جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

# مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين

إعداد
غيداء عبدالله صالح أبو عيشة

إشراف
د. حسن محمد تيم
أ. د. عبد الناصر القدومي

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربويـــة بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس، فلسطين.

2007م

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

# مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين

إعداد
غيداء عبدالله صالح أبو عيشة

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ : 21/11/2007 وأجيزت .

| أعضاء لجنة المناقشة | | التوقيع |
|---|---|---|
| 1. د. حسن محمد تيم | مشرفا ورئيسا | ..... |
| 2. أ.د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي | مشرفاً ثانياً | ..... |
| 3. د.جمال أبو مرق | ممتحناً خارجياً | ..... |
| 4. د. أحمد عوض | ممتحناً داخلياً | ..... |

## الإهـــــداء

**إلى من كان لهما الفضل في تنشئتي و تعليمي... إلى روح والدي الطاهرة رحمه الله، وأمي الحنونة... التي تشملني بالدعاء دائماً**

**إلى إخوتي الأحبة وخاصة أخي الاستاذ الدكتور سمير الذي شجعني طيلة فترة دراستي وإعدادي لهذه الرسالة .**

**إلى زوجي الحبيب" سهيل" الذي ساندني ووقف إلى جانبي طيلة فترة دراستي وتحمل في سبيل ذلك الكثير جزاه الله كل خير.**

**إلى أولادي الأحباء" انس ونور ودانية وعمر " الذين تحملوا فترة انشغالي عنهم أثناء فترة دراستي والإعداد للرسالة اتمنى لهم النجاح والتوفيق في دراستهم وخدمة وطنهم.**

**إلى كل من ساندني ودعمني في التحضير لهذه الرسالة.**

**اهدي هذا البحث المتواضع**

**الباحثة**

# الشكر والتقدير

الحمد لله تعالى الذي انعم وتفضل علي وأعانني على إتمام هذا البحث جعله الله في ميزان حسناتي وبعد،

فلا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعرفان لأستاذي الفاضل الدكتور حسن تيم الذي أشرف بشكل رئيس على رسالتي ولم يبخل علي بوقته وجهده وأرشدني وأمدني بخبراته فكان نعم الأخ والأستاذ جزاه الله عني كل خير.

وأتقدم كذلك بالشكر والعرفان لأستاذي الفاضل الأستاذ الدكتور عبد الناصر القدومي الذي أشرف على رسالتي وأثراها بخبراته الطويلة وساعدني وخاصة في مجال التحليل الإحصائي. فبارك الله في جهوده وجزاه كل خير.

والشكر الخاص أيضا للأساتذة الأفاضل الدكتور جمال أبو مرق من جامعة الخليل ، والدكتور أحمد عوض من جامعة النجاح الوطنية ، اللذان أمداني بملاحظاتهم القيمة حول هذه الرسالة.

كما وأتوجه بالشكر أيضا للأساتذة الكرام الذين تفضلوا بتحكيم الاستبانة.

كما وأشكر وزارة التربية والتعليم وجميع مديريات المحافظات الشمالية لفلسطين بلا استثناء على الدعم والمساندة والعمل على تسهيل مهمتي عند مديري المدارس ومديراتها الذين تكرموا بإجابة أسئلة الاستبانة لذا أوجه لهم الشكر الخاص.

**الباحثة**

## فهرس المحتويات


| الموضوع | الصفحة |
|---|---|
| الإهداء | ت |
| الشكر والتقدير | ث |
| فهرس المحتويات | ج |
| فهرس الجداول | خ |
| فهرس الأشكال | ر |
| فهرس الملاحق | ز |
| الملخص باللغة العربية | س |
| **الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية** | 1 |
| مقدمة الدراسة | 2 |
| مشكلة الدراسة وتساؤلاتها | 7 |
| أهمية الدراسة | 8 |
| أهداف الدراسة | 9 |
| حدود الدراسة | 9 |
| مصطلحات الدراسة | 9 |
| **الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة** | 12 |
| الإطار النظري | 13 |
| الدراسات السابقة | 40 |
| - الدراسات العربية | 40 |
| - الدراسات الاجنبية | 51 |
| **الفصل الثالث: إجراءات الدراسة** | 61 |
| منهج الدراسة | 62 |
| مجتمع الدراسة | 62 |
| عينة الدراسة | 64 |
| أداة الدراسة | 68 |
| صدق الأداة وثباتها | 69 |

| الموضوع | الصفحة |
| --- | --- |
| إجراءات الدراسة | 70 |
| متغيرات الدراسة | 71 |
| المعالجات الإحصائية | 72 |
| **الفصل الرابع: نتائج الدراسة** | 73 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول | 74 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني | 87 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث | 88 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع | 90 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس | 91 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس | 93 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع | 97 |
| النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن | 98 |
| **الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات** | 101 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول | 102 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني | 109 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث | 110 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع | 111 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس | 111 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس | 113 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع | 114 |
| مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن | 115 |
| التوصيات والبحوث المقترحة | 118 |
| المراجع | 120 |
| المراجع العربية | 120 |
| المراجع الأجنبية | 126 |
| الملاحق | 129 |
| الملخص باللغة الإنجليزية | A |

**فهرس الجداول**


| الرقم | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| الجدول (1) | توزيع مجتمع الدراسة تبعا لمتغير المحافظة ونوع المدرسة. | 63 |
| الجدول (2) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير المحافظة ونوع المدرسة. | 64 |
| الجدول (3) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير الجنس. | 65 |
| الجدول (4) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العملي. | 65 |
| الجدول (5) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير مجال التخصص. | 66 |
| الجدول (6) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة الإدارية. | 66 |
| الجدول (7) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير موقع المحافظة. | 67 |
| الجدول (8) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير موقع المدرسة. | 67 |
| الجدول (9) | توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير نوع المدرسة. | 68 |
| الجدول (10) | نتائج معادلة كرونباخ ألفا لثبات أداة الدراسة. | 70 |
| الجدول (11) | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين للمجال الإداري/الفني. | 75 |
| الجدول (12) | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال الامكانات المادية. | 77 |
| الجدول (13) | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال المعلمين. | 78 |
| الجدول (14) | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال المناهج. | 80 |
| الجدول (15) | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال الطلبة. | 82 |
| الجدول (16) | المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي. | 84 |

| الرقم | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| الجدول (17) | الترتيب والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمجالات وللدرجة الكلية لمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين. | 85 |
| الجدول (18) | نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير الجنس. | 87 |
| الجدول(19) | المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي. | 88 |
| الجدول (20) | نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي. | 89 |
| الجدول (21) | نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير التخصص الجامعي. | 90 |
| الجدول (22) | المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغيرعدد سنوات الخبرة الادارية. | 91 |
| الجدول(23) | نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير عدد سنوات الخبرة الادارية. | 92 |
| الجدول (24) | المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير موقع المحافظة. | 93 |
| الجدول (25) | نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير موقع المحافظة. | 94 |

| الرقم | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| الجدول (26) | نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال الإمكانات المادية تبعا لمتغير موقع المحافظة . | 95 |
| الجدول(27) | نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي تبعا لمتغير موقع المحافظة . | 96 |
| الجدول (28) | نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في الدرجة الكلية للمشكلات في فلسطين تبعا لمتغير موقع المحافظة . | 96 |
| الجدول (29) | نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير موقع المدرسة. | 97 |
| الجدول (30) | المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير نوع المدرسة. | 98 |
| الجدول (31) | نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير نوع المدرسة. | 99 |
| الجدول (32) | نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير نوع المدرسة. | 100 |

## فهرس الأشكال


| الرقم | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| **الشكل رقم (1)** | المتوسطات الحسابية لمجالات الاستبانة. | 86 |

فهرس الملاحق


| الرقم | الموضوع | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | رسالة الى المحكمين | 130 |
| 1 | أسماء أعضاء لجنة التحكيم | 131 |
| 2 | الصورة النهائية للاستبانة | 132 |
| 3 | كتاب عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية. | 139 |
| 4 | رد وزارة التربية والتعليم على كتاب عميد كلية الدراسات العليا من أجل تسهيل مهمة الباحثة في جميع المحافظات الشمالية لفلسطين. | 140 |
| **5** | كتاب رسمي موجه من مديري التربية والتعليم في المحافظات الشمالية إلى المدارس المعنية لتسهيل مهمة الباحثة. | 141 |

**مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس**

**الحكومية الثانوية في فلسطين**

**إعداد:**

**غيداء عبدالله صالح أبو عيشة**

**إشراف:**

**د. حسن تيـم أ. د. عبدالناصر القدومي**

## الملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين، بالاضافة لبيان أثر متغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومجال التخصص وعدد سنوات الخبرة وموقع المحافظة وموقع المدرسة في المحافظة ونوع المدرسة على هذه المشكلات.

وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين؟

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومجال التخصص وعدد سنوات الخبرة وموقع المحافظة وموقع المدرسة في المحافظة ونوع المدرسة ؟

وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في المحافظات الشمالية من فلسطين والبالغ عددهم وفقا لآخر إحصائيات وزارة التربية والتعليم (582) مديرا ومديرة. وقد تم اختيار عينة الدراسة التي تمثل ما نسبته 40% من مجتمع الدراسة بالطريقة الطبقية المنتظمة ليتم تطبيق الدراسة على (231) مديرا ومديرة من مختلف مناطق فلسطين.

واستخدمت الباحثة استبانة مكونة من (64) فقرة موزعة على ستة مجالات وهي: المجال الإداري/ الفني والإمكانات المادية والمعلمين والمناهج والطلبة والعلاقة مع المجتمع المحلي. وقد تم التأكد من صدق الاستبانة من خلال عرضها على لجنة من المحكمين، وقامت الباحثة باستخراج

معامل الثبات بواسطة معادلة كرونباخ ألفا ( Cronbach, Alpha ) لمجالات الاستبانة حيث كانت الدرجة الكلية للثبات (0.96). هذا وقد تم استخدام برنامج (SPSS ) في تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

* إن درجة تقدير مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية لمشكلات التخطيط التربوي في فلسطين كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (69.6%)، وكان ترتيب مجالات مشكلات التخطيط التربوي على النحو الآتي:

المرتبة الأولى: مجال الإمكانات المادية (72.6%).

المرتبة الثانية: مجال الطلبة (71%).

المرتبة الثالثة: مجال المعلمين (70.24%).

المرتبة الرابعة: مجال المناهج (70.20%)

المرتبة الخامسة: مجال العلاقة مع المجتمع المحلي ( 69%)

المرتبة السادسة: المجال الإداري الفني (64.2%)

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي في مجالي المعلمين والطلبة بين الذكور والإناث ولصالح المديرين الذكور، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا في مجالات: (الإداري /الفني، والإمكانات المادية، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع المحلي).

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي، والتخصص الجامعي والخبرة الادارية وموقع المدرسة.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في مجالات: (الإداري/الفني، المعلمين، المناهج، والطلبة ) تعزى لمتغير المحافظة، بينما كانت الفروق دالة

إحصائيا في مجالي: (الإمكانات المادية، والعلاقة مع المجتمع المحلي) ولصالح المحافظات التي تقع في جنوب فلسطين.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في مجالات: (الإداري/الفني،والإمكانات المادية، والمعلمين، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع المحلي) بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مجال الطلبة ولصالح مدارس الذكور والمدارس المختلطة.

وفي ضوء نتائج الدراسة، أوصت الباحثة بما يلي:

1- توفير الدعم المالي متمثلا بالمصادر المالية اللازمة لتطوير عملية التعليم والأبنية المدرسية وتوابعها.

2- الاهتمام بالطلبة وإرشادهم نفسيا وتوجيههم مهنيا وتقنيا، إضافة لتفعيل دور المرشد التربوي في المدارس .

3- تبني نظام الحوافز للمعلمين وتبني المتميزين ولمن يرغب منهم بالمنح الدراسية والدورات الخارجية.

4- العمل على زيادة الروابط والعلاقات بين المدرسة والمجتمع المحلي الذي يعتبر خير داعم لها.

5- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث التي تتعلق بموضوع الدراسة وخاصة في قطاع غزة حيث لم تتمكن الباحثة من القيام بذلك ضمن رسالتها، وذلك بسبب الظروف السياسية الراهنة.

# الفصل الاول

## مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

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

## مقدمة الدراسة

يعد علم التخطيط ضرورة عملية لتحقيق تنمية الموارد البشرية، خاصة أن الموارد البشرية في أي دولة تمثل عنصراً أساسياً ومهماً من عناصر الإنتاج والقوة الدافعة للتنمية، والجدير بالذكر هنا ، أن عمليتي التعليم والتخطيط له ،عمليتان مختلفتان تمام الإختلاف ولا غنى عن كليهما عند التفكير في البناء البشري الذي يعد جوهر التنمية الشاملة. وهذا ما عززته نتائج الدراسات العربية والعالمية واعترفت به المؤسسات العالمية رسمياً اعتباراً من العام 2002 وفق قرارات هيئة اليونسكو في هذا الشأن، مما دعا قيادات العالم والمسؤولون عن التربية بالإهتمام بالتخطيط التربوي من أجل مواكبة التطورات المتسارعة في ظل العولمة ( اليونسكو،1992).

ونظراً للتطور السريع والمتلاحق في مجالات الحياة التربوية والسياسية والإجتماعية والإقتصادية منها، أخذت دول العالم قاطبة بالسعي للتنمية تحقيقاً لرقي مجتمعاتها ورفاهيتها، وتبوء مكانتها الحضارية بين الدول من ناحية، وعن طريق تلبية حاجات أفرادها في المقام الأول من ناحية أخرى.

ولقد أصبح اختيار التخطيط الأسلوب الأمثل لتحقيق أية تنمية في أي مجال، حتى التصقت كلمة " التخطيط " بكلمة " التنمية "، ولا أحسب أن كلمتين قد نالتا من الذيوع والانتشار، وكثرة التفاسير، خلال هذا القرن مثل هاتين الكلمتين، فالتخطيط والتنمية أصبحتا مصطلحين في كل مجال من مجالات الحياة، مثل الصناعة والزراعة والصحة والتعليم.... وغيرها( اليونسكو،1992).

وإذا كان مصطلح التنمية الشاملة هو المصطلح الأم الذي تفرعت منه كل أنواع التنمية المختلفة، فان تخطيط التربية وتنميتها لا يمكن أن يتم إلا في إطار التخطيط الشامل لأية دولة، مما يؤكد الحاجة الماسة إلى تعدد التخصصات المشاركة في عملية التخطيط التربوي وتداخلها.

فلم تعد التربية مجرد نقل للتراث، وإنما هي بالدرجة الأولى وسيلة لتغيير الحاضر وعلم بناء المستقبل. ومن المسلم به، أننا نعيش اليوم في عالم سريع التغيير، وينبغي ألا يكون من

حقيقة نسلم بها ولكن ينبغي أن يكون منهجا يوجهنا إلى معالجة قضايا التربيـــة فـــي الحاضـــر والمستقبل. وإذا كانت التربية قد اتسعت باتساع الحياة وأصـــبحت متعـــددة المـــداخل والأبعـــاد والنظم، فإن التخطيط في مفهومه الحديث يجب أن يتطور بشكل يمكنه استيعاب هذه التحـــولات الجديدة في التربية (النوري، 1987).

فالتربية بمراحلها ومستوياتها وأنماطها المختلفة أصبحت ضرورة تفرضـــها متطلبـــات التنمية الشاملة من حيث هي استثمار له مردوده الاقتصادي والاجتماعي، لذا فإنها أصبحت أحد العوامل الحاسمة في نجاح أية تنمية، بل أصبح تخطيط أي مجتمع لا يتم إلا من خلال التربيـــة، حيث تهدف التربية من بين ما تهدف إلى تنشيط المجتمع بشكل يجعله قادراً على تأمين حاجـــات أفراده من خلال الإستثمار الأمثل لثرواته الطبيعية (الفهيد، 2005).

فالتخطيط من العمليات الإدارية والأساسية والضرورية لـــلإدارة، وهـــو أداة لتحســـين وتغيير وتطوير المؤسسات على اختلاف اهتماماتها، وهذا التخطيط يجعل العمل فـــي المؤسســـة منظماً وغير عشوائي، حيث تتحدد بدقة الغايات والوسائل من أجل المواءمة بين تحقيق الأهداف المرسومة من جهة والمدخلات المتوفرة من جهة أخرى. وهي عملية تحتاج إلى عمل جمـــاعي تعاوني بين الأفراد العاملين بعيداً عن الذاتية والإنفراد في العمل (الخريشا، 1991 ).

ويحتاج التخطيط إلى مهارات وكفايات عالية لدى الإداريين تساعدهم على سرعة تحقيق الأهداف، فهو عملية عقلية وحركية ومهارية تستلزم الفهم والتحليل والتركيب والتطبيق والتقويم إضافة إلى التخيل والإبداع واتخاذ القرارات من أجل تحقيق الأهداف والوصـــول إلـــى نتـــائج مرغوبة تراعي الموارد المتوفرة.

وقد دلت الكثير من الدراسات والأبحاث التربوية التي أجريت حـــول الإدارة المدرســـية أنها تعاني من مشكلات ومعوقات كثيرة مما ينعكس على العملية التعليمية التربوية، منها علـــى سبيل المثال لا الحصر دراسة (Najafizadeh ,1985) ودراسة (Ogunsaju,1980) ودراسة (الحداد، 1992 ) وغيرها..

فالتخطيط سمة من سمات الحياة العصرية الحضـــارية الراقيـــة فـــي أي مجتمـــع مـــن المجتمعات.. ولذلك أي عمل لا يبنى على تخطيط مدروس.. أو برمجـــة واضـــحة، فمصـــيره الزوال والفشل.. فالتخطيط هو عبارة عن دراسة علمية منظمـــة ومقننـــة تعتمـــد فـــي أسســـها وقواعدها على لغة الأرقام والإحصائيات الدقيقة، والدراسات الهادفـــة، والمســـوحات الميدانيـــة الشاملة من أجل تغيير أو تطوير أو ارتقاء الحراك الاجتماعي والاقتصاد ي والتنموي لتحقيـــق أهداف محددة، أو برنامج معين، أو إستراتيجية معينة من أجل الارتقاء بالحياة المعيشية للمواطن كماً ونوعاً. (الفقيه، 2007).

فالتخطيط التربوي جزء لا يتجزأ من التخطيط العام بل إنه عامل أساسي، وفاعل ومهـــم في الحراك التربوي والتعليمي لأنه يتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع التي يرتكز عليها البناء التنموي والاقتصادي والاجتماعي، ومدى أثره في الحراك التكنولوجي والتقني في حياة المواطنين.

وقد أصبحت مشكلات التخطيط التربوي تتزايد وتتفاقم بازدياد احتياجات النـــاس للـــتعلم والطلب عليه، مما يفرض على الأنظمة التربوية مراجعة سياساتها لتقابل تحديات عصر العولمة المتمثلة في الإنفجار المعرفي والتقدم التكنولوجي وتطور الصناعة. هذه التحديات كلهـــا تشـــكل ضغوطاً كبيرةً على الأنظمة التعليمية في دول العالم قاطبة (ادم،2006) .

وأرى أن أي نجاح أو استثمار في أي مجال من المجالات لا يتحقـــق بصـــورة راقيـــة وهادفة إلا بالتخطيط المبرمج المدروس الواضح الأهداف والرؤى والأبعـــاد.. إضـــافة إلـــى المواءمة بين الحاجات الاجتماعية المتزايدة بسبب الكثافة السكانية والموارد الطبيعية المحدودة مع توافر الخدمات الأساسية على نطاق الريف والحضر. مع الأخذ بعـــين الاعتبـــار أهميـــة التنمية الاجتماعية والاقتصادية في حياة المواطنين خاصة، لأنهـــا تلامـــس صـــميم حيـــاتهم المعيشية.

إن مجالات العمل في العملية التربوية متنوعة ومتشعبة، لكنها ترتبط فيما بينها وتتكامل كي تحقق الغاية منها، حيث إن المهمة الأساسية للتخطيط التربوي إعداد المواطن الصالح لخدمة

نفسه ومجتمعه والإسهام في دفع عجلة التقدم إلى الأمام، ومن أجل ذلك تتركز أهداف التخطيط التربوي المدرسي في العديد من المحاور وعلى رأسها: التلميذ، المعلم،المنهاج، الادارة المدرسية. هذه المحاور تؤدي بالتالي – إن حسن التخطيط لها – إلى تنمية المجتمع والنهوض به تربويا واقتصاديا واجتماعيا.

لذلك تكمن أهمية التخطيط التربوي في حياة الشعوب والأمم في تجاوب وتوافق وملاءمة حاجات المواطن مع متطلبات العصر الحديث.. وهكذا ندرك أهمية التخطيط التربوي الهادف في بناء دولة المؤسسات الحديثة، وتفعيل دور المؤسسات المدنية للإرتقاء بالتنمية الاجتماعية والاقتصادية والحضارية والخدماتية للمواطن لإكسابه شتى أنواع المعارف والمهارات والعلوم النظرية والعملية لإشباع حاجاته الخاصة والعامة (الفقيه، 2007).

ولا بد للقيادة التربوية المتجددة من الإهتمام برسم السياسات المستقبلية وتطويرها، ومن ثم التخطيط الفاعل لتنفيذها، وهذا يتطلب توافر رؤى تربوية واضحة وخيال خصب ومهارات في تحليل البيانات وربطها وتفسيرها، وكذلك الجرأة في التجديد وعدم التردد في البعد عن الرتابة في التعامل مع المستقبل، ومن ثم التهيؤ الذكي والشجاع في اتخاذ القرار. وذلك بهدف تطوير نظام تربوي قادر على التعامل مع معطيات القرن الحالي (الطويل،1998).

ويمكن القول إن أولى مقومات التقدم في المجال التعليمي بشكل خاص والمجالات الأخرى بشكل عام تكمن في إيجاد نوع من الإدارة القادرة على تحقيق الأهداف والطموحات، تلك الإدارة التي أصبحت مجالا للبحث والتطوير والتي لا يمكن إبقاؤها تقليدية فالوصول إلى نظام تربوي قادر على مواكبة التطورات والتغييرات المتلاحقة يتطلب قادة تربويين شعارهم ومنهجهم التخطيط لمستقبل أفضل (إسماعيل،1995).

وإذا كانت المدرسة بشكل عام قد نالت إهتماماً كبيراً، فإن المرحلة الثانوية قد نالت اهتماماً خاصاً، فهي المرحلة التي تسبق المرحلة الجامعية، وتستمد هذه المرحلة فلسفتها وأهدافها من أنها مرحلة تعليم (المراهق)، وهي بالتالي مرحلة لها أهميتها، لما لمرحلة المراهقة من أهمية، باعتبارها مرحلة أساسية في نمو الفرد، الذي يمر خلالها بسلسلة من التغيرات متصلة

ومترابطة. وإذا كانت فترة المراهقة فترة نمو جسمي سريع، فإنها كذلك فترة نمو عقلي وإنفعالي، وللنمو العقلي في فترة المراهقة خصائصه، ولذلك تهتم التربية بنمو القدرات والإستعدادات في هذه المرحلة، كما تهتم بتنميتها. ومن هنا يبرز دور المدرسة الثانوية في تهيئة فرص النمو السليم للفرد عن طريق العناية بصحته، وإتاحة فرص النشاط البدني المرن والمتنوع، ومساعدة المتعلم على إكتساب المفاهيم الإجتماعية والإقتصادية والسياسية والعلمية اللازمة لتحقيق توافقه مع المجتمع.

فالمدرسة الثانوية مطالبة بتوفير المناخ الملائم لنمو الطلاب نمواً سليماً باعتبارها الوسيلة التي اصطنعها المجتمع، بهدف إعداد أجياله الصاعدة، للمشاركة بالطريقة التي تعود على هذا المجتمع بالنفع، ولهذا فمهمة المدرسة الثانوية هي التأثير المنظم على سلوك الطلاب وإعدادهم إجتماعيا ونفسياً للمشاركة الإيجابية والفعالة في تقدم هذا المجتمع . ومن هنا تظهر أهمية الوقوف على المعوقات التي تواجه إدارة المدرسة الثانوية وتحول دون تحقيقها لأهدافها.

ومع اعتبار مدير المدرسة المسؤول المباشر عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية المناسبة وتنسيق جهود العاملين والمدرسين، فهو مرشد مقيم، وظيفته إدارية– فنية يقوم بموجبها بتخطيط وتنسيق وتوجيه كل عمل تعليمي تربوي يحدث داخل المدرسة، إضافة إلى اتصالاته مع المجتمع المحلي، من أجل تطوير وتقدم التعليم فيها وتحقيق الأهداف التربوية المنشودة وذلك بالتعاون مع فريق العاملين في الحقل التعليمي من إداريين وفنيين ومعلمين وأولياء أمور وغيرهم.

ومن خلال معايشة الباحثة للواقع المحلي وللعمل التربوي في إحدى مدارس مدينة طولكرم الثانوية، لاحظت أن هناك شكوى من قبل بعض المديرين والمديرات لكثرة المشكلات التربوية التي تواجههم أثناء تنفيذهم للعمل المدرسي بكافة جوانبه وذلك – حسب رؤيتهم – بسبب كثرة الأعباء الملقاة على عاتقهم وعدم رغبة العديد من المعلمين للتطوير والتغيير. وهذا سوغ للباحثة أن تقوم بهذه الدراسة الميدانية لإلقاء الضوء على مشكلات التخطيط التربوي في المدارس الثانوية في فلسطين سعيا منها للوقوف على هذه المشكلات التي تقف عثرة في وجوه

المخططين والمنفذين في محاولة للحد منها وإيجاد الحلول المناسبة لها، غير أن ندرة الدراسات التربوية المتعلقة بهذا الموضوع في المجتمع الفلسطيني خاصة – حسب علم الباحثة – مثل نوعا من الصعوبة عند إجراء هذه الدراسة.

**مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :**

إنطلاقا من تعدد المسؤوليات المناطة على عاتق المدير، فقد أصبح يواجه مشكلات تحد – في كثير من الأحيان – من التخطيط الأمثل لمدرسته مما ينجم عنه بالتالي مشكلات تنظيمية وتنسيقية تؤثر سلباً في إنجاز الأهداف التربوية المنشودة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات التربوية السابقة ذات العلاقة ، كدراسة كل من (طه،2001) ، (الليمون،2000) ، (سليمان،1999) ، (الحداد،1992) ، (صافي،2003) ، (Al-Silwi,1990 ) تبين أن المخطط التربوي يواجه مشكلات وعقبات عديدة تعوقه في الكثير من الأحيان عن أداء دوره في وضع خططه وتنفيذها وتقويمها، وان لهذه المشكلات الأثر الفعال في حرمان المخطط من إتباع الأسلوب العلمي الصحيح في رسم خططه ومشاريعه. وأن مثل هذه المشكلات قد تكون ذات طبيعة عامة في معظم دول العالم الثالث من حيث عدم توافر الإمكانيات البشرية والمادية لديها لتساعدها في التغلب على ما يواجهها من معوقات.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة التي تتحدد مشكلتها في الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

**ما درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين؟**

وينبثق من السؤال الرئيس مجموعة أسئلة فرعية على النحو التالي :

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغيرات

كل من ( الجنس ، المؤهل العلمي، مجال التخصص، عدد سنوات الخبرة، موقع المحافظة، موقع المدرسة، نوع المدرسة ) ؟

**أهمية الدراسة:**

إن تقدم المجتمع وتنميته يتحدد من خلال التخطيط الجيد والناجح من قبل المسؤولين كل في موقعه، وبما أن المدرسة تشكل اللبنة الأساسية لبناء المجتمع ولتحقيق مستوى راق فكرياً واجتماعياً واقتصادياً، فقد وجب زيادة فعاليتها وكفاءتها وتحسين إنتاجها، ومن هنا تكمن أهمية هذه الدراسة والتي يمكن تلخيصها في الأمور التالية:

1- إن إجراء هذه الدراسة جاء في نهاية فترة تنفيذ الخطة الخمسية لوزارة التربية والتعليم في فلسطين (أي في نهاية العام الدراسي 2007/2006) والتي قامت بموجبها بإعادة تخطيط المناهج الفلسطينية. لذا، فمن المتوقع أن تسهم هذه الدراسة في تقييم هذا التخطيط وفي مختلف المجالات – على مستوى المرحلة الثانوية – .

2- إن الكشف عن مشكلات التخطيط التربوي سيسهم في وضع خطة علاجية إستراتيجية لمواجهة هذه المشكلات والحد منها والتغلب عليها.

3- إن التخطيط التربوي بالرغم من أهميته في تحقيق تنمية الموارد البشرية – وعلى رأسها الطالب – لم ينل ما يستحقه من العناية والاهتمام على مستوى الوطن العربي بشكل عام وفلسطين بشكل خاص.

4- إلقاء الضوء على مشكلات التخطيط التربوي والتي تعاني منها معظم مدارس فلسطين، وهي بذلك تعد الدراسة الأولى على هذا المستوى– حسب علم الباحثة –.

5- الإسهام في إيجاد الحلول المناسبة لمشكلات التخطيط التربوي لدى المديرين والمديرات.

6- إبراز أهمية مدير المدرسة الثانوية قائداً ومخططاً تربوياً.

ومن المتوقع أن تفيد هذه الدراسة كل من المخططين التربويين في وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، ومديري التربية والتعليم، ومديري ومديرات المدارس والمعلمين، وكل من له علاقة بالتربية والتعليم.

**أهداف الدراسة:**

سعت هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1- التعرف إلى واقع ودرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين.

2- التعرف إلى الفروق في مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين وفقا لمتغيرات ( الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، وعدد سنوات الخبرة، وموقع المدرسة ، وموقع المحافظة ، ونوع المدرسة ).

**حدود الدراسة:**

1- اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية **في المحافظات الشمالية** من فلسطين (مديريات الضفة الغربية) دون إجرائها في المحافظات الجنوبية – قطاع غزة – وذلك بسبب ظروف خارجة عن إرادة الباحثة، وهي الظروف السائدة وتعذر الباحثة من الوصول إلى قطاع غزة أو إيصال الاستبيانات إليها. في هذه المرحلة العصيبة التي يمر بها الشعب الفلسطيني إضافة إلى الحصار المشدد.

2- تم إجراء الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2007/2006

**مصطلحات الدراسة:**

**المشكلة** هي صعوبة أو غموض أو سؤال محير أو إنحراف عن الموقف الطبيعي يحتاج الى تفسير وايجاد الحلول المناسبة للتخفيف من حدتها أو حلها ( عبدالمنعم، 1996).

ويرى عبيدات وآخرون ( 1998)، أن المشكلة موقف غامض لا نجد له تفسيراً محدداً.

وترى الباحثة ، أن المشكلة هي الشعور أو الاحساس بوجود صعوبة لا بد من تخطيها، أو عقبة لا بد من العمل على تجاوزها لتحقيق هدف .

**التخطيط :** عمل كلي متكامل يجمع أبعاداً إدارية ومادية ومالية وقانونية وإنسانية وفنية تتفاعل مع بعضها بطريقة نظامية لتحقيق الأهداف المعينة بدقة في حدود الموارد والطاقات المتاحة بأقل تكلفة وأقصر وقت ، وبالتالي تحقيق أهداف الخطة الإنمائية الشاملة للدولة حمادنة(1997) .

ويعرفه نشوان (2004)، بأنه عملية علمية منهجية تستخدم أسلوب منظم لاستثمار الموارد والإمكانيات البشرية والمادية والطاقات المتوفرة من أجل تحقيق أهداف المنظمة وتطويرها نحو الأفضل ضمن خطة مرسومة مع الأخذ بعين الإعتبار التوقعات المستقبلية وظروف المجتمع البيئية .

وترى الباحثة ان التخطيط هو عملية وضع التصورات المستقبلية لما يجب تنفيذه في ضوء الامكانات البشرية والمادية المتوفرة ، والتي تكفل تحقيق الاهداف الموضوعة .

**التخطيط التربوي :** يرى بستان (1984) ، أن التخطيط التربوي عملية منظمة واعية لاختيار أحسن الحلول الممكنة للوصول إلى أهداف معينة أو كعملية ترتيب أولويات العمل التربوي في ضوء الإمكانات المادية والعناصر البشرية المتاحة.

أما عبد الدايم (1972) فيعرف التخطيط التربوي بأنه التنبؤ بسير المستقبل في التربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية تربوية متوازنة وتحقيق الإستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية المتاحة، والربط بين التنمية التربوية والتنمية الإقتصادية والإجتماعية الشاملة.

وتتبنى الباحثة التعريف الوارد في كتاب اليونسكو (1992) بأن التخطيط التربوي هو معالجة عقلية وعلمية للمشكلات التربوية تقوم على المطابقة بين الأهداف والموارد المتاحة

وتجري ضمن مضامين الفعاليات البديلة والإختيار الواعي بينها ثم تحديد الأهداف النوعية التي يجب الوصول إليها في فترات محددة وتطوير أفضل للوسائل لتحقيق الأهداف المختارة تحقيقاً نموذجياً.

**مدير المدرسة:** يشيرصافي(2003) ، أن مدير المدرسة هو الشخص المعين رسمياً في مدرستة ليكون مسؤولا عن جميع جوانب العمل فيها لتحقيق بيئة تعليمية أفضل وتوفير كل الظروف المناسبة لبلوغ هذا الهدف.

ويعرفه الحطبة (1995) بأنه ذلك الشخص الذي منح صلاحيات بأن يمسك زمام المسؤولية للسير بالمؤسسة التعليمية نحو تحقيق هدفها .

وترى الباحثة أن مدير المدرسة هو القائد التربوي والمشرف المقيم ، وهو القائم على تنفيذ السياسة التعليمية والمخطط لجميع الشؤون التربوية في مدرسته .

**المدرسة الثانوية:** هي إحدى مراحل التعليم المدرسي، وتلي المرحلة الأساسية ، وهي المدرسة التي تضم الصفين الحادي عشر والثاني عشر أو كحد أدنى الحادي عشر ، وقد تضم بعض صفوف المرحلة الأساسية ( وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، 1996).

# الفصل الثاني

# الإطار النظري والدراسات السابقة

**أ- الأدب التربوي**

**ب- الدراسات السابقة:**

- **العربية**
- **الأجنبية**

## الفصل الثاني

## الإطار النظري والدراسات السابقة

### أولا : الإطار النظري

يتسم ميدان التربية بالتغير السريع في كل مجالات التربيـــة وخاصـــة مجـــال التربيـــة والتعليم، ونتيجة لذلك توجد ضغوط على التعليم حيث يفوق الطلب على التعليم العرض، ومـــن ناحية أخرى هناك رغبة في التوسع والتطوير ، وهذا التوسع في حاجة إلـــى مـــوارد ماديـــة وبشرية وحسن توزيع لهذه الموارد واستغلالها إستغلالاً أمثل.

وأرى أن نجاح أو فشل أية مؤسسة تربوية يتوقف إلى حد كبير على نوعيـــة المـــديرين والمديرات الذين يتولون مهمة قيادتها وإدارتها، ويكمن سر نجاح مدير المدرســـة فـــي نوعيـــة المهارات الفكرية التي يؤمن بها ويطبقها في مدرسته، وفي مدى كفايته في إبتكار الأفكار وفـــي الإحساس بالمشكلات والتفنن في الحلول والتوصل إلى الآراء والمقترحات، لأن ذلك ضـــروري لمساعدته على النجاح في التخطيط للعمل وفي ترتيب الأولويات، وفي القدرة على التعامل بنجاح وفاعلية مع المتغيرات الحالية والمنتظرة داخل المدرسة وخارجها. ويركز المدير الفعـــال علـــى جانبين مهمين في إدارته للمدرسة؛ إذ يهتم بتحقيق أهداف المدرسة كما يهتم بمراعـــاة مشـــاعر المعلمين والطلبة من خلال العمل على تحقيق حاجاتهم وتلبية رغباتهم وميولهم.

وإذا كانت التربية هي العملية التي بوساطتها يتم تنمية قدرات الأفراد وإكسابهم الأفكـــار والمهارات والإتجاهات لممارسة أدوارهم بفعالية، فان التخطيط هـــو الأداة الفعالـــة التـــي يـــتم بموجبها التحكم في مجريات العمليات حسب أولوياتها وتنظيمها بقصد إستغلال الموارد البشرية والمادية استغلالاً أفضل. وتعتبر التربية بمراحلها ومستوياتها ضرورة تفرضها متطلبات التنمية الشاملة وقد أصبحت أحد العوامل الحاسمة في نجاح أي تنمية، بل أصبح تخطيط أي مجتمـــع لا يتم إلا من خلال التربية حيث تهدف إلى إستغلال الموارد المتاحة بالشكل المطلـــوب (النجـــدي، 2006).

فالتخطيط وسيلة علمية منظمة ومستمرة ، يتم بموجبها حصر الموارد المتاحة مادية وبشرية ومالية، وتقدير إحتياجات المجتمع في ضوء هذه الموارد، وتحديد طرق إستخدامها بما يحقق الغايات المرجوة في أقصر وقت وبأقل تكلفة وأدنى جهد. فالتخطيط في مفهومه العام يهدف إلى إحداث التغيير في الظروف المحيطة التي تهدف إلى التنبؤ باحتياجات المستقبل في ضوء إمكانيات الحاضر، كما يتضمن مفهوما للعمل الإيجابي نحو تحقيق احتياجات المستقبل (النوري، 1987).

ويعتبر التخطيط أسلوبا للتنظيم الاجتماعي وللنشاط الإنساني وتزداد أهميته في الدول النامية التي تعمل على تنمية مواردها وإقتصادها القومي والإنتقال من مرحلة التخلف إلى مرحلة التقدم، وهذا الإنتقال يتطلب إجراء تغيرات عديدة في التنظيم الاجتماعي القائم للإنتاج والإستهلاك ، فكثيراً ما يكون من الضروري تحطيم بعض هذه التنظيمات لتتمكن القوى الإجتماعية القادرة على التطور أن تلعب دورها في دفع المجتمع للأمام (البوهي، 1999).

**أهمية التخطيط:**

تكمن أهمية التخطيط في أنه الوظيفة الأساسية الأولى لمدير المدرسة التي تسبق جميع الوظائف التربوية الأخرى ، وتشكل القاعدة والمنطلق الأساسي ، وهو الوسيلة التي توضح معالم الطريق ، وتحدد مسار العمل الإداري التربوي ، وتنظم الجهود باتجاه تحقيق الأهداف المنشودة بتكامل وإتساق وهوادة ، وتساعد على تقليل الهوة بين الواقع والمتوقع أي بين الحاضر والمستقبل بأسلوب علمي؛ وهو الأسلوب الذي يحقق التعاون بين جميع المشاركين والمشتركين في العملية التعليمة التعلمية ، ويجعلهم أكثر ارتياحاً وتماسكاً . كما تكمن أهمية التخطيط بأنه الوسيلة التي تساعد على إحداث التطويرات والتحسينات وحل المشكلات، وهو الأسلوب الذي يساعد على الإستخدام والتوظيف الأمثل لموارد البيئة.

ويحقق التخطيط بشكل أساسي عدم الوقوع في الأخطاء أو الإنحراف الكبير نحو الأهداف المرسومة، فطالما أن التخطيط يسعى إلى تحقيق أهداف منتقاة ومحدودة، فان أهميته في

هذا المجال تساعد على تحقيق تلك النتائج وتقلل من الجهود والأنشطة الارتجالية والأعمال غير الضرورية. كما ويؤدي التخطيط الجيد إلى خفض التكاليف والتقليل من نسبة الهدر في الموارد والخدمات نتيجة التنسيق والتعاون الفعال بين مختلف أجهزة التنظيم . كما وأن التخطيط السليم يساعد على القيام بوظيفة الرقابة سواء على أداء الأفراد أو النتائج من حيث الكم أو ما يسمى بكفاءة الأداة. وبما أن العملية الإدارية تستخدم سلسلة من القرارات والتوجيهات ؛ فالتخطيط يعمل على الربط المنطقي والعملي بين تلك القرارات بجانب بلورة الأهداف حسب أولوياتها وأهميتها من حيث الترتيب والأسبقية للتنفيذ (احمد، 1985).

ويبين علافي (1981)، أهمية التخطيط من حيث أن الأنظمة تعمل في بيئة متغيرة وسريعة التغير في النواحي الاقتصادية والسكانية والتطورات التكنولوجية المتلاحقة والتغيرات الإجتماعية، ولاشك أن هذه التغييرات تحتم عليها أن تعطي اهتماماً مباشراً برسم خططها المستقبلية.

وترى الباحثة انه لا تنمية دون تخطيط، وأن المسؤولين عن التخطيط تقع عليهم مسئولية التخطيط الشامل والمتكامل الذي يتميز بالقدرة على حل المشكلات وتوفير الوقت والجهد مع الأخذ بالتقنيات الحديثة في التخطيط في ظل عالم متغير ومتطور باستمرار من أجل النهوض بالمؤسسات التعليمية لتسير في مقدمة الركب.

**التخطيط التربوي:**

إن عملية التخطيط التربوي تعتبر الوظيفة الحساسة في الإدارة التربوية، لأنها تسبق الوظائف الأخرى، وتشكل القاعدة الأساسية لها، فالتخطيط يتعلق بتضييق الفجوة بين ما هو موجود وما يرغب النظام في تحقيقه، وبذلك أصبح لزاماً على الإدارة أن تطور ذاتها وأساليبها وتقنياتها لتكون أداة فاعلة في عملية التطوير، ولا بد أن يحل التخطيط محل الإرتجال في التحرك نحو المستقبل (الحسين، 1992).

فهو يعتبر الوظيفة الرئيسة لعمليات الإدارة التربوية حيث أن كافة الأنشـــطة والنتـــائج تعتمد إعتماداً كلياً على مرحلة التخطيط للمشروعات التربوية. كما يعـــد أيضـــا مفتـــاح نشـــاط المجتمع في المجال التربوي والتعليمي، وهو أداة التنمية الرئيسة ووسيلتها الفعالة. وتعـــد اليـــوم التربية والتنمية والتخطيط من أبرز المفاهيم التي لقيت اهتماماً من جميع الدول المتقدمة والنامية وتستحوذ على جل خططهم وأهدافهم، هدفها الأسمى رفع مســـتوى معيشـــة الفـــرد والمجتمـــع وتحسين أحوالهما.

ويعد التخطيط التربوي من أهم مجالات التخطيط القومي وقاعدة إرتكازه ، حيث يقـــوم بتنمية القوى البشرية وصقل وصياغة القدرات والمهارات والمعـــارف والإتجاهـــات للكفـــاءات البشرية في جوانبها العلمية والعملية، والفنية والسلوكية، على أساس أن العنصر البشري أصـــبح الركيزة والأساس في بناء التقدم الاقتصادي والصناعي (Moore,1992 ).

ومن جانب آخر أشار عبدالدايم (1986) ، أن التخطيط التربوي يحقـــق التكامـــل بـــين جوانب النظام التربوي وتقديم الحلول الشاملة لمشكلاته المتعددة، كما أنه الوسيلة النافعة الناجعة لتعايش الإنسان مع المستقبل ومجاراة المتغيرات والعلوم التكنولوجية، وأن المخطـــط عليـــه أن يختار بين التخطيط العلمي المدروس وبين التخطيط العفوي الذي لا يســـتند علـــى أســـاليب أو دراسات.

ويلاحظ أنه من ضمن نشاطات التخطيط التربوي؛ وضع الطرق والإجـــراءات الكفيلـــة بتوفير الأموال اللازمة للإنفاق على مختلف النشاطات المتعلقة بالتعليم والبحث العلمي في إعداد الأجيال وتخرجهم وفي مختلف النشاطات المتعلقة بالتعليم والبحث العلمي.

وأشار بستان (1984) إلى **أهمية التخطيط التربوي** للمشروعات التربوية بكافة أنماطها وأنواعها. وتتبع أهميته من الحقائق الآتية:

1 – أصبح الإقتصاد عامل أساسي من عوامل زيادة فعالية التربية باعتبار أن التخطيط هو روح التنمية الاقتصادية والعامل الأساسي في نجاحها، لذا فإن التخطيط التربوي أمر لازم لزيادة فاعلية النظم التعليمية من الناحية الاقتصادية.

2- إرتباط مشروعات التنمية الإجتماعية بالنظم التعليمية ونتائج أدائها مما يعني وضوح الرؤية والأهداف العامة للتربية والتنمية في آن واحد.

3- تحقيق العدالة الإجتماعية بين أفراد المجتمع وفتح الفرص أمام الأفراد وتنوع فرص العمل الإنتاجي أو المهن الإقتصادية. ومن أفضل الوسائل لتحقيق هذه العدالة؛ التخطيط التربوي؛ لعلاقته الأساسية بنتائج البرامج التربوية التعليمية والتدريبية الكفيلة بإزالة المتناقضات الاجتماعية والفوارق الاقتصادية بين الأفراد.

4- بالتخطيط السليم يمكن الإفادة من الموارد المتاحة في تحقيق أكبر استيعاب من الأفراد في التعليم، والتخطيط يساعد على ردم الهوة الزمنية بين السماع بالمعرفة وبين الأخذ بها في عالم يواجه في كل يوم معرفة متغيرة ومتجددة .

ويرى النجدي (2006) ، أن التغيرات الحاصلة في بنية التعليم ومفاهيمه تستدعي تخطيطاً سليماً للإنتقال بالتربية من مرحلة النظم التقليدية (التركيز على المعرفة، الامتحانات، التلقين) إلى مرحلة البنيات الجديدة (الإبداع، تطوير الذكاء،حل المشكلات). ويعتبر التخطيط التربوي هو السبيل المتاح أمام النظم التعليمية لاجتياز فجوة التخلف العلمي والثقافي والتربوي واللحاق بالمجتمعات التي تقدمت في مجال التخطيط التربوي.

أما **الأهداف العامة للتخطيط التربوي** فتشتق من الأهداف العامة للمجتمع، وتقسم هذه الأهداف كما يراها فهمي ( 2002) إلى:

1- **الأهداف الاجتماعية:** كتوفير فرص متكافئة للتعليم ، توفير التعليم المناسب لكل فرد حسب قدراته وإمكانياته ، توفير احتياجات المجتمع من القوة العاملة اللازمة لتطويره، إضافة الى الحفاظ على الجيد من تراث المجتمع وتقاليده.

2- **الأهداف السياسية:** وتتمثل في المحافظة على الكيان السياسي للدولة ، تنمية الروح القومية بين أفراد المجتمع ، تربية المواطن الصالح ، وزيادة التفاهم والتعاون بين جميع الأفراد والشعوب.

3- **الأهداف الإقتصادية:** من خلال مقابلة احتياجات البلاد في المدى القصير والبعيد من القوة العاملة كماً وكيفاً، وزيادة الكفاءة الإنتاجية للفرد وقدرته على التحرك الوظيفي بسهولة من مهنة لأخرى تبعاً للظروف، ومواجهة مشكلة البطالة ، وتنشيط البحث العلمي والتكنولوجي والاستفادة منهما في تطوير الموارد الطبيعية والبشرية ، **و**تنسيق وترشيد سياسة الإنفاق على التعليم .

**عناصر التخطيط**

يرتكز التخطيط التربوي على ثلاثة عناصر مهمة رئيسة هي:

- العنصر البشري: حيث يعني بتخطيط إمكانية تزويد المجتمع بالقوي البشرية المؤهلة.

- العنصر المالي : ويختص بعملية توفير الأموال اللازمة وتوزيعها على أوجه الإنفاق المختلفة.

- العنصر الزمني: يعني بالعمر الزمنى للخطة من حيث فترة التنفيذ.

بالإضافة إلى وضع التصورات المستقبلية الضرورية لمواكبة ركب التطور والتقدم المنشود (خلف، 1986).

غير أن هناك عناصر أخرى للتخطيط يمكن إجمالها في وجوب تحديد الأهداف التي يسعى النظام التربوي إلى تحقيقها، ووسائل تحقيقها حيث أن اختيار أنسب وأفضل الوسائل يعتبر أساس ولب عملية التخطيط. إضافة إلى تنفيذ ومتابعة القرارات المتخذة.

**أسس التخطيط:**

يستند التخطيط أولاً على توفر هدف معين أو جملة من الأهداف الموضوعة مسبقاُ والقابلة للتطبيق.

ولكي يكون التخطيط علمياً لابد أن يستند على الأسس الآتية:

1- جمع المعلومات والبيانات اللازمة عن موضوع التخطيط ، وغالباً ما تكون المعلومات ذات طبيعة كتابية بينما تكون البيانات ذات طبيعة رقمية إحصائية، وتختلف البيانات والمعلومات من خطة إلى أخرى ومن ظرف إلى آخر، إلا أن التخطيط التربوي غالباً ما يعنى بالإحصائيات السكانية وإحصاءات العمالة بالإضافة إلى القوائم المالية والمادية الواجب توافرها.

2- والخطوة الثانية هي دراسة وتحليل المعلومات والبيانات التي تم جمعها في محاولة للإفادة منها وتقرير ما هو مفيد منها وما هو غير مفيد ، وذلك تمهيداً لوضع الخطة.

3- وأما الأساس الثالث فهو عملية المباشرة في وضع الخطة بعد استكمال جمع المعلومات والبيانات وتحليلها، ووضع الخطة يعتبر النقطة المركزية من أسس التخطيط نظراً لأهمية هذا الجانب وخصوصاً حين التنفيذ العملي.

4- ثم تأتي عملية إعطاء الخطة الصفة القانونية الملائمة، وذلك بإتخاذ القرار المناسب بشأن تنفيذها، حيث تبقى عقيمة ودون أهمية تذكر إذا لم يتم اتخاذ القرار بشأن التنفيذ.

5- وضع الخطط البديلة لمواجهة احتمالات إخفاق الخطة الرئيسة عند التنفيذ، وتعتبر هذه الخطوة في غاية الأهمية وضرورة ملحة حين إعداد الخطط الأساسية . لكي لا يصطدم بمعوقات تجعلها غير قابلة للتطبيق كلياً أو جزئياً (خلف، 1986).

**مبررات الأخذ بالتخطيط التربوي:**

يرى عبدالدايم (1986) أن للتخطيط التربوي مبررات عدة منها:

التخطيط الاقتصادي و ارتباطه بالتخطيط التربوي: حيث توصلت المجتمعات الحديثة بأنه لا سبيل إلى الإرتفاع بالإقتصاد أو الإنتاج الاقتصادي من حيث الجودة والزيادة ، ما لم يرتفع شأن العنصر البشري الإداري الذي يسير عجلة هذا الإقتصاد ، وذلك بإعداده و تربيته تربية تستجيب لحاجات المجتمع الحديث المتزايدة، بإعداد الفنيين صغاراً و كباراً وعلماء مبدعين ، وأرباب البحوث العلمية الذين يلعبون أكبر دور في تطوير الاقتصاد وقدرته على الإنتاج ، ولا بد في النهاية كما رأى الأمريكي ديوي منذ أمد أن يسعف الإنقلابات الإجتماعية والاقتصادية انقلابا تربوياً شاملاً.

ومن مبررات التخطيط اعتبار التربية مردوداً وتوظيفاً مثمراً لرؤوس الأموال، حيث يرى الباحثون والعملاء أن هناك ترابطاً وتلازماً كاملين بين التقدم الإقتصادي وبين التقدم التعليمي. وقد عبر عنهما بأن البلد المتخلف اقتصاديا هو بلد متخلف تربوياً.

ومن المبررات للتخطيط أيضا، ضرورة مجاراة التربية للتقدم والتغير السريع في مجال التكنولوجيا – أي العلم والصناعة – فان التطور العلمي والتقني السريع ، يخلق حاجات جديدة ويزيد الحاجة إلى العلماء والفنيين الإداريين ، كما يؤدي إلى تغيير واضح في توزيع الطاقة العاملة على مجالات النشاط الاقتصادي المختلفة وعلى المهن والأعمال المختلفة ، الأمر الذي يتطلب تغيراً واضحاً في طراز إعدادنا التربوي للطاقة العاملة ، بحيث يمكن عن طريق هذا الإعداد تلبية حاجة المجتمع المتزايدة إلى العلماء والفنيين والإداريين ، وبحيث يمكن التكيف مع

ظاهرة إنتقال الطاقة العاملة وتوزيعها توزيعاً جديداً، ومثل هذا التغير في طراز الإعداد التربوي كماً وكيفاً حيث يتطلب تخطيطا تربويا يقيم وزنا لهذه الحاجات المستجدة (مطاوع،1973).

**خصائص التخطيط التربوي:**

1- التخطيط أسلوب موضوعي في التفكير (تقدير مشكلة معينة وإقتراح الحلول المناسبة لها).

2- التخطيط تفكير تحليلي دينامكي (عدم اتخاذ قرار دون تحليل سابق للبيانات والمعلومات ذات الصلة).

3- التخطيط تفكير تكاملي (يراعي التكامل بين عناصر العملية التربوية من حيث المدخلات والمخرجات).

4- التخطيط يتضمن تفكيراً إسقاطياً (النظر للمستقبل نظرة غير أكيدة ومليئة بالإحتمالات).

5- التخطيط يتسم بطابع الفكر التجريبي (تحليل البدائل وتجربتها لإختيار أفضلها).

6- التخطيط نوع من التفكير المثالي (يتسم بالخيال والتخيل منطلقاً من الواقع أو الحاضر).

7- التخطيط تفكير واضح وصريح (يضع أمامه جملة من الاحتمالات والقرارات لكل منها مبرراتها وسندها).

8- التخطيط عملية تفكير ترتبط بالزمن ( يفكر في اليوم والغد وما بعد الغد، ويحدد أولويات الزمن والتوقيت) ( البوهي،1999).

**المقومات والمبادئ الأساسية للتخطيط التربوي:**

1- **الواقعية:** يقصد بالواقعية ؛ تناسب الإمكانيات المتاحة والممكنة مع الآمال وأهداف المنشودة ، بمعنى وضع أهداف وإستراتيجيات تنفيذ الخطة في ضوء الإمكانيات والموارد المتاحة(الشرقاوي،1981).

2- **الشمول:** يقصد بالشمول ؛ أن يكون للخطة السيطرة والتوجيه على كافة الموارد المتاحة لضمان تحقيق التناسق والتكامل بين القرارات والسياسات التخطيطية مما يكفل النمو المتوازن.

3- **المرونة:** وتعني قدرة الخطة على مواجهة الظروف الطارئة والإحتمالات التي تظهر أثناء التنفيذ.

4-**الاستمرارية:** وتعني الربط العضوي بين مختلف عمليات التخطيط وبين ما سبقها من خطط،حيث تعتبر الخطة الحالية مكملة لها وبين ما يتبعها من خطط قادمة.

5- **الإلزام:** أي إعتبار الخطة برنامج عمل لكافة الوحدات والأفراد على مختلف مستوياتهم بحيث تصبح ملزمة التنفيذ ، وذلك بترجمة الخطة إلى إجراءات عملية تمارس بالفعل وضمان تنفيذها وفقاً للجدول الزمني المحدد لها.

6- **مركزية التخطيط ولا مركزية التنفيذ:** أي أن يتولى الجهاز المركزي للتخطيط إقرار الخطة بصيغتها النهائية واتخاذ القرارات الأساسية لوضعها موضع التنفيذ ، ولامركزية التنفيذ يقصد بها تولي الجهة المنفذة تحقيق الخطة وفق الأهداف والإجراءات والزمن المحدد.

7- **المشاركة:**وتعني تحقيق المشاركة الحكومية كشرط أساسي لضمان نجاح الخطة.

8- **التنسيق:** أي تكامل المفردات الداخلية للخطة والتنسيق ما بين الأهداف والوسائل والاستراتيجيات اللازمة للتنفيذ.

9- **سهولة التنفيذ والمتابعة:** أي ترجمة الخطة إلى إجراءات وخطط أكثر تفصيلا ثم إسنادها إلى جهاز إداري كفؤ مع تحديد واضح للمسؤوليات وسبل التنفيذ، والرقابة المستمرة للإدارة والملاحظة المنتظمة من قبل أجهزة التنفيذ والتخطيط المركزي لإمكان التعديل وتوجيه المسار (موسى،1985).

**العوامل التي تحتم التخطيط التربوي:**

تزداد أهمية التخطيط التربوي باعتباره جوهر وظيفة المدير في أي مركز من مراكز المسؤولية لمواجهة التغيرات التي قد تحدث في المستقبل. إذ تشير اليونسكو إلى أن التخطيط التربوي كغيره من العمليات المستقبلية، يجب أن يحدد مسبقا العوامل التي تشكل التربية في المستقبل، بالإضافة إلى النماذج النظرية والتحليلية والاستنتاجية. فهناك مجموعتان من العوامل التي تؤثر بالشكل المستقبلي للتربية وهي: العوامل الثقافية والاجتماعية والسياسية ، والعوامل الفنية المتمثلة في عوامل اتخاذ القرارات وهي القيود المالية وتوفير المعلومات ونوعيتها .(UNESCO,1989)

وكما يرى الشافعي وكثير(1996)، فإن أهم العوامل التي تحتم التخطيط التربوي ، الزيادة السكانية، والتغير في التركيب الاقتصادي ، إضافة إلى التقدم التكنولوجي والتطور في العلوم التربوية والاجتماعية وقوانين التعلم ، ولا يغيب عن البال الهجرات الداخلية والتغيرات السياسية التي تعني تغير الرؤى الفلسفية للقوى الحاكمة.

**العوامل المؤثرة في التخطيط التربوي:**

يرى سعادة وابراهيم (2001) أن أهم العوامل المؤثرة في التخطيط التربوي:

1- السياسات التربوية التي تمثلها التوجهات العامة والرئيسة لراسمي السياسة التربوية في عملية التخطيط من وزير التربية وتوجهاته وتوجهات معاونيه ومجلس التربية تؤثر بشكل مباشر في تخطيط التربية دون النظر –أحيانا– إلى الحاجة الملحة في بعض الجوانب دون الأخرى.

2- الجهات الممولة للخطط التربوية: حيث تفرض هذه الجهات الممولة للخطط التربوية رؤيتها وشروطها على عملية التخطيط التربوي، وبذلك يتأثر التخطيط بهذه الشروط التي قد تكون غير ملائمة للواقع أو لأهداف التربية التي يتطلع إليها المجتمع أو التي قد تمس معتقداته ومبادئه.

3- التغيرات الاقتصادية والسياسية العالمية والمحلية: حيث تلعب هذه التغيرات دوراً مهماً في التخطيط التربوي حيث إن الانتقال من السوق المغلق إلى السوق المفتوح؛ يحتاج إلى خبرات جديدة تواكب هذا التغيير الاقتصادي وتزوده بالخبرات اللازمة لسد النقص في سوق العمل. وكذلك التغييرات السياسية على المستوى العالمي؛ حيث تلعب دوراً في التخطيط التربوي وخصوصاً العربي الذي يعاني من ضغوط من قبل قوى خارجية لتغيير المناهج والأنظمة التربوية المعمول بها في معظم الدول العربية.

4- الفترة الزمنية: حيث إن تنفيذ أي خطة محكوم بفترة زمنية وأن أي تأخير في التنفيذ أو إطالة الفترة الزمنية للخطة يؤدي إلى عدم تحقيق الأهداف أو تأخيرها، وتخفيف الحماس في نفوس العاملين ، مما ينعكس سلباً على الخطة، وأن أي تقليل في وقت الخطة قد يعني الاستعجال غير المنطقي، وأن الأهداف التي تم وضعها قد تم وضعها دون تحقيق للفائدة المرجوة.

5- المشاركة الواسعة لأطياف الشعب في التخطيط: حيث إن هذه المشاركة تؤدي إلى تحديد الأولويات التي قد تتعارض مع واضعي الخطط التربوية وتأثيره على عملية التخطيط برمتها .

أما خلف (1986)، فيرى أن العوامل المؤثرة في التخطيط التربوي يمكن إجمالها فيما يلي:

1- العوامل الاقتصادية: حيث من الملاحظ علمياً أن هناك ترابطاً متبادلاً بين النمو الاقتصادي وقطاع التربية. فكلما كان النمو الاقتصادي سريعاً إنعكس على قطاع التربية بالتقدم، وذلك لمواكبة التقدم والتطور الحاصل.

2- العوامل الإجتماعية : وهي تؤثر في سير الخطط التربوية؛ كالتقسيمات الطبقية والعادات والتقاليد التي تعيق تنفيذ بعض الخطط؛ كالإحجام عن تدريس الإناث والإكتفاء بقدر ضئيل من التعليم.

3- العوامل الثقافية: وهي ما تعرف بالتصورات الجماعية المشتركة التي تنعكس فيها فلسفة المجتمع السائد نظرته إلى الكون والأشياء المختلفة، وإذا ما تعارضت هذه النظرة الثقافية الفلسفية مع الخطط التربوية فإنها تشكل عائقاً حين التنفيذ الفعلي.

4- العوامل السياسية: ولها أثر كبير في التخطيط التربوي نظراً لتأثيرها على قوانين التعليم وتشريعاته ، حيث يكون بالإمكان إصدار قرار سياسي قد ينسف ما تم إعداده من خطط تربوية مبنية على أسس علمية. ومن العسير الفصل بين السياسة والنظام التربوي نظراً لارتباطهما الوثيق في أغلب المجتمعات على وجه الكرة الأرضية.

ومما لا يخفى على أحد، أن التخطيط التربوي في فلسطين يعاني من تأثير تلك العوامل مجتمعة وبشكل كبير، وذلك نظرا للظروف السياسية الحادة التي تمر بها فلسطين، إضافة إلى التجاذبات الاقتصادية والاجتماعية عموما، والسياسية بشكل خاص.

**مجالات التخطيط التربوي:**

ترى الباحثة أن تحديد مجالات التخطيط التربوي يعتبر من أولى خطوات نجاح التخطيط لان العملية التخطيطية عملية تحقيق أهداف مرغوبة فلا بد من تحديد العنصر الذي ستجري عليه عملية التخطيط. ومن أهم مجالات التخطيط التربوي:

1- **التخطيط للمتعلم:** عند التخطيط للمتعلم يجب مراعاة: الفئة المستهدفة، الجنس، المستوى التعليمي،الفروق الفردية، البيئة المحيطة، التراث القيمي الاجتماعي الديني للسكان، وكذلك نوعية التعليم.

2- **التخطيط للمنهاج:** حيث يمر التخطيط للمنهاج بعدة خطوات رئيسة منها: توضيح التبرير المنطقي لعملية التخطيط، تحديد مجال المنهج الدراسي، اختيار الأهداف والمحتوى وتنظيمه، اختيار الخبرات التعليمية وطرائق التدريس، تحديد إجراءات التقويم ووسائله. وأخيرا تجريب المنهاج الذي تم تخطيطه ( سعادة وابراهيم ،2001).

3- **التخطيط للعناصر البشرية القائمة على العملية التعليمية** – المعلم، المدير، المشرف- حيث إن التخطيط لهذه العناصر البشرية يتطلب العمل على رفع الكفاءات التعليمية والإدارية لهذه العناصر البشرية من أجل النهوض بالواقع التعليمي إلى الأفضل.

4- **التخطيط لتمويل المباني والتجهيزات التعليمية** من حيث تحديد مصادر التمويل، تحديد مواصفات البناء المدرسي والأجهزة التعليمية، تخطيط تمويل البناء والأجهزة، كيفية إشراك البلديات والمجالس المحلية في الإنفاق على المباني المدرسية، وسبل ترشيد الإنفاق العام في مجال التمويل ( مطاوع،1973).

وأرى أيضا، أن نجاح أي خطة تربوية يتوقف على المجتمع ومدى إيمانه بها، ولا بد من مراعاة القيم المجتمعية حتى يتحقق النجاح للخطة التربوية. فعند التخطيط للمجتمع لا بد من مراعاة القيم الاجتماعية السائدة من جانب ديني والقيم والعادات والتقاليد، والظروف الاقتصادية والإمكانيات المادية للبيئة المحيطة التي يخطط لها، ومراعاة ما لدى المجتمع من طموحات مستقبلية وتطلعات، ومراعاة المشكلات الاجتماعية الراهنة في المجتمع، ومبدأ الاستمرارية في التخطيط،والحاجات المجتمعية مثل النقص في بعض التخصصات الفنية .

**مآخذ على التخطيط التربوي في العالم العربي:**

شهدت الساحة التربوية العربية اهتماماً متزايداً بتطوير وإصلاح الإدارة التربوية التعليمية منذ السبعينات، وقد لفت نظر القادة التربويين في الوطن العربي تلك الفجوة وذلك الانفصام بين التخطيط التربوي والإدارة التربوية في البلدان العربية مما أدى في حالات كثيرة إلى تعثر جهود التخطيط وتخبط الإدارة التعليمية في تخطيط غاياتها المنشودة (جوهر،1984).

وعلى الرغم من الجهود التي بذلتها الدول العربية من أجل تجويد التربية في شتى مقوماتها وأبعادها، فقد ظلت مطالب التوسع الكمي تطغى على مستلزمات التجديد النوعي. وانصرف الإنفاق على التربية إلى استيعاب الكم على حساب النوع والجودة غالبا، الأمر الذي أدى إلى انخفاض مستوى مخرجات التعليم وهبوط ملاءمتها لحاجات التنمية، بل انخفاض إنتاجه

الداخلي نفسه عن طريق الرسوب والتسرب والى الارتفاع في تكاليف التوسع الكمي نفسه نتيجة للهدر الذي يولده هبوط المستوى النوعي (العريان،2002).

ويؤخذ على التخطيط للتربية العربية المعاصرة عدة مآخذ منها:

* لم يرافق التوسع في أعداد الطلبة إرتفاع مستوى التحصيل.

* لم تول الأنظمة التربوية العربية اهتماماً كبيراً لتنمية القدرات التحليلية والإبداعية للطلبة، بل وضعت اهتمامها غالباً في القراءة والكتابة والتلقين والحفظ.

* ضعف التنسيق بين ما يدرس في المدارس والمعاهد وبين احتياجات السوق من القوى العاملة، بعكس ما يجري في الدول المتقدمة حيث يكون التركيز على دراسة العلوم الطبيعية والهندسية، وهذا يفسر ندرة العلماء والخبراء في التخصصات الفنية والتي بدورها تفسر حدوث الاختناقات في عملية التنمية الاقتصادية ( توما،1987).

وعن نشأة التخطيط التربوي في الدول العربية يرى جوهر أن التخطيط التربوي أصبح من الوظائف الحديثة التي تبنتها المؤسسة التعليمية في البلدان العربية، وكان الدفاع الحقيق لنشوء هذه الوظيفة الجديدة بفنونها الحديثة نابعاً من خارج المؤسسة التعليمية. فقد نشأ التخطيط التربوي – أول ما نشأ – كحلقة من حلقات التخطيط الاقتصادي، بهدف معاونته في تحقيق أغراضه كاملة عن طريق الاهتمام بواحد من عناصر التنمية الاقتصادية الرئيسة وهو العنصر البشري أو رأس المال البشري (جوهر،1984). وأصبح التخطيط التربوي عملاً من أعمال الإدارة المركزية ، وأصبحت الحكومة منوطة به ولم تشرك أي من الجهات أو المؤسسات أو الجماعات المستفيدة من التخطيط ، وبذلك فقد أخذت هذه الجماعات موقف المتفرج وليس موقف المشارك (صيداوي،1998).

وفي إطار الانفصال بين عمليتي التخطيط والتمويل ، فقد أغفلت عملية التخطيط وضع موازنة تخطيطية أو تقديرية تتناول بالتحديد ما يطلب أداؤه واحتياجاته المستقبلية التي تحقق أهداف التخطيط من قوى بشرية ونواحي مادية وتمويلية وساعات العمل وغيرها. فالموازنة

ضرورية لعملية التخطيط، فغياب ما يتطلبه التخطيط من موارد مالية وبشرية يجعل المسؤولين عن التمويل في وضع حرج حيث إن الموارد لم يتم تدبيرها مسبقا ولكن يتم تقديرها وتدبيرها حين طلبها. وبالطبع فان هذه الموارد ستكون متأثرة بأوضاع كثيرة حولها، ويعني ذلك أن التنفيذ لن يتم وفقاً لما تم التخطيط له (حجي،1992).

ويرى النوري (1991)، أن هناك أزمة حقيقية للتخطيط التربوي في الدول العربية بسبب عدم تحقيق التطوير المرجو في النظم التربوية من خدمات للتنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة . وذلك من خلال العقدين المنصرمين ، فقد أصبحت التربية أكثر اعتماداً على الاقتصاد كعامل أساسي من عوامل زيادة فاعليتها، لذلك و للتغلب على المعوقات ، لابد أن نلمس ازدياد أهمية الإعداد والتدريب حسب متطلبات سوق العمل من القوى البشرية التي تحدد بدورها بالنظام الاقتصادي وطبيعة اتجاهاته وتركيزه . ولذلك فإن التخطيط التربوي أمر لازم لزيادة فاعلية النظم التربوية والتعليمية من الناحية العلمية..

لابد أيضا الإفادة من الموارد المتاحة في تحقيق استيعاب أكبر لزبائن التعليم المتكاثرين فالتخطيط في مجال المفاهيم والمعرفة الجديدة المنجزة في كل يوم ، كفيل بتضييق الهوة الزمنية على الأقل بين السماع بالمعرفة الجديدة وبين الأخذ بها.

إن أي تخطيط تربوي سليم لابد أن يأخذ بعين الاعتبار التغير التكنولوجي الذي سوف يطرأ على سوق العمل والحاجات التربوية ومقدارها ، ومن أهم الأمور الواجب مراعاتها:

1-توفير بيئة إدارية صالحة.

2- توفير الكوادر البشرية المتخصصة لإعداد الخطط.

3- توزيع المسؤوليات بصورة واضحة ومحددة .

4 - إدراك أهمية العنصر الإنساني والعلاقات الإنسانية في العمل وأن يراعي ذلك عند صياغة التخطيط .

5- تماشي الخطط مع متطلبات الواقع لكي لا تقاوم.

6- توفير المناخ الملائم للتخطيط الشامل.

7-وضوح أهداف التخطيط واتفاقها مع الواقع والإمكانات المحتملة.

8- البساطة والوضوح في التخطيط وهذا يساعد علي تنفيذها.

9- التخطيط لعنصر المرونة لغرض إجراءات التعديل.

10-إعداد الكوادر اللازمة لأعداد الخطط.

11-التخطيط لأجل التخطيط تجنبا للعشوائية والتحفظ.

12-الرجوع للواقعية والأسلوب العلمي عند القيام بأي مشروع أو عمل تربوي لأن نجاح المشروع أو العمل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بعملية التخطيط (النوري،1991).

**صعوبات ومشكلات التخطيط التربوي :**

ظهر واقع جديد بعد الحرب العالمية الثانية تمثل في إدراك الاقتصاديين وخبراء الاقتصاد أن النمو الاقتصادي لن يتحقق إلا بتنمية رأس المال البشري. وأن الأموال التي تنفق في إعداد الإنسان وتكوينه بتوظيف مثمر وستجلب ثماره في المستقبل. لذلك أصبح إعداد الإنسان وتدريبه على قمة أولويات الدول المتقدمة والنامية (آدم، 2006).

ويرى كثير من الباحثين أن تغييرات أساسية ضرورية يجب وضعها موضع التطبيق في سبيل حل المشكلات ورفع العوائق الحالية التي تواجه المؤسسات التعليمية. ونتيجة للقوى الاقتصادية والاجتماعية ينصح بالتحول إلى التخطيط الشامل الذي يغطي مختلف الجوانب ويمتد لفترات طويلة المدى ويحقق تعبئة كافة الجهود والإمكانات ويحدد خط سيرها في المستقبل، وكما يؤمن مختلف الأدوات الضرورية والأزمة لتحليل المخاطر الممكنة، وكذلك البدائل المختلفة نتيجة اتخاذ القرارات المعنية (Peter,1981 ).

**اما أهم المعوقات التي يواجهها التخطيط التربوي في البلدان النامية على وجه الخصوص:**

**1- عدم كفاية النظام التعليمي:**

تعني كفاية النظام التعليمي القدرة على تحقيق الأهداف المنشودة من التعليم، وتقسم معايير الكفاية في التعليم إلى أربعة أنواع:

أ- كفاية داخلية: ويقصد بها ؛ مدى قدرة النظام التعليمي الداخلية على القيام بالأدوار المتوقعة منه. وتشتمل الكفاية الداخلية على العناصر البشرية التي تقود العمل داخل المؤسسات التعليمية مثل الإدارة.

ب- كفاية خارجية: ويقصد بها ؛ مدى قدرة النظام على تحقيق أهداف المجتمع الذي من اجله قام النظام لخدمته بإتاحة الفرص للجميع ومن توسع كمي يواكب ويتماشى مع الزيادة السكانية

ج- كفاية نوعية: ويقصد بها ؛ مدى تركيز النظام على نوعية الخريج الذي يخرجه

د- كفاية كمية: ويقصد بها ؛ عدد التلاميذ الذين يخرجهم النظام التعليمي ويرتبط بها انخفاض معدلات التسرب والرسوب (آدم،2006).

**2- جمود السياسة التعليمية:**

يرى الجابري (1996) أن هناك خللا أساسيا في التسلسل المنطقي للعينات والمعوقات الأساسية للنظام التربوي في البلدان العربية ويتجلى ذلك في غموض الفلسفة التربوية وبالتالي ضعف في الأهداف وتسلسلها وتدرجها، ويتجلى في عدم الترابط بين الأهداف العامة للتربية والسياسة التربوية وتخطيط التربية والتعليم.

فالسياسة التربوية في كثير من الدول العربية توصف بالجمود وعدم القابلية والمرونة الكافية لإحداث التغيير والتطوير اللازم في القرن الحادي والعشرين. حيث يجب أن يوضع في

الاعتبار أن غياب الرؤية في التخطيط أدى إلى تخبط بعض الأنظمة التربوية في وضع السياسات لتحديد الأولويات والبرامج وفق الاحتياجات الدول العربية الفعلية.

فالظاهرة العامة لدى غالبية أنظمة التعليم وبخاصة في الدول النامية أنها تقاوم التغيير نتيجة السياسات التربوية غير المستقرة والمقاومة في أساسها نابعة من المعلمين والإداريين في المدارس (الشراح،2002).

**3- إشكالية الإدارة التربوية:**

حيث تعتبر الإدارة ذات تأثير مباشر لنجاح أو فشل المشروعات قيد التنفيذ. فهي متوغلة في كل مجال من مجالات الأنظمة التربوية والتعليمية وأصبحت علماً قائماً بذاته له أصوله وتطبيقاته ومبادئه وإجراءاته وآلياته وتأثيراته في النظام التربوي.

أما أبرز المعوقات فيما يتعلق بالجانب الإداري العمل بالسلطوية، أي إدارة العمل بطريقة استبدادية تهتم بالشكليات والتسلط دون إتاحة الفرصة للأفراد بالمشاركة أو أبداء الرأي. وتبين التجارب العالمية في ميدان الإدارة التربوية أن الأحوال تزداد سوءاً نتيجة استخدام السلطات المخولة للقادة بإدخال عناصر المحاباة والمفاضلة في تقديم الامتيازات والترقي الإداري بسبب العلاقات الاجتماعية والسياسية دون الأخذ بعين الاعتبار كفاية الفرد ومؤهلاته وامتيازاته. فالسلطوية ظاهرة تتفشى في كثير من أنظمة التربية والتعليم في الوطن العربي، وبالتالي تؤثر في فاعلية النظام التربوي وكفاياته وتسهم بصورة أو بأخرى في إعاقة تحقيق الأهداف التربوية (آدم،2006).

**4- التنمية المهنية للمعلمين:**

فالمعلم هو العنصر الأساسي في التجديد التربوي؛ لأنه يمثل أكبر مدخلات العملية التعليمية وأخطرها، حيث إن المعلم مشارك ومنفذ أساسي في تحديد اتجاهات التعليم ونوعيته ونوع مستقبل الأجيال أيضا. فمع أن مدخلات العملية التعليمية كلها تؤثر في العملية التربوية

إلا أن المعلم يمثل حجر الزاوية وبالتالي يمثل مفتاح عملية التنمية الإنسانية، وهو عامل مهم وحاسم في إنجاح التربية آو فشلها.

5- **الفجوة في الإنفاق التعليمي:**

تشير الإحصاءات حسب رؤية الشراح، إلى أن هناك فجوة هائلة بين الدول في الإنفاق التعليمي - الإنفاق الداخلي: مثل صرف أجور المعلمين وصيانة المباني المدرسية، والإنفاق الخارجي: مثل شراء الأجهزة، والنفقات الرأسمالية: التي تتضمن ثمن الأراضي والمباني القائمة، فالتخطيط الناجح يجب أن يراعي الجوانب السابقة عند إعداد الموازنة السنوية للتربية (الشراح،2002).

ولا يخفى أن المخطط التربوي يواجه عقبات ومشاكل عديدة تعيقه في الكثير من الأحيان عن أداء دوره في وضع خططه وتنفيذها وتقويمها ، وأن لهذه المشكلات الأثر الفعال في حرمان المخطط من إتباع الأسلوب العلمي الصحيح في رسم خططه ومشاريعه, وأن مثل هذه المشكلات قد تكون ذات طبيعة عامة في معظم دول العالم الثالث ؛ من حيث عدم توافر الإمكانيات المادية والبشرية لديها لتساعدها في التغلب عما يواجهها من مصاعب . ويمكن تلخيص أهم هذه المشكلات على النحو الآتي:

**1- نقص البيانات والإحصائيات الأساسية للتخطيط التعليمي :**

عند وضع أي خطة للتعليم لا بد من توافر بيانات وإحصائيات متكاملة ومتنوعة وهي تعتبر عنصراً رئيسا في النظام التخطيطي، مثل بيانات تعداد السكان وتوزيعهم حسب السن والجنس وتقديرات الزيادة والنمو خلال سنوات الخطة سواء في الريف أو الحضر وغير ذلك من البيانات الديموغرافية وكذلك تزويد المخططين ببيانات عن القوى العاملة وتوزعها مهنيا في ضوء القطاعات الاقتصادية حسب الجنس والسن، وعن معدلات الدخل القومي ومعدل الزيادة في الإنتاج، وتراكم رأس المال، ومعدلات التغير في الإنتاجية وغير ذلك. كما وتشمل هذه البيانات أعداد الطلاب في جميع المراحل والخريجين في كل مرحلة ومن سلسلة زمنية معينة

وإحصائيات عن أعداد المدرسين ونسب الرسوب والتسرب وتكلفة التلميذ في المراحل المختلفة ومعرفة عدد المواليد وعدد الوفيات ( فهمي،2002).

ونظراً لقلة المعلومات المتعلقة بالتخطيط، وعدم كفاية الإحصائيات التربوية، وقلة المعلومات الإحصائية المستجدة، وعدم وجود نظام لجمع المعلومات، والضعف في الحصول على معلومات دقيقة مع قلتها وضعفها ، جميع ذلك يشكل عائقا كبيرا في وجه المخطط التربوي (فريجات،2000).

**2- نقص الخبراء والافراد المدربين عليه:**

من الضروري توفير المهارات المتخصصة ذات الطبيعة التي يحتاجها المجتمع في سبيل تطويره، وهنا يحتل المخطط التربوي دورا في اعتماد المهمات والتخصصات المطلوبة سواء أكان ذلك من خلال التدريب أثناء الخدمة أو من خلال توفير الكوادر الشابة عن طريق البعثات الدراسية في المجالات التي يحتاجها المجتمع وبرامجه التنموية( فهمي،2002).

فالتخطيط عملية صعبة تتطلب إمكانيات معرفية كبيرة ومستوى عال من الخيال والقدرة على التحليل والابتكار والاختيار, كما يتطلب التخطيط عمليات ذهنية تختلف عن العمليات اللازمة للتعامل مع المشكلات اليومية, لذا وجب تحسين مهارات المديرين.

فالنقص في القوى العاملة المدربة للقيام بالتخطيط يعتبر مشكلة أمام المسؤولين عن التخطيط، وإن أيا من العناصر الآتية ذات العلاقة بالقوى البشرية له انعكاس سلبي على مسيرة التخطيط ولا بد من أخذها بعين الاعتبار، وهذه العناصر هي:

نقص الموظفين المدربين كمخططين تربويين، عدم شعور المخططين بالمسؤولية الملقاة على عاتقهم،عدم شعور المخططين أنهم يقومون بعمل ذات أهمية،عدم ملائمة التدريب للموظفين المشاركين في التخطيط التربوي،.إضافة إلى قلة المصادر البشرية ( فريجات، 2000).

**3- ضعف التنظيم الإداري وعدم كفاءة التنظيمات والأجهزة الخاصة بالتخطيط التعليمي:**

إن تكريس المديرين وقتهم للمشاكل قصيرة المدى وعدم التفكير في المستقبل يعتبر من المحددات المرفوضة لعملية التخطيط . وقد أثبتت الدراسات المتعلقة بالتخطيط للتعليم في الدول النامية أن التنظيمات القائمة بالتخطيط غير قادرة على القيام بوظيفتها على الوجه الأكمل , وعدم وجود الأفراد المؤهلين , وسوء التنظيم للعمل في هذه الأجهزة , وعدم وجود ترابط بين هذه الأجهزة والأجهزة الأخرى في الدولة على المستوى القومي (البوهي،1999).

فالإداري يلعب دورا مهما في التخطيط فإذا كان المخطط التربوي يقوم بإعداد الخطط وتصميمها، فإن مهمة الإداري أن يتحمل مسؤولية التنفيذ و إلا فإن الخطة لن ترى النور.

**4- قلة المخصصات المالية وارتفاع معدلات تكلفة التعليم:**

على الرغم من أن التربية تحتل الأهمية الأولى في معظم الدول، إلا أن الأعباء التي تتحملها قد أصبحت فوق قدرة المخطط التربوي في أن يوفر لها المصادر المالية الضرورية لدعم خططه وبرامجه التربوية، لهذا فإن التعاون البناء بين الاقتصاديين والتربويين والاجتماعيين مرغوب ومنتج في جميع مراحل التخطيط (فريجات،2000).

وترى الباحثة أن التخطيط يتطلب بذل جهد ووقت وتكلفة تتمثل في ما يدفع للأفراد من مقابل لإجراء دراسات وبحوث. وأن مشكلة توفير المخصصات المالية للتخطيط التربوي يرجع لعدة عوامل منها: انخفاض مستوى الدخل القومي للفرد،.ارتفاع معدلات تكلفة التعليم،ازدياد الحاجة للتوسع في التعليم.

**5- عدم وضوح السياسات التربوية التخطيطية:**

إن عدم وضوح السياسة التخطيطية وعدم تحديد الأهداف الرئيسة تعد عقبة في وجه التخطيط التربوي حيث أن من الأمور المهمة جدا للمخطط أن تكون هناك أهدافا تربوية محددة وصفت من قبل السلطة السياسية العليا ذات العلاقة بتطوير التربية، وتحسين أدائها ونتيجة لعدم

التحديد الواضح هنا فإن معظم الخطط لم يكن جميعها سواء أكانت في جانبها الكلي أو الكمي غير قادرة على تحقيق الأهداف التربوية ذات المردود الإيجابي على الفرد والمجتمع (فهمي، 2002).

**6- ضعف فاعلية التنسيق وتكامل النشاطات:**

ويرى البوهي (1999) أن ضعف التنسيق وعدم فعاليته يضعف تطبيق وتنفيذ المشروع المخطط له، وأنه على الرغم من وجود دعم من أعلى المستويات السياسية، إلا أن الفجوة بين السياسة التعليمية وعدم التكامل في التعاون بين الوزارات والمؤسسات التي لها علاقة بنفس المشروع كفيل بإحباط الإنجازات. وغياب فعالية التنسيق تسبب مشكلة ليس للتخطيط فقط، بل للتمويل وجهة التمويل التي تنفق على مشاريع وبرامج الخطة وهي ليست عملية سهلة حيث تتطلب عناية دقيقة في إتباع السياسات والإجراءات الملائمة في التعامل مع هذه الجهات.

وقد أجمل عدداً من المشكلات ذات العلاقة بالتنسيق وتكامل النشاطات تواجه المخططين التربويين منها:

- عدم وجود تكامل بين وزارة التربية والتعليم والوزارات الأخرى.
- عدم وجود مكتب تنسيق فعال على المستوى الوطني.
- عدم وجود مكتب تنسيق فعال على المستوى المحلي.
- عدم وجود تنسيق وتكامل في النشاطات المختلفة للتخطيط.
- ضعف التنسيق بين وحدات التخطيط للأقسام المختلفة ووحدة التخطيط المركزية.
- ضعف التكامل بين المشاريع الخاصة ونشاطات التخطيط .

**7- غياب التقويم التربوي:**

يقترن التخطيط بمتابعة التنفيذ والمتابعة بدورها تقترن بـــالتقويم إذ أن عمليـــة التقـــويم ضرورية لتحديد ما أمكن إنجازه, وتحقيق من نتائج ووجود الفجوة بين تنفيذ الخطط وتقويمها قد جعلت مهمات التقويم غير محددة , ولا يزال التنسيق بينها وبين وضع الخطط وتنفيذها ضـــعيفا، بل لا تزال أجهزة التقويم ناقصة ومعدومة بلا اعتماد على التنظيم والتحليل.

ولا بد من تنمية مهارات التقويم وتبيين وظائفه والأجهزة المعنية به وهي مهمات تتطلب جمع البيانات عن الخطط، وسير تنفيذها وتحليل تلك البيانات، واستنتاج الاتجاهات الرئيسة منها والمقابلة بين مراحلها وأبعادها من ناحية, وما تحقق لها من إنجـــازات وتشـــخيص المشـــكلات والإسهام في معالجتها، واقتراح الحلول في ضوء الإمكانيات تمهيداً للإجراءات ومراحل التنفيـــذ أو تعديلا للخطط ومراجعتها في مرحلة مناسبة لذا من الواجب مراعاة المرونة فـــي التخطـــيط وقابلة للتعديل بتغير الظروف والأحوال وعلى ضوء التقويم السليم (فريجات، 2000).

**8- صعوبات ناشئة من اتساع جهاز التربية:**

إن اتساع المساحة الجغرافية للتعليم يجعل التخطيط شاقاً، لأن كل إقليم يخضع لظـــروف وعوامل تحتاج لمعالجات فريدة قلما أن توجد، ونظراً لتضخم العاملين في حقل التربية واحتوائه لخليط غير متجانس من حيث أن كل تجمع أو فئة لها خلفيتها الفكرية والاجتماعية والسياســـية , مما يزيد من صعوبة إقناع كل العاملين في التربية بأهمية التخطيط وأهمية دوره فيه مهما كـــان مستواه. بالإضافة إلى صعوبة السيطرة على التخطيط أو تنفيذه بالصورة المطلوبـــة (الحـــاج، 2000).

أما عبد الدايم (1986) ، فيرى أن هناك فرقاً بين التخطيط المبني على دراسات علميـــة والذي يتبع أساليب حديثة وتقنيات مواكبة لطبيعة العصر، وبين التخطيط المبني علـــى العفويـــة والاجتهادات والآراء الشخصية. ومهما يكون المشروع الذي نخطط له فإنـــه مـــا لـــم يضـــع المخطط في اعتباره التطورات المتوقعة والتغيرات الحاصلة والتقنية المناسبة للمشـــروع الـــذي

يخطط له والابتعاد عن الأساليب القديمة التي كانت تصلح لعصر مضى ولم تعد تناسب العصر الحالي، فانه سوف يكون مصير التخطيط الفشل .

ومن وجهة نظر الباحثة، فهي ترى أن الصعوبات السابق ذكرها هي صعوبات تواجهها معظم البلدان العربية – كما دلت عليها الدراسات المرفقة – غير أنها ترى انه من الصعوبات أيضاً التغير المستمر في الظروف والأحوال عند وضع الخطة وأثناء تنفيذها، وخاصة للخطط طويلة المدى، وذلك بسبب التغيرات السريعة والمتلاحقة. أو نتيجة نمو اتجاهات سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية جديدة. أيضا، بطء استجابة التربية لهذه التغيرات السريعة قد يحول خطط التربية إلى خطط للترقيع والإنعاش بدلا من أن تكون خططا أساسية متينة. وكذلك فإن مشاكل التربية لا يمكن حلها بين يوم وليلة بل تأخذ مدى أطول، وبجهود متواصلة ومتعاظمة جادة وجديدة.

ويشار إلى أن العملية التربوية في فلسطين بعد الحرب العالمية الأولى كانت خاضعة لسياسة حكومة الانتداب البريطاني، وبعد نكبة عام 1948 وحرب 1967، حيث سقطت تحت الاحتلال الإسرائيلي بالكامل، لم تكن سلطة الاحتلال مهتمة بالتعليم الفلسطيني، فقد انصبت العناية الأساسية لسلطة الاحتلال على تلبية الحد الأدنى من الحاجات التعليمية للفلسطينيين في الضفة الغربية وفي قطاع غزة وفي القدس، مترافقاً مع إهمال واضح للنوعية. وباختصار، تعرضت العملية التعليمية الى انتكاسة شديدة كان على وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، بعد إنشائها في العام 1994، تدارك آثارها.

ويمكن إجمال سياسة سلطة الاحتلال في إدارة العملية التعليمية في فلسطين بالقول بأنها كانت سياسة استلاب تربوي وتعليمي، بنيت على فلسفة تفضي إلى العدمية القومية، وزرع الإتكالية، وإضعاف المبادرات الفردية والجماعية والإبداع؛ والتشكيك في وجود الهوية الفلسطينية. فقد عبثت سلطة الاحتلال بالمناهج التعليمية، وأعادت صياغة برامج التعليم والتدريب المهني لتتجاوب مع حاجة السوق الإسرائيلية، دون مراعاة حاجة السوق الفلسطينية. وفضلاً عن ذلك أهملت قطاعات هامة كالطفولة المبكرة، ومحو الأمية وتعليم الكبار، وتعليم

ذوي الاحتياجات الخاصة والعناية بهم. ولم توفر من الناحية الثانيـــة، المختبـــرات والمكتبـــات والوسائل التعليمية في مراكز التعليم المختلفة، بل عملت على إضعاف ما كان موجـــوداً منهـــا؛ وأرفقت بسياستها هذه تقليص حصص النشاط اللامنهجي في المدارس.

وبقي الوضع على ذلك حتى أيلول عام 1994 عندما تسلمت السلطة الوطنية الفلسطينية مهام التعليم الفلسطيني والعملية التربوية بكامها، فانتعشت الآمال بتحسن الوضـــع التربـــوي ولتبـــدأ مسؤولياتها في إعداد الأجيال الفلسطينية التي تزداد بنسبة عالية، حيث تبلغ نســـبتها فـــي الفئـــة العمرية من 6-15 عام حوالي 46% من مجموع السكان.

وتواصل تطبيق المنهاجين الأردني والمصري مع حرص وزارة التربية والتعليم الفلسطينية طيلة اعوامها على مواكبة أي تغيير وتجديد في تلك المناهج أولا بأول، حيث وضعت لتحقيـــق ذلك هيكلا تنظيميا ووضعت اللوائح والأنظمة وحددت لها المسؤوليات والصلاحيات بحث توكل القرارات الوزارية إلى الإدارات العامة المختصة،ويرأس كل إدارة عامة مـــدير عـــام ( وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،1999).

لذلك قامت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بوضع العديد من الخطط المختلفـــة لتنمية وتحسين مستوى التعليم وقد كان أخر هذه الخطط الخطة الخمسية 2001-2005 لتطـــوير قطاع التعليم، والتي كان من أهم أهدافها:

- توفير المعدات والاحتياجات المدرسية الأساسية وتوفير العدد الكـــافي مـــن الصـــفوف والمدرسين.
- تطوير المدارس ونظم التدريس والمناهج.
- دعم قطاع التعليم العام خاصة المراحل التعليمية التمهيدية.
- تطوير القدرات الإدارية لقطاع التعليم.

إلا أن هذه البرامج والمخططات لاقت صعوبة في تنفيذها بل وتوقف العديد منها منـــذ بـــدء انتفاضة الأقصى وذلك نتيجة للسياسات والاعتداءات الإسرائيلية حيث تم تدمير جزء كبير مـــن

البنى التحتية، حيث بلغ عدد المدارس المتضررة حتى 2002/5/26 حوالي 185 مدرسة، ووجود حوالي 275 مدرسة قرب المواقع العسكرية والمستوطنات وتحويل بعض المدارس إلى ثكنات عسكرية من قبل القوات الإسرائيلية مما أدى إلى إغلاقها ونقل التلاميذ إلى مدارس أخرى مما تسبب في حدوث حالة ازدحام في المدارس، بالإضافة إلى إصابة واستشهاد العديد من الطلبة والمدرسين (تقرير وزارة التربية والتعليم العالي،2005).

وتأتي أهمية التخطيط التربوي في فلسطين من ارتباطه بالسعي إلى معالجة الصعوبات التربوية من خلال خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية وخطط التطوير التربوي، وذلك لتحقيق الأهداف الآتية:

1- إزالة الآثار السلبية الناتجة عن الاحتلال على سير العملية التعليمية وعلى تلبية الاحتياجات الملحة لمختلف القطاعات التربوية، حتى يكون السير في العملية التعليمية باتجاه الهدف الوطني الفلسطيني.

2- دعم أنظمة القياس والتقويم التربوي وتزويد المعنيين بالمؤشرات التربوية الحديثة. ودعم الأنشطة الهادفة إلى تحسين نوعية التعليم في فلسطين.

3- تطوير الإنفاق على التعليم بمراحله المختلفة.

4- تحسين المناهج وطرائق التدريس والتطوير المستمر (وزارة التربية والتعليم الفلسطينية،1999).

هذا، ونتيجة لعدم الاستقرار السياسي طوال الفترة السابقة، والذي اثر بطبيعة الحال على الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، لذا، بات واضحا أن التخطيط التربوي في فلسطين لم يرتق للحد المطلوب، وان هناك مشكلات واضحة تعترض تطبيقه بشكل ناجح. وهذا ما تسعى الدراسة للبحث فيه.

**ثانيا: الدراسات السابقة**

عمدت الباحثة إلى معرفة درجة مشكلات التخطيط التربوي لـدى مـديري ومـديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين، وذلك ضمن ستة مجـالات رئيسـة وهـي: التنظـيم الإداري/الفني، الإمكانات المادية، المعلمين، المناهج، الطلبة ، والعلاقة مع المجتمع المحلـي. وكذلك معرفة الفروق في ضوء المتغيرات موضع الدراسة.

ومن خلال اطلاع الباحثة على عدد من الدراسات السابقة، تبـين أن معظمهـا يتعلـق بمهمات المدير أو الصعوبات الإدارية التي تواجهه، والمشكلات التي تواجـه أداء المعلمـين. ولمزيد من الفائدة قامت الباحثة باستعراض بعض الدراسات المتعلقة بموضوع الدراسـة مـن الأحدث للأقدم.

**أ- الدراسات العربية**

قام صافي (2003) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة صعوبات التخطيط التربوي التـي يواجهها مديرو مدارس الحكومة ووكالة الغوث في محافظة رام الله والبيرة. وقد أجريت عينـة الدراسة على جميع مديري ومديرات المدارس الحكومة والوكالة في محافظة رام الله والبيـرة. وقد دلت النتائج على المعاناة التي يواجهها مديرو المدارس وخاصة مـدارس الـذكور نظـرا للظروف الاقتصادية السيئة وكذلك الاغلاقات والحصار الإسرائيلي لمـدن وقـرى ومخيمـات فلسطين. كما بينت النتائج أن أعلى الصعوبات التي تواجه المدير والمديرة بالنسبة للمؤهل كانت عند الحاصل على الدبلوم. وان ذوي الخبرة(6-10) سنوات لديهم شعور بالصعوبة في التخطيط أكثر من غيرهم. وان مديري ومديرات المدارس الحكومية يشعرون بصعوبة التخطيط أكثر من مديري الوكالة.

وأجرى عويضة (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة معرفة مديري التربيـة والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها فـي مجـال آلية التخطيط واتخاذ القرار والتشكيلات والموازنة والإحصاء وتحديد الحاجات. وقـد أجريـت

الدراسة على مديري التربية والتعليم في الضفة الغربية ونوابهم الإداريين والفنيين ورؤساء أقسام التخطيط في المديريات. وقد أظهرت النتائج أن معرفة المديرين لعملية التخطيط التربوي عالية جدا. غير أن هناك اختلاف بين درجة معرفتهم لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم. كذلك أظهرت النتائج أن درجة معرفة مديري التربية والتعليم لعملية التخطيط التربوي كانت لصالح الذين يحملون درجة ماجستير فأعلى ولمن تزيد خبرتهم عن 7 سنوات. إضافة إلى وجود اختلافات في متوسطات درجة ممارسة مديري التربية والتعليم لعملية التخطيط التربوي من وجهة نظر العاملين معهم ولصالح النواب الإداريين.

وقامت أبو الريش (2002) بدراسة هدفت التعرف إلى واقع فهم الإداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لبعض السياسات التربوية وعملية التخطيط التربوي. وقد أجريت الدراسة على مديري التربية والتعليم في الضفة الغربية والمديرين العامين فيها وأيضا النواب الفنيين والإداريين لمديري التربية والتعليم. وقد أظهرت نتائج الدراسة إلى إن فهم الإداريين التربويين للسياسة التربوية كان بدرجة متوسطة. كذلك الحال بالنسبة إلى فهمهم لعملية التخطيط التربوي مع ملاحظة أن النتيجة كانت لصالح ذوي الخبرة الطويلة فيما يتعلق بفهم مجالات كل من التخطيط التربوي وأسس السياسة التربوية. وكذلك فان أعلى المتوسطات الحسابية كانت لصالح مديري التربية والتعليم يليهم النواب الإداريين والفنيين وأخيرا المديرين العامين.

وفي دراسة طه (2001) التي هدفت إلى تقييم التخطيط التربوي في فلسطين من حيث مدخلاته ومخرجاته وتغذيته الراجعة، أجريت الدراسة على المديرين العامين في وزارة التربية والتعليم ومديري التربية والتعليم ونوابهم الإداريين والفنيين ورؤساء أقسام التخطيط في المديريات ورؤساء الأقسام في الإشراف وفي التخطيط والتطوير التربوي في الوزارة. وقد أظهرت النتائج أن التخطيط التربوي في فلسطين يعطي الاهتمام للجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي، وكذلك إعطاء الاهتمام الأكبر للبيانات التربوية على حساب البيانات الاقتصادية والاجتماعية والبشرية. وان هناك خللا ونقصا في إعداد كوادر متخصصة بالتخطيط التربوي.

أما دراسة الليمون (2000)، فقد هدفت التعرف إلى واقع الملكات البشرية والمستلزمات المادية في أقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وقد أجريت الدراسة على عينة تمثل 50% من أعضاء لجنة التخطيط العليا ومديري التربية والتعليم ورؤساء أقسام التخطيط في وزارة التربية والتعليم الأردنية وقد توصلت الدراسة إلى أن تخصصات مؤهلات العاملين في أقسام التخطيط التربوي ليست ذات صلة بالتخطيط التربوي، كما أن هناك افتقار إلى البيانات والمعلومات الضرورية والأساسية للمخطط التربوي وأيضا افتقار التشريعات التربوية من أية حوافز للعاملين في التخطيط التربوي وعدم تفويض الصلاحيات التي لا تسمح باشتراك رؤساء الأقسام في اختيار العاملين في تلك الأقسام. ورأى الباحث انه لا بد من إنشاء مركز وطني يعنى بشؤون التخطيط التربوي، ووضع نظام حوافز للعاملين في مجال التخطيط التربوي إضافة إلى التنويع في البيانات الضرورية للمخطط التربوي.

وفي دراسة سليمان (1999) التي كانت تهدف التعرف إلى معوقات العمل في الإدارة المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظتي نابلس وطولكرم، فقد تالف مجتمع الدراسة من 233 مديرا ومديرة. وبحثت الدراسة في معوقات عمل الإدارة المدرسية ضمن مجالات: (إدارة الذات، أولياء الأمور، السلطة المشرفة، البناء المدرسي،المعلمين، الطلبة). وقد توصلت النتائج إلى أن درجة معوقات العمل في الإدارة المدرسية عند الذكور كانت اكبر منها عند الإناث في مجال عدم القدرة على إدارة الذات وأولياء الأمور. أما في المجالات الأخرى فقد كانت المعوقات اكبر عند الإناث.

وفي دراسة خير (1999) التي هدفت إلى تطوير خطة لرفع كفاية العاملين في التخطيط التربوي في الأردن. فقد أجريت الدراسة في كلية الدراسات العليا في الجامعة الأردنية. وأظهرت النتائج وجود حاجات للتدريب على الكفايات اللازمة للمخطط التربوي، كذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في الكفايات التخطيطية تعزي للجنس ولصالح الذكور. كذلك أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى للمؤهل العلمي لصالح مؤهل الماجستير فما فوق.

وفي دراسة العمري (1998) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مدى تنفيذ السياسات التربوية ودرجة الرضا الوظيفي لدى العاملين في وزارة التربية والتعليم، فقد أجريت الدراسة على عينة من العاملين في المديرية العامة للتربية والتعليم في محافظة اربد. وقد توصلت النتائج إلى وجود تأثير للمركز الوظيفي على تصورات العاملين لمدى تنفيذ السياسات التربوية. كما تبين وجود خلل كبير في تلك السياسات حيث تقدم العاملون ببعض الاقتراحات لتفعيلها في الميدان. أما عن الرضا الوظيفي لدى العاملين، فقد أظهرت النتائج آن درجة الرضا كانت متوسطة وخاصة في مجال الرواتب وفرص الترقية. ولا يوجد تأثير للمؤهل العلمي على درجة الرضا لدى العاملين. وأخيرا بينت النتائج وجود علاقة قوية بين تنفيذ السياسات التربوية ودرجة الرضا الوظيفي لدى العاملين.

أما دراسة النقرش (1997) التي هدفت إلى معرفة واقع التخطيط التربوي في الجامعات الرسمية في الأردن. فقد أجريت على جميع رؤساء الأقسام الإداريين والأكاديميين. واشتملت الدراسة على ثلاثة مجالات وهي: التدريس، والبحوث العلمية وخدمة المجتمع. وقد أظهرت النتائج وجود قصور في التخطيط التربوي وخاصة فيما يتعلق بالبحوث العلمية. وأيضا أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) حول واقع التخطيط في الجامعات الأردنية تعزى لمتغير المركز الوظيفي لصالح رؤساء الأقسام الأكاديميين. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية أيضا تعزى لمتغير الجامعة ولصالح الجامعة الأردنية.

وأجرت السقا (1997) دراسة هدفت إلى تطوير أنموذج لتحديد الأولويات في التخطيط التربوي. وقد أظهرت النتائج أن الاحتياجات التي تقع ضمن الالتزامات في التخطيط التربوي هي الحاجات العاجلة التي لا يمكن تأخيرها وهي تأخذ الأولوية العليا. أما احتياجات التطور المستقبلي فهي حاجات طويلة الأمد يمكن تأجيلها، واحتياجات الأنشطة التصحيحية هي الاحتياجات اللازمة لتصحيح الأوضاع القائمة وتأخذ أولوية عليا على احتياجات التوسع والنمو.

وفي دراسة يونس (1996) التي هدفت إلى معرفة الصعوبات التي تواجه مديري ومديرات المدارس الأساسية في محافظة الخليل. فقد تالف مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الأساسية في محافظة الخليل. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك فروقا في الصعوبات أمام الكفاية الإدارية تعزى لمتغير سنوات الخبرة، كما أظهرت أن مدارس القرى تواجه الصعوبات بدرجة اكبر من مدارس المدينة. وقد رأى الباحث أن السبب قد يعود إلى اهتمام السلطة المشرفة بمدارس المدينة على حساب مدارس القرى.

أما عليوة (1995) فقد قامت بدراسة هدفت التعرف إلى واقع الكفاءة التخطيطية لدى العاملين في التخطيط التربوي ودرجة أهميتها بالنسبة لهم وحاجاتهم التدريبية لها. وتكونت عينة الدراسة من 81 موظفا وموظفة في أقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الأردن والمديريات التابعة لها في المحافظات. وقد أظهرت النتائج وجود فروق بين درجة قدرة العاملين على ممارسة كفايات التخطيط التربوي اللازمة لعملهم ودرجة أهميتها بالنسبة لهم بغض النظر عن المؤهل التربوي أو الأكاديمي والخبرة الوظيفية والتربوية والجنس. مما يدل على وجود حاجة تدريبية فعلية لتلك الكفايات.

وفي دراسة قسايمة (1995) التي هدفت التعرف إلى درجة ارتباط السياسة التربوية بعملية التخطيط التربوي. فقد أجريت الدراسة على عينة من 95 إداريا تربويا في الأردن. وقد أظهرت النتيجة وجود علاقة ارتباطيه ايجابية طردية قوية. وكذلك لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لإدراك الاداريين للسياسة التربوية وعملية التخطيط التربوي تعزى للمؤهل العلمي أو التربوي. أما متغير الخبرة الإدارية فكان هناك فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح ذوي الخبرة الطويلة.

وفي دراسة إسماعيل (1995) التي هدفت التعرف إلى درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان لعمليات التخطيط التربوي الواجب القيام بها في مجالات الإشراف على التنظيم المدرسي وشؤونه الإدارية، وتحسين المناهج وتطويرها، وشؤون الطلبة والعمل مع المعلم وتنميته مهنيا، والاهتمام بالمجتمع المحلي للمدرسة، وقد

أجريت الدراسة على جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية في مديريـــة التربيـــة والتعلـــيم لضواحي عمان.إضافة إلى 270 معلما ومعلمة في تلك المديرية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أفضل أداء ممارسة في مجالات الدراسة كان في المجال الأول (الإشراف على التنظيم المدرسي وشؤونه الإدارية).وأدنى أداء ممارسة كان في مجال (الاهتمام بالمجتمع المحلي للمدرسة).

كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مســـتوى الدلالـــة ($\alpha = 0.05$) في درجة ممارسة مديري ومديرات المدارس الثانوية لعمليات التخطيط التربـــوي في مجمل العمل تعزى إلى متغيرات الدراسة المستقلة (المؤهل والجنس وعدد سنوات الخبـــرة في تلك الوظيفة ). وكذلك عدم وجود فروق بين متوسطات تقديرات مديري المدارس ومديراتها لمستوى ممارساتهم لعمليات التخطيط التربوي وبين متوسطات تقديرات المعلمـــين والمعلمـــات لمستوى ممارسة هؤلاء المديرين والمديرات لعمليات التخطيط في مجمل مجالات العمل.

أما دراسة الحسين (1992) فقد هدفت إلى معرفة ما إذا كانت هناك فـــروق بـــين فهـــم مديري التربية والتعليم في الأردن لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجـــالات: آلية التخطيط، اتخاذ القرارات، التشكيلات، الموازنة والإحصاء. وقد تألفت عينة الدراســـة مـــن مدير التخطيط بالوزارة إضافة إلى قسم من مدراء التربية والتعليم، ومديرين فنيـــين وإداريـــين وبعض رؤساء قسم التخطيط.

وأظهرت النتائج أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين فهم مديري التربيـــة والتعلـــيم لعملية التخطيط التربوي وبين درجة ممارستهم لها في مجمل المجالات الســـابقة وذلـــك لمـــن يحملون الشهادة الجامعية الأولى. وأيضا وجود فروق بين فهم مـــديري التربيـــة والتعلـــيم ذوي الخبرة الأقل لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في جميع مجالات الدراسة.

وفي دراسة اللوائي (1992) التي هدفت الكشف عن المشكلات التربويـــة لـــدى الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان. حيث أجريت على قسم من مديري ومعلمـــي المدارس الابتدائية في سلطنة عمان. حيث توصلت إلى أن أكثر المشكلات التي تواجهها الإدارة المدرسية في المدارس الابتدائية في السلطنة تأتي من مشكلات مصـــادرها الأبنيـــة والمرافـــق

المدرسية، تليها مشكلات الطلبة وأولياء الطلبة ثم مشكلات الهيئة التدريسية ومديرو المدارس. أما أكثر المشكلات حدة فكانت افتقار المكتبة المدرسية للكتب الحديثة وقلة متابعة أولياء الأمور لأبنائهم والاستفسار عنهم واستخدام المدرسة لفترتين وقلة المرافق المناسبة للأنشطة المدرسية وكثرة عدد الطلاب في الصف الواحد وكثرة عدد الحصص للمعلمين مع قلة الحوافز المعنوية للمعلمين والمعلمات.

وفي دراسة الحداد (1992) التي هدفت إلى تقويم التخطيط التربوي في الأردن كنظام له مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة. فقد شملت الدراسة جميع أعضاء لجنة التربية والتعليم في مركز الوزارة وتوصلت إلى أن التخطيط التربوي في الأردن يعطي الاهتمام للجانب الكمي على حساب الجانب الكيفي، ويعطي الاهتمام الأكبر للبيانات الاقتصادية أو الاجتماعية أو السكانية أو الجغرافية. وأظهرت الدراسة إلى أن التخطيط التربوي يعاني من ضعف التنسيق بين القائمين عليه والقائمين على أجهزة التخطيط في القطاعات الأخرى، كما انه يعاني من نقص في الكوادر البشرية اللازمة ذات المهارة والخبرة والتدريب، الأمر الذي يستدعي مزيدا من العناية ببرامج التدريب وإيجاد الكوادر البشرية اللازمة القادرة على النهوض بمهام التخطيط التربوي.

وفي دراسة الخريشا (1991) التي هدفت التعرف إلى تطور التخطيط التربوي في الأردن في الفترة (1921–1989). فقد توصلت هذه الدراسة إلى وصف لمراحل التخطيط التربوي في الأردن كالتالي:

المرحلة الأولى (1921–1939) مرحلة التخطيط العفوي غير العلمي.

المرحلة الثانية (1939–1964) مرحلة التخطيط المؤسس.

المرحلة الثالثة (1964–1989) مرحلة التخطيط المنظم.

كما توصلت الدراسة إلى أن التخطيط التربوي في الأردن قد حقق توسعا كميا في أعداد الطلبة والمعلمين والمدارس وزيادة الإنفاق على التعليم وتحسين المناهج وطرق التدريس، ولكن التخطيط لم يصل بهذه الأهداف للمستويات المطلوبة، وأظهرت الدراسة أيضا أنه بالرغم من

إسهام التخطيط التربوي في تحسين جوانب التربية والتعليم إلا أن مساهماته ظلت دون المستوى المطلوب.

وهدفت دراسة المدحجي (1991) الكشف عن المشكلات التي تعوق إدارة المدرسة الثانوية في الجمهورية اليمنية. وتكونت عينة الدراسة من 40 مديرا ومديرة إضافة إلى 160 معلما ومعلمة. وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر المشكلات الإدارية مرتبة تنازليا حسب متوسط تكراراتها، هي في مجال: المنهج، الكتب المدرسية، الأعمال الإدارية التنفيذية للمصادر البشرية والمادية، مجال المدرسة، المجتمع المحلي، الطلبة والمدرسين. أما أكثر المشكلات الإدارية التي تعوق إدارة المدرسة فهي: قلة استخدام الحوافز المادية والمعنوية للمدرسين، ازدحام الصفوف بالطلبة، النقص في تكنولوجيا التعلم، قلة زيارة أولياء الأمور، انخفاض الروح المعنوية لدى المعلمين، وعدم تلبية المسؤولين لكثير من مطالب المدرسة من أدوات وأجهزة وصيانة، وتأخر صرف الراتب في كثير من الأحيان إضافة إلى نقص الغرف والقاعات الخاصة لممارسة النشاطات ، كما أظهرت وجود اثر للجنس والمنطقة التعليمية في تصورات مديري المدارس ومعلميهم نحو المشكلات. في حين لا يوجد فروق لأثر المرتبة الوظيفية (صافي،2003).

وفي دراسة غنيمات (1990) التي هدفت إلى معرفة المشكلات الإدارية والفنية التي يواجهها مديرو مدارس القرى النائية في الأردن. فقد اظهرت النتائج بعد تطبيق الدراسة على عينة من مديري قرى المدارس النائية أن من أهم هذه المشكلات: مشكلات تتعلق بالمنهاج وذلك بعدم توفر فرص لطلبة القرى لقيام برحلات علمية تخدم المنهاج وعدم تناسب بعض مواد المنهاج مع قدرات التلاميذ. تلتها مشكلات تتعلق بالبناء المدرسي. إضافة إلى التقيد الحرفي بالقوانين والأنظمة وكثرة الأعمال الكتابية التي يقوم بها المدير. ولاحظ أيضا من خلال دراسته قلة اهتمام الأهل بمتابعة تحصيل أبنائهم.

وفي دراسة البرادعي (1988) التي هدفت إلى بيان واقع المدرسة الثانوية الرسمية في سوريا وما تشكو من قصور، والوقوف على الجوانب الايجابية والسلبية في العملية الإدارية، فقد

أجريت الدراسة على عينة من مديري ومديرات المدارس الثانوية. حيث أبرزت الدراسة طبيعة الصعوبات التي يواجهها مدير المدرسة الثانوية وكانت كما يلي:

- صعوبات مالية لتأمين مستلزمات العملية التعليمية التربوية.

- صعوبات اجتماعية تعتري العلاقات مع البيئة المحلية

- صعوبات علمية تتعلق بالمنهج المدرسي والكفايات العلمية لدى المدرسين، والوسائل التعليمية نتيجة للمركزية في التعليم.

- صعوبات إدارية تتعلق بالعمل الإداري والعلاقات الإدارية والعاملين الإداريين وكفايتهم داخل المدرسة، والعلاقات مع السلطة المحلية الإدارية والمركزية، وتأمين مستلزمات العمل الإداري ماديا وخبرة.

وفي دراسة رحمة (1987) فقد بحثت في المشكلات والصعوبات التي تواجهها أجهزة التخطيط والتنفيذ في الدول العربية. وهدفت الدراسة التعرف إلى الأحوال الراهنة لمسيرة التربية العربية وعلى المراحل التي اجتازتها ومدى التقدم الذي أحرزته. وقد وجدت هذه الدراسة إلى إن عنصر التخطيط التربوي وتحديث الإدارة التربوية واضح في نصوص خطط ووثائق وزارات التربية والتعليم. لكن ثمة صعوبات تجعل نجاحها في هذه المهمة وفي مسألتي ربط التخطيط بحاجات التنمية وتجديد تقنيات الإدارة محدودا، كما لاحظ إن عددا من خطط التعليم العربية ما تزال تعنى بالجوانب الكمية وتغفل الجوانب النوعية، ولما كان التعليم نظاما متكاملا، ولكل عنصر من عناصره بعديه الكمي والنوعي، فلذلك الأمر يستدعي الاهتمام بالجوانب النوعية وإدخالها في خطط التعليم.

أما دراسة الطوباسي (1980) التي هدفت الكشف عن واقع الإدارة المدرسية في الأردن وقد هدفت إلى تحديد الممارسات الإدارية التي يقوم بها المديرون والمعلمون، وكذلك معرفة عدد ونوع المشكلات في العمل الإداري. وأجريت الدراسة على مدارس محافظة اربد. وقد كشفت الدراسة عن وجود مشكلات تتعلق بالطلاب، مشكلات تتعلق بالمعلمين، مشكلات

تتعلق بأولياء الأمور والبيئة المحلية، مشكلات تتعلق بالمسؤولين في الإدارة التربوية، مشكلات تتعلق بالأنظمة والقوانين ومشكلات تتعلق بالبناء المدرسي والتجهيزات. وأيضا أظهرت الدراسة وجود علاقة ايجابية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسط ممارسات المدير لعمله وبين عدد المشكلات التي يواجهها.

وهدفت دراسة الطائي (1980) الكشف عن المواقف والمشكلات التي يواجهها مديرو المدارس الثانوية ومديراتها في محافظة بغداد أثناء العمل الدراسي والتعرف إلى القرارات التي يتخذها مديرو ومديرات المدارس الثانوية حيالها والأسس التي يعتمد عليها اتخاذ القرارات وتقويمها. وقد أجريت الدراسة على عينة مؤلفة من 100 مدير ومديرة ثانوية في بغداد. وقد استخدم الباحث المقابلات والزيارات الميدانية. ولاحظ من خلال دراسته الميدانية أن المشكلات التي يعاني منها مديرو تلك المدارس مرتبة تنازليا كما يلي:

1- المشكلات الخاصة بشؤون الطلبة مع قراراتها وأسسها

2- المشكلات الخاصة بالهيئة التدريسية مع قراراتها وأسسها. ومن ابرز هذه المشكلات:

غياب الطلبة وضعف المستوى العلمي والاهتمام بالقضايا المظهرية الزائفة، والتقصير في أداء الواجبات المدرسية، وعدم الالتزام بالزي الموحد وعدم إعداد الخطة السنوية واليومية، وضعف المستوى العلمي لدى بعض المدرسين، وضعف الانسجام بين الهيئة التدريسية، ومدى نجاح مجالس الآباء وحاجة أعضاء الهيئة التدريسية إلى التدريب.

- جنس المدير لا يؤثر بشكل واضح على عدد المشكلات التي يواجهها.

- الارتفاع بمستوى التأهيل العلمي يقلل من عدد المشكلات لدى المديرين والمديرات ويزيد من عدد المشكلات التي استطاعها حلها.

- أعلى معدل في عدد المشكلات التي ليست من مشكلات المديرين والمديرات هو عند ذوي الخبرة دون (3) سنوات واقلها معدلا عند ذوي الخبرة الإدارية (7) سنوات وأكثر.

وفي دراسة أجرتها وزارة التربية والتعليم (1978) هدفت الكشف عن المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه مديري ومديرات المرحلة الأساسية الحكومية في الأردن وتناولت الدراسة ستة مجالات رئيسية تتعلق بمدير المدرسة الأساسية وهي البناء المدرسي، المعلمين، الإدارة التربوية، الطلاب، أولياء أمور الطلاب، المجتمع المحلي والإشراف التربوي.

وقد كشفت نتائجها أن المشكلات في المجالات الستة موجودة بدرجة كبيرة وفيما يتعلق بالبناء الدراسي كشف الدراسة عن وجود مشكلات كثيرة منها: نقص الغرف والقاعات الخاصة لممارسة النشطات المختلفة، عدم توفير الملاعب الرياضية والساحات في معظم المدارس، عدم وجود مستودعات في المدارس مما يؤدي إلى إتلاف كثير من أثاث المدرسة ولزومها، ونقص الأدوات والتسهيلات والأجهزة والوسائل التعليمية في معظم المدارس.

كما أشارت الدراسة إلى وجود مشكلات تتعلق بالمعلمين منها:- كثرة نصاب المعلمين في الحصص الدراسية وتكليف المعلمين بتدريس مواد ليست من تخصصهم.

وعن المشكلات التي تتعلق بالإدارة فكان أهمها:- تأخير تعيين مراكز المعلمين الجدد في بداية العام الدراسي مما يربك سير العمل في المدارس، وكذلك تأخير تنقلات المعلمين الداخلية في بداية العام الدراسي مما يؤدي إلى عدم استقرار الوضع الدراسي، وإجراء التنقلات أثناء العام الدراسي مما يربك العمل في معظم المدارس، والروتين المعقد في الصرف من التبرعات المدرسية وكثرة الأعمال الكتابية الروتينية التي يقوم بها مدير المدرسة مما يعيق إشرافه الإداري والفني.

أما أهم المشكلات التي تتعلق بالطلاب:-

تغيب الطلاب عن المدرسة ليوم دراسي دون وجود مبرر للغياب، وكذلك ضعف التحصيل الدراسي عند الطلاب في القراءة، واللغة الانجليزية، والرياضيات. وكذلك سوء التغذية مما يؤدي إلى سوء الحالة الصحية للطلاب، ووجود طلاب يحتاجون لتوجيه وإرشاد خاص كالموهوبين والمتخلفين.

**ب- الدراسات الأجنبية**

في دراسة (Nicoli , 2007) التي أجرتها هيئة اليونسكو والتي هدفت إلى الكشف عن التعليم والأزمات المستوطنة في مناطق السلطة الفلسطينية. حيث استكشفت هذه الدراسة تأسيس وتطوير النظام الفلسطيني التربوي منذ 1994-2005. حيث بينت الدراسة انه وبالرغم من الأزمات المستوطنة فإن الفلسطينيين قد شهدوا تطوراً كبيراً في وقت قصير نسبيا. واستمر (Nicoli) بالبحث في مسألتي الفرص وتحديات التعليم في المناطق الفلسطينية. ومن الانجازات العامة: النمو في الآليات الجوهرية للتخطيط التربوي، الإدارة، الميزانيات والتنسيق. وكذلك الحال في المناهج الفلسطينية الحديثة والتي تعتبر أداة تختص بالهوية الفلسطينية والتاريخ والثقافة. وهناك أيضا تناسق اكبر في الضفة الغربية وقطاع غزة بخصوص النظام التربوي والتوسع وتضمين النظام التعليمي فتم استخدام العناصر التالية:

1- تركيب المنظمة الجديد في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني.

2- الخطة الخمسية.

3- قانون الطفل الفلسطيني لعام 2005.

وفي دراسة (Lofstorm,2007) التي ناقشت استراتيجية التخطيط وتطبيق تقنية وتواصل المعلومات في التعليم. كذلك مدى ادراك التعلم عبر الانترنت في جامعة هلسنكي. حيث أشارت البيانات الى زيادة استخدام التكنولوجيا في التعليم والتأكيد على محو أمية الطلاب المعلوماتية. غير أن نقص الوقت كان العائق الأساسي للمشاركة. وقد بينت النتائج أن المعلمين شعروا بان أهم المشكلات التي تنبع للطلاب هي مهارة إدارة الوقت، والضعف في استخدام الحاسوب.

وفحصت دراسة (Stevenson,2006) التوجهات المؤثرة الممكنة في التخطيط التربوي والتصميم. وقد تم تعريف التوجيهات من خلال بحث حول نتائج الطلاب في المدرسة والقضايا الحالية والمشاكل الحديثة في حقل التعليم. أما هذه التوجهات فهي:

1- اختيار المدرسة والتحري حول التسهيلات والتخطيط.

2- المدارس الصغيرة المفضلة على الكبيرة

3- حجم الصف المستمر في التقلص

4- ازدياد التكنولوجيا المستخدمة وتقليل الكلفة الخاصة بها.

5- اختلاف مهام المدارس

6- الصفوف سيتم أعادة تشكيلها وفق أنظمة ومهام تعليمية مختلفة

7- المدارس تشهد زيادة في المدة الزمنية الدراسية للطلاب غير النظاميين.

8- الوسائل الالكترونية تحل محل الورق.

9- اختلاف أحجام الصفوف

10- تعليم خاص يستمر وفق فورة جديدة

11- ازدياد مرحلة الطفولة وبرامجها

12- من الممكن أن تختفي المدارس ليحل محلها التعليم عن بعد.

أما دراسة (Smith,1996) فقد هدفت إلى الكشف عن مدى مشاركة أهالي الطلبة – خاصة من يعاني منهم من إعاقات صحية – في التخطيط التربوي مع المسؤولين. وقد أشارت إلى عدم مشاركتهم الفعالة مع التربويين في برامج التخطيط التربوي. وأشارت أيضا إلى انه إذا أراد الأهل الانخراط في برامج التخطيط التربوي، فعليهم الإلمام بالقانون وادوار تلك البرامج. وخلصت انه ولكي تكون مشاركتهم ذات فعالية وقدرة على صنع القرار فمن الأفضل عمل برامج تدريبية وخاصة لأهالي الأطفال الذين يعانون من إعاقات صحية.

وفي دراسة (Al-Silwi,1990 ) التي هدفت إلى تقييم عملية التخطيط التربـــوي التـــي اتبعت في خطة اليمن الخمسية الثانية(1982–1986) وركزت بشكل خاص على كيفية صـــياغة الأهداف والجهود المبذولة لانجازها ومدى تحققها، وتبين للباحث أن الأهـــداف والغايـــات فـــي الخطة غير ملائمة، وظهر انه من العوامل المؤثرة في التخطيط الدعم الحكومي، ورغبة العامة في التعليم كانت من العوامل التي ساعدت على نجاح الخطة، أما المعاناة المادية فكانت من أهـــم العوامل المعيقة لتطبيق الخطة.

وفي دراسة (AL-Jaed,1987) التي هدفت التعرف إلى العوامل التـــي تعيـــق عمليـــة انجاز خطط التعليم في المملكة العربية السعودية. وقد بينت نتائج الدراسة إلى إن الإنتاج يـــزداد بالتقيد الجيد من المنفذين وبقيمة الاقتناع بالبرامج والمشاريع التربوية. وكـــذلك بتـــوافر القـــوى البشرية والميزانية المناسبة.

أما أهم العوامل المعيقة فتتمثل في: غياب السلطة الحقيقية، نقص البيانات والإحصائيات اللازمة والدقيقة وأيضا عدم توافر الكفاءة البشرية.

ودراسة (Armstrong,1987) التي هدفت إلى تقديم خطة لإدارة عملية التنفيذ والتقييم، إضافة إلى وضع استراتيجيات مناسبة لإدارة وحل المشكلات من اجل السيطرة عليهـــا. وهـــذه الخطة الإستراتيجية تعتمد على عدة معايير منها: تقييم الحاجات، تحليل البيانـــات ومعالجتهـــا، انجاز ما يتقرر، تحديد المكافآت والمحافظة على الحوافز والدافعية.

أما دراسة (Fraijat,1986) التي هدفت إلى تقييم التخطيط التربـــوي علـــى المســـتوى القومي في الأردن من 1981–1985 ضمن إطار التخطيط التنموي الشامل، وكشفت الدراســـة عن تطبيق التخطيط وعن القائمين عليه، كما بحثت الدراسة في الخلفيات والأهداف والمعوقـــات التي تحدد مسار التخطيط التربوي والمخططين له، وكانت نتيجة الدراسة تقديم نموذجـــا لحـــل المشكلات ودعم عملية التخطيط في بلد نام كالأردن، كما قدمت الدراسة للمخططين التربـــويين نظرة موضوعية للعمليات التي يقومون بها.

وفي دراسة (Akkila,1986) التي هدفت إلى دراسة التطور التربوي في الـــدول العربيـــة وتحديد بعض المعايير للتخطيط التربوي، فقد خلصت هذه الدراسة إلى:

1- سيوفر التخطيط التوازن بين نمو النظام التربوي وبين النمو الاقتصادي ويـــوفر أيضـــا التوازن بين التعليم من اجل الاعتماد على الآخرين وبين التعليم من اجل الاستقلال.

2- عالجت الدراسة التطور التربوي في الدول العربية من خلال المحتوى والثقافة العربية

3- أعطت الدراسة مقدمة للتطور التاريخي التربوي من خلال إعطاء فكرة عن أهمية اللغة العربية والإسلام باعتبارهما أساسيين للثقافة العربية.

4- أعطت الدراسة إشارة إلى تطور اللغة العربية في مواكبة التطور العلمي.

5- بينت الدراسة كيف أعطى الإسلام اهتماما كبيرا لمتابعة العمل والمعرفة.

6- بينت الدراسة التأثير التربوي لأوروبا الغربية.

7- عولج موضوع التخطيط التربوي كمفهوم جديد مطلوب لإرشاد تطوير التربية بهـــدف تعريف المعايير الأكثر أهمية لعملية التطوير التربوي، والتي يمكن أن تساعد على نقـــل النظم التربوية العربية من مرحلة الاستعارة التربوية إلى مرحلة ذات شخصية وصـــفة طبيعية بعيدة عن الأضواء المسببة بفعل الأنظمة التربوية المستعارة المتوارثة.

وفي دراسة(Najafizadeh ,1985 ) فقد هدفت لاختبارالتخطيط التربوي والتوسع التربوي في الأقطار النامية مع التركيز على أسباب فشل التخطيط. وقد استعرض الباحـــث التصـــورات التي أدت إلى التوسع في التعليم والتدريب والتخطيط. وقد دلت النتائج إلـــى أن هـــذه الأقطـــار النامية تتميز بنسبة منخفضة من الشباب المسجلين في المدارس ونوعية منخفضة مـــن التعلـــيم، وإنفاق منخفض على التربية والتعليم، بالإضافة إلى ارتفاع نسبة الطالب إلى المعلم. كما اختبـــر الباحث مشاكل معينة تتشابه بها الأقطار النامية، وهذه المشاكل تتعلق بالاســـتعمار والاقتصـــاد

وعدم الإنصاف في تعليم الإناث، والفروق في الطبقات الاجتماعية. وقد وضع الباحث أدلة تشير إلى أن التخطيط والتوسع التربوي قد فشل في الأقطار النامية. وقد افترض أربعة عوامل لذلك:

1- التعريفات المختلفة للنجاح.

2- منظور التخطيط وتصوراته غير ملائمة.

3- برامج التخطيط غير مناسبة.

4- مشاكل متعلقة بتركيبة المجتمع.

أما دراسة (Norris,1984) فقد هدفت إلى وضع خطوط إرشادية للهيئة الإدارية الذين عينوا حديثا في وظيفة التخطيط وقدم الباحث توجيهات لتقييم الموقف وتطوير التخطيط الاستراتيجي، وإطار لتحليل وظيفة المخططين وحاجات المؤسسة وأنشطة التخطيط وعين الباحث مراجع ضرورية للمخطط وخريطة شاملة لحقل التخطيط واستنتج الباحث أخطاء على المخططين تجنبها ومن بينها: تبني قرار غير مدروس بشكل نقدي تحليلي، وافتراض إن جميع العمليات التخطيطية واضحة ومفهومة وتوسيع إطار المؤسسة بشكل تلقائي او عفوي، تبديد الوقت واستغراق فترة طويلة قبل البدء بالتنفيذ.

وفي دراسة (Fleitman,1980 ) التي هدفت إلى تقديم إرشادات للمخططين التربويين وتقديم أنموذج لعملية التخطيط التربوي، فقد أشار الباحث إلى ضرورة التزام الإداري لعملية التخطيط كجزء هام من نشاطاته الإدارية اليومية وذلك لأهمية التخطيط في خدمة العمل التربوي بطرق مختلفة كما أشار الباحث إلى ضرورة صياغة مجموعة من الخطط الهادية والموجهة لعملية التخطيط التربوي بحيث يمكن الاعتماد عليها كوثائق يستفيد منها الإداري التربوي و تجعل من التخطيط التربوي عملية مألوفة لديه ويعرف كيف يستخدمها في مجالات عمله المختلفة. كما أشار الباحث إلى أن عملية التخطيط هي عملية عقلانية وذات سلوك توقعي فهي تقدم لتخذ المعلومات الضرورية حول المتغيرات والحالات الخاصة التي تؤثر في موقف

معين إضافة إلى إعداد خيارات (بدائل) تحت تصرف النظام التربوي وقد أشار الباحث إلى نموذج لعملية التخطيط الذي تم تطويره بالخطوات التالية:-

1- تعريف المشكلة وتحليل ما يحيط بها.

2- صياغة الأهداف العامة والخاصة.

3- تطوير استراجية الحل (البدائل).

4- تنفيذ الخطط.

5- التقويم.

وقام (Ogunsaju ,1980 ) بدراسة هدفت إلى تحديد نموذج مقبول للتخطيط التربوي في الدول النامية وتحليل خطوات التخطيط التربوي المستخدم في نيجيريا. وقد أظهرت النتائج عدم وجود خطة منفصلة خاصة بكل ولاية وبدلا من ذلك توجد خطط ضمن الإطار العام للسياسة الوطنية، كما كشفت الدراسة أيضا عن أن التخطيط التربوي يطبق بشكل غير مكتمل. ويرجع ذلك إلى أن الولاية ينقصها التقنية المناسبة والكفايات المهنية للموظفين والحاجة المالية لإكمال مشاريعها. لذلك فان البيانات اللازمة للتخطيط الفعال غير متوفرة.

وفي دراسة (Paiva,1979) التي هدفت إلى وصف التخطيط التربوي في البرازيل والتعرف على نشاطات صانعي قرار التخطيط من خلال معرفة النشاطات الرئيسة في عمليات التخطيط التربوي والوسائل والأساليب التخطيطية المستخدمة وتحديد المعوقات التي تواجه المخططين التربويين وصانعي القرار التخطيطي في تلك الدولة. فقد توصل الباحث إلى تركيز التخطيط التربوي في المستوى الوطني على التخطيط الجزئي ، إضافة إلى أن النشاطات الرئيسية لصانعي القرار تتمثل في صياغة الأهداف وتوجيهها واتخاذ القرارات المتعلقة بالأمور المالية اللازمة للخطة أما النشاطات الرئيسية للمخططين فهي إجراء البحوث وإعداد المشاريع التربوية.

كما أظهرت الدراسة أن التخطيط التربوي في البرازيل يعاني من عدم وضوح مفهوم التخطيط التربوي ونقص في الموارد البشرية والمعلومات والبيانات اللازمة للتخطيط التربوي وعدم وضوح أولويات التخطيط التربوي بشكل كاف.

وقام(Brown,1979) بدراسة هدفت إلى استقصاء المهام التي يمارسها مدير المدرسة في ولاية فلوريدا الأمريكية ، وكذلك التحقق من حجم المهام الإدارية التي يمارسها المدير وترتيبها، ومعرفة اتجاهات المعلمين نحو هذه الأعمال، وأنها تلاقي تركيزا في عمل المدير. وكانت أهم نتائج الدراسة أن أكثر المهام التي تحظى باهتمام المدير هي تطوير التعليم والإشراف على الطلاب، ثم العلاقة بين المجتمع والمدرسة.أما المجالات التي لم تحظ باهتمام كبير في ممارسات المدير لعمله فكانت: الإشراف على المعلمين، والأعمال الإدارية والمالية، والأثاث المدرسي والخدمات. وبالنسبة لدرجة صعوبة المهام التي يواجهها المدير فكانت على الترتيب التالي: المنهاج، تطوير التعليم، العلاقة مع المجتمع، الإشراف على الطلاب والمعلمين، الأعمال الإدارية والمالية والأثاث المدرسي والخدمات. ويرى المعلمون أن المديرين يركزون في أعمالهم على الطلاب أكثر من أي مجال أخر واتفق المديرون والمساعدون والمعلمون على أن الشؤون الإدارية والمالية والخدمات هي اقل المهام التي يواجه فيها المديرون صعوبة لانجازها، وعن تصورات المعلمين لمهام المديرين بينت الدراسة ان المعلمين لا يحظون باهتمام المديرين لهم.

وقد أجرى (Tyron ,1979) دراسة هدفت إلى معرفة دور مدير المدرسة ومهامه ودرجة صعوبتها كما يراها كل من مديري التعليم ومديري المدارس ومجلس المعلمين، وقد أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق بين تصورات المجموعات السابقة لدور مدير المدرسة.

وكان هناك اتفاق حول تصورات دور مدير المدرسة بالنسبة للمجموعات السابقة في مجال العلاقات بين هيئة التدريس والإدارة والمؤسسات الإدارية وتحسين مستوى المهنة غير أن هناك مشكلات تعيق مدير المدرسة أثناء قيامه بمهمة اليومية وبالتالي تؤدي إلى عدم رضاه عن

مهنته وهي تناقص اهتمام الطلبة بالمنهاج وعدم اهتمام أولياء الأمور والأمور المالية والاختصاصات.

أما دراسة (Hochleitner,1978) التي هدفت لوصف النظام التعليمي في اسبانيا بما يتعلق بالتعليم طويل الأمد. حيث يصف ويعرف المعايير والوسائل التربوية في التخطيط التعليمي الهادف إلى تغيير النظام المدرسي. كما يصف كيف أن هذه المبادئ تتحد لإعادة صياغة المسائل. التغيرات شملت التقدم نحو التكامل في التعليم الرسمي وغير الرسمي، مع التأكيد على النوعية، مع مرونة اكبر، ودمقرطة التعليم، تبني التحفيز، تطبيق البحث التعليمي الهادف إلى دعم وتقدم الوسائل التعليمية مع تقييم الوسائل.

وفي دراسة أجراها (Jamin,1974) ناقشت مشكلتين أساسيتين للمخططين التربويين في الاتحاد السوفيتي ووصف للمناهج التي يتم أخذها. احد هذه المشاكل الموضوعية لتخطيط التعليم والموسعة كنسبة عالية لتلقي تعليم ثانوي كامل، وهذا يحتاج لتوسع كامل وإعادة تشكيل للنظام المدرسي مع اهتمام اكبر لدور التقنيات والمدارس الثانوية المتخصصة.

العامل الثاني: الحاجة لتدعيم عدد اكبر للمدارس في القرى الصغيرة وتحويلها لمدارس كبيرة لتصبح أكثر فعالية.

**تعقيب على الدراسات السابقة:**

إن الدراسات العربية بمجملها كانت تهدف إلى:-

- تقييم عملية التخطيط التربوي أو دراسة واقع التخطيط كما في دراسة كل من :

(أبو الريش،2002)، ( طه ،2001)، (النقرش ،1997)، (عليوه،1995)، (الحداد،1992)، (الخريشا،1991)، (البرادعي، 1988)، (الطوباسي،1980).

- الكشف عن المشكلات الإدارية والفنية لدى المديرين أو أجهزة التخطيط كما في دراسة كل من:

( وزارة التربية والتعليم ،1978)، (الطائي،1980)، (رحمة،1987)، (غنيمات،1990)، (المدحجي ،1991)، (اللوائي،1992) .

أو التعرف الى الصعوبات التي يواجهها المديرين كما في دراسة كل من:

(صافي،2003)، و(يونس،1996).

- تطوير خطة ووضع أنموذج للتخطيط التربوي، كما في دراسة كل من:

(خير،1999)، (السقا،1997).

أما الدراسات الاجنبية، فمنها ما ركز على:

- التطور في التعليم والتخطيط لذلك، كما في دراسة :

(Lofstorm ,2007), (Pavia,1979),( Hochleitner,1978 ).

- تقييم التخطيط التربوي كما في دراسة كل من(Al- Silwi ,1990)( Fraijat ,1986).
- وضع أنموذج للتخطيط التربوي، وارشاد المخططين كما في دراسة (Ogunsaju(1980), Norris(1984), Fleitman(1980), Armstrong(1987).
- دور المدير ومهماته كما في دراسة (Tyron,1979),(Brown, 1979).

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في:

- الاطلاع على واقع التخطيط التربوي في البلاد العربية والأجنبية مما ساعد في إثراء الأدب التربوي.
- المساعدة في بناء بعض فقرات استبانة الدراسة وخاصة من دراسة كل من( يونس، 1996)، (صافي، 2003).
- التعرف إلى مراجع وبحوث ومصادر تتعلق بالتخطيط التربوي.

- المقارنة بين نتائج بعض الدراسات السابقة ونتائج هذه الدراسة.

- تحديد بعض المتغيرات في استبانة الرسالة.

وقد اختلفت هذه الدراسة عن سابقاتها كونها أول دراسة على مستوى فلسطين – حسب علم الباحثة – تبحث في مجمل مشكلات التخطيط التربوي التي يواجهها المديرون والمديرات في المدارس الثانوية. وأجريت رغم الظروف القاسية في تلك الفترة.

أيضا،مما يبرز أهمية وتميز هذه الدراسة، أنها أجريت في نهاية فترة الخطة الخمسية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم. لذلك فهي تعتبر دراسة تقويمية لمجالات التخطيط التربوي التي اعتمدتها الوزارة ومقياسا لمدى نجاح تلك الخطة – من وجهة نظر المديرين في المدارس الثانوية –

# الفصل الثالث

## الطريقة والاجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع وعينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة وثباتها
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجة الإحصائية

# الفصل الثالث

## الطريقة والاجراءات

يشتمل هذا الفصل على وصف لكل من منهج الدراسة ومجتمع وعينة الدراسة، إضافة إلى وصف لأداة الدراسة وصدقها وثباتها، أيضا يتضمن وصفا لإجراءات الدراسة ومتغيراتها، والتحليل الإحصائي المستخدم.

**منهج الدراسة:**

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي نظرا لما تطلبه الدراسة من بيانات واستقصاء ومعلومات خاصة لمجتمع الدراسة، وكذلك اعتمدت الباحثة على الدراسة الميدانية من خلال تطبيق أداة الدراسة المعدة لغرض تحديد مشكلات التخطيط التربوي.

**مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين والبالغ عددهم حسب آخر إحصائيات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2007/2006 (582) مديرا ومديرة، موزعين على (14) مديرية تمثل جميع المحافظات الشمالية من فلسطين كما في الجدول (1).

**جـــدول (1):** عدد المدارس الثانوية في المحافظات الشمالية لفلسطين حســـب آخـــر إحصـــائيات 2007/2006 = (582) مدرسة ثانوية موزعة على 14 مديرية كالتالي:

| الرقم | المديرية | المدينة | | القرية | | مختلطة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | إناث | ذكور | إناث | ذكور | | |
| 1 | نابلس | 8 | 8 | 35 | 19 | 20 | 90 |
| 2 | جنين | 4 | 5 | 21 | 18 | 3 | 51 |
| 3 | قباطية | 21 | 20 | ـــــ | ـــــ | 1 | 42 |
| 4 | طوباس | 7 | 4 | ـــــ | ـــــ | 4 | 15 |
| 5 | قلقيلية | 5 | 5 | 9 | 6 | 13 | 38 |
| 6 | طولكرم | 6 | 6 | 13 | 15 | 4 | 44 |
| 7 | سلفيت | 2 | 2 | 13 | 6 | 10 | 33 |
| 8 | رام الله | 4 | 3 | 34 | 28 | 21 | 90 |
| 9 | القدس | 6 | 6 | ـــــ | ـــــ | ـــــ | 12 |
| 10 | ضواحي القدس | 14 | 14 | ـــــ | ـــــ | ـــــ | 28 |
| 11 | الخليل | 10 | 7 | 13 | 14 | 2 | 46 |
| 12 | جنوب الخليل | 22 | 17 | ـــــ | ـــــ | 2 | 41 |
| 13 | بيت لحم | 3 | 2 | 14 | 13 | 9 | 41 |
| 14 | أريحا | 2 | 1 | 3 | 1 | 4 | 11 |
| المجمـــــــــــــــــــوع الكلـــــــــــــــــــي | | | | | | | 582 |

**عينة الدراسة:**

تكونت عينة الدراسة من( 231 ) مديراً ومديرة. ومثلت ما نسبته (40%) تقريباً من مجتمع الدراسة ، وقد تم اختيارها بالطريقة الطبقية المنتظمة، والجدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة على مديريات التربية والتعليم في المحافظات الشمالية لفلسطين.

**جدول (2):**توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المحافظة ونوع المدرسة

| الرقم | المديرية | المدينة | | القرية | | مختلطة | المجموع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | إناث | ذكور | إناث | ذكور | | |
| 1 | نابلس | 4 | 4 | 13 | 6 | 8 | 35 |
| 2 | جنين | 2 | 2 | 8 | 7 | 1 | 20 |
| 3 | قباطية | 9 | 8 | — | — | — | 17 |
| 4 | طوباس | 3 | 2 | — | — | 1 | 6 |
| 5 | قلقيلية | 2 | 2 | 3 | 2 | 6 | 15 |
| 6 | طولكرم | 3 | 3 | 5 | 6 | 1 | 18 |
| 7 | سلفيت | 1 | 1 | 5 | 2 | 4 | 13 |
| 8 | رام الله | 2 | 1 | 13 | 11 | 9 | 36 |
| 9 | القدس | 3 | 2 | — | — | — | 5 |
| 10 | ضواحي القدس | 5 | 6 | — | — | — | 11 |
| 11 | الخليل | 4 | 3 | 5 | 5 | 1 | 18 |
| 12 | جنوب الخليل | 9 | 7 | — | — | 1 | 17 |
| 13 | بيت لحم | 1 | 1 | 6 | 5 | 3 | 16 |
| 14 | أريحا | 1 | — | 1 | — | 2 | 4 |
| المجموع الكلي | | | | | | | 231 |

أما الجداول (3)، (4)، (5)، (6)، (7)، (8)، (9)، فإنها تبين توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغيراتها المستقلة كما يلي :

**1- متغير الجنس:**

**جدول (3):** توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس

| الجنس | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ذكر | **105** | **% 55** |
| أنثى | **86** | **% 45** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**2- متغير المؤهل العلمي:**

**الجدول (4):** توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤهل العلمي

| المؤهل العلمي | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| دبلوم | **21** | **% 11** |
| بكالوريوس | **140** | **% 73.3** |
| أعلى من بكالوريوس | **30** | **% 15.7** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**3- متغير مجال التخصص:**

**الجدول (5):** توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير مجال التخصص.

| مجال التخصص | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| علمي | **51** | **% 26.7** |
| أدبي | **140** | **% 73.3** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**4- متغير عدد سنوات الخبرة الإدارية:**

**الجدول (6):** توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة الإدارية

| الخبرة الإدارية | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| اقل من 5 سنوات | **39** | **% 20.4** |
| 5-10سنوات | **65** | **% 34** |
| أعلى من 11 سنة | **87** | **% 45.5** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**5- متغير موقع المحافظة:**

أما توزيع عينة الدراسة تبعا لمتغير موقع المحافظة، فقد ارتأت الباحثة أولا أن تحدد المديرية وفقا لموقعها الجغرافي في المحافظات الشمالية لفلسطين، حيث تمثل منطقة الشمال المديريات (نابلس، طولكرم، قلقيلية، سلفيت، جنين، طوباس، قباطية)، أما بالنسبة لمنطقة الوسط فتمثلها المديريات (رام الله، القدس، ضواحي القدس)، وبالنسبة لمنطقة الجنوب فتمثلها المديريات (الخليل، جنوب الخليل، أريحا، بيت لحم). وقد كانت أعلى نسبة تلك التي

تمثل عينة المديرين والمديرات من منطقة شمال فلسطين (53.9%)،وكانت نسبة عينة الدراسة من منطقة الوسط (22%)، بينما مثلت منطقة الجنوب من نسبته (24.1%) من العينة. والجدول (7) يبين ذلك.

**الجدول (7):** توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير موقع المحافظة

| موقع المحافظة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| شمال | **103** | **% 53.9** |
| وسط | **42** | **% 22** |
| جنوب | **46** | **% 24.1** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**6- متغير موقع المدرسة:**

**الجدول (8):** توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير موقع المدرسة.

| موقع المدرسة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| مدينة | **39** | **% 20.4** |
| قرية | **152** | **% 79.6** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**7- متغير نوع المدرسة:**

**الجدول (9):** توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير نوع المدرسة

| نوع المدرسة | التكرار | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| للإناث | **83** | **% 43.5** |
| للذكور | **73** | **% 38.2** |
| مختلطة | **35** | **% 18.3** |
| المجموع | **191** | **% 100** |

**أداة الدراسة:**

قامت الباحثة ببناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة شملت ستة مجالات رئيسة – سيتم تفصيلها لاحقا- وذلك من خلال اطلاعها على الأدب التربوي المتعلق بالدراسة، وبعض الدراسات السابقة مثل دراسات صافي(2003)، وسليمان(1999) و يونس(1996).

وقد اشتملت الاستبانة على (64) فقرة تم صياغتها بصورة سلبية لانها تمثل مشكلات . ووزعت على ستة مجالات رئيسة كما يلي:

المجال الاول: الإداري / الفني - وخصص له (14) فقرة.

المجال الثاني: الإمكانات المادية – وخصص له (10) فقرات.

المجال الثالث: المعلمين - وخصص له (11) فقرة.

المجال الرابع: المناهج – وخصص له (11) فقرة.

المجال الخامس: الطلبة- وخصص له (9) فقرات.

المجال السادس: العلاقة مع المجتمع المحلي – وخصص له (9) فقرات.

وقد استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الخماسي لتحديد درجة تقدير المشكلة لكل فقرة من فقرات الاستبانة على النحو الآتي:

كبيرة جدا: خصص لها 5 درجات

كبيرة: خصص لها 4 درجات

متوسطة: خصص لها 3 درجات

قليلة: خصص لها درجتان

قليلة جدا: خصص لها درجة واحدة

**صدق الأداة وثباتها:**

**صدق الأداة:**

للتحقق من صدق الأداة قامت الباحثة بعرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص والمؤهل الأكاديمي من جامعة النجاح الوطنية، وجامعة القدس – ابوديس، وجامعة القدس المفتوحة (ملحق (2))، وبعد أن أبدى المحكمون اقتراحاتهم وملاحظاتهم، تم اعتماد الفقرات التي اجمع عليها (70%) فأكثر من المحكمين. والملحق رقم (1) يبين الاستبانة بصورتها النهائية.

**ثبات الأداة:**

من أجل تحديد ثبات الاستبانة، تم استخراج معامل الثبات بواسطة معادلة كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha ) لمجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة. ونتائج الجدول (10) تبين ذلك.

**الجدول (10):** نتائج معادلة كرونباخ ألفا لثبات الأداة

| المجالات | الثبات |
|---|---|
| الإداري/ الفني | 0.88 |
| الإمكانات المادية | 0.85 |
| المعلمين | 0.84 |
| المناهج | 0.89 |
| الطلبة | 0.81 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 0.87 |
| **الدرجة الكلية** | **0.96** |

يتضح من الجدول (10) أن معاملات الثبات لجميع مجالات الاستبانة الستة تراوحت بين (0.81 – 0.89 )، وبلغ معامل الثبات الكلي (0.96) وجميعها تعبر عن معاملات ثبات جيدة تفي بأغراض الدراسة.

**إجراءات الدراسة:**

بعد التأكد من صدق الأداة، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

1- الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحثة موجه من عميد كلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى وزير التربية والتعليم العالي (ملحق رقم(3)).

2- الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحثة موجه من مدير التعليم العام في وزارة التربية والتعليم إلى مديري التربية والتعليم في جميع المحافظات الشمالية من فلسطين (ملحق رقم (4)).

3- الحصول على كتاب تسهيل مهمة الباحثة موجه من مديري التربية والتعليم في المحافظات الشمالية من فلسطين إلى مديري ومديرات المدارس الثانوية المعنيين (ملحق رقم (5)).

4- تم توزيع الاستبانات على مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية الـذين يمثلـون عينة الدراسة، حيث تم توزيع (231) استبانة وذلك من خلال مديريات التربية والتعلـيم (جدول رقم (2)).

5- تم تجميع الاستبانات، حيث تم استرجاع (191) استبانة من أصل (231) تم توزيعهـا، وبذلك تكون نسبة الاستجابة 82.7% وهي تمثل نسبة عالية نظرا للظروف الصعبة التي تمت خلالها توزيع الاستبانات من حيث إضراب المدارس في تلك الفترة (نهايـة العـام الدراسي 2007/2006) وكذلك سوء الطرق والحصار من ناحية أخرى.

6- بعد ذلك تمت معالجة البيانات المدخلة للحاسـوب وذلـك باسـتخدام برنـامج الـرزم الاحصـائية للعلـوم الاجتماعيـة( SPSS) Statistical Packages For Social ) Sciences).

**متغيرات الدراسة:**

اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:

1- المتغيرات المستقلة:

- الجنس وله مستويان: ذكر، أنثى.
- المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات : دبلوم، بكالوريوس، أعلى من بكالوريوس.
- التخصص الجامعي وله مستويان : علمي، أدبي.
- عدد سنوات الخبرة الإدارية ولها ثلاثة مستويات : أقل من 5 سـنوات، مـن 5-10 سنوات، أعلى من 11 سنة.
- موقع المحافظة ولها ثلاثة مستويات : شمال، وسط، جنوب.
- موقع المدرسة ولها مستويان: مدينة، قرية.

- نوع المدرسة ولها ثلاثة مستويات : للإناث، للذكور، مختلطة.

2- المتغير التابع: ويتمثل باستجابة أفراد عينة الدراسة على استبانة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين.

**المعالجات الإحصائية:**

بعد تفريغ البيانات وترميزها وإدخالها إلى الحاسوب حللت بواسطة برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) وأجريت لها المعالجات الإحصائية الآتية:

1- المتوسطات الحسابية و النسب المئوية.

2- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent T-test).

3- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) واختبار شفيه (Scheffe Test ) للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية عند اللزوم.

# الفصل الرابع

# نتائج الدراسة

# الفصل الرابع

## نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفيما يلي عــرض لتلــك النتائج:

**أولا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الأول:**

ما درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين؟

لتحديد ذلك استخدمت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال وللدرجة الكلية ونتائج الجداول (11)، (12)، (13)، (14)، (15)، (16) تبين ذلك بينما تبين نتائج الجدول (17) خلاصة النتائج والدرجة الكلية للمشكلات.

ومن أجل تفسير النتائج اعتمدت النسبة المئوية الآتية:-

80% فأكثر درجة مشكلات كبيرة جدا

70-79.9 % درجة مشكلات كبيرة

60-69.9% درجة مشكلات متوسطة

50-59.9% درجة مشكلات قليلة

اقل من 50% درجة مشكلات قليلة جدا

**1 -المجال الإداري/الفني:**

يحتوي هذا المجال على (14) فقرة من فقرات الاستبانة للتعبير عن درجة الشعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين من حيث الشؤون الإدارية والتنظيمية والفنية في التخطيط التربوي. ويبين الجدول (11) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين للمجال الإداري/الفني

**الجدول (11 ):**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين للمجال الإداري/الفني (ن= 191)

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ضعف التنسيق في مجال التخطيط مع سائر المدارس الثانوية في المحافظة | 3.39 | 67.8 | متوسطة |
| 2 | تخوف المديرين من انتزاع بعض مسؤولياتهم وامتيازاتهم من قبل واضعي الخطة التربوية | 2.46 | 49.2 | قليلة جدا |
| 3 | انخفاض المرونة في التشريعات والأنظمة المعمول بها | 3.65 | 73 | كبيرة |
| 4 | التأخر في صنع القرارات التربوية | 3.46 | 69.2 | متوسطة |
| 5 | قلة مراعاة التجديد في الخطة السنوية | 3.21 | 64.2 | متوسطة |
| 6 | افتقار التخطيط التربوي إلى الواقعية | 3.08 | 61.6 | متوسطة |
| 7 | ضعف مهارة التخطيط لدى المديرين | 2.75 | 55 | قليلة |
| 8 | تعدد الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة | 3.14 | 62.8 | متوسطة |
| 9 | إصرار المدير على التقيد الحرفي بالأنظمة والقوانين | 3.06 | 61.2 | متوسطة |
| 10 | تأخر وصول الكتب المدرسية وتسليمها للطلبة | 3.84 | 76.8 | كبيرة |
| 11 | تغير الأنظمة والقوانين بشكل متكرر | 3.45 | 69 | متوسطة |

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 12 | خلو الخطة التربوية من البدائل | 3.17 | 63.4 | متوسطة |
| 13 | ضعف وجود خطط علاجية لمواجهة المشكلات | 3.18 | 63.6 | متوسطة |
| 14 | الاعتماد على خطة تربوية واحدة لجميع المدارس دون مراعاة ظروف وجغرافية المدرسة | 3.12 | 62.4 | متوسطة |
| **الدرجة الكلية للمجال الإداري / الفني** | | 3.21 | 64.2 | متوسطة |

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (11) أن درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لفقرات المجال الإداري/ الفني ، كانت كبيرة على الفقرتين (3، 10) حيث كانت النسبة المئوية لاستجابة عليهما على التوالي: (73%، 76.8%)، وكانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام (1، 4،5، 6، 8، 9، 11، 12، 13،14) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (61.2 %-69.2%)، وكانت قليلة على الفقرة (5) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (55%)، وكانت بدرجة قليلة جدا على الفقرة (2) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (49.2%).

وفيما يتعلق في الدرجة الكلية مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين للمجال الإداري/الفني كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (64.2%).

**2- مجال الامكانات المادية:**

يحتوي هذا المجال على (10) فقرات من فقرات الاستبانة للتعبير عن درجة الشعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين من حيث الامكانات المادية. ويبين الجدول (12) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لهذا المجال.

**الجدول ( 12):**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربـــوي لـــدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال الامكانات المادية (ن= 191)

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | قلة وجود جهات محلية داعمة | 3.90 | 78 | كبيرة |
| 2 | ارتفاع تكلفة التعليم | 3.13 | 62.6 | متوسطة |
| 3 | ارتباط الدعم المالي للمدارس بأولوية الدول المانحة | 3.68 | 73.6 | كبيرة |
| 4 | محدودية الدعم المـــالي المتـــوفر للمـــدير لتطوير التعليم | 4.07 | 81.4 | كبيرة جدا |
| 5 | نقص الكتب الاثرائية في مكتبة المدرسة | 3.38 | 67.6 | متوسطة |
| 6 | قلة المختبرات العلمية | 3.30 | 66 | متوسطة |
| 7 | افتقار الخطة للتوسع في البناء المدرسي | 3.65 | 73 | كبيرة |
| 8 | نقص في غرف الإداريين والمعلمين | 3.31 | 66.2 | متوسطة |
| 9 | نقص في القاعات للقيام بالأنشطة والفعاليات | 4.08 | 81.6 | كبيرة جدا |
| 10 | نقص في الوسائل التكنولوجية المساعدة | 3.83 | 76.6 | كبيرة |
| | **الدرجة الكلية لمجال الامكانات المادية** | 3.63 | 72.6 | كبيرة |

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (12) أن درجة مشكلات التخطيط التربـــوي لـــدى مـــديري ومـــديرات المدارس الثانوية في فلسطين لفقرات مجال الإمكانات المادية ، كانت كبيرة جدا على الفقـــرتين (4، 9) حيث كانت النسبة المئوية لاستجابة عليهما أكثر مـــن (80%)،وكانـــت كبيـــرة علـــى

الفقرات: (1،3، 7، 10)، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (73 %-78%)، وكانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام( 2، 5، 6، 8 ) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (62.6 %-67.6%).

وفيما يتعلق في الدرجة الكلية لمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال الإمكانات المادية كانت كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (72.6%).

**3- مجال المعلمين:**

يحتوي هذا المجال على (11) فقرة من فقرات الاستبانة للتعبير عن درجة الشعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين من حيث تدريب المعلمين وتنمية قدراتهم وتطورهم المهني. ويبين الجدول (13) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال المعلمين.

**الجدول (13):**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال المعلمين (ن= 191)

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ضعف قدرات المعلمين على إثراء المنهاج | 3.40 | 68 | كبيرة |
| 2 | ضعف رغبة المعلمين في التطوير الذاتي | 3.65 | 73 | كبيرة |
| 3 | قلة إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية | 3.06 | 61.2 | متوسطة |

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 4 | قلة الدورات التدريبية المناسبة للمعلمين | 3.00 | 60 | متوسطة |
| 5 | ضعف التركيز على مبدأ التكامل الوظيفي بين المعلم والمدير والمشرف التربوي | 3.21 | 64.2 | متوسطة |
| 6 | تكليف المعلمين بأمور كتابية غالبا ما تكون شكلية | 3.93 | 78.6 | كبيرة |
| 7 | انخفاض الدافعية لدى المعلمين للتدريب | 3.90 | 78 | كبيرة |
| 8 | ضعف اتجاه المعلمين للبحث التربوي | 3.90 | 78 | كبيرة |
| 9 | نصاب المعلمين الكبير من الحصص | 3.88 | 77.6 | كبيرة |
| 10 | ضعف قدرة المعلمين على ضبط النظام داخل الصف | 3.18 | 63.6 | متوسطة |
| 11 | تكليف المعلمين بتعليم أكثر من مقرر لإكمال نصابه من الحصص | 3.47 | 69.4 | متوسطة |
| | **الدرجة الكلية لمجال المعلمين** | 3.51 | 70.2 | كبيرة |

• أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (13) أن درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لفقرات مجال المعلمين كانت كبيرة على الفقرات: (1، 2، 6، 7، 8، 9 )، حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (73 %-78%)، وكانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام(3، 4، 5، 10،11) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (60 %-69.4%).

وفيما يتعلق في الدرجة الكلية مشكلات التخطيط التربـــوي لـــدى مـــديري ومـــديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال المعلمين كانت كبيرة، حيـــث وصـــلت النســـبة المئويـــة للاستجابة إلى (70.2%).

## 4- مجال المناهج:

يحتوي هذا المجال على (11) فقرة من فقرات الاستبانة للتعبير عـــن درجـــة الشـــعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين من حيث حداثته واهتمامه بميول الطلبة وارتباطـــه بحاجـــات المجتمـــع. ويبـــين الجـــدول (14) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين في هذا المجال.

**الجدول ( 14):**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربـــوي لـــدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال المناهج (ن= 191)

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | اهتمام المناهج بالجانب الكمي على حساب النوعي | 3.68 | 73.6 | كبيرة |
| 2 | قلة مواكبة المناهج للحداثة | 2.94 | 58.8 | قليلة |
| 3 | افتقار المناهج لتشجيع البحث العلمي | 3.18 | 63.6 | متوسطة |
| 4 | قلة مراعاة المناهج التنوع فـــي أنشـــطة الطلبة وفق قدراتهم وميولهم | 3.29 | 65.8 | متوسطة |
| 5 | الاعتماد الكلي على الكتاب كمرجع رئيس للطلبة | 3.82 | 76.4 | كبيرة |
| 6 | قلة مشاركة مديري المدارس في إعـــداد المناهج وفق تخصصاتهم | 4.08 | 81.6 | كبيرة جدا |
| 7 | - ضعف الارتباط بين مـــا يـــدرس فـــي المدارس ومتطلبات سوق العمل | 3.70 | 74 | كبيرة |

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 8 | قلة اهتمام المناهج بتنمية الإبداع لدى الطلبة | 3.48 | 69.6 | متوسطة |
| 9 | استمرار تركيز المناهج على التلقين والحفظ | 3.35 | 67 | متوسطة |
| 10 | حذف أجزاء جوهرية من المناهج استجابة للمتطلبات الدولية | 3.37 | 66 | متوسطة |
| 11 | اتساع المناهج في بعض المراحل على حساب مراحل أخرى | 3.67 | 73.4 | كبيرة |
| | **الدرجة الكلية لمجال المناهج** | 3.51 | 70.2 | كبيرة |

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (14) أن درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لفقرات مجال المناهج، كانت كبيرة جدا على الفقرة (6) حيث وصلت النسبة المئوية لاستجابة عليها إلى (81.6%)، وكانت كبيرة على الفقرات (1، 5، 7، 11) حيث تراوحت النسبة المئوية لاستجابة عليها بين (73.4%-76.4%)، وكانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام(3، 4، 8، 9، 10) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (63.6 %-69.6%)، وكانت قليلة على الفقرة(2) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (58.8%).

وفيما يتعلق في الدرجة الكلية مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال المناهج كانت كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (70.2%).

## 5- مجال الطلبة:

يحتوي هذا المجال على (9) فقرات من فقرات الاستبانة للتعبير عن درجة الشعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين. ويبين الجدول (15) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين في هذا المجال.

**الجدول (15 ):**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال الطلبة (ن= 191)

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ضعف الاهتمام بالإرشاد النفسي للطلبة | 3.73 | 74.6 | كبيرة |
| 2 | قلة روح الإبداع والابتكار لدى الطلبة | 3.19 | 63.8 | متوسطة |
| 3 | ندرة التواصل بين المعلمين والطلبة | 3.82 | 76.4 | كبيرة |
| 4 | غياب اختبارات الميول المهنية لدى الطلبة | 3.54 | 70.8 | كبيرة |
| 5 | ضعف إرشاد الطلبة لأهمية التعليم المهني والتقني | 3.57 | 71.4 | كبيرة |
| 6 | قلة اهتمام واضعي الخطة بالدور القيادي للطلبة | 2.96 | 59.2 | قليلة |
| 7 | زيادة أعداد الطلبة المتسربين من المدارس | 3.94 | 78.8 | كبيرة |

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 8 | انخفاض الدافعية للتعلم لدى الطلبة | 3.89 | 77.8 | كبيرة |
| 9 | خلو الخطة من حل مشكلة اكتظاظ الطلبة في الصف الواحد | 3.55 | 71 | كبيرة |
| **الدرجة الكلية لمجال الطلبة** | | 3.50 | 70 | كبيرة |

• أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (15) أن درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لفقرات مجال الطلبة كانت كبيرة على الفقرات (1، 3، 4، 5، 7، 8، 9) حيث تراوحت النسبة المئوية لاستجابة عليها بين (70.8%-78.8%)، وكانت متوسطة على الفقرة(2) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها الى (63.8%)وكانت قليلة على الفقرة(6) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (59.2%).

وفيما يتعلق في الدرجة الكلية مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال الطلبة كانت كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (70%).

## 6- مجال العلاقة مع المجتمع المحلي:

يحتوي هذا المجال على (9) فقرات من فقرات الاستبانة للتعبير عن درجة الشعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية الحكومية في فلسطين. ويبين الجدول (16) المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين في هذا المجال.

**الجدول (16 ):**المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة مشكلات التخطيط التربـــوي لـــدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي (ن= 191)

| رقم الفقرة | الفقرات | متوسط الاستجابة* | النسبة المئوية (%) | درجة المشكلات |
|---|---|---|---|---|
| 1 | ضعف التواصل بين أولياء الأمور وإدارة المدرسة | 2.84 | 56.8 | قليلة |
| 2 | كثرة تـــدخل أوليـــاء الأمـــور بشـــؤون المدرسة | 3.54 | 70.8 | كبيرة |
| 3 | ضعف مشاركة البلـــديات أو المجـــالس المحلية في الإنفاق على المباني المدرسية | 3.47 | 69.4 | متوسطة |
| 4 | قلة مشـــاركة الأهـــالي فـــي الأنشـــطة المدرسية | 3.15 | 63 | متوسطة |
| 5 | مقاومة الآباء ورغبتهم في المحافظة على الأساليب التي درسوا بموجبها | 3.30 | 66 | متوسطة |
| 6 | ضعف اهتمام المعلمين بالتعاون والتفاعل مع المجتمع المحلي | 3.69 | 73.8 | كبيرة |
| 7 | قلة دعم المجتمع المحلي للمدرسة | 3.87 | 77.4 | كبيرة |
| 8 | ضعف متابعة أوليـــاء الأمـــور لقضـــايا أبنائهم التعليمية | 3.69 | 73.8 | كبيرة |
| 9 | قلة فاعلية مجالس الآباء في المدارس | 3.45 | 69 | متوسطة |
| **الدرجة الكلية لمجال** العلاقة مع المجتمع المحلي | | 3.48 | 69.6 | متوسطة |

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (16) أن درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المـــدارس الثانوية في فلسطين لفقرات مجال العلاقة مع المجتمع المحلي كانت كبيرة على الفقرات (2، 6، 7، 8)، حيث تراوحت النسبة المئوية للاســـتجابة عليهـــا بـــين (70.8%-77.4%)، وكانـــت متوسطة على الفقرات (3، 4، 5، 9) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (63%

-69.4%)، وكانت قليلة على الفقرة (1) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عليها إلى (56.8%).

وفيما يتعلق في الدرجة الكلية مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (69.6%).

**7-خلاصة نتائج التساؤل الأول:**

**الجدول (17):**الترتيب، والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية للمجالات وللدرجة الكلية مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين (ن=191)

| الترتيب | المجالات | متوسط الاستجابة * | النسبة المئوية(%) | درجة التصورات |
|---|---|---|---|---|
| 6 | الإداري/ الفني | 3.21 | 64.2 | متوسطة |
| 1 | الامكانات المادية | 3.63 | 72.6 | كبيرة |
| 3 | المعلمين | 3.512 | 70.24 | كبيرة |
| 4 | المناهج | 3.510 | 70.20 | كبيرة |
| 2 | الطلبة | 3.55 | 71 | كبيرة |
| 5 | العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.45 | 69 | متوسطة |
| الدرجة الكلية للمشكلات | | 3.48 | 69.6 | متوسطة |

- أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (17 ) ما يلي:

- إن درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين كانت متوسطة ،حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (69.6%).

– إن ترتيب مجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانويـــة فـــي فلسطين جاء على النحو الآتي:

المرتبة الأولى: مجال الامكانات المادية (72.6%).

المرتبة الثانية: مجال الطلبة (71%).

المرتبة الثالثة: مجال المعلمين (70.24%).

المرتبة الرابعة: مجال المناهج (70.20%)

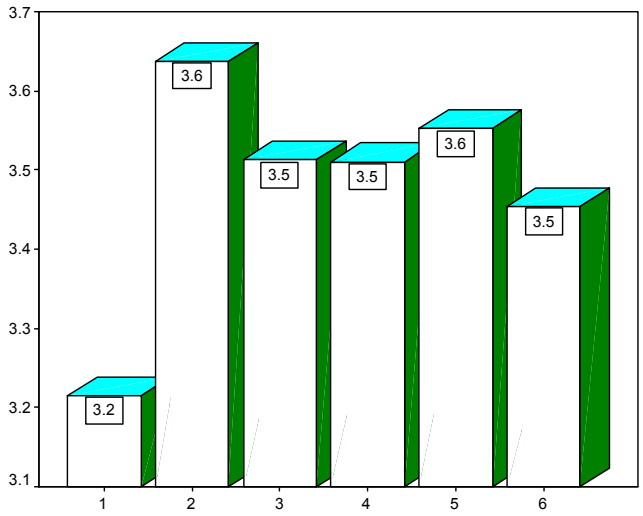
المرتبة الخامسة: مجال العلاقة مع المجتمع المحلي ( 69%)

المرتبة السادسة: المجال الإداري الفني (64.2%)

وتظهر هذه النتيجة بوضوح في الشكل البياني رقم (1).

**الشكل البياني رقم (1)**

**المتوسطات الحسابية لمجالات الاستبانة**




1= الإداري /الفني 2= الامكانات المادية 3= المعلمين 4= المناهج

5= الطلبة 6= العلاقة مع المجتمع المحلي

**ثانيا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف لجميع المجالات وفقا لمتغير الجنس. ثم استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ونتائج الجدول (18) تبين ذلك.

**الجدول (18):** نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير الجنس

| المجالات | ذكر | | أنثى | | (ت) | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| الإداري/ الفني | 3.24 | 0.67 | 3.16 | 0.66 | 0.58 | 0.55 |
| الامكانات المادية | 3.67 | 0.65 | 3.58 | 0.74 | 0.86 | 0.38 |
| المعلمين | 3.59 | 0.55 | 3.41 | 0.62 | 2.14 | *0.03 |
| المناهج | 3.53 | 0.62 | 3.48 | 0.69 | 0.49 | 0.62 |
| الطلبة | 3.67 | 0.49 | 3.40 | 0.65 | 3.24 | *0.001 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.54 | 0.66 | 3.34 | 0.80 | 1.90 | 0.06 |
| الدرجة الكلية للمشكلات | 3.54 | 0.48 | 3.40 | 0.57 | 1.84 | 0.07 |

- (ت) الجدولية (1.96).

يتضح من الجدول (18) انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي في مجالي المعلمين والطلبة بين الذكور والإناث ولصالح المديرين الذكور، أي أن درجة المشكلات في هذين المجالين أعلى عند

المديرين الذكور مقارنة بالإناث، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا في مجالات: (الإداري /الفني، والامكانات المادية، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع المحلي) والدرجة الكلية للمشكلات تبعا لمتغير الجنس. وسيتم تفسير هذه النتائج لاحقا.

**ثالثا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟**

للإجابة عن السؤال استخدم للإجابة عن ذلك تم حساب المتوسطات الحسابية لجميع المجالات وفقا لمتغير المؤهل العلمي. ثم استخدم تحليل التباين الأحادي . حيث يبين الجدول (19) المتوسطات الحسابية.

**الجدول (19):** المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

| المجالات | دبلوم | بكالوريوس | أعلى من بكالوريوس |
|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | 3.36 | 3.18 | 3.25 |
| الإمكانات المادية | 3.65 | 3.63 | 3.65 |
| المعلمين | 3.59 | 3.47 | 3.63 |
| المناهج | 3.72 | 3.44 | 3.67 |
| الطلبة | 3.61 | 3.51 | 3.68 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.49 | 3.44 | 3.45 |
| **الدرجة الكلية للمشكلات** | 3.57 | 3.44 | 3.55 |

اعتمادا على نتائج الجدول السابق، تبين ان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية للشعور بالمشكلات لدى حملة الدبلوم كانت اعلى قيمة وبمتوسط حسابي بلغ 3.57 ، تلتها حملة ما فوق البكالوريوس ، وأخيرا حملة شهادة البكالوريوس بمتوسط حسابي بلغ 3.44 ، ولمعرفة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في

فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي تم اجراء تحليل التباين الاحادي . والجدول (20) يبين **نتائج تحليل التباين الأحادي.**

**الجدول (20):** نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربـــوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير المؤهل العلمي

| المجالات | مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع مربعات الانحراف | متوسط المربعات | (ف) | الدلالة * |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.61<br>84.68<br>85.29 | 0.30<br>0.45 | 0.67 | 0.50 |
| الامكانات المادية | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.016<br>92.31<br>92.32 | 0.084<br>0.48 | 0.017 | 0.98 |
| المعلمين | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.79<br>65.25<br>66.05 | 0.39<br>0.34 | 1.14 | 0.32 |
| المناهج | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 2.40<br>79.53<br>81.94 | 1.20<br>0.42 | 2.84 | 0.06 |
| الطلبة | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.81<br>64.89<br>65.70 | 0.40<br>0.34 | 1.17 | 0.31 |
| العلاقـــة مـــع المجتمع المحلي | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.047<br>102.75<br>102.79 | 0.023<br>0.54 | 0.043 | 0.95 |
| الدرجـــة الكليـــة للمشكلات | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.50<br>53.12<br>53.63 | 0.25<br>0.28 | 0.89 | 0.40 |

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

يتضح من الجدول (20) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي. وسيتم تفسير ذلك لاحقا.

**رابعا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير التخصص الجامعي؟**

للإجابة عن التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحراف لجميع المجالات وفقا لمتغير التخصص الجامعي. ثم استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ونتائج الجدول (21) تبين ذلك.

**الجدول (21):**نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير التخصص الجامعي

| المجالات | علمي | | أدبي | | (ت) | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| الإداري/ الفني | 3.15 | 0.68 | 3.23 | 0.66 | 0.72 | 0.47 |
| الامكانات المادية | 3.64 | 0.75 | 3.63 | 0.67 | 0.08 | 0.93 |
| المعلمين | 3.54 | 0.62 | 3.49 | 0.57 | 0.51 | 0.60 |
| المناهج | 3.41 | 0.66 | 3.54 | 0.65 | 1.18 | 0.23 |
| الطلبة | 3.53 | 0.64 | 3.55 | 0.56 | 0.19 | 0.84 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.44 | 0.72 | 3.45 | 0.74 | 0.15 | 0.87 |
| الدرجة الكلية للمشكلات | 3.45 | 0.57 | 3.48 | 0.51 | 0.35 | 0.72 |

- (ت) الجدولية (1.96).

يتضح من الجدول (21) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$= 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير التخصص الجامعي. وسيتم تفسير ذلك فيما بعد.

**خامسا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير الخبرة الإدارية؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لجميع المجالات وفقا لمتغير عدد سنوات الخبرة الإدارية كما يبين لنا الجدول (22).

**الجدول (22):** المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير الخبرة الإدارية

| المجالات | اقل من 5 سنوات | 5–10 سنوات | أعلى من 10 سنوات |
|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | 3.19 | 3.18 | 3.24 |
| الامكانات المادية | 3.75 | 3.57 | 3.63 |
| المعلمين | 3.60 | 3.53 | 3.45 |
| المناهج | 3.57 | 3.42 | 3.54 |
| الطلبة | 3.58 | 3.49 | 3.57 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.46 | 3.38 | 3.49 |
| **الدرجة الكلية للمشكلات** | **3.53** | **3.43** | **3.49** |

تبين لنا من النتائج السابقة أن المتوسط الحسابي في الدرجة لمشكلات التخطيط التربوي لذوي الخبرة القصيرة ( أقل من 5 سنوات ) كانت اعلى قيمة وبمتوسط بلغ 3.53 ، وأدنى متوسط حسابي كان لذوي الخبرة المتوسطة ( 5–10 سنوات ) . ولمعرفة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا

لمتغير عدد سنوات الخبرة الادارية، تم اجراء تحليل التباين الاحادي . والجدول (23) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

**الجدول (23):** نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربـــوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير الخبرة الإدارية

| المجالات | مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع مربعات الانحراف | متوسط المربعات | (ف) | الدلالة * |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.15<br>85.14<br>85.29 | 0.077<br>0.45 | 0.17 | 0.84 |
| الامكانات المادية | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.74<br>91.58<br>92.32 | 0.37<br>0.48 | 0.76 | 0.45 |
| المعلمين | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.69<br>65.35<br>66.05 | 0.34<br>0.34 | 1.00 | 0.37 |
| المناهج | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.77<br>81.16<br>81.94 | 0.38<br>0.43 | 0.90 | 0.40 |
| الطلبة | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.29<br>65.40<br>65.70 | 0.15<br>0.34 | 0.43 | 0.65 |
| العلاقـــة مـــع المجتمع المحلي | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.44<br>102.34<br>102.79 | 0.22<br>0.54 | 0.41 | 0.66 |
| الدرجـــة الكليـــة للمشكلات | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.25<br>53.38<br>53.63 | 0.12<br>0.28 | 0.44 | 0.63 |

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

يتضح من الجدول (23) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير الخبرة الإدارية. وسيتم تفسير ذلك لاحقا.

**سادسا: النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير موقع المحافظة؟**

للإجابة عن السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية لجميع المجالات وفقا لمتغير موقع المحافظة كما يبين لنا الجدول (24).

**الجدول (24):** المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير موقع المحافظة

| المجالات | الشمال | الوسط | الجنوب |
|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | 3.17 | 3.21 | 3.30 |
| الامكانات المادية | 3.50 | 3.60 | 3.96 |
| المعلمين | 3.49 | 3.43 | 3.61 |
| المناهج | 3.40 | 3.63 | 3.63 |
| الطلبة | 3.48 | 3.56 | 3.69 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.33 | 3.38 | 3.77 |
| الدرجة الكلية للمشكلات | 3.40 | 3.47 | 3.66 |

يتضح لنا من الجدول السابق، أن المتوسط الحسابي لدرجة الشعور بمشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية تبعا لمتغير موقع المحافظة كان الاعلى للمناطق الجنوبية وذلك في مجالات الاستبانة الستة. وبلغ للدرجة الكلية للشعور بالمشكلات 3.66 في المحافظات الجنوبية.

ولمعرفة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير موقع المحافظة، تم اجراء تحليل التباين الاحادي . والجدول (25) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

**الجدول (25):** نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير المحافظة

| المجالات | مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع مربعات الانحراف | متوسط المربعات | (ف) | الدلالة * |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.57<br>84.71<br>85.29 | 0.29<br>0.45 | 0.64 | 0.52 |
| الامكانات المادية | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 6.91<br>85.41<br>92.32 | 3.45<br>0.45 | 7.60 | *0.001 |
| المعلمين | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.69<br>65.35<br>66.05 | 0.34<br>0.34 | 1.00 | 0.36 |
| المناهج | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 2.38<br>79.55<br>81.94 | 1.19<br>0.42 | 2.82 | 0.06 |
| الطلبة | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 1.36<br>64.35<br>65.70 | 0.68<br>0.34 | 2.00 | 0.13 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 6.23<br>96.56<br>102.79 | 3.11<br>0.51 | 6.06 | *0.003 |
| الدرجة الكلية للمشكلات | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 2.19<br>51.44<br>53.63 | 1.09<br>0.27 | 4.002 | *0.02 |

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

يتضح من الجدول (25) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في مجالات: (الإداري/الفني ، والمعلمين، والمناهج، والطلبة ) تعزى لمتغير المحافظة.

بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مجالي: (الامكانات المادية، والعلاقة مع المجتمع المحلي) والدرجة الكلية للمشكلات تبعا لمتغير المحافظة.

ولتحديد بين من كانت الفروق استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post-hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجداول (26)، (27 )، ( 28) تبين ذلك.

**1- مجال الامكانات المادية:**

الجدول (26 ): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال الامكانات المادية تبعا لمتغير المحافظة

| المحافظة | شمال | وسط | جنوب |
|---|---|---|---|
| **شمال** | | 0.10- | *0.46- |
| **وسط** | | | *0.36- |
| **جنوب** | | | |

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

يتضح من الجدول (26) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال الامكانات المادية بين محافظتي الشمال والوسط مع الجنوب ولصالح محافظات الجنوب، أي أن المشكلات في محافظات الجنوب أعلى منها في الوسط والشمال، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين محافظات الشمال والوسط. وسيتم تفسير ذلك لاحقا.

2- **مجال العلاقة مع المجتمع المحلي:**

**الجدول (27):** نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال العلاقة مع المجتمع المحلي تبعا لمتغير المحافظة

| المحافظة | شمال | وسط | جنوب |
|---|---|---|---|
| **شمال** | | 0.04- | *0.43- |
| **وسط** | | | *0.38- |
| **جنوب** | | | |

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

يتضح من الجدول (27) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي بين محافظتي الشمال والوسط مع الجنوب ولصالح محافظات الجنوب، أي أن المشكلات في محافظات الجنوب أعلى منها في الوسط والشمال، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين محافظات الشمال والوسط. وسيتم تفسير ذلك لاحقا.

**3- الدرجة الكلية للمشكلات:**

**الجدول (28):** نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في الدرجة الكلية للمشكلات تبعا لمتغير المحافظة

| المحافظة | شمال | وسط | جنوب |
|---|---|---|---|
| **شمال** | | 0.07- | *0.26- |
| **وسط** | | | *0.19- |
| **جنوب** | | | |

يتضح من الجدول (28) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في المشكلات الكلية بين محافظتي الشمال والوسط مع الجنوب ولصالح محافظات الجنوب، أي أن المشكلات في محافظات الجنوب أعلى منها في الوسط والشمال، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين محافظات الشمال والوسط..

**سابعا: النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير موقع المدرسة؟**

للإجابة عن التساؤل استخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ونتائج الجدول (29) تبين ذلك.

**الجدول (29):**نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير موقع المدرسة

| المجالات | مدينة | | قرية | | (ت) | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | المتوسط | الانحراف | المتوسط | الانحراف | | |
| الإداري/ الفني | 3.23 | 0.67 | 3.21 | 0.67 | 0.20 | 0.84 |
| الامكانات المادية | 3.57 | 0.62 | 3.65 | 0.71 | 0.66 | 0.51 |
| المعلمين | 3.58 | 0.62 | 3.49 | 0.58 | 0.83 | 0.40 |
| المناهج | 3.51 | 0.71 | 3.50 | 0.64 | 0.05 | 0.95 |
| الطلبة | 3.56 | 0.61 | 3.54 | 0.58 | 0.17 | 0.86 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.46 | 0.74 | 3.45 | 0.73 | 0.12 | 0.89 |
| الدرجة الكلية للمشكلات | 3.48 | 0.56 | 3.47 | 0.52 | 0.12 | 0.89 |

(ت) الجدولية ( 1.96 ).

يتضح من الجدول ( 29 ) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير موقع المدرسة. وسيتم تفسير ذلك لاحقا.

**ثامنا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير نوع المدرسة؟**

للإجابة عن التساؤل استخدم تحليل التباين الأحادي، حيث يبين الجدول (30) المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول (31) نتائج تحليل التباين الأحادي.

الجدول (30): المتوسطات الحسابية لمجالات مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير نوع المدرسة

| المجالات | إناث | ذكور | مختلطة |
|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | 3.19 | 3.18 | 3.33 |
| الامكانات المادية | 3.56 | 3.65 | 3.77 |
| المعلمين | 3.40 | 3.57 | 3.65 |
| المناهج | 3.49 | 3.48 | 3.61 |
| الطلبة | 3.41 | 3.64 | 3.68 |
| العلاقة مع المجتمع المحلي | 3.33 | 3.56 | 3.49 |
| الدرجة الكلية للمشكلات | 3.40 | 3.51 | 3.59 |

يتضح من الجدول السابق، أن المتوسط الحسابي لدرجة الشعور بالمشكلات لدى مديري ومديرات المدارس المختلطة كان الأعلى بين باقي المستويات حيث حصل على قيمة 3.59 ، تلتها مدارس الذكور . وأخيرا مدارس الاناث بمتوسط حسابي بلغ 3.40

ولمعرفة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المـــدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير نوع المدرسة ، تم اجراء تحليل التبـــاين الاحـــادي . والجدول (31) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي.

**الجدول (31 ):** نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربـــوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تبعا لمتغير نوع المدرسة

| المجالات | مصدر التباين | درجات الحرية | مجموع مربعات الانحراف | متوسط المربعات | (ف) | الدلالة * |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الإداري/ الفني | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.57<br>84.72<br>85.29 | 0.28<br>0.45 | 0.63 | 0.53 |
| الامكانـــــــات المادية | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 1.07<br>91.25<br>92.32 | 0.53<br>0.48 | 1.11 | 0.33 |
| المعلمين | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 1.91<br>64.13<br>66.05 | 0.95<br>0.34 | 2.81 | 0.06 |
| المناهج | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 0.50<br>81.44<br>81.94 | 0.25<br>0.43 | 0.58 | 0.55 |
| الطلبة | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 2.84<br>62.85<br>65.70 | 1.42<br>0.33 | 4.25 | *0.01 |
| العلاقـــة مـــع المجتمع المحلي | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 2.10<br>100.69<br>102.79 | 1.05<br>0.53 | 1.96 | 0.14 |
| الدرجة الكليـــة للمشكلات | بين المجموعات<br>داخل المجموعات<br>المجموع | 2<br>188<br>190 | 1.06<br>62.56<br>53.63 | 0.53<br>0.28 | 1.90 | 0.15 |

يتضح من الجدول (31) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 = α) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في مجالات: (الإداري/الفني، والامكانات المادية، والمعلمين، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع المحلي) والدرجة الكلية للمشكلات تعزى لمتغير نوع المدرسة.

بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مجال الطلبة، ولتحديد بين من كانت الفروق استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post-hoc Test)بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (32) تبين ذلك.

الجدول (32): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين لمجال الطلبة تبعا لمتغير نوع المدرسة

| نوع المدرسة | إناث | ذكور | مختلطة |
|---|---|---|---|
| **إناث** | | *0.23- | *0.26- |
| **ذكور** | | | 0.03- |
| **مختلطة** | | | |

يتضح من الجدول (32) أن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال الطلبة بين مدارس الإناث والذكور ولصالح الذكور، والإناث والمختلطة ولصالح المختلطة، بينما لم يكن الفرق دال إحصائيا مدارس الذكور والمختلطة. ويفسر ذلك بأن مشكلات الطلبة في مدارس الذكور والمدارس المختلطة أعلى منها في مدارس الإناث. هذا وسيتم تفسير ذلك لاحقا.

# الفصل الخامس

# مناقشة النتائج والتوصيات

# الفصل الخامس

إن الكشف عن مشكلات التخطيط التربوي سيسهم في وضع خطة علاجية إستراتيجية لمواجهة هذه المشكلات والحد منها والتغلب عليها. وقد هدفت هذه الدراسة تحديد وتقدير هذه المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين ضمن مجالات التخطيط الرئيسة وهي ( الإدارة، الإمكانات المادية، المعلمين، المناهج، الطلبة والعلاقة مع المجتمع المحلي) ، كما هدفت التعرف إلى دور متغيرات كل من الجنس، والمؤهل العلمي، ومجال التخصص، وعدد سنوات الخبرة، وموقع المحافظة، وموقع المدرسة في المحافظة، ونوع المدرسة في التأثير على هذه المشكلات.

ولأجل ذلك تم توزيع أداة الرسالة على ما نسبته ( 40% ) من مجتمع الدراسة الكلي. وبعد جمع الاستبانة وتحليلها واستخلاص نتائجها، تقوم الباحثة في هذا الفصل بمناقشتها كل على حدة والخروج منها بتوصيات ترفع لذوي الشأن والعلاقة وذلك على النحو الآتي:

**مناقشة النتائج:**

**أولا- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرئيس الأول والذي نصه: ما درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين؟**

وقد بينت نتائج تحليل الاستجابات على هذا السؤال أن درجة تقدير مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية إلى (69.6%).

ولمناقشة نتائج هذا السؤال بالتفصيل سيتم عرض نتائج كل مجال من مجالات الاستبانة الستة كل على حدة حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لكل فقرة من فقرات الاستبانة وفق المجالات المحددة كما يلي:

**1 – المجال الأول ( الإداري/ الفني)** والذي حصل على المرتبة السادسة في التقدير بدرجة متوسط وبنسبة مئوية بلغت (64.2 %)، فقد أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا المجال أن الفقرة (10) والتي كان نصها (تأخر وصول الكتب المدرسية وتسليمها للطلبة) قد نالت درجة تقدير بدرجة كبيرة وبنسبة بلغت (76.8%) وهي أعلى نسبة في هذا المجال، وهذا يشير وبوضوح إلى المعاناة التي يشعر بها المديرون والمديرات في مجال الكتب المدرسية من حيث تأخر وصولها وتوزيعها على الطلبة مما يؤثر سلبا على سير العملية التعليمية. وترى الباحثة أن تشديد الحصار من قبل الاحتلال الإسرائيلي على المناطق خلال العام الدراسي الذي أجريت فيه الدراسة قد ساهم بدرجة عالية في درجة استجابة وتقدير المديرين والمديرات لهذه المشكلة حيث زاد من حدتها ، مع عدم اغفال وجود هذه المشكلة ولو بدرجة اقل في السنوات السابقة، وذلك من خلال معايشة الباحثة للواقع التربوي.

اما الفقرة (3) والتي كان نصها ( غياب المرونة في التشريعات والأنظمة المعمول بها) قد نالت درجة تقدير كبيرة وبنسبة مئوية وصلت الى (73%). وقد يعود السبب في تلك النتائج إلى مركزية اتخاذ القرارات والأنظمة والتعميم على المديرين بضرورة التقيد بها حرفيا مع تخوف المديرين في بعض الأحيان من التصرف وفق ما يرونه مناسبا خاصة عند حدوث طارئ إلا بعد الرجوع إلى مديرية التربية والتعليم. وكما ترى الباحثة فان ذلك يدل على حاجة المدير إلى التعامل بمرونة مع الأنظمة المتبعة مع إعطاء فسحة له في اتخاذ القرارات بشكل أوسع إضافة إلى ضرورة التعامل مع بدائل الخطط وتوفرها. أما بالنسبة للفقرة (7) والتي كان نصها( ضعف مهارة التخطيط لدى المديرين) ،فقد نالت درجة تقدير قليلة، مما يمثل اقتناع المدير بمستوى ومهارة التخطيط التي يمتلكها فهو كما يقدر ليس بحاجة إلى دورات تأهيلية للتخطيط . وهذا برأي الباحثة فيه نوع من التحيز واللاموضوعية في الإجابة، وذلك قد يعود إلى عدم رغبة المدير في إظهار الضعف في هذا الجانب لديه مما يمثل مشكلة من نوع آخر. وأيضا فقد كانت نسبة الاستجابة إلى الفقرة (1) والتي نصت على (ضعف التنسيق في مجال التخطيط مع سائر المدارس الثانوية في المحافظة) هي (67.8 %)، ولا يخفى أن العامل الرئيس لذلك يعود إلى ضعف التواصل بين المدارس المعنية بالتنسيق وقلة الدورات التي يجتمع فيها المديرون

والمديرات مع ذوي الكفاءة والمدربين لمناقشة المشكلات التي تواجههم في مجـــلات التخطـــيط التربوي، وقد يعود السبب ايضا إلى عدم رغبة المدير في استشارة غيره إيمانا منه بقدرته على التخطيط، أو حتى لا يتهم بالضعف في إدارة المشكلات التي تواجهه. وهنا تبرز مشكلة رئيســـة ومهمة تتعلق بالمدير ذاته.،

وقد تشابهت النتائج السابقة – عدا نتائج الفقرة (7) – مع نتائج دراسة كل من الصافي (2003)، ودراسة الحاوي(1989) ودراسة غنيمات(1980) ودراسة الحداد (1992) ، وقد يعود السبب لذلك الى تشابه الواقع التربوي من الناحية الادارية في معظم البلدان العربية.

**2- المجال الثاني( الإمكانات المادية)** والذي حصل على المرتبة الأولى في التقدير بدرجة كبيرة وبنسبة مئوية بلغت (72.6 %)، مما يشير وبوضوح إلى أن مديري ومديرات المدارس يعـــانون منها بدرجة كبيرة. وقد يعود ذلك إلى شح وقلة الموارد المادية المخصصة لتطوير التعليم كمـــا أشارت الفقرة 4 ( محدودية الدعم المالي المتوفر للمدير ) حيث حصلت على درجـــة اســـتجابة كبيرة جدا وبنسبة جاوزت 81% وهي نسبة عالية جدا وهي تعتبر ثاني أعلى نسبة في فقـــرات الاستبانة جميعها. ودرجة الشعور العالية بهذه المشكلة كما ترى الباحثة قد تعود إلـــى ضـــعف وقلة تواصل المدير مع أفراد وهيئات المجتمع المحلي أو إلى الضائقة والحالة الاقتصادية التـــي تمر بها المدارس. وهذا يشير بوضوح إلى وجوب اقتطاع جزء مناسب من ميزانيـــة الحكومـــة لدعم المدير في تطوير العملية التعليمية والتوسع في المرافق المدرســـية والاهتمـــام بالانشـــطة والفعاليات. وكذلك بالنسبة للفقرة 9 ( نقص في القاعات للقيام بالأنشطة والفعاليـــات ) – التـــي نالت اكبر درجة تقدير في جميع مجالات الاستبانة وبدرجة تقدير بلغت (81.6%) ، مما يشـــير بوضوح الى الحاجة الملحة في مدارسنا لوجود مثل هذه التجهيزات للقيام بالانشـــطة المنهجيـــة واللامنهجية. ويعود السبب في ذلك إلى ما أشير إليه سابقا إضافة إلى وجود أولويات للصـــرف على الأمور المدرسية من وجهة نظر الإدارة. ولا تخلو معظم الفقـــرات (1، 3، 7، 10) مـــن درجة استجابة كبيرة، مما يبين الاعتماد المتواصل على الدول المانحة والتقيـــد بأولوياتهـــا فـــي مجالات الصرف مما يقيد من حرية التعامل معها عند المسؤولين مع قلة وجود الجهات المحليـــة

الداعمة ماديا ومعنويا. إضافة إلى النقص في الوسائل التكنولوجية المساعدة التي ستؤثر بلا شك في تطور المعلم وقلة التخطيط الأمثل للمدارس مع احتمالية التوسع في بنائهـــا. ومـــن الممكـــن التخفيف من حدة هذه المشكلة بالتواصل المستمر بين المدرسة والمجتمع المحلي الـــداعم بشـــكل رئيس للمدرسة.

وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة في هذا المجال مع دراسة كـــل مـــن فريجـــات (2000)، (Al_ Silwi,1990)، المـــدحجي (1991) واللـــوائي (1992) وصـــافي (2003). ودراســـة (AL-Jaed,1987).

**3- المجال الثالث (المعلمين)** وقد حصل هذا المجال على المرتبة الثالثة في درجـــة الاســـتجابة للمشكلات بدرجة تقدير كبيرة وبنسبة مئوية بلغت (70.2 %). وقد يعود ذلك إلى الضـــغوطات التي يعاني منها المعلم في المدرسة سواء من ناحية الأعباء المدرسية وتوابعهـــا فـــي المنـــزل إضافة إلى تكليف المعلمين بأمور كتابية غالبا ما تكون شكلية. حيث حصلت الفقرة 6 (تكليـــف المعلمين بأمور كتابية غالبا ما تكون شكلية) إلى درجة استجابة وبنسبة مئوية بلغت (78.6 %). أو نتيجة الأوضاع السياسية والاقتصادية الصعبة التي يعاني منها المعلم حيث نأت بالمعلم عـــن التوجه لتطوير ذاته وكان لذلك الأثر في انخفاض الدافعية لدية لتطوير ذاتـــه وللتـــدريب حيـــث حصلت الفقرة 7 (انخفاض الدافعية لدى المعلم للتدريب) على درجة تقدير كبيرة في هذا المجال وبنسبة مئوية بلغت (78%). وكما ترى الباحثة فان قلة الحوافز سواء المادية منها والمعنوية لها دور رئيس في ضعف انتماء المعلمين للدورات التدريبية أو اطلاعهم على الوسائل التكنولوجيـــة المتطورة من اجل إثراء المنهاج واغنائه. وقد يعود أيضا إلى افتقادهم للشعور بالأمن الـــوظيفي وقلة تقدير الوسط الاجتماعي للمعلم ورسالته في بناء الأمة. إضافة إلى مقاومة البعض للتجديـــد والتغيير في الأساليب المتبعة لديهم.

واتفقت نتائج هذه الدراسة في مجال المعلمين مع دراســـة كـــل مـــن Brown (1979) ودراسة الليمون (2000) ودراسة صافي (2003).

**4- المجال الرابع (المناهج)** حيث حصل على المرتبة الرابعة في درجة تقدير المديرين والمديرات للمشكلات بدرجة تقدير كبيرة وبنسبة مئوية بلغت (70.2%) وقد نالت الفقرة 6 (قلة مشاركة مديري المدارس في إعداد المناهج وفق تخصصاتهم) على درجة تقدير كبيرة جدا وبنسبة مئوية بلغت 81.6 % وهي تمثل أعلى درجة تقدير من بين جميع فقرات الاستبانة. وهذا يدل على الرغبة الشديدة لدى المديرين والمديرات بإبراز خبرتهم الطويلة والمميزة وذلك عبر المشاركة بالمناهج كل حسب تخصصه مما قد يثري العملية التعليمية لان لهم خبرة تعليمية تفوق في معظم الأحيان الخبرة التعليمية لدى واضعي المناهج، ولكن قد يعود السبب في عدم مشاركتهم في إعداد المناهج وفق تخصصاتهم إلى عدم رغبة لجنة إعداد المناهج بإضافة أعباء أخرى للمدير مما قد يربك العملية التعليمية في المدرسة – على الرغم من رغبة نسبة كبيرة من المديرين بالمشاركة وتحمل هذا العبء مما قد يربك سير العملية التعليمية في المدارس بسبب تغيب المديرين في الدورات الخاصة بذلك. بينما نالت الفقرة (2) (قلة مواكبة المناهج للحداثة) على درجة تقدير قليلة مما يبين مدى اطلاع المديرين والمديرات على المناهج بصورة عامة وعلى مناقشتهم مع المعلمين ذوي التخصصات المختلفة حول المناهج والتغيير الذي حصل لها وهذا يعكس رؤية المدير بالمناهج وتماشيها مع الحداثة، وتوجهها من الاعتماد على التلقين والحفظ إلى الاهتمام بتنمية الإبداع لدى الطلبة .غير أن مناهجنا بحاجة إلى زيادة في التنسيق بين ما يدرس من مناهج ومتطلبات سوق العمل والمجتمع المحلي. مع الأخذ بعين الاعتبار أن فترة إجراء هذه الدراسة تم اعتماد المناهج الفلسطينية بشكل كامل ونهائي لجميع المراحل مع توحيدها بين المحافظات الشمالية والجنوبية من فلسطين وذلك ضمن إطار الخطة الخمسية التي تم اعتمادها مؤخرا من قبل وزارة التربية والتعليم العالي.

ونتائج هذه الدراسة تتفق مع دراسة البرادعي (1988) ومع دراسة صافي (2003) وذلك بسبب تشابه الظروف الاجتماعية والتربوية والتعليمية . وكذلك دراسة Nicoli (2007)

**5- المجال الخامس (الطلبة)** وقد حصل هذا المجال على المرتبة الثانية في درجة استجابة المديرين والمديرات لمشكلات التخطيط التربوي وبدرجة تقدير كبيرة وبنسبة مئوية بلغت

(71%)، ويعود السبب في ذلك لعدة عوامل منها: زيادة أعداد الطلبة المتسربين من المدارس كما تشير إليه الفقرة (7) وانخفاض الدافعية للتعلم لدى الطلبة كما في الفقرة (8) أو قلة التواصل بين المعلمين والطلبة كما دلت عليه الفقرة (3). وبرأي الباحثة فان ما ساهم في ذلك بشكل جلي وواضح إغلاق المدارس وتعطيلها لفترة تزيد عن الشهرين في بداية العام الدراسي الذي أجريت خلاله هذه الدراسة اضافة الى الاضراب الجزئي الذي شهدته المدارس في نهاية الفصل الدراسي مما ولد لدى الطلبة انخفاض في دافعيتهم نحو التعليم والزيادة في تسربهم أضف الى ذلك سوء الأحوال الاقتصادية السائدة ورغبة الأهل في إرسال الطلبة إلى سوق العمل. ومما تشير إليه درجة الاستجابة للفقرة (1) والتي تنص على ضعف الاهتمام بالإرشاد النفسي للطلبة والتي كانت بدرجة تقدير كبيرة وهذا يعني ضعف دور المرشد التربوي في المدرسة. فمع انه من المتوقع أن يمارس دورا رئيسا وهاما في حل مشاكل الطلبة وإرشادهم إلا أن النتائج تدل على غير ذلك مما يعني وجوب الاهتمام بتطوير دور المرشد التربوي بشكل أفضل.

أيضا غياب التوجيه السليم للطلبة نحو الدراسات التقنية والمهنية مما يعكس الصورة السلبية التي لا تزال في أذهان البعض حول النظرة الدونية لمثل هذه التخصصات. ومن هنا ترى الباحثة وجوب الاهتمام بتوجهات الطلبة المختلفة، وإجراء الاختبارات لقياسها. فلكل منهم مجال قد يبدع فيه فيما بعد إن وجد من يرشده ويأخذ بيده نحو التوجه الذي يحقق رغباته وطموحه. فالمعلم عليه ان يكون اخا وصديقا وموجها للطالب بموازاة كونه مدرسا له.

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة صافي (2003) ودراسة اللوائي (1992) ودراسة الطوباسي (1980).

**6- المجال السادس ( العلاقة مع المجتمع المحلي)** وقد حصل هذا المجال على المرتبة الخامسة في تقدير المشكلات لدى مديري ومديرات المدارس وبدرجة تقدير متوسطة حيث بلغت النسبة المئوية ( 69.9%)، و يتضح من الجدول (16) أن درجة الاستجابة كانت كبيرة على العديد من الفقرات. حيث كانت أعلى فقرات الاستبانة استجابة لدى المديرين هي الفقرة (7) والتي كانت بنسبة مئوية (77.4 %) حيث تنص على (قلة دعم المجتمع المحلي للمدرسة) ومن

هنا تبرز مرة أخرى المشكلة المالية في الدعم المادي الذي تعاني منه معظم المدارس في فلسطين و يعود السبب إلى ضعف الترابط والتواصل بين إدارة المدرسة والمجتمع المحلي وبالذات الجهات الداعمة فيه من بلديات ومؤسسات خاصة ومجالس محلية وشخصيات ورجال أعمال، أما في الظروف التي جرت فيها الدراسة فقد يكون السبب إضافة لذلك إلى سوء الأحوال الاقتصادية التي سادت والحصار الشامل الذي طال جميع الفئات. وقد نالت الفقرتان (6) و (8) على نفس النسبة والتي بلغت (73.8%) وبدرجة تقدير كبيرة وتنص كل منهما على (ضعف اهتمام المعلمين بالتعاون والتفاعل مع المجتمع المحلي) و (ضعف متابعة أولياء الأمور لقضايا أبنائهم التعليمية) وذلك يعود كما ترى الباحثة إلى الأعباء الكثيرة التي تقع على كاهل المعلم وقلة الوقت المتوفر لديه إضافة إلى تكليفه بالعديد من الأمور الكتابية الشكلية التي تأخذ منه وقتا هذا عدا الأعمال المدرسية التي تلاحقه في البيت، أما عن ضعف متابعة أولياء الأمور لقضايا أبنائهم التعليمية فذلك يعود إلى اعتماد أولياء الأمور بشكل شبه كامل على المدرسة وهيئتها في الاهتمام بشؤون الطالب ومتابعة قضاياه المدرسية والاجتماعية وربما يكون السبب في ذلك انشغال أولياء الأمور وخاصة الآباء منهم إلى أعمالهم التي غالبا ما تنتهي إلى ما بعد انتهاء الدوام المدرسي. أما باقي الفقرات فقد حصلت بمجملها على درجة تقدير متوسطة حيث تشير وبوضوح إلى الدرجة التي يعاني منها مديرو ومديرات المدارس.

وكذلك حصلت الفقرة (2) على درجة تقدير كبيرة وبنسبة وصلت الى (70.8%) والتي تنص على كثرة تدخل أولياء الأمور بشؤون الطلبة وذلك كما ترى الباحثة يعود إلى الفهم الخاطئ من قبل الأهل للقوانين والأنظمة المتعلقة بالطالب والتي أصبحت بمجملها تصب في صالحه وقد يعود أيضا إلى تساهل لدى المدير في تقبل آراء الأهل أو تدخلهم.

هذا وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من البرادعي (1988) ودراسة المدحجي (1991) ودراسة اللوئي (1992) ودراسة صافي (2003) اضافة إلى دراسة (Smith, 1996).

**ثانيا- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثاني:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير الجنس؟**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية لمعرفة الفروق في متغير الجنس في درجة الشعور بالمشكلات في التخطيط التربوي على المجالات الدراسة الستة وتم أيضا إجراء اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين ( Independent Test). وقد تبين من الجدول (18) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي في مجالي (المعلمين والطلبة) بين الذكور والإناث ولصالح المديرين الذكور، أي أن درجة المشكلات في هذين المجالين أعلى عند المديرين الذكور مقارنة بالإناث، وقد يكون هذا راجعا إلى عدم إشراك المعلمين في التخطيط أو الأخذ برأيهم، أضف إلى ذلك ضعف تقبل أفراد الهيئة التدريسية للأنظمة وللتعليمات الصادرة ومناقشتهم المستمرة بذلك للمدير مع وجود ضعف وفتور في العلاقة بين الطرفين وأحيانا عدم تعاونهم مع الإدارة بدرجة أكبر من مدارس الإناث حيث لا تواجه مديرة المدرسة ذلك بالقدر نفسه. وكذلك الحال بالنسبة للمدارس الثانوية الخاصة بالذكور حيث الطلبة أميل إلى العنف وأقل طاعة وأكثر تسربا من الطالبات مما يشكل عبئا وشعورا عاليا من قبل المديرين بهذه المشكلة المتعلقة بالطلبة. بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا في مجالات: (الإداري /الفني، والإمكانات المادية، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع المحلي) وذلك يعود- كما ترى الباحثة- إلى عدم التفرقة بين مدارس الذكور والإناث من حيث القرارات الإدارية أو الإمكانات المادية المتوفرة للمدارس الثانوية سواء للذكور أو للإناث. وكذلك الحال بالنسبة للمناهج فهي بمجملها موحدة للجنسين.

وتنسجم هذه النتائج مع دراسة كل من صافي (2003) ودراسة المدحجي (1991). واختلفت مع نتائج دراسة الطوباسي (1980) التي بينت انه لا يوجد تأثير لجنس المدير في درجة الشعور بالمشكلات الإدارية.

**ثالثا– مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الثالث:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟**

وللاجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية كما في الجدول (19) الذي بين ان الدرجة الكلية للشعور بالمشكلات لحملة شهادة الدبلوم بلغت (3.57) تلتها لحملة شهادة اعلى من البكالوريوس وبمتوسط (3.55) ثم حملة شهادة البكالوريوس وبمتوسط حسابي بلغ (3.44). و باستخدام نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لايجاد الفروق المعنوية بين المتوسطات لمتغير المؤهل العلمي اتضح من نتائج الجدول (20) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يعود السبب في ذلك إلى أن المعاناة واحدة على الرغم من درجة تفاوتها الضعيفة بين حاملي شهادة الدبلوم أو البكالوريوس أو أعلى من البكالوريوس. فالقوانين والأنظمة واحدة والبيئة والظروف المحيطة هي نفسها للجميع دون استثناء. وبما أن درجة التقدير كانت اقرب إلى الدرجة العالية فان ذلك يشير إلى التوجه لعمل دورات تدريبية علمية متخصصة في مواجهة مشكلات التخطيط وذلك في جميع المجالات وذلك من قبل ذوي خبرة وكفاءة عالية ومدربين مؤهلين.

وهذا يتفق مع دراسة اللوائي (1992) التي بينت انه لا يوجد اثر للمؤهل العلمي فيدرجة الشعور بمشكلات التخطيط ويختلف مع نتائج دراسة صافي (2003) الذي بين من خلالها أن ذوي المؤهل العلمي – الدبلوم – ظهرت لديهم الصعوبات ومشكلات التخطيط اكثر من غيرهم.

**رابعا- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الرابع:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير مجال التخصص الجامعي؟**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية للدرجة الكلية للمشكلات لذوي التخصص في المجال العلمي والمجال الأدبي الذي أظهرت نتائجه كما في الجدول (21) ان الدرجة الكلية للمشكلات لذوي التخصص العلمي كانت (3.45) ولذوي التخصص الأدبي بلغت (3.48). وبإجراء اختبار (ت) (Independent Test) لمجموعتين مستقلتين لقياس الفروقات المعنوية بين المتوسطات بينت لنا نتائج هذا الاختبار انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير مجال التخصص الجامعي.

وقد يعود ذلك إلى الشعور المتشابه بالمشكلات التي يعاني منها ذوي التخصصات المختلفة التي لم تختلف فيما بينهم على الرغم من الفروقات البسيطة في المتوسطات الحسابية فيما بينهم، حيث ترى الباحثة أن المشكلات التي تواجه المدير ذو التخصص العلمي والمدير ذو التخصص الأدبي واحدة ،سواء من ناحية المجال الإداري أو مجال المنهاج أو المعلمين أو الطلبة أو العلاقة مع المجتمع المحلي. ولكن تبقى طريقة مواجهة هذه المشكلات والتعامل معها والعمل على حلها أو الحد من شدتها هي العامل الأساس هنا حيث تبرز عند ذلك السمات الشخصية والفروق الفردية لدى المدير.

**خامسا- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل الخامس:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإدارية ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية كما في الجدول (22) الذي بين أن الدرجة الكلية للشعور بالمشكلات لذوي الخبرة الإدارية أقل من 5 سنوات بلغت (3.53) تلتها ذوي الخبرة الإدارية أعلى من 11 سنة وبمتوسط (3.49) ثم ذوي الخبرة الادارية المتوسطة من 5–10 سنوات وبمتوسط حسابي بلغ (3.43). و باستخدام نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لإيجاد الفروق المعنوية بين المتوسطات لمتغير المؤهل العلمي اتضح من نتائج الجدول (23) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة الإدارية.

ووفقا للنتائج السابقة والتي من خلالها لم تظهر فروق فردية في مشكلات التخطيط التربوي تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، وهو ما لم يكن متوقعا، حيث من المتوقع منطقيا أن الخبرة في العمل الإداري تؤثر سلبا في درجة الشعور بالمشكلات التربوية.غير ان التفسير لذلك قد يعود الى أن مشكلات التخطيط واحدة للجميع سواء لمن يمتلك خبرة قصيرة أو متوسطة أو حتى عالية، فان درجة الشعور بهذه المشكلات ضمن مجالاتها الست المحددة في هذه الدراسة تتفاوت فيما بين المستويات الثلاثة لمتغير الخبرة المذكورة سابقا . وذلك يعود برأي الباحثة إلى السمات الشخصية والقيادية والفروق الفردية من مدير إلى آخر. فرغم أن المدير ذو الخبرة القصيرة من المتوقع أن يواجه مشكلات اكبر من غيره إلا انه قد يكون درس مساقات تؤهله تربويا لمواجهتها في المقدرة على التعامل.

غير أن الباحثة ترى أن عدد سنوات الخبرة لها دور رئيس وفعال في التعامل مع المشكلات التي تواجه المدير. حيث لا ينكر احد انه وبازدياد عدد سنوات خبرة المدير فان ذلك يؤثر إيجابيا في مقدرته التعامل مع المشكلة وسلبيا في درجة شعوره بها. وهذا ما لا يلاحظ لدى المدير ذو الخبرة القصيرة حيث سيشعر بهذه المشكلات بدرجة كبيرة وذلك بحكم قلة فترة تواجده وعمله كمدير اللهم إلا إذا لعبت شخصيته والسمات المتميزة التي يمتلكها دورا في مواجهة تلك المشاكل ومقدرة متميزة في التعامل معها.

وهذه النتائج تتفق مع دراسة كل من اللوائي ( 1992) ودراسة المدحجي (1991) وتختلف مع دراسة صافي (2003) التي بينت نتائجها أن ذوي الخبرة المتوسطة يعانون بشكل اكبر من ذوي الخبرة القليلة والكثيرة في صعوبات التخطيط التربوي. وكذلك دراسة الطائي (1980) التي بينت أن ذوي الخبرة القصيرة يعانون من مشاكل في التخطيط أكثر من ذوي الخبرة المتوسطة والكبيرة.

**سادسا- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السادس:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير موقع المحافظة ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية كما في الجدول (24) الذي بين أن الدرجة الكلية للشعور بالمشكلات لمديري ومديرات منطقة جنوب فلسطين والتي تشمل محافظات (بيت لحم، الخليل، جنوب الخليل، أريحا) بلغت (3.66) تلتها محافظات منطقة الوسط والتي تمثلها المحافظات (رام الله، القدس، ضواحي القدس) حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجة الشعور بالمشكلة (3.47) ثم منطقة الشمال وبمتوسط حسابي شعور بالمشكلة بلغت (3.40). و باستخدام نتائج تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لإيجاد الفروق المعنوية بين المتوسطات لمتغير موقع المحافظة اتضح من نتائج الجدول (25) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في مجالات: (الإداري/الفني، والمعلمين، والمناهج، والطلبة) تعزى لمتغير المحافظة. بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مجالي: (الإمكانات المادية، والعلاقة مع المجتمع المحلي) والدرجة الكلية للمشكلات تبعا لمتغير المحافظة، ولتحديد بين من كانت الفروق استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post-hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، حيث بينت لنا نتائج الجدولين (26)، (27 ) ما يلي:

1- إن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال الإمكانات المادية بين محافظتي الشمال والوسط مع الجنوب ولصالح محافظات الجنوب، أي أن المشكلات في محافظات الجنوب أعلى منها في الوسط والشمال، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين محافظات الشمال والوسط.

وقد يعود ذلك إلى قلة وجود جهات داعمة محلية في مناطق الجنوب والذي قد يشير بالتالي إلى ضعف الاهتمام بالنواحي التعليمية مقارنة بالمحافظات الشمالية، حيث الاعتماد الرئيس على التجارة لدى الأهالي وأولياء الامور.

2- إن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي بين محافظتي الشمال والوسط مع الجنوب ولصالح محافظات الجنوب، أي أن المشكلات في محافظات الجنوب أعلى منها في الوسط والشمال، بينما لم تكن الفروق دالة إحصائيا بين محافظات الشمال والوسط.

وذلك قد يعود سببه اختلاف العوامل الثقافية والاجتماعية ، اضافة إلى أن غالبية المجتمع الجنوبي هو مجتمع عشائري ، غالبا ما تطغى عليه العشائرية والقبلية. لذلك فالتعاون مع المدرسة من قبل المجتمع المحلي الذي يمثله الآباء وأولياء الأمور والمؤسسات الداعمة قد تطغى عليه هذه الصفة حيث تبرز نتيجة لذلك مشكلة التواصل معه من قبل مديري المدارس.

**سابعا- مناقشة النتائج المتعلقة بالتساؤل السابع:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha$ = 0.05) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير موقع المدرسة؟**

وللإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية كما في الجدول (29) الذي بين أن الدرجة الكلية للشعور بالمشكلات لمديري مدارس المدينة بلغت (3.48) وتتقارب مع درجة الشعور بالمشكلات لدى مديري مدارس القرى حيث بلغ المتوسط (3.47). وباستخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لإيجاد الفروق المعنوية بين المتوسطات لمتغير موقع المدرسة اتضح من نتائج الجدول (29) انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير موقع المدرسة.

وهذه النتائج قد تعود إلى أن المشكلات التربوية هي نفسها التي تعاني منها مدارس المدينة أو مدارس القرى. ويبقى السلوك الذي يبديه المدير والطريقة التي يتعامل بها في التعامل مع المعلمين أو الطلبة أو المجتمع المحلي والذي يعود بطبيعة الحال إلى عدة عوامل منها الخبرة والسمات الشخصية والفروق الفردية لدى المديرين والمديرات لها الدور الأبرز في مواجهة تلك المشكلات ودرجة الشعور بها.

وقد جاءت النتيجة مختلفة مع دراسات كل من المدحجي (1991) والعمري (1998) ودراسة يونس (1996) التي بينت أن مدارس القرى تعاني من مشكلات أكثر من مدارس المدينة. وفي دراسة صافي (2003) التي بينت أن درجة الصعوبات في التخطيط التربوي في مدارس المدينة ضمن مجالات (المعلمين، الطلاب، المناهج) اكبر من تلك في مدارس القرى، أما في مجال (المجتمع المحلي) فان مدارس القرى تشعر بالصعوبات بدرجة اكبر من مدارس المدينة.

**ثامنا: النتائج المتعلقة بالتساؤل الثامن:**

**هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين تعزى لمتغير نوع المدرسة؟**

للإجابة عن هذا السؤال فقد تم حساب المتوسطات الحسابية كما في الجدول (30) حيث يبين المتوسطات الحسابية لكل من درجة الشعور بالمشكلات لدى المدارس المختلطة التي بلغت (3.59) تليها درجة المشكلات لدى مدارس الذكور بمتوسط حسابي بلغ (3.51) وأخيرا درجة المشكلات لدى مدارس الإناث وبمتوسط حسابي (3.40)، ومن ثم تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) لإيجاد الفروق المعنوية بين المتوسطات حيث يبين الجدول

(31 ) نتائج تحليل التباين الأحادي الذي اظهر لنا انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين في مجالات: (الإداري/ الفني، والإمكانات المادية، والمعلمين، والمناهج، والعلاقة مع المجتمع المحلي) والدرجة الكلية للمشكلات تعزى لمتغير نوع المدرسة.

بينما كانت الفروق دالة إحصائيا في مجال الطلبة، ولتحديد بين من كانت الفروق استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe Post-hoc Test) بين المتوسطات الحسابية، ونتائج الجدول (32) بينت لنا أن الفروق كانت دالة إحصائيا في مجال الطلبة بين مدارس الإناث والذكور ولصالح الذكور، والإناث والمختلطة ولصالح المختلطة، بينما لم تكن الفروق دال إحصائيا بين مدارس الذكور والمختلطة. ومثل هذه النتيجة تعني أن مشكلات الطلبة في مدارس الذكور والمدارس المختلطة أعلى منها في مدارس الإناث.

وترى الباحثة أن هذه النتائج متوقعة ، حيث أن درجة تقدير المشكلات في مدارس الذكور في مجال الطلبة أعلى من تلك المشكلات في مجال الطلبة لدى الإناث . وذلك يعود بطبيعة الحال إلى تصرفات الطلبة الذكور غالبا والتي تميل إلى التمرد وانتشار عادات سيئة بينهم منها التدخين والتسرب من المدارس وقلة احترامهم لأعضاء الهيئة التدريسية بسبب تهاون القوانين التي غالبا ما تقف إلى صف الطالب. بخلاف الطالبات اللواتي غالبا ما ينصعن ويتقيدن بالتعليمات الإدارية والتوجيهات لمديرة المدرسة ومربيه الصف وهذا بدوره ينعكس على النتائج السنوية التي يبدو فيها تميز الطالبات على الطلاب بالمعدلات العالية وتفردهن أحيانا كثيرة بالمراتب الأولى في نتائج التوجيهي من كل عام.

وقد جاءت النتيجة مختلفة مع دراسة اللوائي (1990) التي بينت انه لا يوجد فروق في درجة الاستجابة للمشكلات تعزى لمتغير نوع المدرسة.

في ضوء ما سبق، يمكن ترتيب مجالات هذه الدراسة من حيث مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية في فلسطين على النحو الآتي:

المرتبة الأولى: مجال الامكانات المادية (72.6%).

المرتبة الثانية: مجال الطلبة (71%).

المرتبة الثالثة: مجال المعلمين (70.24%).

المرتبة الرابعة: مجال المناهج (70.20%)

المرتبة الخامسة: مجال العلاقة مع المجتمع المحلي ( 69%)

المرتبة السادسة: المجال الإداري الفني (64.2%)

## التوصيات والبحوث المقترحة:

### أولا : التوصيات

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها. أوصت الباحثة بما يلي :

1- توفير الدعم المادي متمثلا بالمصادر المالية اللازمة لتطوير العملية التعليمية في جميع جوانبها بزيادة الدعم الحكومي للمدارس.

2- الاهتمام ببناء القاعات الخاصة بالانشطة والفعاليات.

3- الاهتمام بالطلبة وارشادهم نفسيا وتوجيههم مهنيا وتقنيا، اضافة لتفعيل دور المرشد التربوي في المدارس وإسناد العديد من المهام المتعلقة بالإشراف على مشكلات الطلبة ، والعمل على زيادة الدافعية لديهم للتعلم.

4- تشجيع المعلمين على التواصل بينهم وبين الطلبة من جهة ، وبينهم وبين المجتمع المحلي الذي يمثل هيئة مساندة رئيسة للمدرسة وخير داعم لها من جهة أخرى.

5- تبني نظام الحوافز للمعلمين بشكل منتظم، والتمييز بينهم على أسس مهنية، وتبني المتميزين منهم في منح دراسية. والتخفيف من الأعباء الكثيرة الملقاة على عاتقهم.

6- ضرورة الارتباط بين ما يدرس في المدارس ومتطلبات سوق العمل.

7- تفعيل دور لجان أولياء أمور الطلبة في المدارس.

8- وضع معايير إضافية في تعيين مدير المدرسة بتفضيل حملة دورات تأهيلية تربوية أو لذوي التخصصات في الإدارة التربوية.

9- إعطاء المدير المزيد من الصلاحيات والتعامل مع الأنظمة والقوانين بمرونة.

**ثانيا : البحوث المقترحة**

1- إجراء دراسة حول ذات الموضوع في المحافظات الجنوبية لفلسطين ( قطاع غزة) حيث لم تتمكن الباحثة من ذلك بسبب الظروف السياسية والحصار المشدد.

2 – إجراء مزيدا من الدراسات والأبحاث المتعلقة بأساليب وطرق مواجهة مشكلات التخطــيط التربوي.

# المراجع

**أولا: المراجع العربية**


- آدم، عصام الدين برير. (2006). **التخطيط التربوي والتنمية البشرية.** العين: دار الكتاب الجامعي.

- ابو الريش، مريم. (2002)."**واقع فهم الاداريين التربويين في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لبعض السياسات التربوية ولعملية التخطيط التربوي**". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- احمد، ابراهيم. (1985). **نحو تطوير الادارة المدرسية: دراسة نظرية وميدانية.** بيروت: دار المطبوعات الجديدة.

- اسماعيل، محمد. (1995). " **درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية في مديرية التربية والتعليم لضواحي عمان لعمليات التخطيط التربوي المنوطة بهم** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- البرادعي، عرفان. (1988). **مدير المدرسة الثانوية: صفاته- اساليب اختياره- اعداده.** دمشق: دار الفكر.

- بستان، احمد وطه،حسن. (1984). **مدخل الى الادارة التربوية.** الكويت: دار القلم.

- البوهي، فاروق شوقي. (1999 ). **التخطيط التربوي- عملياته ومدخلاته وارتباطه بالتنمية والدور المتغير للمعلم.** الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

- توما، الياس. (1987). **التطورات الاقتصادية والسياسية في الوطن العربي منذ عام 1950.** تعريب( عبدالوهاب الامين)، الكويت: مؤسسة التقدم العلمي.

- الجابري، محمد عابد. (1996). **اشكالية الفكر العربي المعاصر**، الكويت: المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج.

- جوهر، صلاح الدين. (1984). **مقدمة في ادارة وتنظيم التعليم.** القاهرة: مكتبة عين شمس.

- الحاج، عمر احمد. (2000). **التخطيط التربوي- اطار لمدخل تنموي جديد**، عمان: دار المناهج.

- حجي، احمد اسماعيل. (1992). **دراسة تقويمية لتخطيط التعليم في مصر وخطة اصلاح نظامه1987- 1992**. القاهرة: عالم الكتب.

- الحداد، اميل. (1992). " **تقويم التخطيط التربوي في الاردن** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- الحسين، خالد. (1992). " **فهم مديري التربية والتعليم في الاردن لعنلية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- الحطبة، جميل ابراهيم(1992). "**المشكلات الادارية والفنية التي يواجهها مديرو المدارس والمراكز المهنية في الاردن**". رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الاردنية، عمان: الاردن.

- الخريشا، سعود. (1991)." **تطور التخطيط التربوي في الاردن للفترة ما بين 1921-1989**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- خلف، عمر محمد. (1986). **اساسيات الادارة والاقتصاد في التنظيمات التربوية**. منشورات ذات السلاسل.

- خير، سناء. (1999). " **تطوير خطة لرفع كفاية العاملين في التخطيط التربوي في الاردن** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- رحمة، انطون. (1987). **الخطط التربوية في الدول العربية ومدى توافقها مع استراتيجية تطوير التربية العربية**. المجلة العربية للتربية، المجلد8، العدد1.

- سعادة، جودت احمد وابراهيم، عبدالله محمد. (2001). **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها**. عمان: دار الشروق.

- سليمان، مهدي. (1999). "**معوقات العمل في الادارة المدرسية من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الاساسية والثانوية الحكومية في محافظتي نابلس وطولكرم** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

- السقا، امتثال. (1997). "**تطوير انموذج لتحديد الاولويات في التخطيط التربوي**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- الشافعي، ابراهيم محمد و الكثير،راشد حمد. (1996). **المنهج الدراسي من منظور جديد.** ط1. العبيكان. الرياض. شرايعة

- الشراح، يعقوب أحمد.(2002). **التربية وأزمة التنمية البشرية،** الرياض: مكتب التربية لدول الخليج.

- الشرقاوي، احمد عبد العزيز. (1981). **التخطيط المالي في اطار التخطيط الشامل.** القاهرة: معهد التخطيط القومي.

- صافي، حسن عبدالرحيم. (2003). " **صعوبات التخطيط التربوي كما يراها مديرو ومديرات مدارس الحكومة ووكالة الغوث في محافظة رام الله والبيرة** ". رسالة ماجستير، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- صيداوي، احمد. (1998). **تطوير الخطط التعليمية- اسسه ومعاييره،** الكويت: جمعية المعلمين الكويتيين.

- الطائي، زيد. (1980). " **دراسة تقويمية لاتخاذ القرارات في الادارة المدرسية العراقية للمرحلة الثانوية**"، رسالة ماجستير غير منشورة، القاهرة: جامعة المنيا.

- طه، بهاء الدين احمد. (2001). " **تقييم التخطيط التربوي في فلسطين** ". رسالة ماجستير، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- الطوباسي، عادل. (1980). "**واقع الممارسات الادارية المدرسية في الاردن** "، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة اليسوعية، بيروت.

- الطويل، هاني. (1998). **الادارة التربوية والسلوك المنظمي- سلوك الافراد والجماعات في النظم**. عمان: دار وائل للنشر.

- عبدالدايم، عبدالله. (1972). **التخطيط التربوي**، ط2. بيروت: دار العلم للملايين.

- عبد الدايم، عبدالله. (1986). **التخطيط التربوي – اصوله واساليبه الفنية وتطبيقاته في البلاد العربية**، ط6، بيروت: دار العلم للملايين.

- عبدالمنعم،عبدالله (1996). **التوجيه والارشاد النفسي والاجتماعي والتربوي**. الطبعة الأولى، مطابع منصور، غزة: فلسطين.

- عبيدات،ذوقان، وآخرون(1998). **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**، الطبعة الرابعة، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان : الأردن.

- العريان، جعفر يعقوب. (2002). **التعليم الجامعي ودوره في العملية التربوية**، قطر: المركز العربي للبحوث التربوية.

- علافي، مدني عبدالقادر. (1981). **دراسة تحليل الوظائف والقرارات الادارية**. تهامة، السعودية..

- عليوة، خولة. (1995). " **تقييم كفاءة العاملين في التخطيط التربوي في الاردن** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- العمري، ايمن. (1998). "**معوقات اتخاذ القرارات المدرسية وعلاقتها بالروح المعنوية عند معلمي المدارس الثانوية في الاردن** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

- عويضة،عدنان ابراهيم محمود. (2003)." **درجة معرفة مديري التربية والتعليم في مديريات الضفة الغربية لعملية التخطيط التربوي ودرجة ممارستهم لها في مجال عملهم**". رسالة ماجستير، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

- غنيمات، محمد. (1990). " **المشكلات الادارية والفنية التي يواجهها مديرو مدارس القرى النائية في الاردن**"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- فريجات، غالب عبد المعطي. (2000). **الإدارة والتخطيط التربوي تجارب عربية منوعة**، عمان: الشركة العربية للطباعة والتجليد.

- الفقيه، احمد. (2007). اثر التخطيط التربوي في عملية التعليم، اليمن: **صحيفة 26 سبتمبر، العدد1083.**

- فهمي، محمد سيف الدين. (2002). **التخطيط التعليمي أسسه أساليبه مشكلاته**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- الفهيد، سعد. (2005). **التحديات التي تواجه عمليات التخطيط التربوي**، الادارة العامة للتخطيط: الرياض

- قسايمة، محمد. (1995)." **ارتباط السياسة التربوية لعملية التخطيط التربوي كما يدركه الاداريون التربويون في الاردن** ". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- الليمون، نواف. (2000). " **التخطيط للاحتياجات البشرية والمادية المستقبلية لاقسام التخطيط التربوي في وزارة التربية والتعليم في الاردن** ". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.

- اللوائي، محمد. (1992). "**المشكلات التي تواجهها الادارة المدرسية في المدارس الابتدائية في سلطنة عمان** "، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- المدحجي، منصور. (1991). "**المشكلات التي تعيق ادارة المدرسة الثانوية في الجمهورية اليمنية** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

- مطاوع، ابراهيم عصمت. (1973). **التخطيط للتعليم العالي.** ط1. القاهرة: مكتبة نهضة مصر.

- موسى، محمود احمد. (1985). **التربية ومجالات التنمية في الانمـــاء التربـــوي**، القـــاهرة: مكتبة هبه.

- النجدي، عبدالله ابراهيم. (2006). **تقنيات حديثة في التخطيط التربوي**، الرياض: جامعـــة الملك خالد.

- نشوان،يعقوب، جميل. (2004)، **السلوك التنظيمي في الادارة والاشـــراف التربـــوي**. ط2. اربد: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

- النقرش، محمد، (1997). "**واقع التخطيط التربوي في الجامعات الرسمية في الأردن**". رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

- النوري، عبدالغني. (1987). **المشكلات الإدارية والفنية التي تواجه مديري المدارس فـــي المرحلة الإلزامية**، عمان، الاردن.

- النوري، عبدالغني. (1991). **اتجاهات جديدة في الادارة التعليمية في الـــبلاد العربيـــة**. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية. (1999). **اربع سنوات على ميلاد وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، الواقع والانجازات 1994- 1998**. ط1،الادارة العامـــة للعلاقـــات الدوليـــة العامة، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية، رام الله، فلسطين.

- وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ، (1996). **الادارة العامة للتعليم العام، تعليمات المراحل الدراسية**، رام الله ، فلسطين.

- **وزارة التربية والتعليم العالي،(2005)** ، رام الله، فلسطين.

- وزارة التربية والتعليم. (1978). **المشكلات الادارية والفنية التي تواجه مديري المـــدارس في المراحل الالزامية**. قسم البحث التربوي ، عمان : الاردن.

- يونس، كمال. (1996). "**الصعوبات التي تواجه مديري المدارس الاساسية والحكومية فـــي محافظة الخليل** "، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية نابلس، فلسطين.

- اليونسكو، قسم السياسة التربوية والتخطيط. (1992). **عملية التخطيط التربوي، التشخيص.** الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

**ثانيا: المراجع الأجنبية**

- Akkila, M. A. (1986). **" Educational Development In The Arab Countries**": Some criteria for educational planning. Kensas University, U.S.A.

- AL-Jaed, M.S. (1987)." **Descriptive analysis of implementation process of elementary, intermediate and secondary educational planning in Saudia Arabia during the three development plan Iro (1970-1985)".** University of Pittsburgh.

- AL-Silwi, H. (1990)." Educational Planning Process In Yemen. The Second Five Years Plan 1982-1986". **Dissertation Abstracts International.No. 51, Vol.5.**

- Armstrong , A.F.(1987)." Evaluating Planning and Management Resourses in Education **" Dissertation Abstracts International ,No.3 , vol 24**

- Brown, D. (1979). " **Re- Thinking The Supervisory Role Supervisory Management**". November.

- Fleitman, J. (1980). "The Educator Administrator As Planner". **Dissertation Abstracts International.No. 41, Vol.10**

- Fraijat, G. (1986). "Educational Planning Process At The National Level In Jordan**", Dissertion Abstracts Interntional.No. 47, Vol 10**.

- Hochleitner, R.D. (1978)." **The Spanish Educational Reform and Lifelong Education. Experiments and Innovations in Education**" ,No.31

- Jamin,V.A. (1974)." Problems Facing Educational Planners in the Soviet Union Today, United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organozation, Paris**".. International Institute for Educational Planning**.

- Lofstorm, E.(2007)." From Strategic Planning to Meaningful Learning: Diverse Perspectives on the Development of Web-Based Teaching and Learning in Higher Education". **British Journal of Educational Technology, No.2, vol.38.**

- Moore,J.,(1992). Good Planning Is the Key**. British Journal of Special education**, Vol. 19, No. 1.

- Najafizadeh, M. (1985)." **Problems And Issues Of Educational Planning For Less Educationally Developed Countries**". Dissertation Abstracts International.No. 47, Vol.2.

- Nicoli, S. (2007)." Fragmented Foundations: Education and Chronic Crisis in the Occupied Palestinian Territory**". International Institute for Educational Planning, UNESCO.**

- Norris, D. (1984)." Aguide For New Planners**". ERIC Abstracts** , ED. 250973.

- Ogunsaju, O. (1980)." An analysis of procedures and methods of educational planning utilized in Ogun State. Nigeria**". Dissertation Abstracts International. No.9, Vol. 40.**

- Pavia, E. (1979)." Educational Planning At The National Level In Brazil". **Dissertation Abstracts International. No.40, Vol. 8.**

- Peter,P. (1981**). Planning in the 80s**. March-April. −

- Smith,M. (1996).**"The study of the effect of training on the participation of parents in educational planning of their children with disabilities**". Degree: PHD. University of Maryland College Park.

- Stevenson, K.R. (2006)." **Educational Trends Shaping School Planning and Design:2007**", National Clearinghouse for Educational Facilities.

- Tyron, G.T. (1979)." Role Perceptions For Elementary Leaders as Perceived From Superintendents Board Presidents, Secondary School Leaders And Teachers in Elementary Schools**". Dissertation Abstracts International.No39, vol. 10.**

- UNESCO, (1989). **The Prospect For Educational Planning International Institute For Educational Planning. Paris.**

# الملاحق

**بسم الله الرحمن الرحيم**

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

" **تحكيم استبانة** "

حضرة الدكتور..... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد:

تنوي الباحثة غيداء عبدالله صالح ابوعيشة القيام بدراسة ميدانية حول مشكلات التخطيط التربوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين. ومن أجل ذلك قامت ببناء أداة البحث وهي استبانة مكونة من ستة مجالات.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وكفاءة إدارية وتعليمية متميزة، فقد ارتأت الباحثة أن تكونوا محكماً لفقرات الاستبانة سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل بما ترونه مناسبا.

مع جزيل الشكر لتعاونكم

الباحثة

**أسماء السادة المحكمين:**

| | |
|---|---|
| أ.د. احمد فهيم جبر | جامعة القدس– ابو ديس |
| د. محمود ابو سمرة | جامعة القدس– ابو ديس |
| د. محسن عدس | جامعة القدس– ابو ديس |
| د. زياد بركات | جامعة القدس المفتوحة – طولكرم |
| د. كفاح حسن | جامعة القدس المفتوحة – طولكرم |
| د. وائل القاضي | جامعة النجاح الوطنية–نابلس |
| د. غسان الحلو | جامعة النجاح الوطنية–نابلس |
| د. حسني المصري | جامعة النجاح الوطنية–نابلس |
| أ. عماد الصوص | مديرية التربية والتعليم– طولكرم |

بسم الله الرحمن الرحيم

**المدير المحترم / المديرة المحترمة:**

تحية طيبة وبعد،

تقوم الباحثة بإعداد أطروحة ماجستير بعنوان " **مشكلات التخطيط التربـــوي لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية الثانوية في فلسطين**"

وتمثل هذه الاستبانة أداة للتعرف إلى وجهة نظركم في مشكلات التخطـــيط التربوي في المدارس الحكومية الثانوية. آملة منكم التعاون في الإجابة عـــن أســـئلة الاستبانة حيث ستستخدم نتائجها لأغراض البحث العلمي فقط.

شاكرة لكم حسن تعاونكم

الباحـــثة

غيـــداء عبدالله صالح أبـــوعيـــشة

**أولاً : البيانات العامة**

ملاحظة مهمة: الرجاء وضع إشارة (×) داخل المربع الذي تنطبق عليه حالتك:

* – الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

* – المؤهل العلمي: دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ أعلى من بكالوريوس ☐

* – مجال التخصص الجامعي: علمي ☐ أدبي ☐

*– عدد سنوات الخبرة الإدارية: أقل من 5 سنوات ☐ من 5–10 سنوات ☐

أعلى من11سنة ☐

* – موقع المحافظة: الشمال ☐ الوسط ☐ الجنوب ☐

* – موقع المدرسة: مدينة ☐ قرية ☐

* – نوع المدرسة : للاناث ☐ للذكور ☐ مختلطة ☐

**ثانياً : الرجاء وضع إشارة (×) داخل الخانة التي تراها مناسبة للفقرة حسب تقديرك:**

| الفقـــــرة | درجة المشكلة | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| **المجال الأول : الاداري/ الفني** | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1- ضعف التنسيق في مجـال التخطـيط مـع سـائر المدارس الثانوية في المحافظة. | | | | | |
| 2- تخوف المديرين من انتزاع بعـض مسـؤولياتهم وامتيازاتهم من قبل واضعي الخطة التربوية. | | | | | |
| 3- انخفاض المرونة في التشريعات والأنظمة المعمول بها . | | | | | |
| 4- التأخر في صنع القرارات التربوية. | | | | | |
| 5- قلة مراعاة التجديد في الخطة السنوية. | | | | | |
| 6- افتقار التخطيط التربوي إلى الواقعية. | | | | | |
| 7- ضعف مهارة التخطيط لدى المديرين. | | | | | |
| 8- تعدد الجهات التي تتدخل في إدارة شؤون المدرسة. | | | | | |
| 9- إصرار المدير علـى التقيـد الحرفـي بالأنظمـة والقوانين . | | | | | |
| 10- تأخر وصول الكتب المدرسية وتسليمها للطلبة. | | | | | |
| 11-تغير الأنظمة والقوانين بشكل متكرر. | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 12- خلو الخطة التربوية من البدائل . | | | | | |
| 13- ضعف وجود خطط علاجية لمواجهة المشكلات. | | | | | |
| 14- الاعتماد على خطة تربوية واحدة لجميع المدارس دون مراعاة ظروف وجغرافية المدرسة. | | | | | |
| **المجال الثاني: الإمكانات المادية** | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1 -قلة وجود جهات محلية داعمة. | | | | | |
| 2 – ارتفاع تكلفة التعليم. | | | | | |
| 3- ارتباط الدعم المالي للمدارس بأولوية الدول المانحة. | | | | | |
| 4- محدودية الدعم المالي المتوفر للمدير لتطوير التعليم | | | | | |
| 5- نقص الكتب الاثرائية في مكتبة المدرسة. | | | | | |
| 6- قلة المختبرات العلمية. | | | | | |
| 7- افتقار الخطة للتوسع في البناء المدرسي . | | | | | |
| 8- نقص في غرف الإداريين والمعلمين. | | | | | |
| 9- نقص في القاعات للقيام بالأنشطة والفعاليات. | | | | | |
| 10- نقص في الوسائل التكنولوجية المساعدة. | | | | | |
| **المجال الثالث : المعلمين** | | | | | |
| 1- ضعف قدرات المعلمين على إثراء المنهاج. | | | | | |
| 2- ضعف رغبة المعلمين في التطوير الذاتي. | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 3- قلة إشراك المعلمين في اتخاذ القرارات المدرسية. | | | | | |
| 4- قلة الدورات التدريبية المناسبة للمعلمين. | | | | | |
| 5- ضعف التركيز على مبدأ التكامل الوظيفي بين المعلم والمدير والمشرف التربوي. | | | | | |
| 6- تكليف المعلمين بأمور كتابية غالبا ما تكون شكلية. | | | | | |
| 7- انخفاض الدافعية لدى المعلمين للتدريب. | | | | | |
| 8 - ضعف اتجاه المعلمين للبحث التربوي. | | | | | |
| 9 - نصاب المعلمين الكبير من الحصص. | | | | | |
| 10 - ضعف قدرة المعلمين على ضبط النظام داخل الصف. | | | | | |
| 11 - تكليف المعلمين بتعليم أكثر من مقرر لإكمال نصابه من الحصص. | | | | | |
| **المجال الرابع : المناهج** | | | | | |
| 1- اهتمام المناهج بالجانب الكمي على حساب النوعي. | | | | | |
| 2- قلة مواكبة المناهج للحداثة. | | | | | |
| 3- افتقار المناهج لتشجيع البحث العلمي. | | | | | |
| 4- قلة مراعاة المناهج التنوع في أنشطة الطلبة وفق قدراتهم وميولهم. | | | | | |
| 5- الاعتماد الكلي على الكتاب كمرجع رئيس للطلبة. | | | | | |
| 6- قلة مشاركة مديري المدارس في إعداد المناهج وفق تخصصاتهم. | | | | | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 7 – ضعف الارتباط بين ما يدرس في المدارس ومتطلبات سوق العمل. | | | | | |
| 8- قلة اهتمام المناهج بتنمية الإبداع لدى الطلبة. | | | | | |
| 9- استمرار تركيز المناهج على التلقين والحفظ. | | | | | |
| 10- حذف أجزاء جوهرية من المناهج استجابة للمتطلبات الدولية. | | | | | |
| اتساع المناهج في بعض المراحل على حساب مراحل أخرى. | | | | | |
| **المجال الخامس: الطلبة** | كبيرة جدا | كبيرة | متوسطة | قليلة | قليلة جدا |
| 1- ضعف الاهتمام بالإرشاد النفسي للطلبة. | | | | | |
| 2- قلة روح الإبداع والابتكار لدى الطلبة. | | | | | |
| 3- ندرة التواصل بين المعلمين والطلبة. | | | | | |
| 4- غياب اختبارات الميول المهنية لدى الطلبة. | | | | | |
| 5- ضعف إرشاد الطلبة لأهمية التعليم المهني والتقني. | | | | | |
| 6- قلة اهتمام واضعي الخطة بالدور القيادي للطلبة. | | | | | |
| 7- زيادة أعداد الطلبة المتسربين من المدارس. | | | | | |
| 8- انخفاض الدافعية للتعلم لدى الطلبة. | | | | | |
| 10- خلو الخطة من حل مشكلة اكتظاظ الطلبة في الصف الواحد. | | | | | |

| المجال السادس:العلاقة مع المجتمع المحلي | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 1- ضعف التواصل بين أولياء الأمور وإدارة المدرسة. | | | | | |
| 2- كثرة تدخل أولياء الأمور بشؤون المدرسة . | | | | | |
| 3- ضعف مشاركة البلديات أوالمجالس المحليـــة فـــي الإنفاق على المباني المدرسية. | | | | | |
| 4- قلة مشاركة الأهالي في الأنشطة المدرسية. | | | | | |
| 5- مقاومة الآباء ورغبتهم في المحافظة على الأساليب التي درسوا بموجبها. | | | | | |
| 6- ضعف اهتمام المعلمين بالتعـــاون والتفاعـــل مـــع المجتمع المحلي. | | | | | |
| 7- قلة دعم المجتمع المحلي للمدرسة. | | | | | |
| 8- ضعف متابعة أولياء الأمور لقضايا أبنائهم التعليمية | | | | | |
| 9- قلة فاعلية مجالس الآباء في المدارس. | | | | | |

شكرا لكـــــم

الباحثة

**An-Najah National University**
**Faculty of Graduate Studies**

# "Educational Planning Problems for The Public Secondary Male and Female School Principals in Palestine"

***Prepared by***
**Ghaida' Abdallah Saleh Abu-Eisheh**

***Supervised By***
**Dr. Hasan Tayyem**
**Prof. Dr. Abed Al-Naser Al- Qadumi**

**Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An- Najah National University, Nablus, Palestine.**
**2007**

**"Educational Planning Problems for The Public Secondary Male and Female School Principals in Palestine"**

***Prepared by:***
**Ghaida' Abdallah Saleh Abu-Eisheh**
***Supervised By:***
**Dr. Hasan Tayyem**
**Prof. Dr. Abed Al-Naser Al- Qadumi**

## Abstract

This study aimed to identify Educational Planning Problems for Public Secondary School Principals in Palestine. Additionally, the study sought to identify the impact of gender, qualification, major, years of experience, governorate position, school position and school type.

The study tried to answer the following questions:

1- What degree of educational planning problems do secondary school principals in Palestine have?

2- Are there significant statistical differences at ($\alpha = 0.05$) in educational planning degrees for both male and female secondary school principals in Palestine due to gender, qualification, major, years of experience, governorate position, school position and school type.

The population of this study consists of all the secondary public school principals in the northern governorates of Palestine, who are about (582) according to the reports of the Ministry. The sample was about 40% chosen according to the systematic class procedure to fulfill the study upon 231 school principals from all around Palestine.

The researcher used (64) items of aquestionnaire distributed under the six domains: Administrative, materialistic abilities, teachers, curriculum,

students and relationship with local society respectively. A group of arbitrators to show its accuracy, the researcher found out the fixed coefficient using (Cronbach Alpha) for the domains of the questionnaire, the over-all fixed degree was (0.96).

The study results showed:

- The degree which school principals gave to planning problems was average of (69.6%).The arrangement of planning problems domains as follow:

1- Materialistic abilities domain (72.6%)

2- Students' domain (71%)

3- Teachers' domain (70.24

4- Curriculum domain (70.20%)

5- Relationship with local society domain (69%)

6- Administrative domain (64.2%)

- There are significant statistical differences at ($\alpha = 0.05$) in educational planning problems through significance level in the following dimensions, administrative, teachers, curriculum and students. While the differences were in capitals and local society towards the southern governorates, that is, the problems in the south are more than those in the north.

- There were no significant statistical differences at ($\alpha = 0.05$ ) in educational planning problems concerning (administrative, teachers,

curriculum and relationship with local society), but the difference was clear in the students' domain in favour of male and co-educational schools.

- There were no significant statistical differences at ($\alpha = 0.05$) in educational planning problems attributed to the variable of ( qualification, major, experience and school position).

In the light of these afore-said results, the researcher has come up with the following recommendations:

1- Providing and supporting schools and teaching process.

2- Caring about pupils and giving the psychological supervisor more social tasks.

3- Fostering the system of stimulation for teachers and distinguished, and those who would like getting scholarship and over-seas courses.

4- Increasing connections and relationships between schools and the local community.

5- Making more studies and researches concerning the case study mainly in the Gaza Strip, that the researcher couldn’t apply her study there because of political current situation.