أداء المدرسة .				
6	التزم بتاريخ محدد لتنفيذ الرؤية .				
7	أوجه من خلال الرؤية اختيار الأنشطة والفعاليات التعليمية .				
8	أدفع في اتجاه التطوير نحو الوضع المأمول من خلال الرؤية .				
9	أعكس أهداف المدرسة من خلال الرؤية .				
10	أراعي المرونة بحيث يمكن تعديلها حسب الوضع الجديد للمدرسة				
11	أخذ بالاعتبار الثقافة التنظيمية وتأثيرها عند عملية الصياغة .				
12	أعزز مركز المدرسة للتنافس من خلال الرؤية .				
13	أراعي أن تكون الرؤية معلنة للجمهور .				

المجال الثاني :-

درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرسالة .

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أراعي الظروف الواقعية والموضوعية عند صياغة الرسالة .				
2	أتبنى مداخل الطموح والإبداع .				
3	أراعي الانسجام مع الغايات والأهداف .				
4	أوجه الرسالة نحو التحويل إلى خطط وسياسات .				
5	أراعي أن تزيد استثمار الفرص المتاحة .				
6	أصيغ الرسالة بصورة تزيد من قناعة العاملين للعمل بروح الفريق .				
7	أدفع من خلالها للحفاظ على الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة .				
8	أربط الرسالة من حيث الصياغة مع الرؤية المستقبلية .				
9	أحافظ من خلال الرسالة على الموقع التنافسي للمدرسة .				
10	أشرك العاملين في صياغتها .				
11	أراعي البساطة والوضوح في اختيار مفرداتها .				

المجال الثالث :-

تحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية .

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أراعي الدقة في التعبير عن صياغة الأهداف .				
2	أشرك العاملين في تحديدها وصياغتها .				
3	أشرك بعض أفراد المجتمع المحلي في صياغة غايات المدرسة .				
4	أضع أهداف سهلة تحفز الأداء المميز .				
5	أميز من خلالها حاجات الفئات المستهدفة المختلفة .				
6	أراعي أن تتسم الأهداف بالقابلية للقياس الكمي والكيفي .				
7	أراعي المرونة والتكيف مع المتغيرات غير المتوقعة .				
8	أخذ بالاعتبار الرضا الجماهيري (داخلياً وخارجياً) عند صياغتها .				
9	التزم بضرورة تحقيق التوازن بين الإمكانات والمتطلبات عند صياغة الأهداف.				
10	أعتمد الأولوية في الأهداف الأكثر إلحاحا في توزيع المهام .				
11	أختار الأهداف الأكثر ملائمة مع ظروف المدرسة .				
12	أهتم باستقرار الثقافة التنظيمية كمصدر لتحديد الأهداف .				

المجال الرابع:

تحليل البيئة الداخلية للمدرسة .

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أرصد الإمكانات المادية المتاحة عند عملية التخطيط .				
2	أحدد نقاط القوة ونقاط الضعف كمنطلقات لعملية التخطيط .				
3	لدي خطة احتياطية للاستفادة من طاقات المدرسة البشرية .				
4	أقوم بعملية التقييم المستمرة لإمكانات المدرسة (المادية والبشرية) .				
5	أحدد القدرات المميزة للمدرسة (القدرة التنافسية) .				
6	أحلل العوامل المرتبطة بالثقافة التنظيمية داخل المدرسة لأحدد نقاط التأثير.				
7	أعمل من خلال تحديد مصادر التأثير على تحسين الوضع الحالي .				
8	أحدد مجالات التميز والتنافس المتاحة أمام المدرسة في المستقبل .				
9	أضع خطة علاجية لتقوية نقاط الضعف عند العاملين .				
10	أراعي ظروف المدرسة التربوية والفنية عند صياغة الأهداف .				

المجال الخامس :-

تحليل البيئة الخارجية للمدرسة .

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أحدد الفرص المتاحة لاستثمارها .				
2	أحدد التحديات والمخاطر التي قد تعترض العمل المدرسي .				
3	أراعي اتجاهات أفراد المجتمع (الداخلي و الخارجي) عند صياغة الأهداف الإستراتيجية .				
4	أعتمد طبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي لمدخل التخطيط .				
5	أراعي احتياجات المجتمع وحاجاته أثناء عملية التخطيط .				
6	أعزز الرؤية المستقبلية من خلال تحليل عناصر البيئة الخارجية .				
7	أعمل على تقوية الروابط بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي .				
8	ألتزم بضرورة التكيف مع البيئة المتغيرة أثناء عملية الصياغة .				
9	أعتمد التطوير لمواجهة الصعوبات التي تعترض نجاح المدرسة كمدخل للتخطيط .				
10	أحدد فرص الاستمرار والنمو وعلاقتهما بالثقافة التنظيمية عند عملية التخطيط .				
11	أعتبر قضايا المجتمع من أهم الأولويات عند صياغة الأهداف .				

المجال السادس :-

المتابعة والتقويم .

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أستخدم معايير ومؤشرات محدودة لتحديد مدي التقويم في عملية التخطيط.				
2	أرتب الحاجات بحسب الأولويات بناء على معايير محددة .				
3	أتبنى منظومة الأهداف المتنوعة لضمان المرونة .				
4	أرتب المعلومات اللازمة لعملية التخطيط بطريقة يسهل الرجوع إليها.				
5	أدقق بعمق جميع مجالات العمل المدرسي في بداية عملية التخطيط .				
6	أضمن خطتي مجموعة من المعايير الواضحة للحكم على مدى ما تحقق منها .				
7	أعالج في خطتي قضايا إستراتيجية هامة وليس روتينية عادية .				
8	أسعى إلى جدولة واضحة لأنشطة الخطة .				
9	أضمن الخطة أدوات مناسبة لمراقبة تنفيذ الخطة .				
10	أراجع الخطة مع المعنيين من وقت لأخر لمعرفة مدى تحقق الأهداف .				
11	أوزع المهام والمسئوليات على قادة الأنشطة والمشاركين في الخطة .				
12	أستفيد من التغذية الراجعة الحالية في بناء الخطط المستقبلية .				

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في صورتها الأولية

الجامعة الإسلامية – غـزة

عمـادة الدراسات العليـا

كـليـــــة التـــربيـــة

قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

السيد / ---------- ---- حفظه الله ،،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،

الموضوع / تحكيم استبانه

يقوم الباحث بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية / الإدارة التربوية بعنوان :-

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم .

وتتكون هذه الاستبانة من (45) فقرة لقياس نمط الثقافة التنظيمية للمدرسة والمتمثلة في (ثقافة القوة، ثقافة النظم والأدوار، ثقافة التعاطف الإنساني وثقافة الإنجاز) ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال يشرفني أن أضع بين أيديكم هذه الاستبانة التي تشكل أداة الدراسة الميدانية في صورتها الأولية بهدف تحكيمها قبل تطبيقها ميدانياً لذا نرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على فقرات هذه الاستبانة إبداء رأيكم فيها من حيث دقة العبارات ومناسبتها لموضوع الدراسة ومدى انتمائها لمجالات الدراسة التي وردت فيها بوضع علامة (×) للفقرة المناسبة وإجراء التعديل على الفقرة غير المناسبة أو اقتراح الصيغة التي تروها مناسبة .

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،

الباحث

كمال مصطفى المصري

الثقافة التنظيمية

1- ثقافــة القــوة :-

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أحدد أهدافي بصورة تحقق طموحاتي وتطور العمل المدرسي .				
2	أوظف صلاحياتي بشكل واسع ضمن حدود مسئولياتي .				
3	أعتمد سياسة المساءلة لتسيير العمل .				
4	أفضل المصلحة العامة على المصلحة الشخصية.				
5	ألزم العاملين معي بتنفيذ اللوائح والقوانين دون نقاش .				
6	أحظى بالاحترام والتقدير من قبل العاملين بعيداً عن موقع المسئولية.				
7	أتبع سياسة فرض الحلول دون المناقشة فيها .				
8	أتخذ القرار داخل المدرسة بشكل فردي .				
9	أضع أهداف لتطوير العمل المدرسي من خلال دراسة الواقع .				
10	أنطلق بعملي لتحسين الأداء من خلال رؤيتي الشخصية .				

2- ثقـافة التعــاطـف الإنســاني :

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	ألتزم بالقواعد الإدارية التي تعمل على سهولة انجاز الأعمال داخل المدرسة .				
2	أسعى إلى وجود علاقات طيبة متبادلة بين العاملين داخل المدرسة.				
3	أعمل على تسير الأمور داخل المدرسة بروح الفريق .				
4	أحدد الأهداف التطويرية بمشاركة العاملين .				
5	أفصل بين العمل وعلاقاتي الشخصية .				
6	أوجه الطلاب والعاملين معي إلى ضرورة احترام العادات والتقاليد .				
7	أعتمد سياسة تفويض الصلاحيات من أجل تطوير العمل .				
8	أعطي الفرصة للعاملين معي لإبداء الرأي والتفكير في تطوير العمل المدرسي. .				
9	أتقبل الأفكار الجديدة وأتبناها.				
10	أتعاطف مع المعلمين الجدد وأناقشهم فيما يواجهونه من مشكلات .				
11	أشارك العاملين أفراحهم وأتراحهم .				
12	أعتمد سياسة الثواب والعقاب لتسيير العمل في المدرسة .				
13	أحل المشكلات في المدرسة بما يتفق عليه الجميع .				

3- ثقــافــة النظــم والأدوار :-

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أعتمد على معايير الأداء الوظيفي في تقييم العاملين .				
2	أعتمد التخصص والأداء كمعايير لتفويض الصلاحيات .				
3	أضع القواعد والتعليمات بشكل دوري .				
4	ألزم العاملين في المدرسة بالأنظمة والتعليمات .				
5	أطوع التعليمات المطبقة في المدرسة لتتناسب مع متطلبات التطوير والتغيير .				
6	أبتعد عن المركزية والتشدد في الأمور الشكلية البسيطة .				
7	أعتمد أسلوب حل المشكلات بعيداً عن القنوات الرسمية .				
8	أعتبر التزام العاملين بالدوام عنوان الأداء الوظيفي المميز.				
9	أعتبر الالتزام بالقواعد والأنظمة التنظيمية من أهم عوائق التطوير المدرسي .				
10	أرى ضرورة تسهل القواعد والقوانين الإدارية للعمل داخل المدرسة .				

4- ثقافــة الإنجـــاز :-

الرقم	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
1	أعتبر إنجاز العمل المكلف به أحد العاملين معياراً لأدائه .				
2	أبلغ العاملين بنتائج أدائهم السنوي .				
3	أحفز المبدعين من العاملين (مادياً ومعنوياً) .				
4	أبدي تعاوناً مستمراً مع العاملين لإنجاز العمل .				
5	أشجع العاملين على انجاز العمل إيماناً مني بشراكتهم في المسئولية .				
6	أفتخر بانجازات العاملين معي (على جميع المستويات) .				
7	أوفر جميع الإمكانات لتنفيذ الأفكار الإبداعية .				
8	أغرس ثقافة الإبداع لدى العاملين معي .				
9	أوفر مجالاً واسعاً من الحرية للعاملين لتطبيق أفكارهم الإبداعية .				
10	أعتبر أي إنجاز داخل المدرسة إنجازاً لي .				
11	أتبني مدخل الموقع التنافسي للمدرسة كأساس للتقدم والانجاز.				
12	ألزم العاملين كافة بضرورة التفكير في مجالات إبداعية ترفع من شأن العمل المدرسي .				

ملحق رقم (2)

رسالة عميد الدراسات العليا لتسهيل مهمة الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

هاتف داخلي: 1150

الرقم Ref ج.س.غ/35/...../
التاريخ Date 15/05/2011

الأخ الدكتور/ وكيل وزارة التربية والتعليم العالي حفظه الله،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **كمال مصطفى أحمد المصري**، برقم جامعي **120090789** المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص **أصول التربية-الإدارة التربوية**، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـــ

درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

د. زيـــاد إبراهيم مقداد

صورة إلى:-
- الملف.

ملحق رقم (3)

رسالة الوكيل المساعد للشئون التعليمية لتسهيل مهمة الباحث

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Asst. Deputy Minister's Office

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
مكتب الوكيل المساعد للشئون التعليمية

الإدارة العامة للتخطيط التربوي
الرقم: و ت غ/ مذكرة داخلية (١٣١٥)
التاريخ: 2011/06/05م
التاريخ: 3/ رجب/ 1432

السادة/ مديري التربية والتعليم – المحافظات الجنوبية حفظهم الله،

تحية طيبة و بعد

الموضوع/ تسهيل مهمة بحث

نهديكم أطيب التحيات، وبالإشارة إلى الموضوع أعلاه يرجى تسهيل مهمة الباحث **"كمال مصطفى المصري "** والذي يجري بحثاً بعنوان **" درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم"**، في تطبيق أدوات الدراسة على عينة من مديري المدارس الثانوية بمديريتكم الموقرة، وذلك حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

د. زياد محمد ثابت
الوكيل المساعد للشئون التعليمية

أ. محمود مطر
ن.م.ع. التخطيط التربوي

نسخة لـ:
- السيد/ وزير التربية والتعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد لشئون التعليم العالي.
- السيد/ وكيل الوزارة المساعد للشؤون الادارية والمالية

ملحق رقم (4)

قائمة بأسماء أعضاء لجنة التحكيم

مسلسل	الاسم	مكان العمل
.1	أ.د. محمود أبو دف	كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة
.2	أ.د. فؤاد العاجز	كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة
.3	أ.د. عليان الحولي	كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة
.4	د. حمدان الصوفي	كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة
.5	د. فايز شلدان	كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة
.6	د. سليمان المزين	كلية التربية – الجامعة الإسلامية بغزة
.7	د. رزق شعت	جامعة الأقصى
.8	د. أحمد شهوان	جامعة الأقصى
.9	د. فتحي كلوب	جامعة الأقصى
.10	د. بسام أبو حشيش	جامعة الأقصى
.11	د. صلاح حماد	جامعة الأقصى
.12	د. محمد هاشم أغا	جامعة الأزهر
.13	أ.د. عامر الخطيب	جامعة الأزهر
.14	د. رياض سمور	جامعة فلسطين
.15	د. زياد الجرجاوي	جامعة القدس المفتوحة
.16	د. زياد ثابت	وزارة التربية والتعليم
.17	د. علي خليفة	وزارة التربية والتعليم
.18	أ. عبد القادر أبو علي	وزارة التربية والتعليم
.19	أ. سامية سكيك	وزارة التربية والتعليم
.20	د. نادرة بسيسو	وزارة التربية والتعليم
.21	د. محمود عساف	وزارة التربية والتعليم
.22	أ. محمد البنا	وزارة التربية والتعليم
.23	د. خليل حماد	وزارة التربية والتعليم

ملحق رقم (5)

الاستبانة في صورتها النهائية

الجامعة الإسلامية – غزة
الدراسات العليا
كلية التربية
قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

أخي مدير المدرسة/ أختي مديرة المدرسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،، وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم**" من أجل الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية. وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانه مكونة من (61) فقرة تبين درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم، حيث صنفت الفقرات الواردة فيها إلى ستة مجالات وهي: (صياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة – صياغة رسالة المدرسة – صياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة – تحليل البيئة الداخلية للمدرسة– تحليل البيئة الخارجية للمدرسة– المتابعة والتقويم).

وإذ يرجو الباحث قراءة فقرات هذه الاستبانة بكل صدق وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك، علماً بأن جميع المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

معلومات عامة:

الجنس		**ذكر**		**أنثى**

المؤهل العلمي		**بكالوريوس**		**ماجستير**		**دكتوراه**

سنوات الخدمة		**من 1– 5 سنوات**		**من 6 – 10 سنوات**		**أكثر من 10 سنوات**

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،

الباحث/كمال مصطفى المصري

المحور الأول : التخطيط الإستراتيجي

المجال الأول : درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة الرؤية المستقبلية للمدرسة .

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أصوغ الرؤية المستقبلية بصورة هادفة للتطوير.					
2	أراعي توجهات المدرسة عند صياغة الرؤية .					
3	ألتزم بالاختصار في صياغة الرؤية .					
4	أحرص على أن تشمل الرؤية على بعض القيم التربوية المحددة التي تسهل العمل .					
5	أضع الرؤية بحيث يمكن الحكم من خلالها على مدى التقدم في أداء المدرسة .					
6	ألتزم بتوقيت محدد لتنفيذ الرؤية المستقبلية.					
7	أدفع في اتجاه التطوير نحو الوضع المأمول من خلال الرؤية .					
8	أراعي المرونة عند صياغة الرؤية بحيث يمكن تعديلها حسب المستجدات التي تمر بالمدرسة .					
9	آخذ في الاعتبار تأثير الثقافة التنظيمية عند عملية صياغة الرؤية .					
10	أراعي أن تكون الرؤية المستقبلية معلنة للمعلمين وأولياء الأمور والإدارة العليا.					

المجال الثاني :درجة ممارسة مدير المدرسة لصياغة رسالة المدرسة.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أراعي الظروف الواقعية عند صياغة الرسالة .					
2	أتبنى توجهات الطموح والإبداع في الرسالة في ظل إمكانات المدرسة.					
3	أوجه الرسالة نحو التحويل إلى خطط وسياسات واقعية مدرسية.					
4	أراعى أن تزيد الرسالة استثمار الإمكانات المتاحة في المدرسة .					
5	أصوغ الرسالة بصورة تزيد من إقناع العاملين للعمل بروح الفريق معي.					
6	أحافظ على الثقافة التنظيمية السائدة فى المدرسة من خلال الرسالة.					
7	أربط الرسالة مع الرؤية المستقبلية للمدرسة.					
8	أحافظ من خلال الرسالة على الموقع التنافسي للمدرسة من خلال الرسالة.					
9	أشرك العاملين في صياغة الرسالة وتنفيذها.					
10	أراعي البساطة والوضوح والدقة في اختيار مفردات الرسالة .					

المجال الثالث : درجة ممارسة مدير المدرسة لتحديد وصياغة الأهداف الإستراتيجية للمدرسة .

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أراعي الدقة عند صياغة الأهداف الإستراتيجية.					
2	أشرك العاملين في تحديد الأهداف الإستراتيجية.					
3	أشرك خبراء من المجتمع المحلي في صياغة أهداف المدرسة .					
4	أضع أهدافاً متدرجة تحفز على الأداء المميز .					
5	أراعي أن تتسم الأهداف بالقابلية للقياس.					
6	أراعي المرونة والتكيف مع متغيرات العصر .					
7	آخذ بالاعتبار الرضا الجماهيري عند صياغة الأهداف .					
8	ألتزم بضرورة تحقيق التوازن بين الإمكانات والمتطلبات عند صياغة الأهداف.					
9	أعتمد الأولوية في توزيع المهمات على الأهداف الأكثر إلحاحاً.					
10	أختار الأهداف الأكثر ملاءمة مع ظروف المدرسة .					
11	أهتم بالثقافة التنظيمية كمصدر لتحديد الأهداف الإستراتيجية .					
12	أراعى أن تكون الأهداف الإستراتيجية مجدولة زمنياً.					

المجال الرابع: درجة ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الداخلية للمدرسة .

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أرصد الإمكانات المادية المتاحة عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة .					
2	أحدد نقاط القوة للواقع المدرسي كمنطلقات عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة.					
3	أحدد نقاط الضعف للواقع المدرسي كمنطلقات عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة .					
4	أضع خطة علاجية لتقوية نقاط الضعف عند العاملين .					
5	أضع خطة لمتابعة الاستفادة من طاقات المدرسة البشرية .					
6	أقوم بعملية التقييم المستمرة لإمكانات المدرسة.					
7	أحلل العوامل المرتبطة بالثقافة التنظيمية داخل المدرسة.					
8	أحسن الوضع الحالي فى المدرسة بتحديد مصادر التأثير .					
9	أحدد مجالات التميز والتنافس المتاحة أمام المدرسة في المستقبل .					

المجال الخامس : ممارسة مدير المدرسة لتحليل البيئة الخارجية للمدرسة .

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أستثمر الفرص المتاحة للبيئة الخارجية.					
2	أحدد التحديات والمخاطر التي قد تعترض العمل المدرسي .					
3	أراعي اتجاهات أفراد المجتمع عند تحليل البيئة الخارجية للمدرسة .					
4	أراعي احتياجات المجتمع عند تحليل البيئة الخارجية للمدرسة .					
5	أعزز الرؤية المستقبلية من خلال تحليل عناصر البيئة الخارجية .					
6	أعمل على تقوية الروابط بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.					
7	ألتزم بضرورة التكيف مع البيئة المتغيرة أثناء عملية التحليل .					
8	أضع خطة لمواجهة التحديات التي قد تعترض العمل المدرسي.					
9	أعمل على استثمار المخاطر والتهديدات الخارجية.					

المجال السادس: درجة ممارسة مدير المدرسة للمتابعة والتقويم لخطة المدرسة الإستراتيجية.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أضع مجموعة من المعايير الواضحة للحكم على مدى ما تحقق من الخطة .					
2	أرتب الحاجات بحسب الأولويات بناءً على معايير محددة .					
3	أرتب المعلومات اللازمة لعملية التخطيط بطريقة يسهل الرجوع إليها.					
4	أدقق بعمق جميع مجالات العمل المدرسي في بداية عملية التخطيط.					
5	أتابع توزيع المهام والمسئوليات على قادة الأنشطة والمشاركين في الخطة.					
6	أسعى إلى جدولة واضحة لأنشطة الخطة لمتابعة تنفيذها.					
7	أتابع تنفيذ الخطة من خلال أدوات التقويم المناسبة.					
8	أعدل فى بنود الخطة حسب الظروف الطارئة .					
9	أستفيد من التغذية الراجعة الحالية في بناء الخطط المستقبلية .					
10	أحدد أدوار المنفذين والمتابعين للخطة المدرسية.					
11	أرصد نقاط الضعف والقوة لتنفيذ فعاليات الخطة المدرسية.					

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستبانة في صورتها النهائية

الجامعة الإسلامية – غزة

الدراسات العليا

كلية التربية

قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

أخي مدير المدرسة/ أختي مديرة المدرسة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،، وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان "**درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة للتخطيط الإستراتيجي وعلاقته بأنماط الثقافة التنظيمية لديهم**" من أجل الحصول على درجة الماجستير من كلية التربية بالجامعة الإسلامية. وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانه مكونة من (39) فقرة لقياس نمط الثقافة التنظيمية للمدرسة، حيث صنفت الفقرات الواردة فيها إلى أربعة مجالات وهي: (ثقافة القوة، ثقافة النظم والأدوار، ثقافة التعاطف الإنساني وثقافة الإنجاز).

وإذ يرجو الباحث قراءة فقرات هذه الاستبانة بكل صدق وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (√) أمام كل فقرة من فقرات هذه الاستبانة تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك، علماً بأن جميع المعلومات التي سيتم جمعها ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

معلومات عامة:

الجنس		**ذكر**		**أنثى**

المؤهل العلمي		**بكالوريوس**		**ماجستير**		**دكتوراه**

الخدمة		**من 1- 5 سنوات**		**من 6 – 10 سنوات**		**أكثر من 10 سنوات**

شاكرين لكم حسن تعاونكم ،،

الباحث كمال مصطفي المصري

المحور الثاني : الثقافة التنظيمية

المجال الأول: ثقافــة القـوة.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أحدد أهدافي بصورة تحقق تطور العمل المدرسي .					
2	أوظف صلاحياتي بشكل واسع ضمن حدود مسئولياتي .					
3	أسير العمل بناءً على سياسة المساءلة.					
4	أفضل المصلحة الشخصية على المصلحة العامة.					
5	ألزم العاملين معي بتنفيذ اللوائح والقوانين.					
6	أسعى إلى احترام وتقدير العاملين بعيداً عن موقع المسئولية.					
7	أتبع سياسة فرض الحلول دون المناقشة فيها .					
8	أتخذ القرارات داخل المدرسة بشكل فردي .					
9	أضع أهدافاً لتطوير العمل المدرسي حسب رؤيتي الشخصية.					
10	أفرض معايير معينة لتحسين الأداء .					

المجال الثاني: ثقافة التعاطف الإنساني.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أسعى إلى وجود علاقات طيبة متبادلة بين العاملين داخل المدرسة.					
2	أعمل على تيسير الأمور داخل المدرسة بروح الفريق .					
3	أشارك العاملين في تحديد الأهداف التطويرية.					
4	أحرص على مصلحة العاملين داخل المدرسة.					
5	أسعى إلى إقناع العاملين والطلبة بضرورة احترام العادات والتقاليد .					
6	أعطي الفرصة للعاملين معي لإبداء الرأي في تطوير العمل المدرسي.					
7	أساعد العاملين في حل مشكلاتهم التي يواجهونها .					
8	أشارك العاملين أفراحهم وأتراحهم .					
9	أعتمد سياسة الثواب لتسيير العمل في المدرسة .					
10	أحل المشكلات في المدرسة بمساعدة العاملين والمتخصصين.					
11	ألتزم بروح القواعد الإدارية التي تعمل على سهولة انجاز الأعمال داخل المدرسة.					

المجال الثالث: ثقافـة النظم والأدوار.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جدا	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جدا
1	أستخدم معايير الأداء الوظيفي في تقييم العاملين .					
2	أراعي تناسب الصلاحيات مع المسؤوليات.					
3	أضع القواعد والتعليمات بشكل دوري كلما تتطلب الأمر ذلك.					
4	أراعي تطوير التعليمات الإدارية وفقاً لمتطلبات التطوير والتغيير.					
5	أبتعد عن المركزية والتشدد في الأمور الشكلية البسيطة .					
6	أشدد على التزام العاملين بالدوام باعتباره عنوان الأداء الوظيفي المميز.					
7	**أعتبر الالتزام بالقواعد والأنظمة التنظيمية من أهم أسباب التطوير المدرسي.**					
8	أحرص على أن نكون القواعد والقوانين الإدارية واضحة لجميع العاملين داخل المدرسة .					
9	أعمل وفقاً للصلاحيات المخولة إليَ.					

المجال الرابع: ثقافـة الإنجـاز.

الرقم	الفقرات	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	أعتبر إنجاز العمل المكلف به أحد العاملين معياراً لأدائه .					
2	أطلع العاملين على نتائج أدائهم السنوي .					
3	أحفز المبدعين من العاملين مادياً ومعنوياً.					
4	أبدي تعاوناً مستمراً مع العاملين لإنجاز العمل .					
5	أفتخر بانجازات العاملين المميزين في المدرسة.					
6	أشجع الأفكار الإبداعية لدى العاملين في المدرسة.					
7	أغرس ثقافة الإبداع لدى العاملين معي .					
8	أساعد العاملين على تطبيق أفكارهم الإبداعية.					
9	أعتبر أي إنجاز داخل المدرسة إنجازاً لي .					
10	أحث العاملين على التنافس المدرسي كأساس للتقدم والانجاز.					