



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الوادي



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي
أطروحة دكتوراه

مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في الطور الثالث (LMD)

الشعبة: علم النفس

التخصص: علم النفس العمل والتنظيم

فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية بقطاع التربية بورقلة كمدخل للتطوير الإداري

إعداد الطالب: محمد عمومن

إشراف الأستاذ الدكتور: حمادة عمار

نوقشت أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
منصور بوبكر	استاذ	جامعة الوادي	رئيساً
عمار حمادة	استاذ	جامعة الوادي	مشرفاً ومقرراً
عبد الوهاب بن موسي	استاذ	جامعة الوادي	مشرفاً مساعداً
السعيد نصرات	أستاذ محاضر - أ -	جامعة الوادي	ممتحناً
عبد المالك الأزهر	أستاذ محاضر - أ -	جامعة الوادي	ممتحناً
يوسف جواوي	أستاذ	جامعة بسكرة	ممتحناً
نور الدين ميهوب	أستاذ	جامعة تبسة	ممتحناً

السنة الجامعية: 1446-1447 / 2025 - 2026م



أهداء

أهدي هذا العمل البسيط:

إلى كل فكر نقي يسعى للعلم، ومن أجله فقط،
إلى كل نفس سامية تلهث وراء الحكمة والمعرفة،
إلى كل عقل معتمق يبحث عن الحقيقة فيما ظهر وما خفي.

إلى الشموع التي أضاءت لي طريقي، زوجتي الحبيبة وأولادي الكرام، حفظهم الله
ورعاهم ووفقهم في طلب العلم، وإلى كل من وقف بجانبني في لحظات الشدة
وساعدني ولو بكلمة طيبة، وإلى كل من حمل في قلبه الخير والنجاح لي في رحلتي
العلمية، وإلى كل من له مكانة خاصة في قلبي.

إلى جمعية شباب الخير بالرويسات، وإلى أساتذة دروس الدعم لعام 2014، أقول
لكم: رحلتنا مستمرة وعلى الدرب باقون.

شكر وعرفان

الحمد لله حمداً يوافي ما تزايد من النعم، والشكر على ما أولانا من الفضل والكرم، والصلاة، والسلام على رسوله محمد سيد الخلق أجمعين.
نسأل الله عز وجل أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم، ونسأله أن يوفقنا لما يحب ويرضى.

نشكر جزيل الشكر السيد المشرف على هذا العمل الأستاذ الدكتور عمار حمامة على الحرية البحثية التي منحني إياها. كما نتقدم بالشكر لعائلتي وزوجتي وأبنائي على سعة صبرهم، وتحملهم طيلة انجاز هذا العمل.
أشكر زملائي في العمل، وكل أستاذ أرشدني، وقدم لي النصح، والتوجيه، فضلاً عن المساندة، سواء من قريب، أو من بعيد. والشكر موصول إلى مفتشي الإدارة ومدراء مقاطعتي الطور المتوسط لمديرية التربية ورقلة، وإلى مدير مخبر علم النفس وجودة الحياة بكلية العلوم الإنسانية الاجتماعية بجامعة ورقلة وللاستاذ الدكتور رمضان عمومن بجامعة الأغواط.

شكراً لكم جميعاً.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية البرنامج التدريبي المُصمم خصيصًا لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى قادة الإدارة (مديري مدارس الطور المتوسط) كمتغير مستقل، والتحقق من فعاليته في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي والأداء الإداري كمتغير تابع، كخطوة نحو تعزيز جودة التعليم.

اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي، حيث تم اختيار عينة قصدية متجانسة من مديري مدارس الطور المتوسط (18 مديرا ذكرا) في ولاية ورقلة وتقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية تلقت البرنامج التدريبي، وضابطة لم تتلقه، حيث استخدمت مزيجا من أدوات جمع البيانات الكمية، والنوعية شملت بناء استبانة معدلة تم التحقق من صدقها وثباتها، ملاحظات ميدانية، ومقابلات شبه منظمة، تم تصميم البرنامج التدريبي ليشمل أبعاد، ومفاهيم، وتقنيات التخطيط الاستراتيجي، ونُفذ وفق خطة زمنية منظمة شاملة (09- 2022 إلى 05-2025) تستند إلى احتياجات المشاركين التي حُددت مسبقًا عبر دراسة استطلاعية. كما قدمت الدراسة تحليلاً نقدياً للأبحاث السابقة، حيث انضحت الفجوات البحثية.

أظهرت النتائج الإحصائية باستخدام برنامج (SPSS 25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط الاستراتيجي بين أفراد المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية. كما أثبتت النتائج فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى المديرين، وكان حجم الأثر كبيراً (0.60)، مما يدل على وجود تأثير حقيقي للبرنامج، كما أبرز التحليل أهمية أخذ المتغيرات الديموغرافية بعين الاعتبار مثل: سنوات الخبرة، حيث لم تُظهر النتائج فروقاً دالة إحصائية في فاعلية البرنامج بين فئات المشاركين حسب سنوات الخبرة الإدارية.

تمت التوصية باعتماد، وتعميم البرامج التدريبية المتخصصة في التخطيط الاستراتيجي للقيادات التربوية في ولاية ورقلة، وتطبيق مبادرات تدريبية ماثلة مع الاهتمام بعمليات المتابعة لقياس استدامة الأثر، وضمان تحقيق التطور المستمر في الأداء الإداري والتعليمي.

الكلمات المفتاحية: التخطيط الاستراتيجي، مهارات التخطيط الاستراتيجي، البرنامج التدريبي، مشروع المؤسسة، القيادات الإدارية.

Summary of the Study:

The study aimed to examine the effectiveness of a specially designed training program in developing strategic planning skills among administrative leaders

(middle school principals) and to assess its impact on improving administrative performance as a means of enhancing educational quality. To achieve these objectives, the study adopted a quasi-experimental design.

A purposive homogeneous sample consisting of 18 male middle school principals was selected of Ouargla and divided into two groups: an experimental group that received the training program and a control group that did not receive any intervention. The study employed a mixed-methods approach for data collection, including a modified questionnaire whose validity and reliability were established, field observations, and semi-structured interviews.

The training program was designed to cover the concepts, dimensions, and techniques of strategic planning and was implemented according to a structured timeline extending from September 2022 to May 2025. The program content was developed based on participants' needs identified through a pilot study. In addition, the study presented a critical review of previous literature and identified existing research gaps.

Statistical analysis using SPSS version 25 revealed statistically significant differences between the experimental and control groups in favor of the experimental group regarding strategic planning skills. The findings also confirmed the effectiveness of the proposed training program, with a large effect size (0.60), indicating a substantial impact on participants' skill development. Furthermore, the analysis highlighted the role of demographic variables, particularly years of administrative experience, revealing no statistically significant differences in program effectiveness across experience categories.

The study recommended the adoption and dissemination of specialized training programs in strategic planning for educational leaders in the province of Ouargla. It also emphasized the importance of continuous follow-up and evaluation mechanisms to ensure the sustainability of the program's impact and the continuous improvement of administrative and educational performance.

Keywords: Strategic Planning, Strategic Planning Skills, Training Program, Administrative Leadership, Educational Quality.



الفهارس

الفهارس

فهرس المحتويات		
الرقم	العنوان	الصفحة
1.	إهداء	أ
2.	شكر وعرفان	ب
3.	ملخص الدراسة باللغة العربية	ت
4.	ملخص الدراسة باللغة الانجليزية	ث
5.	فهرسة المحتويات	ح
6.	فهرسة الجداول	ص
7.	فهرسة الأشكال	ط
8.	قائمة الملاحق	ظ
9.	مقدمة	2
1. الفصل الأول: الإطار العام للدراسة		
	تمهيد	9
1.1	الإشكالية	10
2.1	تساؤلات الدراسة	14
3.1	فرضيات الدراسة	15
4.1	أهداف الدراسة	15
5.1	أهمية الدراسة	15
6.1	حدود الدراسة	16
7.1	مصطلحات الدراسة	17
1.7.1	مهارات التخطيط الاستراتيجي	17
2.7.1	التخطيط الاستراتيجي	17
3.7.1	البرنامج التدريبي	18
4.7.1	مشروع المؤسسة	18
5.7.1	القيادة الادارية	19
8.1	أسباب اختيار موضوع الدراسة	19
9.1	الدراسات السابقة	21
1.9.1	استعراض الدراسات السابقة	21

32	التعليق النقدي على الدراسات السابقة	2.9.1
35	جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة ودراسة الحالية	3.9.1
35	جوانب الاتفاق بين الدراسات السابقة ودراسة الحالية	1.3.9.1
36	جوانب الاختلاف بين الدراسات السابقة ودراسة الحالية	2.3.9.1
37	جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة وجوانب الإضافة لدراسة الحالية	4.9.1
37	جوانب استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة	1.4.9.1
38	جوانب الإضافة الجديدة للدراسة الحالية التي لم ترد في الدراسات السابقة	2.4.9.1
الإطار النظري للدراسة		
2. الفصل الثاني: التخطيط الاستراتيجي		
40	تمهيد	
41	ماهية التخطيط الاستراتيجي	1.2
42	مفهوم التخطيط الاستراتيجي	2.2
42	تعريف التخطيط	1.2.2
43	تعريف الاستراتيجية	2.2.2
44	التفكير الاستراتيجي Strategic Thinking	3.2.2
45	تعريف التخطيط الاستراتيجي	4.2.2
47	الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والمصطلحات القريبة منه	3.2
48	أهمية التخطيط الاستراتيجي	4.2
49	أهداف التخطيط الإستراتيجي	5.2
50	خصائص التخطيط الإستراتيجي	6.2
51	معوقات التخطيط الاستراتيجي	7.2
51	معوقات التخطيط الاستراتيجي البشرية	1.7.1
52	معوقات التخطيط الاستراتيجي الإدارية	2.7.1
52	معوقات التخطيط الاستراتيجي المادية	3.7.1
52	مراحل التخطيط الاستراتيجي	8.2
53	الرؤية	1.8.2
53	تعريف الرؤية	1.1.8.2

53	مواصفات الرؤية	2.1.8.2
55	الرسالة	2.8.2
55	مفهوم الرسالة	1.2.8.2
56	خصائص ومواصفات الرسالة الجيدة	2.2.8.2
56	بعض نماذج لرؤية والرسالة لبعض المؤسسات	3.2.8.2
57	التحليل الاستراتيجي (البيئة الداخلي، البيئة الخارجية)	3.8.2
57	تحليل البيئة الخارجية	1.3.8.2
58	تحليل البيئة الخارجية	2.3.8.2
59	الأهداف أو الغايات الإستراتيجية	4.8.2
60	تعريف الأهداف والغايات الإستراتيجية	1.4.8.2
63	الأهداف في التخطيط الإستراتيجي	2.4.8.2
664	أهمية الاهداف والغايات في التخطيط الاستراتيجي	3.4.8.2
64	خصائص الأهداف الاستراتيجية	4.4.8.2
65	أنواع الأهداف الإستراتيجية	5.4.8.2
68	الخيار الاستراتيجي	5.8.2
70	نماذج التخطيط الاستراتيجي	9.2
70	نموذج مصفوفة انسوف	1.9.2
70	نموذج التخطيط بالسيناريو	2.9.2
71	نموذج فورد للتخطيط الاستراتيجي	3.9.2
72	نموذج ستينر للتخطيط الاستراتيجي	4.9.2
27	نموذج فيفر للتخطيط الاستراتيجي	5.9.2
73	نموذج كوفمان	6.9.2
73	نموذج جون برايسون	7.9.2
74	نموذج الأهداف والنتائج الرئيسية OKR	8.9.2
74	بطاقة الأداء المتوازن	9.9.2
75	نموذج مستويات النمو الثلاث	10.9.2
75	التخطيط الاستراتيجي المدرسي بالجزائر	10.2
76	خلاصة الفصل الثاني	
3. الفصل الثالث: التدريب، والتطوير الإداري		

78	تمهيد	
79	تعريف التدريب	1.3
80	ملخص التعاريف	2.3
81	أهداف التدريب	3.3
81	أهمية التدريب	4.3
82	مبادئ التدريب	5.3
84	أساليب التدريب	6.3
84	مفهوم وتعريف التطوير الإداري	7.3
85	أهمية التطوير الإداري	8.3
86	أهداف التطوير الإداري	9.3
87	مراحل التطوير الإداري	10.3
88	العوامل الأساسية لنجاح عملية التطوير	11.3
89	دور القيادة في دعم وتوجيه عمليات التطوير	12.3
90	دور التدريب في التطوير الإداري:	13.3
90	معوقات التطوير الإداري	14.3
92	خلاصة الفصل الثالث	
4. الفصل الرابع: البرنامج التدريبي		
94	تمهيد	
95	خطوات بناء البرنامج التدريبي	1.4
96	تحديد الاحتياجات التدريبية	1.1.4
97	تعريف الاحتياجات التدريبية	2.1.4
99	أسباب الفجوة التدريبية	3.1.4
99	فوائد وأهمية تقدير الاحتياجات التدريبية	4.1.4
100	مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية	5.1.4
100	وسائل معالجة الفجوة التدريبية	6.1.4
102	تحليل متطلبات المنظمة تحليل الهيكل التنظيمي والمناخ التنظيمي.	1.6.1.4
102	تحليل العمل	2.6.1.4
103	تحليل الفرد	3.6.1.4

103	تحديد الأهداف التدريبية	2.4
104	اعداد وبناء البرنامج التدريبي	3.4
104	موضوعات البرنامج وتحديد أولوياتها	1.3.4
105	المواد التدريبية	2.3.4
106	تهيئة المستلزمات التدريبية	3.3.4
106	إعداد الجدول الزمني للبرنامج التدريبي	4.3.4
106	اختيار أسلوب التدريب	5.3.4
107	تنفيذ ومتابعة البرنامج التدريبي	4.4
109	تقييم فاعلية البرنامج التدريبي	5.4
109	خصائص عملية تقييم البرنامج التدريبي	1.5.4
110	فوائد عملية تقييم البرنامج التدريبي	2.5.4
111	مراحل عملية تقييم البرنامج التدريبي	3.5.4
111	نماذج تقييم البرامج التدريبية	4.5.4
113	خلاصة فصل البرنامج التدريبي	
5. الفصل الخامس: القيادة الإدارية		
115	تمهيد	
116	مفهوم القيادة الإدارية	1.5
116	تعريف القيادة	1.1.5
119	تعريف الإدارية	2.1.5
121	تعريف القيادة الإدارية	3.1.5
122	علاقة القيادة والإدارة	2.5
123	مهارات القيادة الإدارية	3.5
125	أهمية القيادة الإدارية	4.5
126	عناصر العمل الإداري	5.5
128	خصائص القائد الفعال	6.5
129	نظريات القيادة الإدارية	7.5
129	نظرية السمات	1.7.5

129	نظرية الأنماط السلوكية	2.7.5
130	النظرية الموقفية	3.7.5
130	النظرية التفاعلية	4.7.5
130	القيادة التشاركية	5.7.5
130	القيادة التبادلية	6.7.5
131	القيادة الإدارية والتخطيط الاستراتيجي	8.5
132	الإدارة المدرسية	9.5
133	الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية	10.5
134	خلاصة الفصل الخامس	
6. الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة		
138	تمهيد	
139	المنهج المستخدم في الدراسة	1.6
140	التصميم التجريبي للدراسة	2.6
141	الدراسة الاستطلاعية	3.6
141	أهداف الدراسة الاستطلاعية	1.3.6
142	إجراءات الدراسة الاستطلاعية	2.3.6
142	عينة الدراسة الاستطلاعية	3.3.6
146	الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة	4.6
147	صدق الأداة صدق المحتوى	1.4.6
151	صدق المقياس	2.4.6
154	ثبات المقياس	3.4.6
154	مخرجات الدراسة الاستطلاعية	5.6
155	مجتمع الدراسة وعينتها الأساسية	6.6
155	عينة الدراسة	1.6.6
155	خطوات اختيار وتحديد العينة الأساسية	1.1.6.6
158	مجتمع الدراسة وخصائصه	2.6.6
159	إجراءات الضبط التجريبي	3.6.6

160	متغيرات الدراسة	7.6
161	أدوات جمع البيانات	8.6
161	الاستبيان	1.8.6
161	البرنامج التدريبي	2.8.6
161	التعريف بالبرنامج التدريبي	1.2.8.6
161	أهمية البرنامج التدريبي لعينة الدراسة	2.2.8.6
162	فلسفة البرنامج	3.2.8.6
163	مبررات إعداد البرنامج	4.2.8.6
163	النظريات المعتمدة في بناء البرنامج التدريبي	5.2.8.6
165	الإجراءات العملية في بناء برنامج تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي	6.2.8.6
166	الفئة المستهدفة من البرنامج	7.2.8.6
166	تحديد أهداف البرنامج	8.2.8.6
167	تحديد الأساليب والوسائل التدريبية	9.2.8.6
168	تحديد فريق العمل البرنامج التدريبي	10.2.8.6
168	محتوى جلسات البرنامج التدريبي	11.2.8.6
170	تطبيق البرنامج التدريبي	12.2.8.6
171	تقييم البرنامج التدريبي	13.2.8.6
171	التصور المقترح لهيكل ومنهجية تقديم وتطبيق عروض البرنامج التدريبي	9.6
175	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	10.6
176	خلاصة الفصل السادس	
7. الفصل السابع عرض نتائج الدراسة ومناقشتها		
179	تمهيد	
180	عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى	1.7
182	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية	2.7
183	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة	3.7
184	مناقشة نتائج فرضية الدراسة	4.7
184	مناقشة نتائج الفرضية الأولى	1.4.7

187	مناقشة نتائج الفرضية الثانية	2.4.7
188	مناقشة نتائج الفرضية الثالثة	3.4.7
190	خلاصة الفصل السابع	
192	خاتمة الدراسة	
193	توصية واقتراحات	
196	المراجع باللغة العربية	
199	المراجع باللغة الانجليزية	
210	الملاحق	

فهرس الجدول		
الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1.	تصنيف الدراسات السابقة	34
2.	مقارن لأوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	35
3.	مقارن لأوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة ودراسة الحالية	37
4.	الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والمصطلحات القريبة منه	47
5.	مكونات البيئة الداخلية	58
6.	مستويات نموذج كيرك باتريك	112
7.	أنواع المهارات القيادية	124
8.	التصميم التجريبي	140
9.	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب البلديات	143
10.	توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس	144
11.	توزيع أفراد العينة حسب العمر	145
12.	توزيع أفراد العينة حسب تلقي التدريب	145
13.	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	145
14.	توزيع أفراد العينة حسب الخبرة المهنية	145
15.	صلاحية بنود الاستبيان لبعد مهارة صياغة مشروع المؤسسة وبعد مهارة تحليل البيئة الداخلية	149
16.	صلاحية بنود الاستبيان لبعد مهارة تحليل البيئة الخارجية وبعد مهارة صياغة الرؤية والرسالة	150
17.	صلاحية بنود الاستبيان لبعد مهارة صياغة الأهداف الاستراتيجية وبعد التنفيذ والمتابعة	150
18.	نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الأداة	152
19.	نتائج معامل الصدق التمييزي للمقياس	154
20.	نتيجة ألفا كرونباخ للمقياس	154
21.	تعداد وتوزيع مجتمع الدراسة الأساسية	158

159	مجتمع الدراسة حسب المقاطعة	22.
159	مجتمع الدراسة حسب الجنس	23.
169	محتوى جلسات البرنامج التدريبي	24.
180	نتائج اختبار ويلكوكسون لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق في درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية	25.
181	نتائج اختبار "تحليل التباين المشترك" لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي	26.
182	نتائج اختبار "مان ويتني" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي	27.
173	نتائج اختبار "كروسكال-واليس" لدلالة الفروق في فاعلية البرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد المجموعة التجريبية حسب سنوات الخبرة الإدارية.	28.
190	خلاصة مناقشة النتائج	29.

فهرس الاشكال		
الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1.	خصائص التخطيط الاستراتيجي نقلا عن الكرخي، 2014، ص 81	49
2.	مواصفات الرؤية	52
3.	الأهداف الإستراتيجية.	59
4.	أنواع الأهداف الإستراتيجية.	65
5.	مبادئ التدريب حسب السكارنة (2013)	81
6.	العوامل الأساسية لنجاح عملية التطوير	87
7.	معوقات التطوير الإداري	90
8.	بناء برنامج تدريبي من إعداد عصام حيدر	94
9.	تحديد الاحتياجات التدريبية	95
10.	فجوة الأداء من إعداد عصام حيدر	96
11.	وسائل معالجة الفجوة التدريبية	99
12.	القائد الفعال حسب ديباك شوبرا (2014)	116
13.	عناصر العمل الإداري	125
14.	خصائص القائد الفعال	126

قائمة الملاحق		
الرقم	العنوان	الصفحة
1.	جدول المحكمين للاستبيان	210
2.	استبيان الصورة الأولى	211
3.	الاستبيان الصورة النهائية للدراسة	219
4.	الترخيص	222
5.	قائمة محكمين البرنامج تدريبي	223
6.	صورة البرنامج التدريبي	224
7.	دليل المدرب للبرنامج التدريبي تنمية للتخطيط الاستراتيجي للمدارس	231
8.	دليل المتدرب للبرنامج التدريبي تنمية للتخطيط الاستراتيجي للمدارس	238
9.	نموذج لتطبيق التخطيط الاستراتيجي بمؤسسة تربوية (مدرسة الامل)	245
10.	نموذج تحليل سوات	249
11.	كلمة ختامية للبرنامج التدريبي تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي	249
12.	شرط الاعتدالية لتوزيع البيانات	251
13.	اختبار الفرضية الأولى	252
14.	الطريقة الثانية: تبين أثر البرنامج	253
15.	اختبار الفرضية الثانية	254
16.	اختبار الفرضية الثالثة	255



حفظ حفظ



مقدمة:

شهدت المنظمات على اختلاف أنواعها تقدماً كبيراً في ظل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية في الآونة الأخيرة، حيث أفرزت إيجابيات كثيرة في مجال التسيير الإداري أبعدها عن الأساليب الإدارية التقليدية ذات العمليات المعقدة، والمركزية الإدارية، حيث واجهت مؤسسات التعليم تحديات في العملية التعليمية، مما أدى إلى ظهور تشكيلات تعليمية جديدة لم يكن مخطط لها، وظهرت على إثرها تغيرات في الأساليب، والطرق، والوسائل، والإجراءات، والمعدات، غير أن هذا التحديات أو صلتنا إلى تحدٍ آخر هو مدى معرفة سبل المواجهة من طرف الهيئات التدريسية، ومدراء المؤسسات التربوية حتى تتمكن من إصدار قرارات فعالة تخدم عناصر الفعل التربوي، من هنا وجب التفكير، والاعتماد على خطط استراتيجية تمكن من خلق البدائل في وقت قصير، وبتأثير واضح.

على ضوء هذه الحقائق، فإن المؤسسات التعليمية بحاجة إلى تبني مفاهيم إدارية حديثة بنظرة استشرافية لمواجهة تحديات المستقبل؛ إذ لم تعد الأساليب الإدارية التقليدية تحقق الفاعلية التنظيمية والتقدم المنشود، فالتعليم بذلك يأخذ طابعاً ديناميكياً يواكب ويراهن على حل المشكلات وطريقة التعامل معها في سياقها، وعليه فإن طبيعة التعلم تتغير مع الواقع والسياق الذي تتواجد فيه المجتمعات، فأصبح من الضروري على النظام التربوي مواكبة كل هذه التغيرات لمواجهة الأزمات. (الحوامدة والقلاف 2021) و هو ما يعكس ضرورة تبني المؤسسات التعليمية لمفاهيم إدارية حديثة واستشرافية تنسم بالديناميكية ومواكبة التغيرات الواقعية، لمواجهة تحديات المستقبل والأزمات بدلاً من الأساليب التقليدية غير الفاعلة.

يري (الصالح، محاسنة، و عيسى، 2017) أن تطوير التعليم هو ما يتمناه كل إنسان، هو هدف نبيل ونعمة لا يضاهيها نعمة، وعلى الإنسان أن يحافظ على هذه النعمة التي يرتقي ويتقدم من خلالها الإنسان. ويواجه التعليم في عالمنا المعاصر الكثير من التحديات المتجددة والمتغيرات المتسارعة ونقص في الموارد المتاحة للإنفاق على التعليم مع زيادة الطلب عليها، وذلك يحتم على المهتمين وعلماء التربية التخطيط الاستراتيجي في ظل هذه التغيرات لمواجهة التحديات وبيبين حاجة

المؤسسات إلى التخطيط الاستراتيجي الفعال، المستمر، الذي يعتبر التفكير الاستراتيجي قاعدته وأساسه.

كما أشار (الحوامدة و القلاف، 2021) بأن المؤسسات التعليمية بحاجة إلى تبني مفاهيم إدارية حديثة بنظرة استشرافية لمواجهة تحديات المستقبل، فلم تعد الأساليب الإدارية التقليدية تحقق الفاعلية التنظيمية، والتقدم المنشود، فالتعليم بذلك يأخذ طابعاً ديناميكياً يواكب، ويواجه على حل المشكلات وطريقة التعامل معها في سياقها، وعليه فإن طبيعة التعلم تتغير مع الواقع، والسياق الذي تتواجد فيه المجتمعات، فأصبح من الضروري على النظام التربوي مواكبة كل هذه التغيرات لمواجهة الأزمات. وذكر أن "التخطيط الاستراتيجي من أدوات الإصلاح التربوي، حيث انطلق من الواقع، و الماضي القريب يحل اتجاهات، مهياً نفسه للمستقبل ويعتبر التخطيط بالنسبة للإدارة التعليمية من العناصر الأساسية ذات الأولوية"، (الموشكي و العبسي، 2020) بمعنى ان التخطيط الاستراتيجي من أدوات الإصلاح التربوي، حيث ينطلق من تحليل الواقع والماضي القريب لاستشراف المستقبل، ويُعتبر عنصراً أساسياً ذا أولوية للإدارة التعليمية، إذ يسبق التنفيذ ويقوم على تفكير مسبق وافتراضات وقرارات. توضع خطة توضيحية تحدد الأهداف المرجو الوصول إليها والموارد المادية والبشرية اللازمة. والتخطيط في مجال التعليم ليس مجرد إعداد جداول للنمو التعليمي، بل هو عملية مستمرة وشاملة لمختلف جوانب العمليات التعليمية. وهو عنصر أساسي لنجاح أي مؤسسة أو فرد، وضرورة ملزمة للإدارة الناجحة لتحديد ما يجب عمله وتحقيقه في ضوء الأهداف المأمولة.

لن يكون لموضوع التخطيط الاستراتيجي استمرارية ونجاح ما لم يكون على رأسه قيادات إدارية واعية ومدركة لحجم المسؤوليات والمهام والإجراءات، ومنه قال (عيسى، 2012) بأنه "لمدير وظيفة أولى وتسبق كل الوظائف الإدارية كتنظيم والتوجيه والتنسيق والرقابة وهي التخطيط حيث من دونه تنفيذ الأعمال بصورة مطلوبة لا يكون على مستوى التطلعات، فالتخطيط هو التفكير ومرحلة تسبق تنفيذ الأعمال، وتنتهي باتخاذ إجراءات وقرارات خاصة بما يجب عمله؟ وكيف يتم؟ ومتى؟" (عيسى، 2012، ص13)

أشار (جلال، 2010) إلى كون التخطيط الاستراتيجي من الأدوات الإدارية التي تمكن قائد المدرسة من التبصر بالمستقبل وقيادة منظمته نحو إنجاز وتحقيق الرؤية المستقبلية الموضوعة، من خلال الإمكانيات المادية والبشرية والفنية والمعنوية، التي تساعد على تحقيق رؤيته، كذلك من خلال التعرف على المتغيرات سواء كانت المحلية أو العالمية، التي يمكن أن تعوق تنفيذ هذه الرؤية، (جلال، 2010، ص5)، وهو ما يؤكد ان التخطيط الاستراتيجي يمكن قائد المدرسة من تبصر المستقبل وتحقيق الرؤية باستخدام الإمكانيات المتاحة، وتحليل المتغيرات المحلية والعالمية المعوقة، عبر دراسة البيئة الداخلية والخارجية (المحيطة والبعيدة سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وتقنياً)، لضمان نجاح الرؤية.

يقول (عبيدات، 2012) لا يمكن لأي مؤسسة أن تستمر في العطاء لولا برامج وخطط تمكنها من الدفع بها للخدمات التي وجدت من اجلها، تعود فكرة التخطيط إلى فترة قديمة في تاريخ البشرية، حيث يمارس الإنسان التخطيط في مختلف جوانب حياته لتحقيق أهدافه. ومع تطور المعرفة والخبرة البشرية، تم تحويل فكرة التخطيط إلى علم يستند إلى البحث والمراجعة. وقد بدأت فكرة التخطيط العلمي في أوائل القرن العشرين، حيث أصدر الاتحاد السوفيتي أول خطة خماسية للتنمية في الفترة من 1928 إلى 1933. انتشر الفكر التخطيطي بعد الحرب العالمية الثانية، في العديد من البلدان، حيث تبنتها كأسلوب لتحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي المرغوب به. (غنيم، 2005، ص79) ومن الأهمية بمكان لتفكير الاستراتيجي دور كبير في تطور المنظمة من خلال قيادة إدارية ذات كفاءة ومهارات فنية خاصة بالتخطيط وبما أن الطبيعة البشرية تسعى نحو الاكتشاف والتجديد والتغيير، ومواءمة القدرات بحسب الإمكانيات المتاحة يصبح من الضروري العناية المستمر بالقيادات الإدارية من خلال صيانتها ورسكلتها وتحديثها باستمرار مما يعني أن أقرب وسيلة للقيام بذلك هي التدريب.

وهذا ما يؤكد (الخصيري، 2003) فنجاح عملية التخطيط الاستراتيجي للأزمات المدرسية تتطلب مهارات يحتاج معظم مديري المدارس التدريب عليها بهدف تحقيق درجة استجابة عالية في أثناء الأزمة، وتشمل الاستشعار بالأزمات والتنبؤ بها قبل وقوعها ورصدها ومعرفة عناصرها لإعداد سيناريو

للتعامل معها ضع أمام الإداري بدائل وخيارات عديدة لقراراته، ويتصرف معها بشكل هادئ (الخصيري 2003، ص34)

تعتبر المدرسة البوتقة التي تتفاعل فيها كل المداخلات الأساسية للنظام التعليمي من أجل إعداد الإنسان للحياة في المجتمع فالمدرسة هي المصنع الذي يصقل التلميذ عن طريق العمليات التعليمية التي يجربها ويتفاعل معها طيلة التحاقه بها .ولهذا ينظر حاليا إلى المدرسة بأنها مؤسسة إنتاجية تعد المواطن الصالح وتزوده بكافة المعارف والخبرات والقيم والاتجاهات التي تتلاءم مع درجة نمو المجتمع، وبهذا يصبح المواطن الصالح أداة من أدوات الفكر، والإنتاج داخل بيئته وهكذا لعبت المدرسة منذ نشأتها دورا مهما وأساسيا في المجتمع حيث أصبحت لها وظيفة اجتماعية تتمثل في إعداد مختلف الفئات لممارسة شؤون سياسة أو دينية أو عسكرية... الخ (الراشدان، 2001 ص244)

لذلك لا بدا من قيادات تقوم بالتخطيط الاستراتيجي، إن الانجازات التي حققها قطاع التعليم في إعداد وتخريج الكوادر العلمية والتقنية المتخصصة في ميادين الحياة المختلفة، إلا انه لازال يعيش أوضاعا صعبة ويواجه تحديات كبيرة تؤثر في مدى قدرته على مواكبة تطورات العصر، وتلبية احتياجات، ومتطلبات التنمية (الراشدان، 2009).

على اعتبار إن قطاع التعليم هو سفينة المجتمع نحو التطور والتقدم بمختلف أشكاله فإنه ملزم بالتفاعل مع عدة قطاعات ذات علاقة سواء بيئيا، أو استراتيجيا، أو تشريعا، وكذا مع المجتمع، ونظرا لتزايد الطلب على هذا القطاع نظرا للمخرجات التي يقدمها، ونظرا للمنافسة في البحث العلمي ومخرجات العملية التعليمية المؤهلة، ونظرا لتطور الحاصل في جميع الميادين فان الاتجاه نحو التخطيط الاستراتيجي بات امراً ضروريا، لكن بقيادات إدارية ذات كفاءة، وفكر استراتيجي بمهارات تولد الطاقات التي تدفع بهذا القطاع إلى التطور.

نهتم في هذه الدراسة بالقيادات الإدارية التابعة لمؤسسات قطاع التربية (مديري المتوسطات) التي تعتبر من إطارات النخبة في البلاد لتكوينها العالي المتخصص في المجال التربوي، والذي في الغالب موجه للتدريس، والتكوين، ولما كانت التشريعات، والقوانين تخول لهم بأن يكونوا في الهيكل التنظيمي كمسيرين إداريين وإطارات عليا على رأس قطاع التربية فإنهم معنيون بصفاتهم موظفين وقيادات إلى تدريب متخصص بحسب الاحتياجات التي تحافظ على

المرفق العام (المتوسطة) وتجعله في استعداد دائم للمنافسة التي يملها الوضع الراهن المتسارع، وغير المستقر، فكل مؤسسة تربوية تسعى إلى كتابة اسمها في التصنيفات العالمية، والمحلية، من خلال ضمان أداء خدمة ذات جودة للمنتسبين لها، وخريجين أكفاء علميا، فكريا، ثقافيا، وسياسيا، واجتماعيا، وأبحاث، و إبداعات علمية واختراعات حديثة.

بما أن استشراف المستقبل لا يكون إلا بالتخطيط الاستراتيجي فان القيادات الإدارية التربوية (مديري المتوسطات) مدعوة إلى التدريب على مهارات التخطيط الاستراتيجي.

من هنا يمكننا القول بأن قطاع التعليم بقدر الأهمية التي يمثلها للمجتمع بقدر الأهمية التي تمثلها قياداته الإدارية، أين أوصت عديد الدراسات، والأبحاث بضرورة صيانتها، وتطويرها حتى تقوم بالأدوار المنوطة بها، حيث أشارت دراسة العريفي (2021)، دراسة الراشد (2022) دراسة العدوانى (2020)، دراسة الأحمرى (2021)، دراسة عتوم (2020)، دراسة Nene Nderitu (2023)، دراسة العمار (2013)، دراسة الجبري (2010)، إلى أهمية تطوير أداء القيادات الأكاديمية بمؤسسات التعليم، من خلال تدريب القيادات على المستجدات من التطورات في مجال التخطيط الاستراتيجي.

نجد أن العديد من الدراسات التي أشارت في نتائجها إلى أهمية توفر مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مدير المدرسة لتحقيق القيادة الفعالة، والتي أوصت بأهمية استخدام مفهوم التخطيط الاستراتيجي كأسلوب إداري حديث يساعد المدرسة على التأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية ومنها؛ دراسة وسكيك (2008) ودراسة (Anukaenyi 2024)، دراسة سانغ وآخرين (Sang et al, 2015)، ودراسة عتوم (2020)

قسمت هذه الدراسة إلى جانبين، وسبعة فصول.

الجانب النظري، يتضمن الفصل الأول: الإطار العام للدراسة، الفصل الثاني: التخطيط الاستراتيجي، الفصل الثالث: التدريب الإداري، الفصل الرابع: البرنامج التدريبي، الفصل الخامس: القيادة الإدارية.

أما الجانب التطبيقي فيتضمن الفصل السادس: الإجراءات المنهجية للدراسة، الفصل السابع: عرض وتحليل ومناقشة النتائج، ثم الخاتمة والتوصيات.



الجانِب النظري



الجانب النظري



الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

تمهيد

1-1 الإشكالية

2-1 فرضيات الدراسة

3-1 أهداف الدراسة

4-1 أهمية الدراسة

5-1 حدود الدراسة

6-1 مصطلحات الدراسة

7-1 أسباب اختيار موضوع الدراسة

8-1 الدراسات السابقة ونقدها

خلاصة الفصل الأول

تمهيد:

تُعتبر القدرة على التخطيط الاستراتيجي من العوامل الجوهرية التي تؤثر مباشرة في نجاح المؤسسات، لا سيما في ظل بيئات متغيرة، وديناميكية تتطلب استشراف المستقبل واتخاذ قرارات فعالة. وقد أظهرت الدراسات الإدارية الحديثة أن المؤسسات التي تعتمد التخطيط الاستراتيجي تتمتع بأداء أفضل من تلك التي لا تعتمد هذا النهج، حيث يُتيح التخطيط الاستراتيجي توجيه الجهود بشكل منظم نحو تحقيق الأهداف المنشودة وتعزيز القدرة التنافسية.

في السياق التربوي، وخاصة في المؤسسات التعليمية، برز التخطيط الاستراتيجي كأداة حيوية لتعزيز الفاعلية الإدارية وتحقيق الأهداف التعليمية والتنموية. من هنا المنطلق تأتي هذه الدراسة لتسليط الضوء على دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء مديري الطور المتوسط بولاية ورقلة، مع التركيز على تصميم برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية مهاراتهم في هذا المجال الحيوي.

بما أن الفصل الأول من الأطروحة يُعتبر إعدادا للإطار العام للدراسة، وبوابة للبحث، فإنه يقدم نظرة شاملة عن موضوع الدراسة؛ حيث توضح فيه الإشكالية، أو التساؤلات التي سأحاول الإجابة عنها، مع ذكر الضرورة البحثية، وأهداف وأهمية الدراسة، فضلا عن تناول المتغيرات البحثية وأبعادها، وإجراءاتها، بالإضافة إلى توضيح حدود البحث بدقة، وعرض مجموعة من الدراسات السابقة، مع تحليلها ونقدها، ووضع الأسس العلمية لفهم باقي فصول الدراسة.

1.1 الإشكالية:

إن لتوجه المنظمات نحو التخطيط الاستراتيجي علاقة كبيرة بنجاحها، حيث اتضح أن المنظمات التي أخذت بمفهوم الإدارة الإستراتيجية كانت ذات أداء أفضل من تلك التي لم تأخذ بهذا المفهوم، وكذلك توصلت الدراسات التي أجراها الباحثون الإداريون أمثال: أنسوف، وهارولك، وبرت إيستك ماكدونالد وغيرهم، بأن المنظمات التي تمارس التخطيط الاستراتيجي تتفوق على تلك التي لا تمارسه، وتزداد أهمية الإدارة الإستراتيجية عندما تعمل منظمات الأعمال في بيئة متغيرة، وهذا ما جاء في أدبيات مجموعة من الكتاب والباحثين مثل: (غنيمه، 2005)، (داود، 2019)، (الأشهب، 2015).

التخطيط الاستراتيجي مصطلح تواجد بالمؤسسات الاقتصادية والربحية والتي تهتم بإدارة الأعمال بصفة عامة. و في المؤسسات غير الربحية، والعمومية قد يبعد كل البعد عنه في مؤسسات إدارة الأعمال، حتى لو تطابقت المصطلحات، والمفاهيم مع المؤسسات التي تسييرها الدولة ذات طابع خدماتي وغير ربحية كمؤسسات التعليم، التي تسييرها مراسيم وقرارات وتعليمات من الوصاية، أو رئاسة الحكومة، لكن لسان الحال لا يجعلنا ننفي أنه لا تخطيط في مؤسسات قطاع التربية؛ لأنه رغم تسيير الدولة المركزي إلا أنها تطورت وأنتجت ما هو مسطر في الأهداف والرسالة التي رسمتها وقررتها الدولة والوصاية، لقد شهد الكثير من الكتاب والباحثين على تبني مؤسسات التعليم للتخطيط الاستراتيجي.

تتكون الإدارة التعليمية في الجزائر من ثلاث مستويات هي: المستوى الوطني، وتمثله الإدارة المركزية بأقسامها المختلفة، والمستوى المحلي، وتمثله مديرية التربية المتواجدة بكل ولاية والمستوى المدرسي ويمثله المؤسسات التعليمية كالمدرسة الابتدائية، ويديرها موظف عام يسمى مدير، وهو ذو مسؤوليات، وصلاحيات، وسلطات واسعة لتسيير وإدارة مؤسسته بإشراف ومراقبة الوصاية العليا للإدارة التعليمية (بن حمودة، 2006).

إن تطبيق التخطيط الاستراتيجي ضمن المؤسسات التربوية وعلى رأسها المدرسة يعمل على زيادة الفاعلية الإدارية (الراشد، 2022، ص8)، من خلال تحديد مسار العمل، وتمكين المدير من

وضع استراتيجية واضحة لمواجهة المستقبل واتخاذ القرارات بناءً على رؤية مدروسة ناتجة عن تحليل متكامل للعوامل الداخلية والخارجية.

في هذا الباب يتساءل ويجب (البلوشي، 2015) يدفع المديرون بعملية التخطيط الاستراتيجي مدفوعين بحزمة من المبررات الأساسية:

- تعزيز الفعالية التنظيمية: اقتناعاً منهم بقدرته على رفع مستوى أداء المؤسسة، وهو اقتناع تدعمه نتائج الدراسات المعيارية.
- تحفيز الأفراد وبناء الولاء: حيث يساهم في خلق بيئة عمل محفزة يشعر فيها الأفراد بالإنجاز والرضا عن عملهم.
- إضفاء المرونة على المؤسسة: إذ يسهل عملية تكيفها واستجابتها الفعالة لمتطلبات التغيير المستمر.
- تعزيز التكامل والتعاون: فهو ينسق الجهود ويوحدّها عبر مختلف الأقسام والتخصصات، على المستويين الفردي والجماعي.
- توفير البصيرة خلال الأزمات والتحوّلات: خاصة أثناء عمليات إعادة الهيكلة أو تغيير القيادات، حيث يسلط الضوء على العوامل الداخلية والخارجية والقيود الحرجة، مما يمكن الفرق من تشخيص أسباب التراجع في الأداء ووضع خطط تحسين واضحة (بن حسن البلوشي، 2015، ص5).

لقد أصاب (بن حسن البلوشي)، الحقيقة التي لا يختلف عنها اثنان نظراً للإصلاح الذي خص المنظومة التربوية بالجزائر، وكانت تبني مشروع المؤسسة، والذي قررت وزارة التربية الوطنية العمل به وتطبيقه ميدانياً ابتداءً من الموسم الدراسي: 2006/2007 لتحقيق الأهداف العامة لإصلاح المنظومة التربوية (وزارة التربية الوطنية، 2006) كما أن هناك علاقة وثيقة بين مشروع المؤسسة التربوية، والتخطيط الاستراتيجي في المنظومة التعليمية الجزائرية، حيث يعتبر المشروع التربوي أداةً لتفعيل التخطيط الاستراتيجي على مستوى المؤسسات التعليمية، ويتقطعان في كل المراحل الإجرائية.

إن التوجهات الجديدة لوزارة التربية الوطنية الجزائرية المتعلقة بإصلاح المنظومة التربوية الرامية إلى عصنة المدرسة الجزائرية دفعت إلى تبني العمل بمشروع المؤسسة، والذي يعتبر خطة

نتاج احتياجات أولية تدفع بالمؤسسة للانتقال إلى وضع مرغوب فيه من وضع قائم، وتتميز الخطة بكونها كاملة العناصر ومتناسقة تسعى إلى تجسيد الأهداف التي تم تحديدها لإنجاح المؤسسة، من خلال تشخيص دقيق محكم، ومضبوط يضع الإمكانيات مادية وبشرية كانت بأولويات تراعي البيئة المدرسية والبيئة الخارجي (وزارة التربية الوطنية، 2006، ص1).

لا ريب أن نجاح المنظومة التعليمية رهين بجهود منهجية تشمل التخطيط الاستراتيجي المحكم والتنظيم الدقيق والتقييم المستمر، وهي جهود لا غنى عن قائد ملهم ومدير كفء يوظف خبراته القيادية لتوجيه دفة العمل التربوي داخل المدرسة. وإنما يتحقق هذا النجاح عبر انتهاج نمط إداري رشيد، يضطلع بموجبه المدير بمسؤولية قيادة المؤسسة نحو بر الأمان، وتمكين طاقمها التعليمي والإداري من العمل بتآزر لتحقيق غاياتها. وذلك كله يصب في تحقيق حوكمة مؤسسية فاعلة، تمكن المدرسة من لعب دور محوري في صياغة المجتمع وضمان مخرجات تعليمية عالية الجودة. (Mohamed Amara [S. d])

إن مفهوم التخطيط الاستراتيجي يعتبر من المفاهيم الجديدة على العاملين بالمؤسسات التعليمية، وقد يكون غير واضح لبعض القادة والإداريين والعاملين بهذه المؤسسات، ويؤدي ذلك إلى تخوف الكثير من الانضمام والمشاركة في التخطيط الاستراتيجي بهذه المدارس، خاصة وأن فهم البعض للتخطيط الاستراتيجي والمشاركة فيه يحتاج إلى الكثير من الوقت لتغيير طرق العمل وكيفية اتخاذ القرارات وغير ذلك. (جوهر والباسل، 2017، ص7)

كما أن هناك الكثير من رجال المؤسسات التعليمية يرون في التخطيط الاستراتيجي سياسة وزارة يجب الالتزام بها تلبية للمتطلبات السياسية لوزارة التعليم، وعلى المدارس تطبيق هذا الأسلوب إرضاء للمفتشين ورجال الوزارة بدلاً من تطوير قدرات المدارس وتعزيز رؤيتها ورسالتها أو تحسين أداء العاملين بها وطلابها، وينبغي على المدارس الانخراط في التخطيط الاستراتيجي لتجنب المتاعب وليس لصالح هذه المدارس. (جوهر والباسل، 2017، ص8)

ولما كان هناك ضعف الإمكانيات في بعض المدارس لتنفيذ المشاريع، وغياب التكوين الكافي للإدارات المدرسية في التخطيط الاستراتيجي، يرجع الكثير من المخططين عدم نجاح المؤسسات في تحقيق أهدافها إلى فقدان المديرين المراجعة والرؤية الثاقبة لنمو المؤسسة، وفشل القادة في تحسين

طموحاتهم لعدم قدرتهم على التحليل الثاقب لمصادر قوة المؤسسة التنافسية، وضعف قدرة القادة على التقويم السليم لقوة مؤسساتهم وقوة المنافسين الافتقاد الى المخططات الواضحة الأهداف والأنشطة التي تحقق هذه الأهداف، ظهور حالات كثيرة من عدم الكفاية الداخلية، والمؤسسة، وفي النهاية فإن إخفاق القاعدة في تحقيق الأهداف الإستراتيجية يرجع لعدم التركيز على التخطيط الإستراتيجي داخل مؤسساتهم، ولعدم وجود رؤية واضحة وافتقادهم إلى شخصية التي تميز بالتفكير الإستراتيجي (جوهر والباسل، 2017، ص 39)

بناء عليه، فالتركيز اليوم على صناع القرار بقطاع التربية، على القيادات الإدارية في كل المستويات الوظيفية، والمؤسسات التربوية، وضرورة قياس مدى مواكبتها للتغيرات العالمية والمحلية حتى تقدم نخبة مؤهلة بمخرجات عصرها وهذا طبعا بإتقان مهارات التخطيط الاستراتيجي المرتبطة بجودة التعليم والتنمية المستدامة وتحسين الأداء والتطوير المؤسسي، ويلزمنا لذلك تكوين وخلق برامج تدريبية للقيادات.

إشارة (صوالحي وزغدار، 2017) إلى قول الباحث أدامس Adams بأن أداء ونجاح التخطيط يعتمد على حقيقتين رئيسيتين : تتمثل الأولى في أن يأتي التخطيط الاستراتيجي سابقا للتخطيط التشغيلي، والثانية في أن ينبع التخطيط الاستراتيجي من الإدارة العليا وصانعي السياسة، ويعود ذلك إلى أن المهام الرئيسية لهذه القيادات العليا هي تركيزها على الأبعاد السياسية والقوى الاقتصادية والاجتماعية ذات الأثر على المنظمة وبطبيعة الحال فان هذا التركيز سوف يمكن القيادة العليا من الاستعداد وتنمية الأهداف الإستراتيجية التي تحدد مسار الأنشطة المستقبلية للمنظمة.

القيادة داخل أي مؤسسة من المؤسسات تعد عنصراً بالغ الأهمية، حيث تمثل الجسر الرابط بين العاملين والمسارات التخطيطية للمؤسسة ورؤاها المستقبلية. فهي ضرورة حتمية لتعزيز القوى الإيجابية وتقليل الجوانب السلبية إلى أقصى حد ممكن، بالإضافة إلى قدرتها على مواجهة المشكلات التي تعترض سير العمل بوضع الحلول الفعالة واللائمة. فمدى فاعلية وكفاءة المؤسسات التربوية، والتعليمية مرتبط بشكل كبير بكفاءة وفاعلية أداء قياداتها، وكذلك مدى إتقان

هذه القيادات للمهارات المختلفة، وأدوار القيادة المطلوبة منها، سواء تلك المرسومة تقليدياً أو المستجدة لمواجهة تحديات العصر.

' تعد القيادة التربوية من العناصر الأساسية التي يؤسس عليها نجاح المؤسسات التعليمية وذلك لكونها حلقة الوصل بين العاملين والخطط المستقبلية للمؤسسة، فضلاً عن قدرتها على تعزيز القوى الإيجابية وتقليص السلبات، بالإضافة إلى مواجهتها للمشكلات وتوفير الحلول اللازمة لتحقيق الأهداف المرجوة" (العتيبي، 2013، ص. 8)

أشار العتيبي كذلك نقلاً عن (الشريف، 2003، ص2) أنه يعزى تعثر كثير من المؤسسات التربوية في خطواتها. وتعطل برامجها إلى ما يسمى بالفراغ الاستراتيجي. أو غياب الإدارة الإستراتيجية التي تحقق العديد من المزايا. وتسهم في مواجهة الضغوط، أو المؤثرات البيئية. لكي يضطلع مديري المتوسطات بإدارة مشروع المؤسسة وتطوير قدراتهم وكفاياتهم، لضمان الممارسة الحقيقية الفعالة لمهامهم، نقترح برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي كمدخل للتطوير الإداري وذلك بالإجابة على تساؤلات الدراسة.

2.1 تساؤلات الدراسة:

التساؤل الأول: هل يؤثر البرنامج التدريبي المقترح في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط؟

التساؤل الثانية: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في متوسطي درجات مهارات التخطيط الاستراتيجي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي؟

التساؤل الثالثة: هل تختلف فاعلية البرنامج التدريبي باختلاف سنوات الخبرة الإدارية لدى مديري مدارس الطور المتوسط؟

3.1 فرضيات الدراسة:

لتحقيق هدف الدراسة والإجابة عن تساؤلاته تمت صياغة الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: يؤثر البرنامج التدريبي المقترح تأثيراً إيجابياً ودالاً إحصائياً (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط بقطاع التربية بولاية ورقلة.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التخطيط الاستراتيجي.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند $\alpha \leq 0.05$) في فاعلية البرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد المجموعة التجريبية تعزى لاختلاف سنوات الخبرة المهنية.

4.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- ❖ قياس أثر البرنامج التدريبي على تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس طور المتوسط بقطاع التربية بولاية ورقلة.
- ❖ مقارنة مستوى التطور في مهارات التخطيط الاستراتيجي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج.
- ❖ تحليل الفروق في فاعلية البرنامج التدريبي المقترح وفقاً لسنوات الخبرة الإدارية لدى المديرين.

5.1 أهمية الدراسة:

شهد دور المدارس تحولاً جوهرياً نتيجةً للتحويلات المجتمعية في تصورات التعليم والتوجهات الفكرية السائدة، والتأثيرات السياسية والاقتصادية على المنظومة التعليمية. وقد أسفر هذا التغير عن بروز نموذج إداري حديث للمدارس في العقد الأخير. لم يعد دور مديري المدارس مقتصرًا على الوظائف التقليدية المتمثلة في ضبط النظام المدرسي، وتنظيم الجدول الدراسي، ومراقبة سلوكيات الطلاب، وإيصال المحتوى التعليمي، وصيانة البنية التحتية، وإنجاز المهام الإدارية الروتينية. بل اتسع نطاق مسؤولياتهم ليشمل مهاماً مستجدة تواكب متطلبات العصر الحديث، كما تؤكد ذلك الدراسات التربوية، والنفسية المعاصرة. ومن بين هذه المهام الحديثة إدارة مشروع المؤسسة نلخص الأهمية النظرية والعلمية في:

- ❖ قد تساهم هذه الدراسة في مساعدة القيادات الإدارية بقطاع التربية (مديري المتوسطات) على التعرف على مهارات التخطيط الاستراتيجي وكيفية استخدامها في إعداد الخطة الإستراتيجية لإدارة مشروع المؤسسة، والتطوير الإداري في ضل الاحتياجات التدريبية الخاصة بهم.

- ❖ قد تساهم هذه الدراسة في إضافة معرفة جديدة حول كيفية تأثير التخطيط الإستراتيجي على إدارة مشروع المؤسسة التربوية بالجزائر، وستتيح فرصة للباحثين لإجراء دراسات مستقبلية.
- ❖ قد تساهم هذه الدراسة في تبني البرنامج تدريبي المقترح لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لقيادات الإدارية بقطاع التربية، من الوصاية، ليقرب المفاهيم نظريا وعمليا مما يكفل لهم إدارة مشروع المؤسسة والتطوير الإداري.
- ❖ أن تكون هذه الدراسة ذات فائدة على المدى البعيد للقيادات الإدارية في مجال إعداد الخطط الإستراتيجية ضمن معايير علمية.
- ❖ تقديم مجموعة من المقترحات المناسبة التي تساهم في إدارة مشروع المؤسسة والتطوير الإداري وتفعيل مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المتوسطات بقطاع التربية ورقلة.

6.1 حدود الدراسة:

- ❖ **الحدود الموضوعية:** فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي كمدخل للتطوير الإداري.
- ❖ **الحدود المكانية:** بقطاع التربية لولاية ورقلة.
- ❖ **الحدود الزمنية:** من شهر سبتمبر 2022 الى شهر ماي 2025
- ❖ **الحدود البشرية:** قيادات الإدارية بقطاع التربية لولاية ورقلة (مديري المتوسطات)

7.1 مصطلحات الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية التعريفات الإجرائية التالية:

تشير العملية الإجرائية إلى تحويل المفاهيم النظرية المجردة، والغامضة المستخدمة في البحث إلى محددة وقابلة للرصد أو القياس. ويتم ذلك من خلال توضيح دلالات المفهوم بدقة وفهمه في إطار الملاحظة الميدانية، والتجريبية لموضوع الدراسة. بكلمات أخرى، تمثل هذه العملية آلية لتحديد النطاق الدلالي للمفهوم؛ أي رسم الحدود بين المعاني التي يضمها ويتضمنها، وتلك التي تقع خارج نطاقه وتستبعد منه. (المنيزل، عبد الله فالج وآخرون، 2019)

1.7.1 مهارات التخطيط الاستراتيجي:

"يقصد بالمهارة الكفاءة في أداء المهام المعقدة بدقة وسلاسة وإتقان، استنادًا إلى إجراءات تقنية وإدارية محددة. يمكن تقييم هذه الكفاءة من خلال الملاحظة المباشرة أو غير المباشرة، حيث يمارسها فرد أو فريق عمل بهدف تحقيق نتائج محددة أو إنجاز مهام معينة بكفاءة عالية. وتُعد هذه المهارات من العناصر الأساسية التي تساهم في تعزيز الفاعلية والكفاءة داخل المؤسسات، خاصة في المجال التربوي والإداري" (نايفة، 2001، ص. 297)

تُعرّف مهارات التخطيط الاستراتيجي إجرائياً بأنها قدرة مدير المؤسسة التعليمية على صياغة الرؤية المستقبلية والرسالة، وتحديد الأهداف الإستراتيجية، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية، وإدارة مشروع المؤسسة، واختيار البدائل المناسبة، ووضع الخطط التنفيذية ومتابعتها وتقييمها، ويُقاس مستوى هذه المهارات بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على أداة القياس المستخدمة في الدراسة الحالية.

2.7.1 التخطيط الاستراتيجي:

هو عملية علمية نظامية تقوم على إطار منهجي يستشرف من خلاله القائمون على التخطيط المستقبل التربوي بكل احتمالاته وآفاقه. ويرتكز هذا المنهج على تشخيص الإمكانيات الحالية والمتوقعة، وتصميم خطط بديلة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية خلال إطار زمني محدد. وينطلق هذا التخطيط من تحليل الاحتياجات وترتيب الأولويات، سعياً نحو تحقيق التطوير والنهوض والجودة في الأداء (عوض، 2020، ص34).

يعرف التخطيط الاستراتيجي إجرائياً: بقدرة القيادات الإدارية (مديري المتوسطات) بقطاع التربية ورقلة على ممارسة، وإتقان ما يمكنهم من صياغة رؤية ورسالة المتوسطة وتحديد الأهداف الإستراتيجية، وتحليل البيئة الداخلية والخارجية لها، ووضع خططها الإجرائية بشكل فيه سرعة الإنجاز، ودقة الأداء، بأقل جهد وتكلفة اقتصادية، مما يمكنهم من إدارة مشروع المؤسسة من خلال عملية تصور مستقبلي للمتوسطة لأعداد خطة وتنفيذها وتقييمها ليتمكن من تحديد أولويات التطوير وبلوغ الوضع المرغوب فيه مستقبلاً.

3.7.1 البرنامج التدريبي:

تمثل هذه العملية مجموعة من الأنشطة المنظمة التي تُعنى بتنمية الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية للمتدربين، بهدف تحديث معارفهم، وتعزيز كفاءتهم الإنتاجية، والارتقاء بأدائهم المهني (طويقات، مشهور، 2009)

ويعرفه الباحث البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه مجموعة من الموضوعات على شكل جلسات تتضمن أنشطة، وورش تعليمية مقدم للقيادات الإدارية (مديري المتوسطات) بغية تنمية مهاراتهم في التخطيط الاستراتيجي حتى يتمكن من إدارة مشروع المؤسسة كمدخل لتطوير الإداري، ويستند لاحتياجاتهم التدريبية التي يتم التحقق من توافرها لديهم باستبيان معد لذلك.

4.7,1 مشروع المؤسسة:

يُمثل مشروع المؤسسة منهجية عمل وأسلوباً لإدارة المؤسسات التعليمية، حيث يتضمن خطة تحدد الرؤية والأهداف والاستراتيجيات والأدوات اللازمة لتحقيقها ضمن إطار زمني محدد. يتم إعداد هذه الخطة بمشاركة فعّالة من جميع أعضاء المجتمع التربوي والشركاء المعنيين، ثم يُعمل على تنفيذها لتحقيق الغايات التي تسعى المؤسسة إلى بلوغها، مع مراعاة أولوياتها وخصوصياتها والإمكانيات المتاحة، أو تلك التي تسعى للحصول عليها في إطار الضوابط القانونية. (القرار الوزاري رقم 17 في 06 جوان 2006)

يعرف مشروع المؤسسة إجرائياً، مشروع المؤسسة هو خطة عمل منهجية تفعل التخطيط الاستراتيجي للمؤسسة التعليمية (الطور المتوسط) كتطبيق عملي مجسد في الواقع يتم تبنيه بمشاركة جميع الفاعلين في المؤسسة التعليمية (المدرسين، التلاميذ، الأولياء، والإدارة) لتحسين الأداء التربوي والتنظيمي، بناءً على تشخيص الواقع، ومواكبة المستجدات التربوية المستحدثة.

5.7,1 القيادة الإدارية:

تُعرّف القيادة الإدارية إجرائياً المتمثلة في مديري المتوسطات في هذه الدراسة بأنها الممارسات والسلوكيات الإدارية التي يقوم بها مديرو مؤسسات التعليم المتوسط من تخطيط وتنظيم وتوجيه واتخاذ للقرار ومتابعة للعمل التربوي والإداري، بما يساهم في تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بكفاءة وفعالية، ويُقاس ذلك بالدرجة التي يتحصل عليها مديرو المتوسطات على أداة القياس المعتمدة في الدراسة الحالية.

8.1 أسباب اختيار موضوع الدراسة

كانت من خيارات مواضيع فرقة البحث لسد الفجوات التخطيطية ومساعدة القيادات الإدارية في جميع المستويات للاستفادة من هكذا برامج، ويأتي هذا البحث استجابةً لندرة الدراسات التي تهتم بتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية، والبيداغوجية وهيئات التدريس في المؤسسات التعليمية بالجزائري خاصة بعد تبني سياسة مشروع المؤسسة وأصبح ملزم على كل مؤسسة تربوية القيام به حسب القرار الوزاري رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006.

ونظرا لان المرحلة المتوسطة من التعليم هي مرحلة تقع ضمن ما يعرف بالتعليم الأساسي وتشارك في ذلك مع المرحلة الابتدائية، فالتعليم الأساسي "يضمن تعليما مشتركا لكل التلاميذ، ويسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين، أو المشاركة في حياة المجتمع" (لعمش وقلاتي، 2011، ص 57) وعرف بأنها "المرحلة الوسطى من سُلّم التعليم؛ بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوه التعليم الثانوي، ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الخامسة عشرة من العمر" (السنبلي، 1991، ص 20)، وتُغنى المرحلة المتوسطة كغيرها من المراحل التعليمية الأخرى بضرورة مناسبتها لوظائف وأدوار المدرسة الجزائرية والمتمثلة في وظيفة تعليمية تربوية، ووظيفة التنشئة الاجتماعية، ووظيفة تأهيلية حسب وزارة التربية الوطنية 2016.

ويمكن أن نلخص الأهداف التي يجمعها التعليم الأساسي في نقطتين مهمتين هما:

1. تزويد التلاميذ بأدوات التعليم الأساسية المتمثلة في القراءة والكتابة والحساب.
2. منح المحتويات التربوية الأساسية من خلال مختلف المواد التعليمية التي تتضمن المعارف والمهارات، والقيم، والمواقف. كما أنّ تزويد التلاميذ بالقيم، والمواقف في هذه المرحلة يمكنهم من:

- ❖ اكتساب المهارات الكفيلة بجعلهم قادرين على التعلّم مدى حياتهم.
- ❖ تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد الاجتماعية والروحية والأخلاقية النابعة من التراث الثقافي المشترك.
- ❖ التشبع بقيم المواطنة ومقتضيات الحياة في المجتمع.

- ❖ تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد، وكذا السيورورات التكنولوجية للصنع والإنتاج.
- ❖ تنمية إحساس التلاميذ، وصلل الروح الجمالية، والفضول والخيال، والإبداع، وروح النقد فيهم.
- ❖ التمكن من التكنولوجيات الجديدة للإعلام والاتصال، وتطبيقاتها الأولية.
- ❖ العمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموًا منسجمًا، وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية (العمش وقلائي، ص 57)

لكل هذا يهدف الباحث من خلال هذا الدراسة إلى تصميم برنامج تدريبي يساهم في تمكين هذه القيادات مديري المتوسطات من ممارسة التخطيط الاستراتيجي بفعالية، وبالتالي تعزيز أدائها التربوي والإداري وتحقيق أهداف مؤسساتهم في إدارة مشروع المؤسسة

9.1 الدراسات السابقة

1.9.1 استعراض الدراسات السابقة

- (1) دراسة (Anukaenyi, 2024) بعنوان: كفاءات التخطيط الاستراتيجي التي يستخدمها مديرو المدارس الثانوية الحكومية في إدارة القضايا الناشئة في ولاية إينوجو، نيجيريا

STRATEGIC PLANNING COMPETENCIES UTILIZED BY PRINCIPALS IN MANAGING EMERGING ISSUES IN PUBLIC SECONDARY SCHOOLS IN ENUGU STATE, NIGERIA.

تناولت الدراسة تقييم كفاءات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في ولاية إينوجو، وكيفية استخدامهم لهذه الكفاءات في إدارة القضايا الناشئة، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسح الشامل بتوزيع استبيان على 462 مشاركًا (231 مديرًا و231 نائبًا) لجمع البيانات، وتم التأكد من صحة الأداة، باستخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لتحليل البيانات، واختبار t لاختبار الفرضيات. كانت النتائج بمستوى منخفض في استخدام كفاءات التخطيط الاستراتيجي بالنسبة لمديري المدارس يعود إلى نقص في التدريب والتأهيل، بينما لم تسجل فروق بين تقييمات المديرين ونوابهم، وأوصت الدراسة بتوفير تدريب مستمر لمديري المدارس وعقد الندوات وورش العمل، وتعريف المديرين بالاتجاهات والمهارات الحديثة في التخطيط الاستراتيجي،

وكشفت الدراسة ان مديري المدارس في حاجة ماسة لتعزيز قدراتهم في مجال التخطيط الاستراتيجي لمواجهة التحديات المتزايدة في إدارة المدارس الثانوية.

(2) دراسة (2023) Nene Nderitu بعنوان: تأثير مهارات التخطيط لدى مديري المدارس على تنفيذ الخطط الإستراتيجية في المدارس الثانوية الحكومية في مقاطعة ثيكا، مقاطعة كيامبو، كينيا

Influence of Principals' Planning Skills on Implementation of Strategic Plans in Public Secondary Schools in Thika Sub-county, Kiambu County, Kenya

هدفت الدراسة الى تقييم مهارات التخطيط لدى مديري المدارس وتأثيرها على تنفيذ الخطط الإستراتيجية في المدارس الثانوية الحكومية في مقاطعة ثيكا، كينيا، تسلط الضوء على أهمية تطوير مهارات التخطيط لدى مديري المدارس لضمان تنفيذ فعال للخطط الإستراتيجية وتحسين جودة التعليم، مستخدماً منهجية مختلطة وتصميم بحثي قائم على التثليث المتزامن، على عينة قوامها 264 مستجيباً (16 مديراً و248 معلماً)، باستخدام استبيان والمقابلات، تم تحليل البيانات النوعية موضوعياً، والبيانات الكمية باستخدام الإحصاءات الوصفية، والاستدلالية، وكانت النتائج متمثلة في أن تنفيذ الخطط الإستراتيجية في المدارس الثانوية الحكومية في مقاطعة ثيكا الفرعية كان صعباً، وملئاً بالمشاكل، ويعود ذلك إلى أن العديد من مديري المدارس لديهم مهارات تخطيطية محدودة، كما يفتقر العديد من مديري المدارس إلى القدرة على حشد الموارد، وإشراك الجهات المعنية، واختيار الكوادر المدربة، والقيام بالرصد والتقييم، وأوصت الدراسة وزارة التعليم والجهات المعنية بتنظيم ندوات وبرامج تدريبية لتمكين مديري المدارس من اكتساب مهارات التخطيط الاستراتيجي.

(3) دراسة معتوق، بن قطاف (2022) بعنوان: تنمية مهارات مديري المؤسسات التربوية في مجال التخطيط الإستراتيجي.

تؤكد الدراسة أن مشروع المؤسسة ليس وثيقة إدارية روتينية، بل هو حجر الزاوية في التخطيط الاستراتيجي الفعال، حيث يُحسن الوضوح في الرؤية والأهداف، يُعزز الشفافية والمشاركة بين أصحاب المصلحة، ويُقلل من التكلفة والوقت الضائعين في تنفيذ غير الموجه، وأظهرت الدراسة أن مشروع المؤسسة (أو الخطة الإستراتيجية الشاملة) يرتبط ارتباطاً وثيقاً بفاعلية التخطيط الاستراتيجي، حيث يُعد المشروع أداة عملية لترجمة الرؤية والأهداف إلى إجراءات ملموسة، بتباع

المنهج الوصفي التحليلي، وعينة من مديري المؤسسات التربوية لولاية الشلف، ومستغانم قوامها 80 مديراً.

من النتائج الرئيسية المتوصل إليها وجدت الدراسة علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين ممارسة مديري المدارس لمهارة صياغة مشروع المؤسسة (متوسط: 5/4.26) وفاعلية التخطيط الاستراتيجي (معامل ارتباط: 0.783). وكانت أقوى العبارات ارتباطاً هي الوضوح في تحديد المشروع (متوسط: 4.58)، ومشاركة العاملين في الصياغة (متوسط: 4.45)، تأثير التحليل البيئي أشار 78% من المديرين إلى أن تحليل البيئة الداخلية (نقاط القوة/الضعف) والخارجية (الفرص/التحديات) هو أساس بناء المشروع.

من التوصيات التي خلصت بها الدراسة تعزيز المشاركة المجتمعية، وإشراك أولياء الأمور والمعلمين في صياغة المشروع لضمان الواقعية والقبول، وتدريب المديرين، وتطوير برامج تدريبية تركز على تحليل البيانات (SWOT، PESTL)، وصياغة الأهداف الذكية (SMART).

4) دراسة العريفي (2021) بعنوان " تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات التربوية بوزارة التعليم في ضوء نموذج Pfeiffer إستراتيجية مقترحة".

هدفت الدراسة إلى فهم واقع التخطيط الاستراتيجي في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية من منظور القيادات التربوية، وتحديد المتطلبات اللازمة لتطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي في الوزارة. كما قدمت إستراتيجية مقترحة لتطوير هذه المهارات استناداً إلى نموذج Pfeiffer. تكونت عينة الدراسة من 120 قائداً تربوياً من وزارة التعليم والجامعات السعودية. أظهرت النتائج أن أبعاد التخطيط الاستراتيجي المتعلقة بصياغة الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية كانت متحققة بدرجة مرتفعة، بينما كانت أبعاد التحليل البيئي والقيادة الاستراتيجية وتوفر الموارد بدرجة متوسطة.

5) دراسة الأحمري (2021) بعنوان "برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات مديري المعاهد العلمية في مجال التخطيط الاستراتيجي".

هدفت الدراسة إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية: أولاً، تحديد مدى أهمية تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديري المعاهد العلمية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، والذين

يبلغ عددهم 70 مديرًا. ثانيًا، التحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المديرين تعزى إلى سنوات خبرتهم في مجال التعليم. ثالثًا، تصميم برنامج تدريبي يهدف إلى تعزيز هذه المهارات لديهم، وأظهرت نتائج الدراسة أن المديرين يرون أهمية كبيرة لتطوير مهارات التخطيط الإستراتيجي لديهم. كما بينت الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المديرين بناءً على سنوات خبرتهم، إضافة إلى ذلك، قدمت الدراسة برنامجًا تدريبيًا متكاملًا يغطي جوانب متعددة للتخطيط الإستراتيجي.

(6) دراسة زكريا وآخرين (2021) بعنوان "متطلبات التخطيط الإستراتيجي في جامعة أنجمينا بجمهورية التشاد، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس".

تناولت هذه الدراسة مجموعة من المقترحات لتطوير التخطيط الإستراتيجي في جامعة أنجمينا بجمهورية التشاد، اهتم الباحثون بالتطرق إلى مدى توافر متطلبات التخطيط الإستراتيجي وكشف معوقاته بجامعة أنجمينا استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس، بلغ عددهم (102) عضواً، وكانت النتيجة أن مؤشرات التخطيط الإستراتيجي، ودرجة توافر متطلباته متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وكشفت الدراسة عن مجموعة من المعوقات التي تحد من أداء التخطيط الإستراتيجي بجامعة أنجمينا.

(7) دراسة سوسن شوكت الراشد، (2022) بعنوان: فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج فايفر في تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية

هدف البحث إلى تقييم فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على نموذج فايفر (Pfeiffer) في تطوير مهارات التخطيط الإستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في حمص سوريا، في سياق الأزمات المدرسية، حيث استخدم المنهج شبه التجريبي، من خلال استبانة تم تطبيقها على 144 مدير مدرسة لتحديد الاحتياجات التدريبية، وبناء وتطبيقه برنامج تدريبي وفق نموذج فايفر على عينة تجريبية من 28 مدير مدرسة، تم قياس فاعلية البرنامج من خلال اختبار المواقف قبل وبعد التدريب، وتمثلت نتائج الدراسة في وجود احتياجات تدريبية كبيرة لدى مديري

المدارس في مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار في ظل الأزمات، و ضعيف في مستوى مهارات التخطيط الإستراتيجي ، وكذا في مهارات التخطيط الإستراتيجي للأزمات، مستوى متوسط في مهارات اتخاذ القرار، كان للبرنامج التدريبي المقترح فعلاً في تطوير المهارات المطلوبة لدى مديري المدارس، وهو ما يعكس أهمية التدريب في تحسين القدرات الإدارية في ظل الأزمات المدرسية.

(8) دراسة عتوم (2020)، بعنوان " فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي للقيادات الأكاديمية في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل".

هدفت الدراسة إلى تقييم مدى فعالية برنامج تدريبي مصمم لتطوير مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. شملت عينة الدراسة 30 قائدة أكاديمية في مناصب عميدة، وكيلة، ورئيسة قسم، واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واستخدمت الاستبانة كأداة للقياس القبلي والبعدي لتقييم تأثير البرنامج التدريبي. ركز البرنامج على خمسة أبعاد رئيسية للتخطيط الإستراتيجي ، وهي: الرؤية والرسالة، البيئة الداخلية والخارجية، والأهداف الإستراتيجية، وأظهرت نتائج الدراسة تحسناً ملحوظاً في مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى المشاركات بعد البرنامج التدريبي، حيث كانت درجة توفر هذه المهارات في القياس البعدي أعلى بكثير من القياس القبلي في جميع الأبعاد المدروسة.

(9) دراسة الحاج ، والزاكي ويوسف، (2020) بعنوان: مدى فاعلية البرنامج التدريبية في توجيه المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية بالسودان نحو ممارسة التخطيط التربوي الإستراتيجي.

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

بأهمية تصميم الدورات والبرامج التدريبية بناء على الاحتياجات الفعلية لمديري المدارس في المجالات الإدارية.

(10) دراسة العدواني، (2020)، بعنوان برنامج تدريبي مقترح تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي وفق معايير الجودة لدى مختصي الجودة بمدارس الجودة اليمنية

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي وفق معايير الجودة لدى مختصي الجودة بمدارس الجودة اليمنية، استخدم الباحث المهج الوصفي المسحي، واعتماد استبان كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (123) مختص في الجودة، وتم تحديد الاحتياجات التدريبية وبناء برنامج تدريبي على ضوءها واقتراحه لتنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي المدرسي وأظهرت النتائج الموافقة بدرجة كبيرة لعينة الدراسة على جميع الاحتياجات التدريبية وأوصت الدراسة بتنفيذ البرنامج التدريبي المقترح، وضرورة تدريب مختصي الجودة، ومدراء المدارس، والمعنيين بالتخطيط الإستراتيجي المدرسي بما يحقق التطور المستمر ويلبي معايير الجودة الشاملة في التعليم، وضرورة تبني القيادات العليا للتخطيط الإستراتيجي على مستوى الإدارات العليا وعلى مستوى المدارس.

(11) دراسة الحلبي، (2018)، بعنوان درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للتخطيط الإستراتيجي، وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية لدى معلمهم.

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

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

هدفت الدراسة إلى تقييم مدى تطبيق مفهوم التخطيط الإستراتيجي، وتأثيره على تحسين الأداء في المدارس الثانوية من وجهة نظر العاملين فيها. استخدمت المنهج الوصفي، وتم تصميم استبانة مكونة من ستة محاور وتوزيعها على عينة قوامها 990 فرداً من مديري المدارس، مساعدي المديرين، رؤساء الأقسام العلمية، والمعلمين في المناطق التعليمية الست بدولة الكويت، وكانت نتائج الدراسة تشير الى أن تطبيق التخطيط الإستراتيجي يتم بشكل كبير في المدارس، كما كشفت النتائج عن وجود فروق لصالح سنوات الخدمة، وأوصت الدراسة بتدريب العاملين في المدارس على كيفية صياغة رؤية ورسالة واضحة للمؤسسة التعليمية، وبتدريب القيادات المدرسية على كيفية تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة، وبتنظيم دورات تدريبية مستمرة للتنمية المهنية، بهدف تطوير مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى القيادات التربوية، وتشجيع تبني المداخل الإدارية الحديثة.

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

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة قائدات المدارس الثانوية في محافظة الخرج لأسلوب القيادة التشاركية، وعلى العلاقة بين ممارسة القيادة التشاركية، وفعالية اتخاذ القرارات من وجهة نظر المعلمات، وتُعد هذه الدراسة ذات أهمية في مجال الإدارة التعليمية، حيث تؤكد على دور القيادة التشاركية في تعزيز فعالية القرارات المدرسية، باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي وشملت العينة (207) معلمة من المدارس الثانوية بمحافظة الخرج، وكانت أداة الدراسة استبانته لقياس درجة ممارسة القيادة التشاركية، وفعالية اتخاذ القرارات، من أبرز النتائج جاءت درجة موافقة العينة على فقرات القيادة التشاركية بدرجة متوسطة، وكانت درجة فعالية اتخاذ القرارات بدرجة متوسطة أيضاً، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين ممارسة القيادة التشاركية، وفعالية اتخاذ القرارات، ومن توصيات الدراسة عقد دورات تدريبية لقائدات المدارس لتعزيز مهارات القيادة التشاركية، تفعيل أسلوب القيادة التشاركية في البيئة المدرسية لتحسين جودة اتخاذ القرارات.

(14) دراسة السيد والشعيلي (2016)، بعنوان "نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية"

هدفت إلى تطوير نموذج مقترح للتخطيط الإستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وشملت عينة مكونة من 15 فردًا من المديرين ومساعدتهم، والمعلمين، والمشرفين. تم جمع البيانات باستخدام الاستبانة، كشفت النتائج عن وجود عدة تحديات في ممارسات التخطيط الإستراتيجي الحالية، منها:

- الخلط بين الرؤية والرسالة: وجود تداخل كبير في فهم وصياغة مفهومي الرؤية والرسالة.
- قصور في الأهداف الإستراتيجية: ضعف في صياغة أهداف إستراتيجية واضحة ومحددة.
- ضعف تحليل البيئة الخارجية: عدم كفاية تحليل العوامل الخارجية المؤثرة على المدارس.
- قصور في تقييم الخطة الإستراتيجية: ضعف في عملية تقييم ومتابعة تنفيذ الخطة الإستراتيجية.

(15) دراسة البلوشي (2015) بعنوان "مهارات التخطيط الاستراتيجي التربوي للمبادئ والنواب في محافظة البريمي. الأطروحات"

سعت دراسة إلى تقييم درجة ممارسة مديري مدارس التعليم الأساسي ومساعدتهم لمهارات التخطيط الإستراتيجي التربوي في محافظة البريمي بسلطنة عمان. باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات من عينة مكونة من 56 مديرًا ومساعدًا و6 معلمين، توصلت الدراسة إلى أن مستوى تطبيق التخطيط الإستراتيجي كان متوسطًا. وبناءً على النتائج، أوصت الدراسة بتعزيز مشاركة جميع العاملين في صياغة وتقييم الخطط الإستراتيجية وإنشاء لجان متخصصة لتحليل العوامل الخارجية المحيطة بالمدارس.

(16) دراسة سانغ وآخرون (sang et al, 2015) بعنوان: "مستوى وتوافر تنفيذ الخطط الإستراتيجية في المدارس الثانوية في مقاطعة ناندي، كينيا"

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

كانت الدراسة في المدارس الثانوية في مقاطعة ناندي وهدفت إلى تقييم مستوى تطبيق الخطط الإستراتيجية. واستخدم المنهج الوصفي في الدراسة، وأدوات الدراسة كانت استبيانات ومقابلات لجمع البيانات، والعينة سحبت بطريقة عشوائية من مديري المدارس في المقاطعة، وتوصلت إلى أن معظم المدارس الثانوية في ناندي تعتمد على خطط إستراتيجية فعالة لتوجيه عملها

نحو تحقيق أهدافها ورؤيتها، وأوصت الدراسة بضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتوفير تدريب شامل لمديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الإستراتيجي.

(17) دراسة (العمار 2013): بعنوان "تقويم برنامج تدريب مديري ووكلاء مدارس التعليم العام من وجهة نظر المتدربين والمدرسين في أمانة العاصمة -الجمهورية اليمنية".

هدفت الى الدراسة تقويم برنامج تدريب مديري ووكلاء مدارس التعليم العام في أمانة العاصمة (اليمن) من وجهة نظر المتدربين والمدرسين، بتباع المنهج: الوصفي، باستخدام الاستبانة كأداة رئيسية على عينة من مديري ووكلاء مدارس التعليم العام ، وكانت من نتائجها تأكيد أهمية تقييم البرامج التدريبية وفق معايير محددة، والحاجة إلى تطوير الأساليب، والوسائل التدريبية الحديثة، حيث أوصيت بإنشاء نظام تقييم فعال للبرامج التدريبية، وتطوير أدوات التدريب، كما اقترحت إجراء دراسة لقياس أثر البرامج على أداء المديرين والوكلاء في الميدان.

(18) دراسة (Onkundi, P. (2011) بعنوان: "فعالية التخطيط الإستراتيجي في المدارس الابتدائية: دراسة حالة قسم سونيكا، مقاطعة كيسي، كينيا"

Effectiveness of Strategic Planning in Primary Schools: A Case of Suneka Division, Kisii County, Kenya

هدفت الدراسة لتعرف على فعالية التخطيط الاستراتيجي في المدارس الابتدائية الحكومية في قسم سونيكا، مقاطعة كيسي، كينيا، واستخدم المنهج الوصفي في الدراسة وتم جمع البيانات باستبيان وإجراء مقابلات، ومجموعات النقاش، كما شملت العينة 101 مستجيب، منهم 20 مدير مدرسة، و60 معلمًا، و20 رئيس مجلس إدارة، وأمناء سرها، وأعضاؤها، ومنظمة DQASO في مقاطعة كيسي الجنوبية، وتوصلت الى أن نسبة كبيرة من المدارس لاتضع خططًا إستراتيجية بانتظام، وهناك نقصًا في فهم مكونات إطار الخطط الإستراتيجية بين أصحاب المصلحة في التعليم ، و أن عملية التخطيط الإستراتيجي لا تتبع بشكل كامل في العديد من المدارس، ومشاركة الأطراف المعنية في التخطيط الإستراتيجي غير كافية، وأن تنفيذ الخطط الإستراتيجية غير مكتمل في معظم الحالات، وأوصت الدراسة بضرورة وضع خطط إستراتيجية في جميع المدارس، وضرورة إتباع عملية التخطيط الإستراتيجي بشكل كامل، وإشراك جميع الأطراف المعنية في عملية

التخطيط، وتنفيذ الخطط الإستراتيجية حسب ما هو مخطط لها، وتوعية أصحاب المصلحة في مجال التعليم بمكونات إطار الخطط الإستراتيجية.

(19) دراسة (عون، 2010) بعنوان: "تقويم البرنامج التدريبي لمديري ووكلاء مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المتدربين في محافظة تعز".

هدفت الدراسة إلى تقويم البرنامج التدريبي لمديري ووكلاء مدارس التعليم الأساسي في محافظة تعز (اليمن)، بإتباع المنهج الوصفي، واستخدام استبانة لعينة عشوائية طبقية قوامها (213 فرداً) منهم (102) مديراً ومديرة، (111) وكيلًا ووكيلة، وتوصلت إلى أن تحقيق البرنامج لأهدافه بدرجة كبيرة كنتيجة أولى، وملاءمة الأهداف لاحتياجات المتدربين بدرجة متوسطة ووجود فروق في التقييم تعزى لسنوات الخبرة (بدون تأثير للمؤهل العلمي) كنتيجة ثانية، كما أوصت هذه الدراسة تحسين البرامج بناءً على احتياجات المتدربين.

(20) دراسة الجبري، 2010 بعنوان: "كفاية التخطيط المدرسي لدى مديري المدارس الثانوية العامة، بمحافظة البيضاء -الجمهورية اليمنية".

هدفت الى قياس كفاية التخطيط المدرسي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة البيضاء (اليمن)، وكان المنهج الوصفي كخيار لهذه الدراسة، باستخدام استبانة قوامها (212 فرداً) مديراً ومديرة وبأسلوب العينة العشوائية الطبقية، ومن النتائج التي توصلت لها كفاية متوسطة في ممارسة التخطيط المدرسي، وأوصت الدراسة بتدريب المديرين على التخطيط المدرسي، وتقديم برامج تدريبية قائمة على الكفايات الإدارية.

(21) "دراسة نور الدين (2008) وهي بعنوان: دور التخطيط الإستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظات غزة"

هدفت هذه الدراسة إلى بحث دور التخطيط الإستراتيجي في تعزيز فاعلية الإدارة المدرسية في محافظات غزة. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة شملت 60 فقرة موزعة على خمسة مجالات، ووزعها على عينة مكونة من 122 مدير ومديرة مدرسة، وتوصلت الى نتائج مفادها ان درجة أهمية دور التخطيط الإستراتيجي في رفع كفاءة الإدارة المدرسية في محافظات غزة، كانت مرتفعة وبلغت 84.47%، وام نكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في

إجابات المشاركين بناءً على متغيرات التصنيفية، وأن التخطيط الإستراتيجي يؤدي دوراً مهماً في تحسين الإدارة المدرسية، وأوصت الدراسة بإجراء بحث حول مدى تطبيق التخطيط الإستراتيجي من قبل المشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم العالي في محافظات غزة، وتطبيقه في مختلف المستويات التعليمية.

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

توجهات هذه الدراسة هي تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي لمديري المدارس الثانوية في غزة، بتباع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام استبانة على عينة قوامها (110 أفراد) مديراً ومديرة، والنتائج المهمة تمثلت في ضعف استخدام التخطيط الإستراتيجي في المدارس وتوصياتها هي تبني التخطيط الإستراتيجي كأسلوب إداري حديث، وعقد دورات تدريبية دورية في هذا المجال وتوفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة.

(23) دراسة الشاعر (2007) وهي بعنوان: "معوقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة"

هدفت الدراسة إلى تحديد معوقات تطبيق التخطيط الإستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في محافظات غزة، واقتراح سبل للتغلب عليها. استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وشملت عينة الدراسة 187 مديراً ومديرة من أصل 353. تم جمع البيانات باستخدام استبانة مكونة من 50 فقرة موزعة على 5 مجالات، ومن نتائج الدراسة تأكيد المشاركون بوجود معوقات متوسطة تعيق التنبؤ بتأثير المتغيرات الخارجية على الأنشطة المدرسية المستقبلية (64.9%)، ومن أبرز المعوقات المتعلقة بمدير المدرسة: كثرة انشغاله بمشكلات الطلاب وأولياء الأمور، والمتعلقة بالمدرسة والعاملين: وجود مدارس مشتركة في مبنى واحد، ونقص الإمكانيات والموارد، و المتعلقة بالإدارة التعليمية العليا: سياسة الترفيع الآلي، والنقل المفاجئ لمديري المدارس، و المتعلقة بالبيئة المحيطة والمجتمع المحلي: تأثير أداء التنظيمات السياسية على العملية التعليمية في ظل الأوضاع الراهنة، ووجود مجموعة متنوعة من المعوقات التي تواجه مديري المدارس في تطبيق التخطيط الإستراتيجي، وتتطلب معالجة شاملة على مختلف المستويات.

2.9.1 التعليق النقدي على الدراسات السابقة:

1- من خلال استعراض الباحث للدراسات السابقة (23 دراسة) وفق موضوعاتها ومنهجها وأدوات جمع البيانات ونتائجها ومجتمع الدراسة والتطبيقات العملية حسب الجدول رقم 01 ادناه وكانت نقاط القوة في الدراسات السابقة هي:

✓ **شمولية التشخيص** كانت معظم الدراسات (مثل Anukaenyi 2024، سكيك 2008) كشفت بموضوعية عن ضعف مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى المديرين، مع تحليل لأسبابه (نقص التدريب، ضغوط العمل، نقص الموارد).

✓ **تنوع المنهجيات** استخدمت الدراسات مناهج متعددة (وصفي، شبه تجريبي، مختلط)، مما يدعم مصداقية النتائج. على سبيل المثال:

- الدراسات الوصفية (18 دراسة) لتشخيص الواقع مثل دراسة العمار (2013). ومعتوق، بن قطاف (2022)

- الدراسات شبه التجريبية (5 دراسات) لقياس فاعلية البرامج، مثل دراسة الراشد (2022).

✓ **أدوات بحثية متنوعة:**

- الاستبيان: استخدم في 20 دراسة - المقابلات: استخدمت في 4 دراسات كأداة مكملة

✓ **التطبيقات العملية** بعض الدراسات (مثل الأحمري 2021، العدوانى 2020) لم تقتصر على التشخيص، بل قدمت برامج تدريبية قابلة للتطبيق، وهو ما يعزز القيمة العملية للأبحاث.

2- **التغطية الجغرافية الواسعة** حيث شملت الدراسات سياقات متنوعة (اليمن، فلسطين، السعودية، نيجيريا، كينيا، إلخ)، مما يساهم ويوفر رؤية مقارنة في فهم التحديات البيئية المشتركة. **من حيث نقاط الضعف والثغرات في الدراسات السابقة:**

✓ **ضعف المتابعة والتقييم طويل الأمد** فمعظم الدراسات (مثل عون 2010، الجبري 2010) ركزت على التقييم القبلي والبعدي المباشر، لكنها لم تقيس استدامة التأثير بعد 6 أشهر أو سنة.

✓ **عينات محدودة في بعض الدراسات** فبعض الأبحاث (مثل السيد والشعيلي 2016 بعينة 15 فردًا، عتوم 2020) اعتمدت على عينة صغيرة (أقل من 30 فردًا)، مما قد يقلل من تمثيلية

النتائج، 6 دراسات اعتمدت على عينات صغيرة (>50 فردًا)، و4 دراسات فقط تجاوزت عينة 300 مشارك.

✓ **إهمال دور التكنولوجيا** فغالبية الدراسات 20 دراسة (مثل الشاعر 2007، Onkundi 2011) لم تبحث في أثر الأدوات الرقمية (برامج التخطيط الإلكتروني، الذكاء الاصطناعي) على تحسين التخطيط الإستراتيجي، رغم أهميتها في العصر الحديث، 2 دراسة فقط (الحليمي 2018، العتيبي 2018) ذكرت التكنولوجيا بشكل عابر،

✓ **عمومية التوصيات** فالعديد من الدراسات 16 دراسة (مثل العتيبي 2018، نور الدين 2008) قدمت توصيات عامة غير إجرائية (مثل تحسين التدريب) دون تحديد آليات تنفيذ واضحة أو نماذج عملية، و6 دراسات فقط قدمت خطط تنفيذ واضحة دراسة العريفي (2021)، دراسة الراشد (2022)، دراسة العدوانى (2020)، دراسة الأحمرى (2021)، دراسة عتوم (2020)، دراسة Nene Nderitu (2023)

جدول 1:

تصنيف الدراسات السابقة

التصنيف	الدراسة
دراسات حسب الدولة التي أجريت فيها الدراسة	- اليمن: 5 دراسات (العمار 2013، عون 2010، الجبري 2010، الشاعر 2007، دراسة العدوانى 2020) - الجزائر 1 (معتوق وبن قطاف 2022) - فلسطين: 4 دراسات (سكيك 2008، نور الدين 2008، الحليمي 2018، درويش 2018) - السعودية: 3 دراسات (العريفي 2021، الأحمرى 2021، عتوم 2020) - كينيا: 3 دراسات (Nene Nderitu 2023، sang 2015، Onkundi 2011) - نيجيريا: 1 (Anukaenyi 2024) -السودان: 1 (الحاج والزكي 2020) - التشاد: 1 (زكريا 2021) -الكويت: 1 (العتيبي 2018) - عمان: 2 (السيد والشعيلي 2016، البلوشي 2015) -سوريا: 1 الراشد 2022
دراسات حسب المنهج المستخدم	- وصفي: 19 دراسة (81.8%) - شبه تجريبي: 5 دراسات (22.7%) - مختلط: 4 دراسات (18.2%)

دراسات حسب السنة	- 2007-2010: 4 دراسات (18.2%) - 2011-2015: 5 دراسات (22.7%) - 2016-2020: 6 دراسات (27.3%) - 2021-2024: 8 دراسات (31.8%)
دراسات حسب العينة	- مديرو المدارس: 17 دراسة (72.7%) - القيادات الجامعية: 3 دراسات (13.6%) - المشرفون التربويون: 2 دراسة (9.1%) - أعضاء هيئة التدريس: 1 دراسة (4.5%)

3.9.1 جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

1.3.9.1 جوانب الاتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية :

❖ من حيث الحاجة إلى تطوير مهارات التخطيط الإستراتيجي: اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة مثل العمار (2013) وسكيك (2008) و Anukaenyi (2024) على أن ضعف المهارات التخطيطية لدى المديرين يعود إلى نقص التدريب وعدم كفاية البرامج التأهيلية وكانت دراسة الجبري (2010) والأحمري (2021) أشارت أيضًا إلى أن الكفاية المتوسطة في التخطيط تتطلب برامج تدريبية مكثفة، وكلها تتفق مع أهداف الدراسة الحالية.

❖ من حيث أهمية البرامج التدريبية القائمة على الاحتياجات: أكدت الدراسة (مثل العريفي 2021 والعدواني 2020) على ضرورة تصميم برامج تدريبية مبنية على تحليل الاحتياجات، وهو ما دعمته دراسات أخرى مثل الراشد (2022) التي استخدمت نموذج Pfeiffer لتحسين المهارات، كما أن دراسة الحاج والزكي ويوسف (2020) أوصت بتصميم دورات تدريبية حسب الاحتياجات الفعلية للمديرين، وهي نفس اهتمامات الدراسة الحالية.

❖ من حيث استخدام المنهج الوصفي وأدوات الاستبيان والمقابلة: تشابهت الدراسة الحالية في المنهجية مع دراسات مثل عون (2010) وزكريا (2021)، حيث اعتمدت على الاستبيان

والمقابلة لجمع البيانات، ودراسة (2023) Nene Nderitu استخدمت أيضًا منهجية مختلطة (كمي + نوعي) مشابهة.

❖ من حيث تحسين الفاعلية الإدارية عبر التخطيط الإستراتيجي: انققت الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (2018) حول أن التخطيط الاستراتيجي يعزز الأداء المدرسي، ومع دراسة نور الدين (2008) التي وجدت أن له دورًا كبيرًا في تحسين الإدارة المدرسي.

جدول 2:

مقارن لأوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

الجانب	الدراسات السابقة (22 دراسة)	الدراسة الحالية	نسبة التوافق
المنهجية	82% وصفي، 23% شبه تجريبي	منهج تكاملي (وصفي + شبه	90%
الأدوات	91% استبيان، 18% مقابلات	استبيان + مقابلات + ملاحظة	95%
النتائج	86% أكدت ضعف المهارات	تأكيد ضعف المهارات	100%
التوصيات	77% أوصت بالتدريب	تصميم برنامج تدريبي متكامل	100%
العينة	73% مديرو المدارس	مديرو المتوسطات	85%

2.3.9.1 جوانب الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

❖ من حيث عينة الدراسة: ركزت الدراسة الحالية على مديري ا مدارس الطور المتوسط في ولاية ورقلة (الجزائر)، بينما دراسات أخرى مثل سانغ (2015) تناولت المدارس الثانوية في كينيا، وسكيك (2008) اهتمت بمديري الثانوية في غزة، ودراسة عتوم (2020) تناولت القيادات الأكاديمية الجامعية، مما يظهر اختلاف العينة المستهدفة.

❖ من حيث تصميم برنامج تدريبي متكامل وتطبيقه: تميزت الدراسة الحالية باقتراح برنامج تدريبي تطبيقي، وهو أكثر تقدمًا من بعض الدراسات مثل الشاعر (2007) التي اكتفت بتشخيص المعوقات دون تقديم حلول عملية، ودراسة العدوان (2020) قدمت برنامجًا تدريبيًا أيضًا، لكنه ركز على معايير الجودة، بينما هذه الدراسة ربطته بإدارة مشروع المؤسسة، ودراسة معتوق وبن قطاف (2022) اهتمت بممارسة مديري المدارس لمهارة صياغة مشروع المؤسسة وفاعلية التخطيط الإستراتيجي.

❖ من حيث تحليل الفروق حسب متغيرات (السن، الوظيفة، الأقدمية): ناقشت الدراسة الحالية تأثير متغيرات ديموغرافية على مهارات التخطيط، بينما دراسات مثل عون (2010) ركزت فقط على سنوات الخبرة، والعمار (2013) لم تجد فروقاً ذات دلالة، ودراسة (Anukaenyi 2024) لم تبحث في هذه المتغيرات، بل قارنت بين المديرين ونوابهم.

❖ من حث السياق المحلي (ولاية ورقلة): التحديات في الجزائر قد تختلف عن تلك في نيجيريا (Anukaenyi 2024) أو السودان (الحاج والزكي ويوسف 2020)، حيث العوامل الاقتصادية والسياسية تؤثر على الموارد المتاحة. مع وجود دراسة معتوق وبن قطاف (2022) كانت بالشلف، ومستغانم

جدول 3:

مقارن لأوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

الجانب	الدراسات السابقة	الدراسة الحالية	درجة الاختلاف
السياق الجغرافي	73% عربية، 18%	سياق جزائري خاص	100%
التطبيق العملي	23% فقط قدمت حلولاً	برنامج تدريبي تطبيقي	87%
المتابعة الزمنية	9% فقط تابعت الأثر	متابعة 6 أشهر	91%
الربط الموضوعي	27% ربطت بالأداء	ربط بإدارة المشاريع	73%
التحليل الديموغرافي	18% فقط حلت الفروق	تحليل حسب (السن، الوظيفة،	82%

4.9.1 جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة وجوانب الإضافة لدراسة الحالية:

1.4.9.1 جوانب استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في العديد من الجوانب سواء في التصميم البحثي، أو تحليل النتائج، أو صياغة التوصيات. إليك أبرز الجوانب:

✓ في المقدمة وصياغة المشكلة البحثية والإطار النظري لدراسة، حيث وجود ضعف في مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى المديرين (أكدته 82% من الدراسات مثل Anukaenyi 2024 وسكيك 2008). العريفي (2021) والراشد (2022) حول نماذج التخطيط الإستراتيجي

(مثل Pfeiffer)، العتيبي (2018) ونور الدين (2008) حول أثر التخطيط على الأداء المدرسي، العدوانى (2020) والأحمري (2021) حول تصميم البرامج التدريبية.

✓ في تصميم البرامج التدريبية، خاصة الاستفادة من نماذج ناجحة (مثل نموذج Pfeiffer في دراسة العريفي 2021)، والتركيز على التدريب القائم على الاحتياجات (كدعم من دراسة الأحمري 2021).

✓ في اختيار منهج الدراسة صمم البحث بالمنهج الوصفي الذي استخدمته معظم الدراسات (مثل عون 2010، زكريا 2021) نجحت في تقييم البرامج التدريبية، واختيار المنهج شبه التجريبي المستخدم في دراسات مثل الراشد (2022) وعتوم (2020) وهذا لقياس فاعلية البرامج التدريبية، حيث تم الاقتباس من خططهم البحثية في تصميم برنامج الدراسة الحالية

✓ في أدوات جمع البيانات الاستبيان استخدمته العمار (2013) و Nene Nderitu (2023) بنجاح، تم الاستفادة من أسئلتهم في بناء استبيان الدراسة الحالية، والمقابلات في دراسات مثل Onkundi (2011).

✓ الاستفادة في عرض ومناقشة النتائج والتوصيات، وجدت أن مهارات التخطيط ضعيفة (مثل Anukaenyi 2024)، ممكن من مناقشة الأسباب المشتركة (نقص التدريب، ضغوط العمل) كانت بعض المهارات جيدة (مثل الحليمي 2018)، ممكن من تحليل العوامل المساعدة (دعم الوزارة، الخبرة)، ومناقشة نتائج الدراسة الحالية في المقارنات الدراسات السابقة وتحليل الفروق مثل دراسة العتيبي (2018) وجدت فروقاً حسب سنوات الخبرة، بينما عون (2010) لم تجد فروقاً في المؤهل العلمي.

2.4.9.1 جوانب الإضافة الجديدة للدراسة الحالية التي لم ترد في الدراسات السابقة:

- تقديم برنامج تدريبي تطبيقي مخصص لمديري المتوسطات في ورقلة، مع قياس فاعليته عبر متغيرات محددة (كالخبرة المهنية)، اي تتميز بتخصيص البرنامج للسياق الجزائري والجمع بين التقييم والتطبيق العملي عبر برنامج تدريبي مقترح وتحليل الفروق الفردية.

- ربط التخطيط الإستراتيجي بإدارة مشروع المؤسسة، وهو منظور عملي يختلف عن بعض

الدراسات التي ركزت على الجوانب النظري.

خلاصة الفصل الأول:

يرتكز هذا الفصل على تحديد الإشكالية البحثية التي تمحورت حول ضرورة تبني التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التربوية بولاية ورقلة كمدخل أساسي لتعزيز الفاعلية الإدارية وتحسين جودة التعليم. وقد تم صياغة تساؤلات الدراسة لتقييم مدى تأثير برنامج تدريبي مقترح على تنمية مهارات التخطيط الإستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط ، ورصد الفروق الإحصائية بين المجموعات التجريبية والضابطة، بالإضافة إلى دراسة تأثير سنوات الخبرة المهنية. كما جاءت فرضيات الدراسة مؤكدة على وجود أثر إيجابي لتطبيق البرنامج التدريبي في تحسين هذه المهارات وحددت أهداف الدراسة في تأصيل أثر البرنامج التدريبي وتحليل الفروق وفقاً للمتغيرات الديموغرافية.

أبرز الفصل أهمية الدراسة في تلبية الاحتياجات التدريبية للقيادات المدرسية، وتطوير الأداء الإداري والتربوي، إلى جانب تقديم توصيات تسهم في تعميم تجربة التخطيط الإستراتيجي في مدارس الطور المتوسط. كما تم تحديد حدود الدراسة بدقة على المستوى الموضوعي، المكاني الزمني، والبشري، وتناول تعريف المصطلحات الأساسية لضمان وضوح المفاهيم، مثل مهارات التخطيط الإستراتيجي، ومشروع المؤسسة، والبرنامج التدريبي. وأخيراً، قدم الفصل مراجعة نقدية للدراسات السابقة ذات الصلة، موضحاً كيف تستفيد هذه الدراسة من تلك الخبرات، بالإضافة إلى تصميم برنامج تدريبي تطبيقي يتميز مخصص مما يرفع من قيمتها العلمية والعملية.

حاول الباحث تقديم ما ينبغي عرضه في الفصل الأول من الدراسة من إشكالية وفرضيات وأهمية بحثية وأهداف، كما تناول أسباب اختيار الموضوع وحدود الدراسة. وأظهرت مراجعة الدراسات السابقة تركيزاً على مديري المدارس دون غيرهم من فئات المنظومة التعليمية، مما يفتح المجال لبحوث مستقبلية لسد هذه الثغرات. كما يشير الفصل إلى توجه بحثي متزايد نحو موضوع التخطيط الاستراتيجي التربوي، حيث يشكل إنتاج البحوث في الفترة من 2016 إلى 2024 طفرة بنسبة عالية من الدراسات، مما يؤسس لمرحلة جديدة في أبحاث التخطيط الإستراتيجي التربوي. ويعزز هذا الاستنتاج كثرة الدراسات والأبحاث المتاحة على الشبكة العنكبوتية حول واقع التخطيط الإستراتيجي في المؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها.

الجانب النظري للدراسة



2. الفصل الثاني: التخطيط الاستراتيجي

تمهيد

- 1-2 ماهية التخطيط الاستراتيجي.
- 2-2 مفهوم التخطيط الاستراتيجي.
- 3-2 الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والمصطلحات القريبة منه.
- 4-2 أهمية التخطيط الاستراتيجي.
- 5-2 اهداف التخطيط الاستراتيجي.
- 6-2 خصائص التخطيط الاستراتيجي.
- 7-2 معوقات التخطيط الاستراتيجي.
- 8-2 مراحل التخطيط الاستراتيجي.
- 9-2 نماذج التخطيط الاستراتيجي.
- 10-2 التخطيط الاستراتيجي المدرسي بالجزائر

خلاصة الفصل الثاني

تمهيد

أسهم الرصيد المتراكم للممارسات التخطيطية الراسخة في قطاع التعليم ولا سيما في مجالات تخطيط المرافق والتسهيلات التعليمية، وإدارة الموارد المالية ، وإعداد الموازنات التشغيلية السنوية؛ في تيسير الانتقال نحو تبني منهجية التخطيط الاستراتيجي في المدارس. وشكّل هذا الأساس المتين ركيزةً مكنت من ترسيخ وتجذير هذه الممارسة بدرجة عالية.

كما لم يأتِ هذا التوجّه الاستراتيجي من فراغ، بل جاء استجابةً لحزمة من العوامل الدافعة والمحفّزة التي فرضتها تحولات المشهد التربوي. وتتمثّل أبرز هذه العوامل في: اشتداد مطالب المجتمع بتحقيق الكفاءة التشغيلية وترشيد إنفاق الموارد العامة، والتأثير الجوهري والمتسارع للتحوّل الرقمي والتقنيات الحديثة على بيئة التعلّم، وتنوّع خصائص المتعلّمين وظهور فئات طلابية ذات متطلبات خاصة (كذوي الاحتياجات أو الهمم)، إضافة إلى بروز مفهوم المسؤولية الاجتماعية التعليمية وضرورة التحسين المستمر لضمان جودة المخرجات التربوية، وتعزيز مساءلة المؤسسة أمام أولياء الأمور والمجتمع المحلي. وعليه لم تعد المؤسسة التربوية مجرد مكان للتلقين، بل تحوّلت إلى منظمة هادفة مطالبةً بخلق "قيمة تربوية مضافة" وتعظيم "عائد التعلّم" لكل طالب، على الرغم من اختلاف طبيعة هذا العائد عن مفهوم الربح في القطاع التجاري.

انطلاقاً من هذه الأسس والدوافع، أضحت المؤسسات التربوية تمارس التخطيط الاستراتيجي بمنهجية علمية منهجية تشابه في إطارها العام تلك المعتمدة في منظمات الأعمال، مع تكييفها لطبيعة العمل التربوي. وتتجلى هذه المنهجية في قيام المؤسسة بعدّة خطوات متسلسلة، نتعرف عليها من خلال هذا الفصل.

1.2 ماهية التخطيط الاستراتيجي:

تطلعا مجموعة من الأدبيات إن الجذور تاريخية لتخطيط الاستراتيجي تمتد إلى العصور القديمة، أين كانت نشأته المجال العسكري كعملية فعالة في يد القادة من أجل تحديد التشكيلات، واعتماد صورة معينة للحرب لتحريك الوحدات العسكرية ورصد تحركات العدو أو استغلال الفرص والإمكانات المتاحة، وفي القرن العشرين، بدأ التخطيط الاستراتيجي في الانتشار في المجال التجاري والصناعي. في عام 1954، قدم بيتر دراكر مفهوم الإدارة بالأهداف، والذي أصبح أساساً للتخطيط الاستراتيجي الحديث. وفي الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي، ظهرت مجموعة من الشركات الاستشارية التي طورت أساليب التخطيط الاستراتيجي وساعدت في نشرها بين الشركات، وفي الثمانينيات والتسعينيات، أصبح التخطيط الاستراتيجي أكثر تطوراً وتركيزاً على الميزة التنافسية. ظهرت مفاهيم مثل التحليل البيئي. وكان النمط التخطيطي السائد حتى سبعينيات القرن العشرين هو تخطيط يركز أكثر على الكم والإسقاطات، ويقوم على التنبؤ بما سيحدث في المستقبل، فيعد المؤسسة للتعامل والتكيف مع هذا المستقبل، وهو تخطيط يرى أن العالم يسير بحركة إستاتيكية، فاهتم بالبيئة الداخلية فقط للمؤسسة، تخطيط قصير المدى، وكان تخطيط يتعامل مع المؤسسة كجزء منعزل لا يقدم رؤية كلية ترى المؤسسة من فوق، فتوجه جميع أجزاء المؤسسة بشكل منسجم وموحد لتحقيق أهداف كلية بعيدة المدى. (عابد واخرين، 2018، ص7)

في الألفية الجديدة، أصبح التخطيط الاستراتيجي أكثر مرونة وتكيفاً مع التغيرات السريعة في البيئة التنافسية، اليوم يُعد التخطيط الاستراتيجي ممارسة شائعة في معظم المنظمات الناجحة. واعتمدت عليه المؤسسات الكبيرة بشكل كبير، كممارسة إدارية آلية للوصول إلى الأهداف والغايات التي تسعى إليها.

انتقل مفهوم التخطيط الاستراتيجي من الولايات المتحدة الأمريكية إلى أوروبا واليابان، ومن ثم انتشر في بعض الدول النامية، بما في ذلك الدول العربية. حيث اعتمدت مفهوم التخطيط الاستراتيجي في تنمية قطاعاتها المختلفة وتعزيز نموها الاقتصادي. ومنذ ذلك الحين، أصبح التخطيط الاستراتيجي أداة رئيسية للمؤسسات والشركات في تحقيق أهدافها وتوجيه جهودها نحو النجاح والتفوق التنافسي.

اعتقد كثير من المفكرين ورجال الأعمال أن التخطيط الاستراتيجي هو الحل لجميع المشكلات التي تواجه المنظمات، وهذا يفسر عشق منظمات الأعمال الكبيرة بالولايات المتحدة لذلك النوع من التخطيط. ثم اكتشف عدد من المفكرين وقادة الأعمال الأمريكيين فيما بعد أن التخطيط الاستراتيجي ليس ذلك الساحر الذي يفعل المعجزات، وذلك بسبب عجزه عن تحقيق مردود كبير لمنظماتهم، فتم التخلي عنه في الثمانينات من ذلك القرن، وفي التسعينات من نفس القرن عاد الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي، ولا يزال كثير من المنظمات الأمريكية العملاقة تمارسه، وأصبح (Strategic Management)، التخطيط الاستراتيجي جزءاً من تصور أشمل هو الإدارة الاستراتيجية. (درة، 2014، ص45)

2.2 مفهوم التخطيط الاستراتيجي.

نحاول من خلال هذا البحث ان نقف على مفهوم التخطيط الاستراتيجي بعرض تعاريف مختلفة، بدأ بالتخطيط والاستراتيجية ثم التخطيط الاستراتيجي والفوارق بينهم والمصطلحات ذات الصلة دون الاغفال اعتباراته في التعليم الجامعي.

1.2.2 تعريف التخطيط:

يعرف "هنري فايول" التخطيط بأنه التنبؤ بما سيكون عليه المستقبل مع الاستعداد لهذا المستقبل ويعتبر حسب نظرية التكوين الإداري من اهم الوظائف القيادية، ويعتبر عملية تنظيمية توافقية بعبء توافقية حسب نظرية التكوين الإداري، يجب عن تساؤلات التالية:

ماذا يجب ان يفعل؟ = تحديد الأهداف والسياسات القريبة والبعيدة لكل الأنشطة،

كيف تنجز الأهداف؟ = الطرق والوسائل اللازمة وما يشتمل من حشد للموارد البشرية والمادية،

وأين؟ = المنطقة ومواقع التنفيذ، متى؟ = زمن البداية والنهاية، بواسطة من؟ = المنفذ (رشوان، 2010، ص179)

تعود فكرة التخطيط إلى فترة قديمة في تاريخ البشرية، حيث يمارس الإنسان التخطيط في مختلف جوانب حياته لتحقيق أهدافه. ومع تطور المعرفة والخبرة البشرية، تم تحويل فكرة التخطيط إلى علم يستند إلى البحث والمراجعة. وقد بدأت فكرة التخطيط العلمي في أوائل القرن العشرين، حيث أصدر الاتحاد السوفيتي أول خطة خماسية للتنمية في الفترة من 1928 إلى 1933. وبعد

الحرب العالمية الثانية، انتشرت فكرة التخطيط في العديد من الدول، حيث تبنتها ك أسلوب لتحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي المرغوب به. (غنيمة، 2005، ص 82-98)

التخطيط هو عملية تحديد الوسائل والإجراءات لتحقيق الأهداف المحددة. يتم تقسيم الأهداف إلى ثلاثة مستويات: الأهداف العامة، الأهداف الوسيطة، والأهداف الإجرائية. التخطيط الاستراتيجي يركز على تحقيق الأهداف الوسيطة التي تدعم الأهداف العامة، بينما التخطيط الإجرائي يركز على تحقيق الأهداف الإجرائية الفرعية والمحددة. التخطيط يلعب دورًا حاسمًا في تحقيق الأهداف على جميع المستويات. (السيدة، 2011، ص 36-39)

وأشار (عابد وآخرين، 2018) نقلا عن (Wende, Marijk، 2009) التخطيط هو فن التعامل مع المستقبل، ويتضمن على تصميم الأهداف وتقييمها واختيار المناسب منها وتحديد كيفية بلوغها من خلال برامج وجداول زمنية توظف الموارد المتاحة، وهذه الأهداف تعد بمثابة معايير يقاس عليها الأداء الفعلي، وتقوم عملية التخطيط على افتراضات بيئية تصمم على أساسها بدائل للتصرف، مثل افتراض زيادة حدة المنافسة أو افتراض زيادة في أسعار مستلزمات الإنتاج، أو العكس، وقد لا تتحقق هذه الافتراضات لتغير مفاجئ في البيئة المحيطة، لذلك يتطلب الأمر تصميم عدة بدائل للتصرف، بحيث إذا تحقق الافتراض (أ) يستخدم البديل الخاص به، وإذا تحقق الافتراض (ب) يستخدم البديل الخاص به وهكذا.

التخطيط، والذي يعرف على أنه عملية عقلية في جوهرها، فهو استعداد سابق لعمل شيء بطريقة منظمة استعدادا للتفكير قبل التنفيذ، والتنفيذ في ضوء حقائق مؤكدة بدلا من التخمين، وبذلك التخطيط هو الوجه المضا للمقاومة، أو المضاربة. (قويدر، 2017، ص 45)

2.2.2 تعريف الاستراتيجية:

"الاستراتيجية هي عبارة عن مصطلح عسكري قديم تشير إلى اختيار أفضل خطة أو بديل لمهاجمة العدو، حيث ترجع جذور كلمة الاستراتيجية إلى الكلمة اليونانية استراتيجوس (Strategos)، والتي تعني فنون الحرب وإدارة المعارك، وكان ينظر إلى الاستراتيجية على أنها تخطيط وتوجيه العمليات العسكرية، ولذلك عرفها قاموس أوكسفورد (Oxford) على أنها الفن المستخدم في تعبئة

وتحريك المعدات الحربية، بما يُمكن من السيطرة على الموقف والعدو بصورة شاملة".
(المغربي، 1999، ص ص 17-18)

نقلا عن المغربي (2020) يعرفها انسوف Ansoff الذي يعد احد رواد الفكر الإداري و أشهر الكتاب في مجال الإدارة الاستراتيجية، "يعرف الاستراتيجية علي أنها: تصور المنظمة عن العلاقة المتوقعة بينها و بين بيئتها بحيث يوضح هذا التصور نوع العمليات التي يجب القيام بها علي المدى البعيد، والمدى الذي يجب أن تذهب إليه المنظمة و الغايات التي يجب أن تحققها.
(المغربي، 2020، ص 33)، المقصود بهذا التعريف أن الاستراتيجية تمثل الرؤية أو الخطة العامة طويلة المدى التي تحدد كيف ستتعامل المنظمة مع بيئتها المحيطة، وما هي الأعمال والأنشطة التي ينبغي القيام بها لتحقيق أهدافها المستقبلية.

تمثل الاستراتيجية في الواقع جوهر اتخاذ القرارات بالنسبة للقيادات الإدارية في أي منظمة.
(بن خديجة واخرين، 2017، ص 05) أي من اساسيات اتخاذ القرار الإداري، إذ تساعد المنظمة على معالجة مشكلاتها وتطوير أدائها للانتقال من وضعها الحالي إلى وضع أفضل مستقبلاً.
الإدارة الاستراتيجية تعني ان اتصور الرؤى المستقبلية للمنظمة، ورسم رسالتها وتحديد غاياتها على المدى البعيد، وتحديد أبعاد العلاقات المتوقعة بينها وبين بيئتها بما يسهم في بيان الفرص والمخاطر المحيطة بها، ونقاط القوة والضعف المميزة لها، وذلك بهدف اتخاذ القرارات الاستراتيجية المؤثرة على المدى البعيد ومراجعتها وتقويمه (المغربي، 2020، ص 20)

3.2.2 التفكير الاستراتيجي Strategic Thinking :

التعبير الإداري لتفكير الاستراتيجي اشارته إلى امتلاك القدرات والمهارات اللازمة التي تمكن الفرد من ممارسة الاتجاهات الاستراتيجية والقيام بمهام الإدارة الاستراتيجية بكفاءة. حيث يتزود المفكر الاستراتيجي بالقدرة على فحص وتحليل عناصر البيئة المختلفة، مما يتيح إجراء تنبؤات مستقبلية دقيقة، اضافة الى صياغة الاستراتيجيات المناسبة واتخاذ القرارات المتكيفة مع ظروف التطبيق المختلفة، كما يُمكن من كسب الأغلبية في المواقف التنافسية، من خلال إدراك

الأبعاد الحيوية والمحورية لحياة المنظمة، وينتج بذاك المساعدة في الاستفادة المثلى من الموارد النادرة التي تمتلكها المنظمة.

يتميز الأفراد ذوي التفكير الاستراتيجي بصفة عامة بخصائص عدة؛ كالقدرة على بناء الغايات، البصيرة النافذة، الاستشعار البيئي، مهارة تحليل البيانات، مهارة الاختيار الاستراتيجي، مهارة إدارة الموارد، التجاوب الاجتماعي، مواكبة العولمة، اتخاذ القرارات الإستراتيجية، وهي تمثل القدرة على التخطيط طويل المدى برؤية استشرافية، وامتلاك الحكمة في تحليل البيئات واتخاذ القرارات الاستراتيجية الحاسمة، مع التوظيف الأمثل للموارد وبناء الشراكات في ظل المتغيرات العالمية المتسارعة.

4.2.2 تعريف التخطيط الاستراتيجي:

عند الربط بين مفهومي الاستراتيجية والتخطيط يتشكل لنا مفهوم التخطيط الاستراتيجي، وهو يعني قيام المنظمة باتخاذ مجموعة من العمليات وذلك من أجل فهم الموقف الاستراتيجي؛ ومن ثم تطوير توجهات إستراتيجية تؤثر على اتخاذ القرارات بالنسبة لمستقبل تلك المنظمة في ضوء التغيرات التي تحصل في البيئة التي تنشط فيها. (بن خديجة وآخرين، 2017، ص05)

كذلك هو طريقة أو أسلوب يستخدم التفكير الاستراتيجي الذي يستند إلى نظرة مستقبلية للأمور، وهو التخطيط الذي يقوم على أساس حساب الظروف البيئية المتغيرة وحاجات سوق العمل، مع الأخذ في الاعتبار نوعية المجتمع والحياة فيه في المستقبل. (غنيمه، مهنى، 2017) التخطيط الاستراتيجي يعبر عن النظرة الشمولية للمنظمة بما يمكن من أخذ صورة حقيقية عن واقعها الحالي والمنظور من خلال عملية تحليل الظروف البيئية الداخلية والخارجية للمنظمة، وذلك من أجل وضع الاستراتيجية المناسبة لتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية. (صوالحي، زغدار، 2017) التخطيط الاستراتيجي يعد أحد البدائل (الحلول) لتطوير أي مؤسسة مجتمعية من خلال التوظيف الأمثل لمواردها المتاحة حالياً ورسم رؤية لنشاطها مستقبلاً مع التحكم في كل ما يحيط

بها من تغيرات بيئية وفرص وتحديات مختلفة وهذا هو جوهر التخطيط الاستراتيجي (براديسون، 2003).

هو شكل من أشكال التفكير الإبداعي، ونشاط ذهني يسبق العمل يرسم تصوراً أولياً له، أي أنه خارطة ذهنية، وعملية اختيار لبدائل ومسارات مختلفة. أما الاستراتيجية فجزءها إغريقي يعني "فن قيادة الحرب"، وعند نقلها للإدارة تعني "فن القيادة والإدارة"، أو التعبير الفني عن مهارة الإدارة والتخطيط، أي الوسائل التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. (السكرانة، 2010، ص54)

ذكر (ابوقحف، 2005) ان ستينر Steiner. GA يرى أن التخطيط الاستراتيجي هو عملية تقوم بواسطتها الإدارة العليا بتحديد الأهداف التنظيمية، والاستراتيجيات المطلوبة لتحقيق هذه الأهداف بما فيها أيضا التصرفات قصيرة الأجل وتلك التي تتم في المستويات العليا والخاصة بتنفيذ الاستراتيجية بطريقة مناسبة. (ابوقحف، 2005، ص161)

يرى بيتر دراكر Peter Drucker أن التخطيط الاستراتيجي هو عبارة عن عملية مستمرة لتنظيم تنفيذ القرارات الحالية وتوفير المعلومات الكافية الخاصة بمستقبل تنفيذها، وتنظيم الجهود اللازمة لتنفيذ القرارات. (ابوقحف، 2004، ص161)، وأشار (Wilkes، 2006) إلى أن مجموعة من الباحثين خلصوا إلى أن التخطيط الاستراتيجي هو عملية تعمل في إطار زمني لترجمة الرؤية، والقيم إلى نتائج قابلة للقياس.

نلخص ما سبق في أن التخطيط الاستراتيجي هو عملية إدارية شمولية ومستمرة تبدأ بتحليل دقيق للبيئة الداخلية والخارجية للمنظمة (بما فيها تغيرات السوق والمجتمع والتكنولوجيا)، لفهم الموقف الراهن والتحديات المستقبلية. يعتمد على التفكير الاستراتيجي والإبداعي، ويرسم خارطة ذهنية لمسار العمل مستقبلاً، حيث تقوم الإدارة العليا من خلاله بتحديد الأهداف، واختيار البدائل والاستراتيجيات المناسبة، واتخاذ القرارات الحالية على ضوء توقعات المستقبل. يهدف التخطيط الاستراتيجي إلى توظيف الموارد المتاحة بكفاءة، وترجمة الرؤية والقيم إلى نتائج قابلة للقياس، مع جعل المنظمة في حالة تهيؤ مستمر لمواجهة الفرص والتحديات، وهو جوهر الإدارة الاستراتيجية وأداة أساسية لتطوير أي مؤسسة مجتمعية.

3.2 الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والمصطلحات القريبة منه:

نقلا عن الشبكة العربية للتميز والاستدامة <https://n9.cl/db0so> يختلف التخطيط الاستراتيجي عن التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية حسب الجدول رقم (04) في: -

جدول رقم 4:

الفرق بين التخطيط الاستراتيجي والمصطلحات القريبة منه

التخطيط الاستراتيجي	التفكير الاستراتيجي	الإدارة الاستراتيجية
عملية تحليلية، عملية عقلانية تتطلب مهارات تحليلية في التخطيط لكيفية إنجاز الاستراتيجية	معالجة البصيرة	من مراحل الإدارة الاستراتيجية التخطيط الاستراتيجي
التخطيط الاستراتيجي هو عملية تنبؤ طويلة المدى، وتوقع ما سيحدث وتخصيص ما تحدده الخطة	يعتمد التفكير الاستراتيجي على الحدس والإبداع في خلق آفاق جديدة ورؤية لمستقبل المؤسسة	تهتم الإدارة الاستراتيجية بالحاضر والمستقبل في نفس الوقت
يحقق ويدعم الاستراتيجيات التي تم تطويرها في عملية التفكير الاستراتيجي	عملية مستمرة من أجل إيجاد تفاعل بين حاضر المؤسسة ومستقبلها وليس مجرد خطة سنوية	إنها نظرة داخلية إلى الخارج وتحليل لحاضر المنظمة من منظور مستقبلي
يتطلب تفكيراً عميقاً، ونظرة شاملة للأشياء والمستقبلية في اتخاذ القرارات	إشراك القوى الفاعلة المختلفة في المنظمة في عملية التفكير، والتي تشكل جوهر التخطيط الاستراتيجي	الإدارة الاستراتيجية هي في الواقع عملية إنشاء هادفة

4.2 أهمية التخطيط الاستراتيجي:

ذكر (الجندي، 2002، ص70) "أن أهمية التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم العالي كونه يزود المؤسسة بالفكر الرئيس لها، ويساعد على تحديد الرؤية المستقبلية، ويساعد إدارة المؤسسة على تحديد القضايا الجوهرية التي تواجهها، بالإضافة لمساعدته لقيادة المؤسسة التعليمية

في رفع روح المسؤولية وتنميتها تجاه أهدافها ورسالة المؤسسة، كما يساعد القيادة التعليمية على صنع قرارات استراتيجية منطقية رشيدة".

وذكر (ضحاوي، 2011، ص 148) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي يوضح إطار العمل والاتجاه المستقبلي، ويطور طرق التفكير في صناعة القرار، ويعمل على حل مشكلات، ويؤدي إلى زيادة مستويات الإبداع، وتحديد الأولويات، ويحكم سيطرة الإدارة على الموارد المتاحة داخل المدرسة ويزيد استثمارها، ويحد من ظروف عدم التأكد بالنسبة لعوامل البيئة الخارجية التي تعمل بها المدرسة، وإيجاد نوع من الحوار البناء بين جميع الإدارات التي تخضع لها المدرسة وهي الإدارة العليا والإدارة الوسطى والإدارة الدنيا.

وذكر "المغربي، 1999، ص 37-38) يساعد التخطيط الاستراتيجي في وضوح الرؤية المستقبلية، يساعد التخطيط الاستراتيجي في تحقيق التفاعل البيئي على المدى الطويل، يساعد التخطيط الاستراتيجي في تحقيق النتائج الاقتصادية والمالية المرضية، يساعد التخطيط الاستراتيجي في تخطيط الموارد والإمكانات بطريقة فعالة،

وتكمن أهمية التخطيط الاستراتيجي في الطبيعة المعقدة والمتنوعة للمنظمات فهو يساعد على التفريق بين المنظمات ويساعد في تحديد اتجاهها ووضع الخطط وإنجازها، فهو يساعد على اتخاذ القرارات في الوقت الحاضر في ضوء عواقب المستقبل ويطور قاعدة متماسة ومعقولة لاتخاذ القرارات ويحسن الأداء التنظيمي وكذلك يتعامل بكفاءة مع الظروف سريعة التغيير (الحربي، 2023).

نلخص فوائد التخطيط الاستراتيجي للمنظمة من كتاب التخطيط الاستراتيجي المبني على النتائج، للمؤلف مجيد الكرخي في النقاط التالية:

- الاستباقية في استشراف المستقبل والاستعداد للتحديات واتخاذ الإجراءات الكفيلة بمواجهته
- استخدام الطريقة العقلانية في تحديد خياراتها في العمل وسلوك الطريق الأفضل لتحقيق أهدافها
- يساعد على التوظيف الرشيد لقدراتها المالية والاقتصادية وتحقيق نتائج أفضل في المستقبل
- يعزز العمل الجماعي ويكسب الخبرة للأفراد وإشراكهم في بناء الإستراتيجية ووضع أهدافها

- يساعد المنظمة في تحسين أداءها بكشف الصعوبات التي تواجهها والتعامل معها بكفاءة وسرعة
- يساعد المنظمة على تثبيت نواياها ووضع الاساليب اللازمة للتعامل معها وإصدار التوصيات اللازمة
- يساعد المنظمة في توسيع معارفها وبناء قواعد معلوماتية لمختلف جوانب عملها
- يساعد المنظمة في التخطيط الاستراتيجي لتنظيم أنشطة المنظمة بعيدا عن التقاطع والتضارب (الكرخي، 2014)

كما أكد (الكساب والزبيدي، 2014) أن أهمية التخطيط الاستراتيجي في التعليم تبرز من كونه أسلوباً جديداً للتفكير يتضح من خلال تشجيع القادة على وضع رؤية مشتركة وفاعلة وتحديد مقاييس لاستمرار النجاح الذي يقود تغطية احتياجات التنمية من الموارد البشرية والتحولات المحورية تجاه مجتمع المعرفة.

يشير الدوسري (2016) إلى العوامل المؤدية لنجاح التخطيط الاستراتيجي في التعليم ومن أهمها قيامه على نظام متكامل واقعي لبيئة العمل يتم فيه التنسيق والتناغم بين الأقسام العلمية، والتزام القيادات، وتفويض الصلاحيات، واشتراك جميع العاملين لضمان تطبيق تفاعلي، ودقة المعلومات والبيانات، وتلبية احتياجات الفرد والمجتمع، وقابليتها للتطوير والتحسين والتقييم والرقابة والمتابعة.

5.2 أهداف التخطيط الاستراتيجي:

يشير (جلال، 2010) أن أهداف التخطيط الاستراتيجي تتمثل في إكساب الإدارة القدرة على اتخاذ القرارات الصعبة، توفير قاعدة يمكن من خلالها ترتيب الأولويات بطريقة عقلانية وعلمية، والتركيز على القضايا الملحة من قبل صناع القرار ومناقشتها، تحليل البيئة الداخلية والخارجية باستمرار، لضمان أولويات دقيقة وربطها بالميزانية، للوصول إلى أفضل استثمار للموارد المتاحة في هذه البيئة، وتأسيس سياسة لتنسيق العمل تهتم باستثمار جهود جميع القطاعات الخاصة والعامة والاستفادة منها، مع شراكة المنظمات المحلية والعالمية (جلال، 2010 م، ص 13).

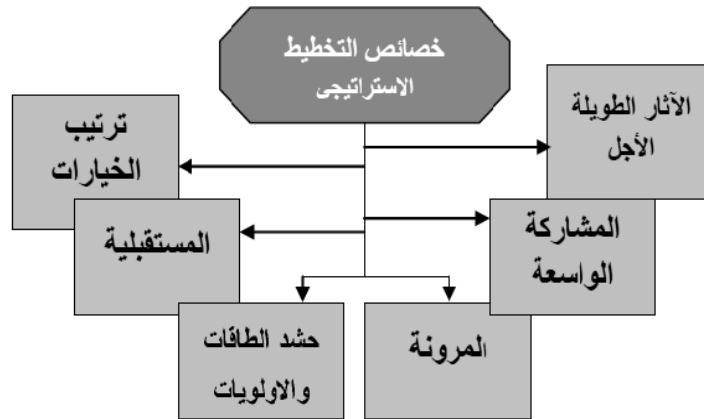
6.2 خصائص التخطيط الاستراتيجي:

يتميز التخطيط الاستراتيجي حسب ما ذكر (الطعاني، 2002)، (الكرخي، 2014، ص 8)، بالخصائص التالية الموضحة في الشكل رقم (01) ادناه:

- ❖ الآثار طويلة الأجل يمتد التخطيط الاستراتيجي لمدة طويلة، لنظريته الفلسفية.
- ❖ التخطيط الاستراتيجي يستمر بتضافر جهود الجميع، بواقعية علمية بالتفاعل والحوار البناء بين المستويات الإدارية الثلاث في التخطيط (العليا - الوسطى - الدنيا)
- ❖ مستقبلية القرارات الحالية يسهم التخطيط الاستراتيجي باعتماد الطرق العلمية، والملائمة بين البيئة الداخلية والخارجية على حد سواء ويعتمد على المعلومات الكمية والنوعية معاً.
- ❖ ترتيب الخيارات والأولويات بالمشاركة الواسعة بفاعلية وكفاية، في الوقت المناسب.
- ❖ مرونة لمواجهة التغيرات المحتملة عند التنفيذ، والتركيز على الهدف المراد تحقيقه.

الشكل 1:

خصائص التخطيط الاستراتيجي



7.2 معوقات التخطيط الاستراتيجي:

يتفق عديد الباحثين حول مجموعة من الصعوبات والمعوقات التي تقف أمام المنظمات وتحول دون ممارسة التخطيط الاستراتيجي، (الكركي، 2014، ص77)، (داود، 2019، ص13-15)، (العارف، 2010).

- ❖ التغير والتبدل السريع في بيئة العمل والمحيط الخارجي، مما قد يجعل التخطيط متقادماً قبل أن يبد، والعجز عن وضع الأهداف، وعدم القدرة على بناء خطة إستراتيجية. جراء مقاومة التغيير من طرف بعض العناصر في المنظمة.
- ❖ ضعف الهيكل التنظيمي وتوزيع الأدوار، وعدم القدرة على تحديد الموارد المالية وقلتها، صعوبة الوصول إليها، وإدارتها.
- ❖ نقص المعلومات والبيانات الإحصائية لان التخطيط هو دراسة للماضي، واستقصاء للحاضر، وتنبؤ بالمستقبل، والربط الخاطئ للتخطيط الاستراتيجي بوقوع الكوارث والأزمات.
- يري مجموعة من الباحثين (مساعد، 2013، ص93)، (الدوسري، 2014، ص43)، (بني حمدان وصبحي، 2007، ص 25)، (الكرخي، 2015، ص35)، (الهالي، 2008)، في مجال التعليم العالي أن المؤسسات التعليمية العربية توجهها معوقات والصعوبات في ممارسة التخطيط الاستراتيجي نلخصها في ما يلي:
- ❖ صعوبة فهم المصطلحات وقضايا التخطيط الاستراتيجي والتهديدات.
- ❖ الموضوعية في تحديد نقاط القوة والضعف.
- ❖ عدم القدرة على تحديد الاحتياجات وإتباع مراحل التخطيط الاستراتيجي.
- ❖ صعوبة جمع المعلومات والبيانات وتحليلها لوضع الخطة الاستراتيجية.
- ❖ الأسبقية الأجنبية في هذا المجال وحادثة تطبيقه في الدول العربية
- ❖ وجود قيود على تبادل المعلومات.
- 1.7.2 معوقات التخطيط الاستراتيجي البشرية**
- ❖ عدم اعتماد معيار التميز والافتدار في اختيار القادة الأكاديميين والإداريين.
- ❖ اعتقاد بعض المسؤولين أن رسالة الجامعة ورؤيتها هي مجرد شعارات فقط.
- ❖ نقص الموارد البشرية المؤهلة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية.
- ❖ الاعتقاد السائد بان التخطيط الاستراتيجي مسؤولية إدارة متخصصة في التخطيط وليس مسؤولية الجميع.
- ❖ عدم قدرة المدير الاستراتيجي على إدراك الفرص والمخاطر الحقيقية.

2.7.2 معوقات التخطيط الاستراتيجي الإدارية

- ❖ الروتين وتعقيد الإداري في الجامعة.
- ❖ صعوبة التحليل البيئي الداخلي والخارجي للجامعة.
- ❖ عدم وضوح سياسة تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى بعض العاملين بالجامعات.
- ❖ المركزية في اتخاذ القرارات داخل الجامعة.
- ❖ عدم التقييم المستمر لجوانب الخطط الاستراتيجية التي تضعها الجامعة.

3.7.2 معوقات التخطيط الاستراتيجي المادية

- ❖ نقص الإمكانيات المادية.
- ❖ عدم تطبيق المساندة الكافية من السلطة.
- ❖ قلة الحواجز والمكافآت المخصصة للقائمين والمسؤولين عن البرامج والأنشطة المرتبطة بتخطيط الاستراتيجي.
- ❖ نظره وجوده أدلة ونشرات استرشادية لعملية التخطيط الاستراتيجي.
- ❖ قلة المخصصات المالية لبرامج التنمية المهنية المرتبطة بالتخطيط الاستراتيجي.

8.2 مراحل التخطيط الاستراتيجي

يجمع الباحثون على أن مراحل خطوات التخطيط الاستراتيجي بالنسبة للمؤسسات التعليمية هو انعكاس لما هو حاصل في المؤسسات الربحية، لذلك فإن أي عمل تخطيطي على اعتبار أن التخطيط الاستراتيجي طويل المدى ومستقبلي الاتجاه، يبدأ بالتحليل أو الإعداد الذي يشمل تحليل البيئة الداخلية والخارجية، صياغة الرؤية والرسالة وتحديد القيم ثم تحديد الأهداف والغايات فتنطبق الخطة المرسومة فعلياً، فالرقابة والتقييم والمحاسبة حسب (الكروخي، 2014)، (عزة جلال، 2010)، (داود، 2019)، (سكيك، 2008)

كما أن (أبو النصر، 2007) حدد خمسة أراء للمراحل الاستراتيجية تختلف في بداياتها، ويرى الباحث في هذه الدراسة أن مراحل التخطيط الاستراتيجي تكون وفق العناصر المكونة للخطة الاستراتيجية بداية بالرؤية والرسالة والقيم ثم الأهداف فالاستراتيجية والتقييم، استناداً للقول الرؤية تحدد أولاً في التخطيط الحديث بينما كانت دراسة الواقع تحدد أولاً في التخطيط القديم

هذا الرأي يتوافق مع (سكيك، 2008) حيث تتمثل مراحل وخطوات التخطيط الاستراتيجي في مجموعة من القدرات يجب ان تتوفر في المدراء وهي: القدرة على صياغة الرؤية والرسالة، وصياغة الأهداف، وتحليل البيئة، وتحديد الاستراتيجية المناسبة

1.8.2 الرؤية:

إن المسار المستقبلي للمؤسسة هو الذي يحدد الوجهة التي ترغب في الوصول إليها، والمكانة السوقية التي تنوي تحقيقها، ونوع القدرات والإمكانيات التي تخطط لتطورها.

1.1.8.2 تعريف الرؤية:

هي صورة ذهنية للمستقبل المنشود (السويدان، العدولي، 2004، ص40). وهي فقرة تصف المستقبل المنشود وليس المستقبل الذي يمكن توقعه (ابو النصر، 2007، ص99)، وتساهم الرؤية المنظمة على أن تركز وأن تدفع وأن توجد وأن تثير العمل ليكون أداء متميزا وان وظيفة القائد الاستراتيجي هي أن يوجد ويتطلع إلى رؤية (John Kean جون كين)

2.1.8.2 مواصفات الرؤية:

يوضحها الشكل 2 ادناه وهي:

الخيالية Imaginable

الجاذبية Desirable

التركيز Focused:

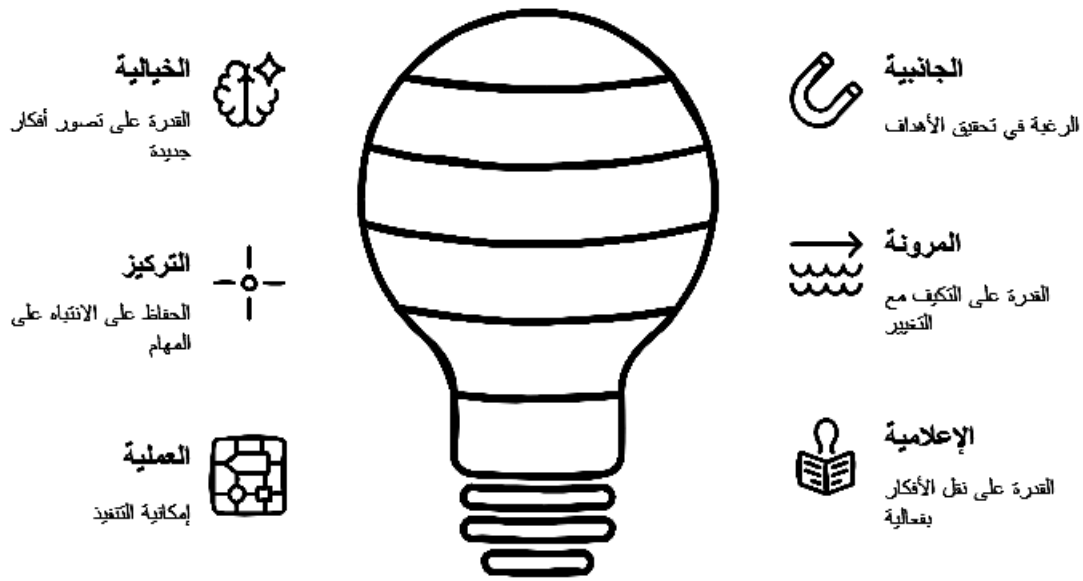
المرونة Flexible

العملية Feasible

الإعلامية Communicable

الشكل 2:

مواصفات الرؤية



(صمم الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

الرؤية الاستراتيجية هي الصورة الذهنية المستقبلية التي تمثل هيئة أو شكل المؤسسة في المستقبل، وهي خيالية جذابة تجتذب قلوب العاملين وتأسر عقولهم عبر تعبيرها الكامل عن طموحاتهم وأمانيتهم. تتميز هذه الرؤية بوضوحها وبساطتها اللغوية، مما يسهل فهمها وتوصيلها لأغلب فئات العاملين داخل المؤسسة، وهو ما يجعلها قاعدة محورية لتركيز الجهود والموارد واتخاذ القرارات بثقة وبدون تردد، وتعكس الرؤية العمومية والشمولية والحيوية التي تسمح باستخدامها كنموذج مرجعي لإطلاق مبادرات عمل محددة، مع الاحتفاظ بالمرونة الكافية لتكييفها أو استبدالها عند الحاجة ببدائل مستقبلية. وعلى الرغم من إمكانية ألا تكون الرؤية بالضرورة واقعية تمامًا وفق الظروف الراهنة، إلا أنها تمثل هدفًا نبيلًا تُرهن عليه جهود العاملين لتحفيز قدراتهم والعمل لتحقيقها على المدى البعيد. (بني حمدان وصبحي، 2007، ص 126)

يتجسد هذا المفهوم بشكل بصري في الشكل رقم (2) المرفق الذي يمثل الرؤية على هيئة مصباح، رمز الإضاءة والإلهام، محاطًا بستة عناصر أساسية تعبر عن الخصائص الجوهرية للرؤية الاستراتيجية الفاعلة، وهي:

الاجاذبية (الرغبة في تحقيق الأهداف)، المرونة (القدرة على التكيف مع التغيير)، الإعلامية (فعالية نقل الأفكار والمعاني)، العملية (سهولة التنفيذ والتطبيق)، التركيز (التمسك بالمهام والغايات)، والخيالية (القدرة على تصور أفكار جديدة ومبتكرة).

من خصائص صياغة الرؤية صياغة دقيقة: تحدد اتجاه المنظمة، لاهتمت بالأرقام، تخلق وحدة الغاية، تحرك الحماس، تكون طموحة ولكن ملموسة، تتحدى ولكن يمكن تحقيقها، تكون مختصرة ولكنها شاملة، يسهل فهمها (Goetch and Davis, 2010, p32)

2.8.2 الرسالة:

المؤسسات لم توجد من عدم، بل حدد لها وقت إنشائها ومكان تواجدها ولمن تقدم خدماتها ومنتجاتها لذلك يرتبط وجود أي مؤسسة بسعي وراء تحقيق رسالة معينة، بناء على قيم ومكونات أساسية تعكس طموحات تأسيسها من خلال البيئة والمجتمع الذي تنتمي إليه، على أساس أن الرسالة تحمل مهمة لفترة زمنية طويلة.

1.2.8,2 مفهوم الرسالة:

تعرف رسالة المؤسسة في الفاظ محددة وهل تمثل الحيز الرئيسي المميز للمؤسسة من بين المؤسسات الأخرى، من حيث العملاء الأسواق المنتجات مجال تخصصها بصفة عامة، وتعبير عن الداعي الأول لانشاء كيان المؤسسة وشخصيتها وعملياتها ونشاطاتها (المغربي، 2020، ص70)

بيتر دراكر Peter Drucker من الإداريين الكبار المعاصرين The Father of Modern Management يرى دراكر أنه لا بد أن تسأل المنظمة نفسها:

ما هو عملنا؟ (What is our Business) والذي سيكون مترادفاً مع سؤال ما هي رسالتنا؟ (What is our Mission). والذي سيميز المنظمة عن غيرها من المنظمات. فرسالة المنظمة تمثل سبب تفرد المنظمة عن غيرها وتحدد سبب تواجدها (Reason for being) والذي يحدد ما هو نشاطها، ويرجع دراكر الأسباب الرئيسية لتعثر وفشل بعض المنظمات إلى عدم تحديدها للفكر الذي يوضح رسالتها وبين المغزى من وراء نشاطها. (المغربي، 2020، ص69)

2.2.8.2 خصائص ومواصفات الرسالة الجيدة

- ❖ تتميز بالوضوح ودقة التعبير
- ❖ تصف المنظمة من حيث تحديد أهدافها وجمهورها
- ❖ قابليتها للتحويل إلى خطط وسياسات وبرامج عمل
- ❖ تعبر عن تميز المنظمة
- ❖ تمثل المرجع الدائم للقرارات داخل المنظمة
- ❖ تحاكي أعراف وفلسفة وقيم ومعتقدات وتقاليد المنظمة
- ❖ أن تتميز بإمكانية التطبيق
- ❖ تصاغ بطريقة تدفع الجميع لتبنيها كرسالة للمنظمة (درة، 2014، ص 97)
- ❖ وأورد (الحميري، 2012) كذلك: وهو ما ينطبق كذلك على المؤسسات التعليمية
- ❖ أن تكون الرسالة منسجمة مع رؤية الجامعة.
- ❖ أن تكون واضحة ولها معنى موحد لدى جميع العاملين بالجامعة.
- ❖ أن تكون موجزة بحيث تمكن العاملين من تذكرها شفويا وتبقى عالقة في أذهانهم.
- ❖ أن تكون واقعية وموضوعية وتثير التحدي.
- ❖ أن تتميز بالشمول بحيث تتضمن جميع أهداف وأنشطة الجامعة.
- ❖ أن تتضمن عبارات واضحة عن: الغرض من وجود الجامعة، المستفيدين من نشاط الجامعة، الاحتياجات الأساسية التي تعمل الجامعة على تلبيتها، كيفية تحقيق ما وجدت الجامعة من أجله. (الحميري، 2012، ص 919-92)
- 3.2.8.2 بعض نماذج لرؤية والرسالة لبعض المؤسسات
- ❖ كلية التربية جامعة سوهاج مصر
- رؤية الكلية: تتطلع الكلية إلى التميز والصدارة بين كليات التربية محلياً وإقليمياً من خلال ريادتها في تطوير عمليتي التعليم والتعلم والبحث العلمي وخدمة المجتمع وتنمية البيئة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

رسالة الكلية: تقديم برامج تعليمية متميزة للطلاب المعلمين وخدمات مهنية لهم أثناء الخدمة وتنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والجهاز الإداري بالكلية وتطوير منظومة البحث العلمي في ضوء التطورات العلمية والتكنولوجية والإدارية الحديثة وذلك من خلال شراكة فاعلة مع المجتمع المحلي.

❖ جامعة أم القرى السعودية

الرؤية: التميز محلياً وإقليمياً في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع وريادة الأعمال
الرسالة: تقديم تعليم وأبحاث علمية متميزة تخدم المجتمع والحج والعمرة، وتساهم في تنمية الاقتصاد المعرفي وفق رؤية 2030
❖ جامعة هارفارد

الرؤية: خلق مجتمع مدني يحدث ثورة في شتى مجالات العلم.

الرسالة: نحن نعد القادة الذين يصنعون الفارق في العالم.

3.8.2 التحليل الاستراتيجي (البيئة الداخلي، البيئة الخارجية)

هو قاعدة بيانات يمكن من تحويلها إلى معلومات يتم استعمالها بعد مناقشتها من أجل بناء مستقبل منشود استناداً إلى ما وضع من أهداف ورؤية ورسالة وهو ينقسم إلى تحليل داخلي وتحليل خارجي والهدف منه هو اخذ صورة شاملة ودقيقة لكل المؤثرات في عملية التخطيط الاستراتيجي، فهو التغيرات التي تطرأ على المجتمع الأكبر وكيفية ارتباطها بالمؤسسة يشير (دي ماكين) فيما معناه "إدارة التغيير تبدأ بفهمه، فالتغيير غير المعلوم تهديد، والتمسك بوضع قائم متزعزع مخاطرة." (دي ماكين 2008، ص114)

وهي ترادف "جهلك بالتغيير يجعله تهديداً، وجهلك بواقعك يجعلك فريسة."

1.3.8.2 تحليل البيئة الداخلية:

هو صفة المؤسسة ومصادر قوتها والقضايا الحرجة التي تواجهها هي خطوات التحسين التي ينبغي اتخاذها لتقوية المؤسسة هو التوافق بين متطلبات المجتمع (الفرص) ومصادر قوة المؤسسة، تقوم المؤسسة بإجراء تحليل استراتيجي للبيئة الداخلية من أجل تحديد نقاط القوة والضعف الحالية فيها، وتحديد نقاط القوة والضعف المتوقعة في المستقبل. يأخذ شكلين:

شكل نقاط القوة وهي تلك الخصائص التي تعطي للمؤسسة قدرات جيدة تعزز وتساهم في اداء العمل بمهارة وخبرة عالية وتعتبر أساسية، ونقاط الضعف تلك المواقف التي تجعل المؤسسة

غير قادرة على المنافسة وتعيق أداء الأعمال مما يستوجب تقويتها وتغييرها الى نقاط قوة، من مكونات البيئة الداخلية في الجدول ادناه.

جدول 5:

مكونات البيئة الداخلية

الهيكل التنظيمي	الثقافة التنظيمية	الموارد المتاحة
الإطار الذي يُحدد العلاقات بين المصالح والافراد في المؤسسة	الإطار القيمي والأخلاقي الذي يحكم سلوك المؤسسة	يميزها مبدأ تحقيق التوازن بين الخطط الطموحة والإمكانات المتاحة
توزع من خلاله الأدوار والمسؤوليات والصلاحيات	منظومة متكاملة من القيم، المعتقدات، الرموز، الطقوس، المعايير السلوكية، وأنماط الاتصال السائدة في المؤسسة	منها المالية، البشرية، التكنولوجية، أو أنظمة داعمة (كأنظمة المعلومات الإدارية والتسويق والبحث والتطوير)
يُنظم شبكات الاتصال وتدفق المعلومات من الاعلى الى الادنى وفي كل الاتجاهات	البصمة التي تعكس خصوصية المؤسسة وتؤثر في أدائها.	تكامل الموارد يمكن المؤسسة من تنفيذ استراتيجياتها وتحقيق أهدافها.

2.3.8.2 تحليل البيئة الخارجية:

من الأهداف الاولى لمسح البيئة الخارجية الوقوف على نوع المجتمع والمناخ المتغيرة المعرض للتغيير، وفي الغالب تؤثر في المنظومة التعليمية والتدريبية ويندرج تحت هذا النوع من المسح ما يلي:

- ❖ تحليل الاتجاهات، ويشمل الاتجاهات الاقتصادية، والسكانية، والاجتماعية، والسياسة التربوية.
- ❖ تحليل النماذج ويشمل النماذج العرضية، الرسمية الإقليمية والمحلية وجميعها بالزيادة أو بالتقصي.
- ❖ تحديد المغزى وتعني: المضامين للمدارس.

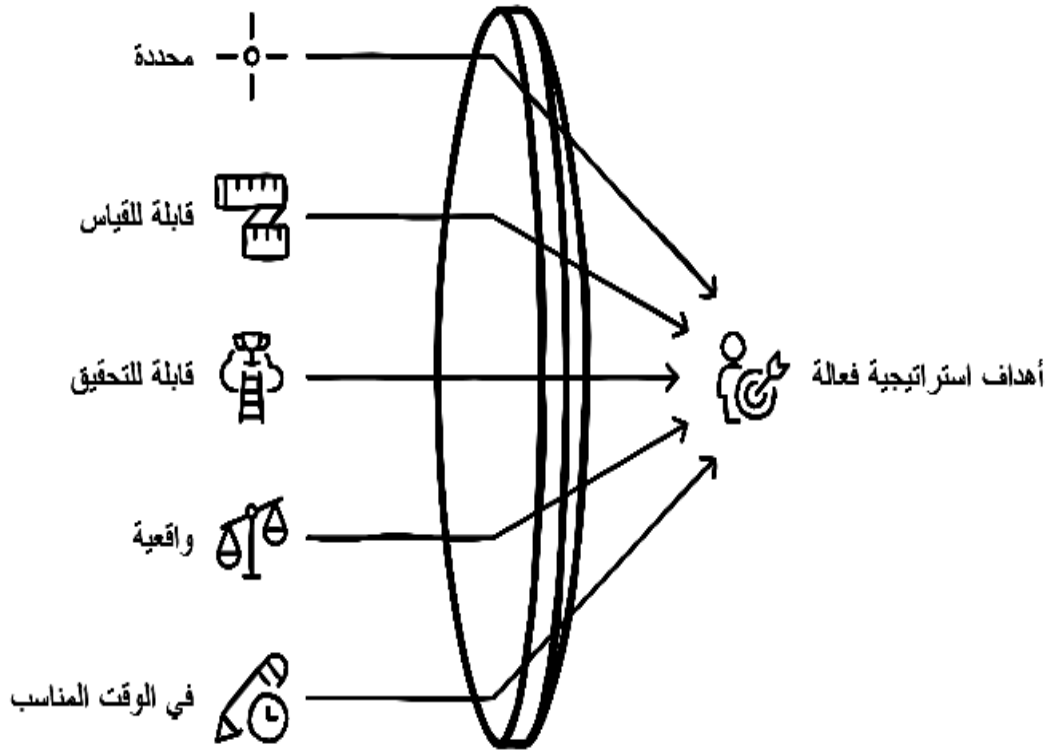
- ❖ العمل وتعني تصورات موضوع القرار. (دي ماكين، 2008، ص 27-28)
- ❖ تشير البيئة الخارجية إلى جميع العوامل المحيطة التي تؤثر على المؤسسة بشكل مباشر أو غير مباشر عندما تمارس المؤسسة نشاطها مما يؤثر على قراراتها المتخذة لتحقيق أهدافها. تنقسم عناصر البيئة الخارجية إلى مستويين:
- ❖ **البيئة الخارجية العامة:** وتشمل المتغيرات البيئية التي تؤثر على جميع المنظمات العاملة في المجتمع بغض النظر عن طبيعة النشاط الذي تقوم به، أو المجال الذي تنتمي إليه، مثل: العوامل الاقتصادية، والعوامل السياسية، والعوامل الديموغرافية، والعوامل الاجتماعية ... إلخ.
- ❖ **البيئة الخارجية الخاصة:** ويشمل العوامل البيئية التي لها تأثير خاص على مجال النشاط الذي تعمل فيه المنظمة، مثل: العملاء الحاليين والمحتملين والموردين والمنافسين والسلع أو الخدمات البديلة، وينتهي تحليل الوضع الحالي لعناصر البيئة الخارجية بتحديد الفرص والتهديدات.
- الفرص:** هي تلك الظروف المحيطة بالمؤسسة في مكان معين من السوق، وفي فترة زمنية محددة، ويمكن للمؤسسة استغلال تلك الظروف في تحقيق أهدافها الاستراتيجية.
- التهديدات:** هي تلك الأحداث المحتملة التي، في حالة حدوثها، من شأنها أن تسبب خطرًا أو آثارًا سلبية على المنظمة.

4.8.2 الأهداف أو الغايات الاستراتيجية:

يعد تحديد الأهداف عنصرًا حاسمًا في التخطيط الاستراتيجي حيث يوفر للمؤسسات إحساسًا واضحًا بالاتجاه والغرض. أثناء عملية تحديد الأهداف، يجب على المؤسسات أن تأخذ في الاعتبار رؤيتها ورسالتها وقيمها لضمان التوافق والتماسك مع تطلعاتها طويلة المدى. يجب أن تكون الأهداف الاستراتيجية محددة وقابلة للقياس وقابلة للتحقيق وواقعية وفي الوقت المناسب (SMART) بمعنى محدد (Specific)، قابل للقياس (Measurable) قابل للتحقيق (Achievable) ذو صلة (Relevant) محدود زمنيًا (Time-bound) لتتبع التقدم بفعالية حسب الشكل 3 أدناه. يساعد تحديد أهداف قابلة للتحقيق في تحفيز أصحاب المصلحة، وتعزيز الشعور بالالتزام ومواءمة الجهود نحو هدف مشترك، وتسهيل التعاون عبر المؤسسات أو المستويات داخل المنظمة.

الشكل 3:

الأهداف الاستراتيجية.



(صمم الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

1.4.8.2 تعريف الأهداف والغايات الاستراتيجية

أ- مفهوم الغايات:

يُشير مُصطلح "الغايات" حسب (المرسي، 2002) إلى الحصائل النهائية المنشودة للمؤسسة، والتي تتربط جوهرياً مع تحديد غايتها التأسيسية التي تُعرّف كينونتها وتمنحها التميز عن غيرها من الكيانات المُناظرة في مجال عملها. وغالباً ما تُشتق هذه الغايات بشكل مباشر ومنطقي من بيان المهمة الجوهري للمؤسسة، والذي يُحدد سبب وجودها وغرضها الأساسي. (المرسي، وآخرون، 2002، ص120)

وتعرف الغايات بأنها مُصطلح يعبر عن تطلعات المؤسسة بصيغة اجمالية لاترتبط بزمّن او كمية معينة للانجاز، ومن أنواع الغايات في المنظمة أن بعضها يكون مكتوباً (Stated) ومذكوراً

في وثائق المنظمة كميثاق المنظمة وتقاريرها السنوية وفي التصريحات الصحفية التي يدلي بها المدبرون أو مسؤولو العلاقات العامة فيها (المغربي، 1999)

ب- مفهوم الاهداف

"الهدف هو تلك النقاط المتوقع انجازها والبوصلة التي ترشدنا الى الطريق الموصل إليها من ناحية المؤسسة بشكل عامة، و الغايات هي الحصاد النهائي المأمول تحقيقه وطويل الأمد وتتفاعل بشكل وثيق مع الاستراتيجية العامة للمؤسسة وان الإدارة المركزية من مسؤوليتها تحقيقها" (Ernstthal، 1992، ص32)

ويعرف الهدف Objective بأنه حالة مرغوبة أفضل من الوضع الحالي، والمطلوب الوصول إليها خلال فترة زمنية معينة، وهناك مجموعة من الخصائص التي يجب أن يتمتع بها الهدف الجيد منها (رشيد وجلاب، 2008، 222)

الهدف هو النتيجة التي يخطط الفرد أو الشركة لتحقيقها، بينما الاستراتيجية هي الطريقة التي يتم بها تحقيق الهدف.

ت- العلاقة بين الأهداف والغايات

عندما يكون لديك شيء تريد إنجازه، فمن المهم تحديد الأهداف والغايات بمجرد أن تتعلم الفرق بين الأهداف والغايات، ستدرك مدى أهمية أن يكون لديك كلاهما. لا يمكن تحقيق الأهداف بدون أهداف بينما لن توصلك الأهداف بدون أهداف إلى المكان الذي تريد أن تكون فيه. المفهومان منفصلان ولكنهما مرتبطان وسيساعدانك على أن تكون الشخص الذي تريد أن تكونه.

تُعد الغايات تعبيرًا عامًا عن حالة أو ناتج مُرغوب فيه، دون أن تتضمن تحديد مقدارًا أو إطارًا زمنيًا لتحقيقه. فالقول بأن إحدى غايات المؤسسة هي "تحقيق الربح" يندرج تحت هذا المفهوم العام. في المقابل، عندما يتم تحويل هذه الغاية إلى نية محددة وقابلة للقياس، مثل "زيادة الأرباح بنسبة معينة في العام الحالي مقارنة بالعام الماضي"، فإنها تتحول إلى هدف محدد ومضبوط.

وتتعدد أنواع الغايات بتنوع طبيعة المؤسسات وغرضها الأساسي. فبينما تتمحور غاية المنظمات الربحية حول تعظيم الثروة أو تحقيق الربح، تركز المؤسسات غير الربحية على غايات أخرى كتلبية الاحتياجات المجتمعية أو خدمة فئة محددة من المنتفعين. ومن المهم الإشارة إلى أنه

- من الناحية الواقعية والنظرية - نادرًا ما تعمل أي مؤسسة على تحقيق غاية واحدة فريدة. (المغربي 1999)

فنجاح المؤسسة، بغض النظر عن طبيعتها، يُقاس عادةً بمدى قدرتها على تحقيق توازن بين مجموعة متعددة ومتداخلة من الغايات (الكفاءة، والابتكار، والمسؤولية الاجتماعية، والرضا الوظيفي) في آن واحد، وهو ما يعرف بـ نموذج الأهداف المتعددة في نظرية الإدارة.

الأهداف هي الرغبة التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها ويتوافق هذا التعريف مع (المرسي، 2002) في تصنيف الأهداف بحسب المستوى التنظيمي إلى أهداف عامة (غايات) تتعلق بالإدارة العليا، ويطلق عليها الأهداف الاستراتيجية، أما الأهداف التي تتعلق بالإدارة الوسطى فهي تنطلق من الأهداف الاستراتيجية وتكون على شكل أهداف محددة (العبد، 2003: 118).

وعلى الرغم من أن البعض لا يفرق بين مفهومي الغايات والأهداف إلا أن آخرين يفرقون بينهما على أساس أن الغايات تشير إلى الأهداف التي تتميز بالغايات النهائية الواجب تحقيقها ولهذا يشار إليها Long – run – open – Ended، مثل هدف تعظيم الربحية، أما الأهداف فتشير إلى الأهداف الوسطى المطلوبة لترجمة مهام المنظمة ورسالتها إلى نواحي محددة ومجردة يمكن قياسها، فالأهداف قد تشمل مستويات الربح المرغوبة، العائد على الاستثمار مبيعات إلخ (المغربي، 1999: 92).

يري الباحث ان الأهداف: هي خطوات محددة وقابلة للقياس يتم وضعها لتحقيق الغايات الاستراتيجية. تتميز بالدقة والوضوح، ويمكن قياس التقدم نحو تحقيقها، وتكمن الفروق الرئيسية بين الغايات والأهداف في المدى الزمني، والمستوى التفصيلي، وسهولة القياس، الغايات طويلة الأمد وشاملة، بينما الأهداف قصيرة الأمد محددة، والتمييز الواضح بين الغايات والأهداف يساعد المنظمة على توجيه جهودها بشكل أفضل، وتحديد الأولويات، وقياس الأداء. وتعتبر الغايات والأهداف عنصرين أساسيين في عملية التخطيط الاستراتيجي. الغايات تحدد الاتجاه العام للمنظمة، والأهداف تحدد الخطوات الملموسة لتحقيق هذا الاتجاه. وبالتكامل بينهما، تستطيع المنظمة تحقيق أهدافها وتحقيق النجاح على المدى الطويل.

2.4.8.2 الأهداف في التخطيط الاستراتيجي

يتم تعريف الأهداف أو الأهداف الاستراتيجية على بأنها النتائج النهائية للأنشطة المنفذة بطريقة منظمة للغاية، وتعتبر عن نية المخطط، للانتقال من الوضع الحالي إلى الوضع المستهدف، وهو أعلى نوعياً من حيث القدرة على الإنجاز من الوضع الحالي (العمرى، وآخرين، 2022).

الأهداف الاستراتيجية هي أهداف محددة وطويلة الأجل تضعها المؤسسة لنفسها لتحقيق حالتها المستقبلية المرغوبة، وتشير إلى الأهداف والنتائج المالية وغير المالية الدقيقة التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها خلال إطار زمني محدد، هي أهداف مالية وغير مالية، لذلك يمكن أن تتخذ أشكالاً مختلفة اعتماداً على نموذج الأعمال الخاص بالمنظمة، و تسعى إلى تحقيقها خلال إطار زمني محدد، يمتد عادةً من ثلاث إلى خمس سنوات قادمة.

الأهداف الاستراتيجية هي المنارات التوجيهية التي تنير طريق المنظمة نحو النجاح، وتوفر الوضوح والتوجيه والغرض لتخصيص الموارد واتخاذ القرار. من خلال سد الفجوة بين الرؤية الشاملة والعمليات اليومية، فإنها تدعم التخطيط الاستراتيجي وتؤثر على كل جانب من جوانب استراتيجية المنظمة. هذه الأهداف، التي تتميز بالخصوصية وقابلية القياس والقدرة على التنفيذ، لا توضح مهمة الشركة وقيمها فحسب، بل تعزز أيضاً عملية صنع القرار، وتحفز الابتكار والنمو، وتحسن الكفاءة التشغيلية. ومن خلال تبني أهداف متنوعة، بدءاً من التوسع في السوق وحتى رضا الموظفين واستدامتهم، تعمل الشركات على تمكين نفسها من التكيف والقيادة والازدهار في مشهد أعمال دائم التغير، حيث يكون كل هدف استراتيجي بمثابة خطوة محورية نحو مستقبل أكثر إشراقاً.

3.4.8.2 أهمية الأهداف والغايات في التخطيط الاستراتيجي

اجمع عدد من الباحثين في التخطيط الاستراتيجي (المغربي، 1999)، (المرسي، وآخرون، 2002)، (رشيد وجلاب، 2008)، (الأشهب، 2015) ان أهمية الأهداف والغايات في التخطيط الاستراتيجي

- ❖ تمثل الغايات الاستراتيجية العنصر المحوري في عمليات التخطيط والإدارة الاستراتيجية
- ❖ تحدد الإطار العام للجمهور والأنشطة التي تقوم بها المنظمة
- ❖ وتساعد في تحويل الرؤية الاستراتيجية والرسالة التنظيمية إلى مستويات مرغوبة للأداء

- ❖ تسهم في توجيه القدرات الاستراتيجية وتحديد أولوياتها وأهميتها النسبية.
- ❖ تساعد القادة في ترسيخ الاتجاه الذي يجب أن يسلكوه عند اتخاذ قراراتهم.
- ❖ تعتبر بمثابة ضوء إرشادي يحفز ويوجه عملية اتخاذ القرارات بسرعة أكبر.
- ❖ تسمح بتحسين الإنتاجية وزيادة الكفاءة وتركز على تحقيق مهام أو معالم محددة.
- ❖ يدفع القيادة إلى إعادة النظر في كل قراراتها ضمن سياق مختلف ومثمر
- ❖ توفر التركيز والتوجيه اللازمين لمواءمة الموارد والجهود وتوجيهها بوضوح لصنع القرار.
- ❖ تمثل الأهداف الاستراتيجية جسراً بين الرؤية الشاملة للمؤسسة وعملياتها اليومية.
- ❖ بمثابة النجوم التوجيهية التي تثير الطريق إلى النجاح وخريطة طريق. وتلخص تطلعات المؤسسة.
- ❖ تساعد المؤسسة على معرفة أين تريد أن تذهب وكيف تريد الوصول إلى هناك (توضيح مهمة المؤسسة وقيمها).

4.4.8.2 خصائص الأهداف الاستراتيجية

- اشارة كل من: (المغربي، 1999، 98)، (المرسي، وآخرون، 2002، 143)، (غنيمة، 2005، ص468)، الى ان خصائص الأهداف الاستراتيجية هي:
- ❖ **التركيز على المدى الطويل**: الأهداف الاستراتيجية موجهة نحو المستقبل وعادة ما تغطي فترة طويلة، غالباً ما تمتد لعدة سنوات، للسماح بالتخطيط والتنفيذ الكبير.
 - ❖ **التوافق والملائمة مع الرؤية والرسالة**: يجب أن تتماشى الأهداف الاستراتيجية مع رؤية الشركة ورسالتها، مما يضمن مساهمتها في الهدف الشامل للمنظمة وقيمها.
 - ❖ **قابلية للقياس ومحددة**: على الرغم من أنها عالية المستوى، إلا أن الأهداف الاستراتيجية يجب أن تظل قابلة للقياس ومحددة بدرجة كافية لقياس التقدم والنجاح بشكل فعال.
 - ❖ **محددة زمنياً**: يتم تحديد الأهداف الاستراتيجية ضمن إطار زمني محدد، مما يساعد على خلق شعور بالإلحاح ويضمن المساءلة.
 - ❖ **التحديد**: أن تكون الأهداف الاستراتيجية محددة وواضحة وفية للأهداف الأساسية للمنظمة والى ما يجب ان يتم تحقيقه.
 - ❖ **المرونة**: الهدف قابلاً للتحقيق ويعطي فرصة التفاعل والتوافق مع التوقعات المجتمعية والبيئية.

❖ **الإلهام والتحفيز:** تتمتع الأهداف الاستراتيجية جيدة الصياغة بالقدرة على إلهام وتحفيز الموظفين وأصحاب المصلحة والشركاء، مما يدفع الجهود الجماعية نحو النجاح.

5.4.8.2 أنواع الأهداف الاستراتيجية

الأهداف في التخطيط الاستراتيجي على ثلاثة مستويات هي: الأهداف الاستراتيجية، والأهداف التكتيكية، والأهداف التشغيلية كما ذكرها (Davis و Goetsch، 1997) حسب الشكل رقم (04) ادناه:

أ- الأهداف الاستراتيجية Strategic Objectives:

تصاغ هذه الأهداف بشكل عام وشامل، وتتركز حول النتائج الكلية المطلوب تحقيقها، ويتم وضعها من قبل الإدارة العليا، وتكون على مستوى المنظمة ككل، وتتصف بأنها أهداف طويلة الأجل، وهي النتائج والغايات المستقبلية التي يسعى مديرو مؤسسات التعليم المتوسط إلى تحقيقها خلال فترة زمنية محددة، انطلاقاً من رؤية المؤسسة ورسالتها، بما يساهم في تحسين الأداء التربوي والإداري، ويُقاس ذلك من خلال درجة ممارسة المديرين لعملية تحديد وصياغة الأهداف الاستراتيجية .

ب- الأهداف التكتيكية Tactical Objectives:

يشارك في صياغة هذه الأهداف كل من الإدارة العليا والإدارة الوسطى، ويتم صياغتها على مستوى القطاعات أو الإدارات الرئيسية في المنظمة، أهداف متوسطة الأجل، وتكون أكثر تحديداً من الأهداف الاستراتيجية وتشتق منها، حيث تفصيلاً وتحديداً من الأهداف التكتيكية وتشتق منها، وتمتاز بأنها قصيرة الأجل وتمثل وسائل وأساليب تحقيق الأهداف التكتيكية وهي أي أهداف متوسطة الأجل، وتكون أكثر تحديداً من الأهداف الاستراتيجية وتشتق منها، حيث إنها تمثل الوسائل التي من خلالها تتحقق الأهداف الاستراتيجية.

ث- الأهداف التشغيلية Operational Objectives:

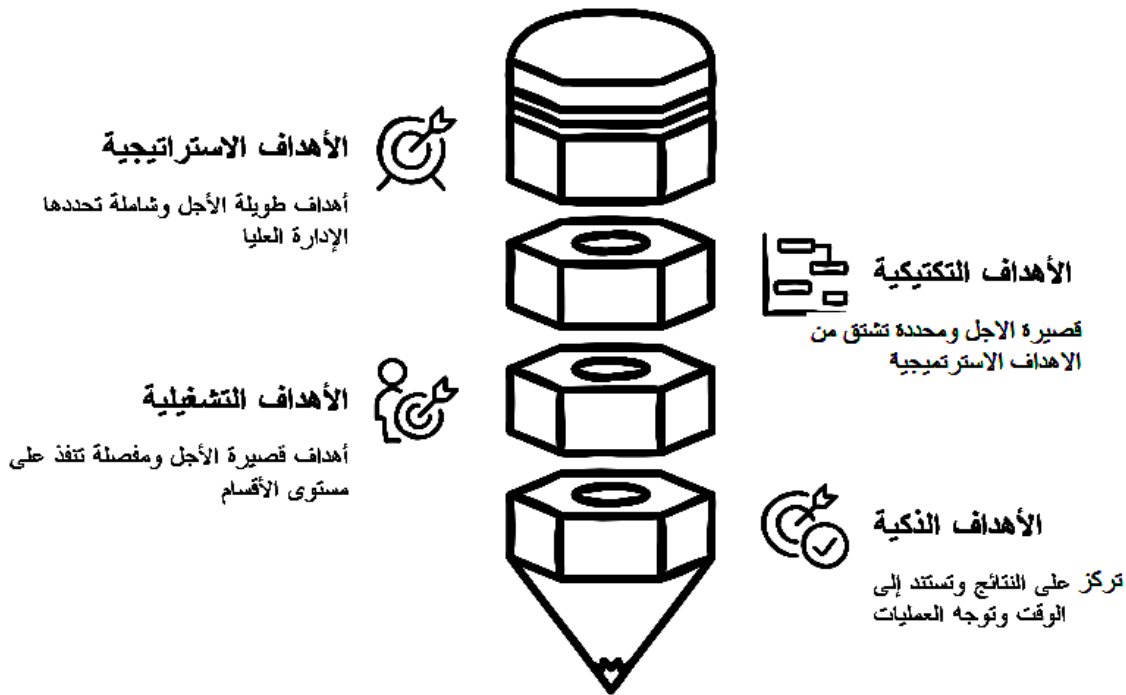
يشارك في صياغة هذه الأهداف الإدارة الوسطى مع الإدارة الإشرافية، ويتم صياغتها على مستوى الأقسام والوحدات والأفراد، وهي أكثر تفصيلاً وتحديداً من الأهداف التكتيكية وتشتق منها، وتمتاز بأنها قصيرة الأجل وتمثل وسائل وأساليب تحقيق الأهداف التكتيكية.

د- الأهداف الذكية:

تُعرف الأهداف الذكية بأنها أهداف استراتيجية تُصاغ وفق مجموعة من المعايير العلمية والمنهجية، بحيث تكون محددة (Specific)، قابلة للقياس (Measurable)، قابلة للتحقيق (Achievable)، واقعية أو ذات صلة (Relevant/Realistic)، ومحددة زمنياً (Time-bound)، بما يضمن وضوح التوجه الإداري ودقة المتابعة وفعالية تقويم النتائج وتحسين الأداء المؤسسي. الأهداف الموجهة نحو النتائج ويركز هذا النوع من الأهداف بشكل أساسي على النتيجة المرجوة، عند تنفيذ تغييرات في الرؤية أو القيم، الأهداف المستندة إلى الوقت وهي التي تمنح المؤسسات إطاراً زمنياً محدداً يتعين عليها الالتزام به، من أجل تحقيق الأهداف قصيرة المدى وطويلة المدى ومساعدة فرق العمل على تحديد ما يحتاجون إلى تحديد أولوياته، الأهداف الموجهة نحو العمليات وتستخدم المؤسسات هذا الهدف عندما تريد تنفيذ عمليات أو سير عمل جديد للموظفين بدلاً من السعي إلى إضافة عادة جديدة في مكان العمل، تقتصر هذه الأهداف عادةً إلى نتيجة محددة، وتهدف الأهداف إلى توجيه الموظفين خلال المهام اليومية. هذه الأهداف شائعة خلال الفترات الانتقالية، مثل التغييرات في القيادة أو الإدارة، لمساعدة الموظفين على التكيف.

الشكل 4:

أنواع الأهداف الاستراتيجية.



(صمم الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

خلاصة القول : إن الأهداف الشاملة (Goals) تمثل ما ترمي المؤسسة إلى تحقيقه على المدى البعيد ، وهي بطبيعتها أهدافاً عامة توضع بصورة مجردة مثل هدف تعظيم الربحية أو هدف النمو والتوسع أو هدف الالتزام بالمسؤولية الاجتماعية، ولهذا فهي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالإستراتيجية ، إذ يجب أن تحدد الإدارة العليا بالمؤسسة، هذا في حين أن الأهداف الفرعية Objectives تمثل أهدافاً على المستوى التخطيطي والتشغيلي وتهتم الإدارة بتحديد لها بيان أكثر تفصيلاً وإيضاحاً للأهداف العامة ، وكم شدة للنتائج الواجب تحقيقها على مستويات زمنية أقل.

إن أغراض المنظمة لمثل الموجه الأساسي الذي يقودها إلى تحقيق الغايات التي تسعى إليها، فالغايات والأهداف تسهم في إصدار القرارات الإستراتيجية ؛ وتوضح أولوياتها وأهمية كل منها ، كما تسهم أيضاً في بيان العلاقة بين المنتجات والأسواق وتحدد ما يجب التركيز عليه فيهما ، ويساعد وضع الأهداف التنظيمية في المستويات العليا في وضع الأهداف الفرعية للوظائف والإدارة والأفراد في المستويات التالية ، كما تسهم في بيان مراكز المسؤولية، وأخيراً فإنها تسهم في تقييم

أداء المنظمة والتعرف على معدلات نموها ومن ثم فإن المنظمة في حاجة إلى وضع أهداف موضوعية وواضحة وعادلة وقابلة للتحقيق.

5.8.2 الخيار الاستراتيجي:

في مجال التخطيط الاستراتيجي، بعد إتمام التحليل البيئي، تُعدّ مرحلة تطوير البدائل الاستراتيجية وتقييمها من أهم المراحل. يتم اختيار البديل الأنسب بناءً على معايير مُحددة مسبقاً، والتي بدورها تعتمد على نتائج التحليل البيئي السابق. يشمل التخطيط دراسة مُعمّقة للبدائل المتاحة، ويتم اختيار الأفضل من بينها بناءً على المعلومات والبيانات المتوفرة.

تعتمد كفاءة القائد على قدرته في تحديد البيانات المطلوبة، وكيفية الحصول عليها، وتحليلها، واستخدامها لاتخاذ قرارات. يُساهم التخطيط الفعّال في تقليل التداخلات والأنشطة غير الضرورية، وتحسين الأداء والعمليات الإدارية، وتوفير توجيهات واضحة لتصحيح أي انحرافات. وبعد تحديد رؤية المنظمة ورسالتها وأهدافها، وتقييم البيئتين الداخلية والخارجية لتحديد الفرص والمخاطر ونقاط القوة والضعف، يُصبح من الممكن اقتراح بدائل استراتيجية متعددة، ويُمكن أن يدفع الاختيار الاستراتيجي النهائي المنظمة إلى الأمام، أو يتسبب في تراجعها، أو يُبقيها في وضعها الحالي.

نقلاً عن (الهدان، 2021) انه صنّف باحثو التخطيط الاستراتيجي للوصول إلى الوضع الاستراتيجي المرغوب تصنيفات متعددة؛ لكنهم يلتقون على أنها أربع استراتيجيات على المستوى الكلي، وهي:

- ❖ **استراتيجيات الاستقرار:** تستخدمها المؤسسات الناجحة التي تعمل في بيئة مستقرة وقابلة للتنبؤ. تركز هذه الاستراتيجية على الحفاظ على الوضع الحالي وتعزيز المزايا التنافسية.
- ❖ **استراتيجيات النمو:** تعتمد على المؤسسات التي تسعى إلى التوسع والنمو. تحظى بشعبية كبيرة بين القادة الذين يرون النمو كعلامة على النجاح.
- ❖ **استراتيجية الانكماش:** تلجأ إليها المؤسسات التي تواجه صعوبات أو فشلاً في تحقيق أهدافها. تهدف إلى إعادة الهيكلة وتجاوز المشاكل، وقد تكون مرحلة حرجية في حياة المؤسسة.

❖ **الاستراتيجيات المركبة (التشكيلة):** تعتمد على مزيج من الاستراتيجيات المختلفة لتناسب أهداف المؤسسة ورسالتها.

يجب أن يكون لدى المؤسسة مجموعة متنوعة من البدائل الاستراتيجية لتقييمها واختيار الأنسب لها. يجب أن يراعي الاختيار الاستراتيجي أهداف المؤسسة، ونقاط قوتها وضعفها، والفرص والتحديات المتاحة في البيئة الخارجية.

يجب أن يكون الاختيار الاستراتيجي متوافقًا مع إمكانيات المؤسسة الداخلية (نقاط القوة والضعف) والظروف الخارجية (الفرص والتهديدات). يمكن استخدام أدوات التحليل مثل مصفوفة SWOT لتقييم هذه العوامل والمتغيرات.

كما أن أهم المعايير الواجب مراعاتها عند الاختيار الاستراتيجي، دراسة الخبرة الماضية "خبرة الأفراد وخبرة المنظمة"، اتجاهات ذوي النفوذ في المنظمة، مستوى المخاطرة الذي يمكن قبوله، عنصر الزمن التوقيت المناسب، الموارد التنظيمية "المالية، والمادية، والبشرية، مركز المنظمة في المجتمع. (المغربي، 2013، ص282)

باختصار تتنوع الاستراتيجيات المتاحة للمؤسسات، ويجب اختيار الاستراتيجية المناسبة بناءً على الظروف الداخلية والخارجية. يجب أن يكون هناك مجموعة متنوعة من البدائل الاستراتيجية لضمان اختيار الأنسب والأكثر فعالية لتحقيق أهداف المؤسسة.

التخطيط عملية مستمرة لا تنتهي بانتهاء الخطة مما يتطلب من مدير المدرسة متابعة كل مرحله من مراحل التخطيط حيث تعتبر المتابعة من أهم الأساليب التي تساعد مدير المدرسة على استمرارية الخطط واستخدام البدائل المتاحة، حيث أنها تكشف عن أوجه القصور في التنفيذ أولاً بأول، كما تمثل المتابعة وتقويم الأداء الحلقة الأخيرة في سلسلة الأعمال التي يجب أن يقوم بها مدير المدرسة، في نفس الوقت تعد بداية لعملية تخطيط جديدة بناءً على نتائج الخطة السابقة لتصبح العملية مستمرة ولا تتوقف.

عملية المتابعة المستمرة هي صمام الأمان لضمان نجاح الخطة في تحقيق الأهداف الموضوعية، حيث تتيح الفرص للتعرف على سلبات التنفيذ أولاً بأول كما تحدد الانحرافات ثم يبدأ بتطعيم البرنامج أو المشروع بالإجراءات والبدائل الممكنة (الجندي، 2002، ص93)

9.2 نماذج التخطيط الاستراتيجي:

هناك نماذج كثيرة للتخطيط الاستراتيجي، قد تختلف أو تتشابه. كل مؤسسة لها حرية الاختيار في اتباع ما يناسبها من نموذج أو خليط من النماذج مجتمعة بالاعتماد على الأهداف المسطرة ونوعية الاعمال التي تقوم بها، ومن أشهر النماذج التي تتحطم في تسيير التوقعات وتستغل في متابعة الأهداف ما يلي:

1.9.2 نموذج مصفوفة أنسوف

مصفوفة أنسوف (Ansoff Matrix) هي إطارًا تحليليًا مميز في مجال التخطيط الاستراتيجي، من اعداد الخبير هاري إيجور أنسوف ويمكن المؤسسات من تحديد مسارات نموها من خلال تقييم منهجي بين تفاعل المنتج والسوق كمتغيرين. المصفوفة مشكلة أربع استراتيجيات قاعدية متصاعدة المخاطر: تبدأ من اختراق السوق (تعزيز وجود المنتجات الحالية في الأسواق القائمة)، مرورًا بتطوير السوق (انتقال بالمنتجات الحالية إلى أسواق جديدة)، ثم تطوير المنتج (طرح منتجات جديدة في الأسواق الحالية)، وصولاً إلى التنويع (دخول أسواق جديدة بمنتجات جديدة) التي تمثل أعلى درجات المجازفة. وبالتالي، تخدم هذه الأداة كدليل منهجي لتوجيه الموارد واتخاذ القرارات الاستراتيجية، مع تحقيق التوازن بين فرص النمو والمخاطر المرتبطة بكل خيار.

2.9.2 نموذج التخطيط بالسيناريو

السيناريو هو أداة مهمة من أدوات الاستراتيجية، والسيناريو يبنى على افتراض أن قدرتنا على التنبؤ محدودة، فيتم افتراض عدد الاحتمالات الممكنة والتصرف المناسب لكل منها، وفي حين يركز التنبؤ على المخرجات فإن السيناريو يركز على فهم القوى التي تؤثر على تلك المخرجات وبعض هذه القوى هي مدخلات، لكن بناء السيناريوهات ليس أمرًا هينًا وأصعب ما فيه هو تحديد عددها، وكلما زاد عددها كلما زادت فرصة نجاح أحدها في محاكاة المستقبل، لكن زيادتها عن حد معين يجعل من الصعب علينا التعامل معها ويمر بالخطوات على النحو التالي:

الخطوة الأولى تتمثل في تحديد الاحتمالات الرئيسية التي يمكن أن تحدث، وهي قليلة غالبًا.

الخطوة الثانية تحديد شجرة للاحتتمالات، فكل احتمال رئيسي له احتمالات فرعية ثم فرع الفرع، وفرع فرع الفرع.

الخطوة الثالثة هي الأصعب لأنها تعطي نسباً مئوية ومجموع هذه النسب يساوي 100%، وترجع الصعوبة في ذلك إلى كون تلك النسب توضع عن طريق دراسات محددة أو من خلال التصور الشخصي (المعلومات والخبرات).

الخطوة الرابعة تحدد المسار الأكثر احتمالاً ثم تبني تقديرات على ما سيحدث (السويدان والعدلوني، 2004، ص 25)

3.9.2 نموذج فورد للتخطيط الاستراتيجي

نموذج فورد هو إطار منهجي شاملاً ومتتابع للتخطيط الاستراتيجي، تم تطويره في نهاية التسعينيات (1999) ليساعد المؤسسات في الانتقال من الواقع الحالي إلى المستقبل المأمول، يركز على ثلاث مراحل زمنية:

- ❖ فهم الحاضر (الواقع الحالي): من خلال تحليل شامل للوضع الراهن للمؤسسة وبيئتها.
 - ❖ تصور المستقبل (وضع الرؤية): بتحديد وجهة المؤسسة الطموحة.
 - ❖ سد الفجوة (التخطيط والتنفيذ): وهي عملية بناء الجسر الذي يربط بين المرحلتين السابقتين
- يتميز نموذج فورد للتخطيط الاستراتيجي بشموليته وبساطته، حيث يحقق أهدافه عبر خمسة عناصر متسلسلة تبدأ بتحديد الرؤية المستقبلية والرسالة الأساسية للمؤسسة، ثم تحديد القيم الحاكمة، يليها تحليل الواقع الداخلي والخارجي، وأخيراً وضع الاستراتيجيات والوسائل التنفيذية. يساعد هذا التسلسل المنطقي في تحويل الأفكار المجردة إلى خطة عمل ملموسة، مع التركيز على المتابعة والتقييم المستمر لضعف فعالية التنفيذ وتحقيق الأهداف الاستراتيجية.

4.9.2 نموذج ستينر للتخطيط الاستراتيجي

يعتبر من إصدارات عام 1979، وهو نموذج ذو شمولية، من مميزاته تقسيم التخطيط الاستراتيجي على 3 مراحل كما اشار لها (الضبيبي، 2016، ص16)

المرحلة الأولى: المقدمات المنطقية للتخطيط للتخطيط دراسة الوضع الراهن بجمع البيانات المتعلقة بالتوقعات الخاصة بالاهتمامات الخارجية والاهتمامات الداخلية والماضي والحاضر والتنبؤ بالأداء المستقبلي وتوقع الفرص والمخاطر البيئية الخارجية في إطار ايجابيات المؤسسة وسلبياتها

المرحلة الثانية: إعداد الخطة وعناصرها، رصد الوضع الراهن ثم وضع استراتيجيات مثالية أو تكاملية الأنشطة الأساسية والأهداف والسياسات وتنظيم المصادر

المرحلة الثالثة: التنفيذ والمراجعة تشتمل على جميع الأنشطة الادارية بما تحويه من الدافعية والرقابة والتقييم

5.9.2 نموذج فايفر للتخطيط الاستراتيجي

يقدم نموذج فايفر إطاراً متكاملاً للتخطيط الاستراتيجي يركز على الجوانب التطبيقية والتحليل البيئي الشامل. يمر النموذج بمراحل متسلسلة تبدأ بالإعداد والتجهيز، تليها صياغة الرؤية والرسالة والقيم، ثم تحليل الواقع الداخلي والخارجي للمنظمة. بعد ذلك يتم تحديد الفجوات بين الواقع والطموح، ووضع الخطط التشغيلية مع مؤشرات أداء واضحة.

يتميز النموذج بوضوح آلية الربط بين التخطيط الاستراتيجي والتشغيلي، مع تركيز خاص على توزيع المهام ومسؤوليات التنفيذ. كما يدعم التخطيط بالسيناريوهات لمواجهة التحديات المحتملة. تجعل هذه المميزات النموذج أداة فعالة لتحويل الاستراتيجيات إلى خطط عمل قابلة للتطبيق والقياس، مع ضمان متابعة الأداء وتقييمه بشكل مستمر.

ويعتبر التخطيط بأسلوب فايفر من أفضل الأساليب في التخطيط الاستراتيجي وأسلوب SWOT من أفضل النماذج في دراسة وتحليل الواقع المنظمات وفي التخطيط التشغيلي (داود، 2019، ص30)

6.9.2 نموذج كوفمان

ظهر هذا النموذج عام 1996، (المعروف بـ "التخطيط الاستراتيجي للتخطيط") ويمثل منهجية فريدة يركز على تحقيق الأثر المجتمعي كغاية أساسية. يعتمد النموذج على مبدأ

"التخطيط من الخارج إلى الداخل"، حيث يبدأ بتحديد النتائج الكبرى والمخرجات المجتمعية المنشودة، ثم يعمل بشكل عكسي لتحديد المخرجات والعمليات والموارد اللازمة لتحقيق هذا الأثر. يتميز النموذج بهيكلة الهرمي للنتائج الذي يصنّفها إلى ستة مستويات متدرجة تبدأ بالتأثير على المجتمع (الغاية) وصولاً إلى الموارد والبيئة المحيطة (الوسائل). تساعد هذه المنهجية المنظمات على تجنب الخلط بين كفاءة العمليات الداخلية وتحقيق الغايات الاستراتيجية الحقيقية، مما يضمن توجيه جميع الجهود نحو خلق قيمة ملموسة للعملاء والمجتمع. يُعتبر النموذج أداة فعّالة للمؤسسات التي تسعى لقياس أدائها بناءً على مساهمتها الحقيقية في محيطها الخارجي، بدلاً من الاكتفاء بمؤشرات الأداء الداخلية التقليدية.

7.9.2 نموذج جون برايسون

جون برايسون من أبرز الخبراء العالميين في مجال التخطيط الاستراتيجي، "خاصة فيما يتعلق بقطاع المنظمات غير الربحية والحكومية (القطاع العام). وهو معروف على نطاق واسع لتطويره نموذج التخطيط الاستراتيجي المعدل للمنظمات العامة الربحية"، يعد نموده (2003) إطاراً متكاملاً للتخطيط الاستراتيجي يتميز بهيكلية منهجية واضحة تضم عشر خطوات متسلسلة. يبدأ النموذج بإعداد العملية وتحديد الصلاحيات والمهام التنظيمية، يليه تحليل شامل للبيئة الداخلية والخارجية (SWOT) لتحديد التحديات الاستراتيجية. ثم ينتقل إلى مرحلة التصميم عبر تطوير استراتيجيات المواجهة وصياغة الرؤية المستقبلية، ليختتم بدورة تنفيذ وتقييم فعالة. ما يميز النموذج هو تركيزه على المشاركة الشاملة للمستويات الإدارية المختلفة، وانهاجه نهجاً تكرارياً يربط بين التخطيط والتنفيذ والتقييم بشكل ديناميكي. يجمع النموذج بين التحليل العميق للواقع ووضوح الرؤية المستقبلية، مع التأكيد على متابعة الأداء بشكل مستمر لضمان تحقيق الأهداف الاستراتيجية في بيئات العمل المتغيرة. (فريق دفتر. 2024)

8.9.2 نموذج الأهداف والنتائج الرئيسية OKR

هو نموذج للتخطيط الاستراتيجي يحوّل الأهداف العامة إلى عناصر يمكن قياسها. فهي تتكون من قسمين:

❖ أهداف Objectives: هي أهداف يتراوح عددها ما بين الثلاثة والخمسة مرتبطين بمدة زمنية ويمكن قياسها.

❖ نتائج Key Results: يرتبط تحقيق كل هدف بنتائج يتراوح عددها ما بين الثلاثة والخمسة. من خلال هذا النموذج، يستطيع فريقك الربط بين مساهماتهم الفردية والصورة الكبيرة المتضمنة لأهداف الشركة. هذا النموذج غالبًا ما يتضمن أهداف صعبة التحقيق، فمن الطبيعي أن يحقق فريقك نسبة 70% منها خلال المدة المحددة. إذا تحققت النسبة الكلية، فيشير هذا إلى سهولة الأهداف الموضوعة.

9.9.2 بطاقة الأداء المتوازن Balanced Scorecard

مصمم هذا النموذج من أجل المديرين الذين يسعون إلى متابعة أداء الأعمال ككل. فهي تمنح فرصة الإلمام للإدارة بأداء الشركة من جميع النواحي لا الجانب المالي فقط. في هذه الحالة، ينبغي الرجوع إلى أربعة عوامل عند تقييم الأداء ومدى جودة الاستراتيجية المتبعة: وجهة نظر العملاء أو الزبائن أو المستخدمين حسب نموذج العمل في الشركة وخدماتها. كفاءة العمليات الداخلية عند إعداد الشركة منتجات أو خدمات ذات جودة أعلى. قوة القدرة التنظيمية للشركة من حيث الثقافة والأساليب الملائمة التي تساعد الشركة على النمو. مدى ربحية الشركة وكفاءة الشركة في توزيع الموارد.

10.9.2 نموذج مستويات النمو الثلاث

التخطيط يحتاج إلى تصنيف لتحديد الأولويات في شركتك. بناءً على هذا النموذج، يتم توزيع التركيز بين ثلاثة جوانب رئيسية:

❖ تحسين قصير المدى: تحدد من خلاله المنتجات والخدمات التي تحقق أغلب الإيرادات لشركتك، فتقدم خطط إستراتيجية تهدف إلى تطوير سريع لها مناسب للعملاء ويرضي احتياجاتهم من خلال عمليات أفضل.

❖ **ابتكار متوسط المدى:** يضم الفرص والمبادرات الصاعدة والتي تساهم في نمو الشركة بالمستقبل وزيادة الربحية.

❖ **تحول بعيد المدى:** يعبر عن الابتكارات الثورية والاحتمالات التي يمكن لها تطوير أشكال جديدة من المنافسة وأسواق مختلفة. (فريق دفتر . 2024)

10.2 التخطيط الاستراتيجي المدرسي بالجزائر

تعتبر عملية التخطيط المدرسي العملية الإدارية الأولى لمدير المدرسة والتي يترتب عليها نجاح العمل الإداري والعملية التربوية في المدرسة، كما جاء في قرارات وزارة التربية الوطنية ولكي تكون إدارة المدرسة فاعلة، يتعين على مديرها أن يولي التخطيط الاستراتيجي الكفاية اللازمة من الوقت والجهد حتى يتسنى للمدرسة تحقيق أهدافها، فالإدارة التي تهمل التخطيط ترض نفسها فلمشكلات متعددة، ويعم عملها الفوضى وتضطرب بواقع مفاجئ غير متوقع.

ولقد سعت وزارة التربية الوطنية إلى أن يكون للمدرسة خطة خاصة بها تقوم على تحديد البرامج والأنشطة والإجراءات التنفيذية وزمن التنفيذ، من خلال ظهر الاهتمام بمشروع المؤسسة التربوية (Projet d'Établissement) في الجزائر بشكل واضح مع بداية الألفية الثالثة، وتحديدًا في إطار الإصلاحات التربوية الكبرى التي تبنتها الوزارة خلال العقد الأخيرين. وكانت المرحلة التمهيديّة (1990-2000)؛ بداية الحديث عن اللامركزية في التربية والتركيز على المشروع التربوي كمفهوم عام دون إطار تنظيمي محدد. والإصلاحات الهيكلية (2003-2008)؛ إطلاق المخطط الوطني للتربية (2003) الذي أكد على دور المؤسسة كخلية أساسية في المنظومة. وصدر القانون التوجيهي للتربية رقم 04-08 (2008) الذي نص صراحة على: استقلالية المؤسسات في التخطيط. والإلزامية إعداد مشروع مؤسسي يُترجم الأهداف الوطنية. وكان التطبيق العملي (بعد 2010)؛ تعميم فكرة المشروع عبر منشورات وزارية سنوية. وإصدار دلائل إرشادية لمساعدة المديريات على صياغة المشاريع (مثل دليل 2015). ودمج المشروع في المنظومة المعلوماتية للوزارة (أدوات رقمية للمتابعة). وجاءت التطوير الأخير (2018-2023)؛ لربط المشروع بـ التخطيط الاستراتيجي المحلي (مثل المخططات البلدية للتنمية). والتركيز على الجودة والتقييم عبر مؤشرات أداء واضحة. وتفعيل دور المجالس التربوية كمُشارك أساسي في صنع القرار.

خلاصة الفصل الثاني:

ليس ما يحدد النجاح هو ما يحدث على الورق قبل الآخر، بل كيفية دمج الأهداف والخطط في خطة عملك الشاملة ونموذج عملك، فالتخطيط الاستراتيجي هو عملية تحليلية منظمة تهدف إلى تحديد رؤية مستقبلية وأهداف واضحة للمؤسسة، ووضع الخطط والإجراءات المناسبة لتحقيق هذه الأهداف في بيئة متغيرة. يختلف التخطيط الاستراتيجي عن المصطلحات القريبة منه بكونه يركز على الأهداف بعيدة المدى والتكيف مع التغيرات الخارجية والداخلية، مما يجعله أداة حيوية للتوجيه الإداري. تتجلى أهمية التخطيط الاستراتيجي في قدرته على تحسين الأداء، توجيه الموارد بشكل فعال، مواجهة التحديات، وتعزيز القدرة التنافسية للمؤسسة. تتميز هذه العملية بعدة خصائص من بينها الشمولية والاستمرارية والمرونة. تواجه التخطيط الاستراتيجي معوقات مثل مقاومة التغيير، نقص الموارد، وعدم وضوح الرؤية. تمر عملية التخطيط الاستراتيجي بمراحل أساسية تشمل التحليل البيئي، تحديد الأهداف، صياغة الاستراتيجية، تنفيذها، ومراقبة النتائج. كما توجد نماذج مختلفة للتخطيط الاستراتيجي مثل نموذج ستينر، نموذج فيفر، ونموذج جون برايسون، التي تساعد المؤسسات في بناء خطط متكاملة. في السياق الجزائري، تُستخدم هذه الأدوات في التخطيط المدرسي لتحسين جودة التعليم وتطوير المؤسسات التعليمية بما يتناسب مع الاحتياجات المحلية والدولية.

الجانب النظري للدراسة



3. الفصل الثالث: التدريب والتطوير الإداري

تمهيد:

- 1.3 تعريف التدريب
- 2.3 ملخص التعاريف
- 3.3 أهداف التدريب
- 4.3 أهمية التدريب
- 5.3 مبادئ التدريب
- 6.3 أساليب التدريب
- 7.3 مفهوم وتعريف التطوير الإداري
- 8.3 أهمية التطوير الإداري
- 9.3 أهداف التطوير الإداري
- 10.3 مراحل التطوير الإداري
- 11.3 العوامل الأساسية لنجاح عملية التطوير
- 12.3 دور القيادة في دعم وتوجيه عمليات التطوير
- 13.3 دور التدريب في التطوير الإداري:
- 14.3 معوقات التطوير الإداري
- خلاصة الفصل الثالث

تمهيد:

يُعد التدريب ظاهرة ذات جذور تاريخية عميقة، تجلت من خلالها عملية انتقال المهارات الفنية والمعلومات بشكل مباشر من فرد خبير إلى آخر مبتدئ، دون الاعتماد على الوسائل الكتابية في البداية. وقد ارتبط التدريب في الحضارات القديمة بالحرف والمهن كالنجارة والحدادة والبناء، حيث كان يُنقل عبر الإشارة، والممارسة، والمشاهدة، ثم تطور ليشمل التدوين والتوثيق. مع تطور التجمعات البشرية وظهور الحاجة إلى تطوير الأدوات وضمان بقائها، انتقل التدريب من مجرد نقل مهارة إلى عملية تعليمية منظمة، امتدت مجالاتها إلى الطب، والقانون، والتعليم. شكلت الثورة الصناعية في أوروبا نقطة تحوّل جوهريّة في ميدان التدريب، حيث فرضت الميكنة وتقسيم العمل الحاجة إلى تأهيل متخصص ومتواصل للعمال، من أجل التكيف مع المتطلبات الصناعية الجديدة. وبالتزامن مع تطور إدارة الموارد البشرية، أصبح التدريب الإداري جزءًا لا يتجزأ من العمليات التنظيمية، مع التركيز على جعله عملية مستمرة تساهم في التنمية المؤسسية. وفي العصر الحديث، وبخاصة في القرن الحادي والعشرين، تطورت استراتيجيات التعليم والتدريب نحو تمكين المتدرب من اكتساب مهارات التعلم الذاتي المستمر، ليصبح قادرًا على التدريب الذاتي والتعليم المستمر، مما يعكس تعقيد وتنوع بيئة العمل الحديثة.

كما ان التدريب يُعد ضرورة إستراتيجية تهدف إلى تطوير المنظمة والمحافظة على رأس المال البشري، ولا يتم بشكل عشوائي بل وفق حاجات حقيقية وخطط مدروسة. ويتم اختيار الموظفين للتدريب بناءً على ثلاثة اعتبارات أساسية: إما لأغراض تنظيمية أو تحفيزية، أو لمعالجة ضعف الأداء وتحسين الكفاءة، أو لتنفيذ مشاريع مخطط لها وتحقيق أهداف المؤسسة ومواكبة التطورات الحديثة

1.3 تعريف التدريب:

تعريف منظمة الأمم المتحدة التدريب بأنه "عملية تبادلية لتعليم وتعلم مجموعة من المعارف والأساليب المتعلقة بالحياة العملية، وهو نشاط لنقل المعرفة إلى الأفراد والجماعات الذين يعتقدون أنهم يستفيدون منها، التدريب باختصار هو نقل المعرفة وتطوير المهارات" التدريب عملية مخططة ومستمرة، تهدف إلى تلبية الاحتياجات التدريبية الحالية والمستقبلية لدى الفرد، من خلال زيادة معارفه وتدعيم اتجاهاته وتحسين مهاراته، بما يساهم في تحسين أدائه في العمل وزياد، الإنتاجية في المؤسسة" (أبو النصر، 2007، ص24)

التدريب هو الجهود المنظمة، والمخطط لها لتزويد المتدربين بمهارات ومعارف، وخبرات متجددة. وتستهدف إحداث تغييرات إيجابية مستمرة في خبراتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم من تطوير كفاية أدائهم" (الطعاني، 2002، ص14)

التدريب عملية منظمة ومستمرة تهدف إلى تنمية مجالات الفرد أو الجماعة واتجاهاتهم، بما يحسن الأداء ويمنحهم خبرات منظمة. كما تسعى إلى إيجاد فرص مناسبة لتعديل السلوك من خلال توسيع المعارف، وصقل المهارات والقدرات، عبر تحفيزهم المستمر على تعلم واستخدام الأساليب الحديثة التي تتوافق مع طموحاتهم الشخصية. ويتم ذلك في إطار برنامج تخططه الإدارة، يراعي احتياجات الأفراد، واحتياجات المؤسسة، وكذلك احتياجات الدولة المستقبلية من الأعمال. (العزاوي، 2006، ص14)

تعرف التدريب بأنه نشاط مخطط له يهدف إلى إحداث تغييرات في المتدربين من ناحية معلوماتهم ومعارفهم وسلوكياتهم مما يجعلهم لائقين لأداء أعمالهم بكفاية وإنتاجية عالية (حجازي، 2010، ص 8)

يعتبر التدريب أحد الأنشطة التي تقوم بها مصلحة إدارة المستخدمين، وللتدريب أهمية حيث له القدرة على إعادة هيكلة المسار الوظيفي من خلال تعديل السلوك وتحسين الأداء، والعمل على إعادة تأهيل الكوادر داخل المنظمة وتكييف التدريب مع التحولات التي تعرفها البيئة الخارجية،

فتتمية الموارد البشرية هي سلسلة من الإجراءات والأسس تهدف إلى تنظيم الأفراد للحصول على أقصى فائدة ممكنة من الكفاءات البشرية واستخراج أفضل طاقاتهم، حيث تعد مدخلاً لتحقيق عملية التنمية الشاملة، فإن لم تتمكن الدولة من تنمية مواردها البشرية فليس في إمكانها أن تنمي شيئاً آخر (عشوش، 2008، ص372).

التدريب الإداري جزء لا يتجزأ من التنمية الإدارية ومن مداخلها ولا يمكن أن تتحقق هذه التنمية ما لم يكن هناك إطار موحد ومتناسق لكل مداخل التنمية الأخرى من تنمية وإعادة تنظيم وتحديث للأنظمة واللوائح وتبسيط وتطوير الإجراءات والأساليب المتبعة. (ياغي، 2010)

2.3 ملخص التعاريف:

تمثل وظيفة التعيين الخطوة الأولى في إدارة تسيير الموارد البشرية، ثم وظيفة الاختيار التي تكملها وتعزز فعاليتها. ومن أجل الحفاظ على مستوى أداء الموارد البشري واكسابه مهارات لموائمة متطلبات العمل المتجددة، بالإضافة إلى تحقيق رضا العاملين والمنظمة، يأتي التدريب كوظيفة إدارية محورية تلي الوظائف السابقة وتعمل على دعمها وتطويرها، وهو عملية تعديل إيجابي ذات اتجاهات خاصة تتناول سلوك الفرد من الناحية المهنية او الوظيفية وهدفه اكتساب المعارف والخبرات التي يحتاج.

بناءً على تحليل التعريفات المقدمة من حيث الشمولية، والدقة، والتعبير عن جوهر العملية التدريبية بأبعادها المختلفة (الفردية، المؤسسية، والمجتمعية)، فإن أقوى تعريف معبر هو تعريف العزاوي (2006)، ويمكن القول إن التدريب عملية منظمة ومستمرة تهدف إلى تنمية مجالات الفرد أو الجماعة واتجاهاتهم، بما يحسن الأداء ويمنحهم خبرات منظمة. كما تسعى إلى إيجاد فرص مناسبة لتعديل السلوك من خلال توسيع المعارف، وصقل المهارات والقدرات، عبر تحفيزهم المستمر على تعلم واستخدام الأساليب الحديثة التي تتوافق مع طموحاتهم الشخصية. ويتم ذلك في إطار برنامج تخطيطه الإدارة، يراعي احتياجات الأفراد، واحتياجات المؤسسة، وكذلك احتياجات الدولة المستقبلية من الأعمال.

3.3 أهداف التدريب:

ذكر حسن احمد الطعاني(2013) بأن أهداف التدريب تتمثل في أهداف تدريبية عادية، أهداف تدريبية لحل المشكلات، أهداف تدريبية ابتكاريه (إبداعية) إكساب الأفراد المعارف المهنية والوظيفية وصقل المهارات والقدرات لإنجاز العمل على أكمل وجه، تطوير أساليب الأداء لضمان أداء العمل بفعالية، رفع الكفاءة الإنتاجية للفرد، تخفيف على المشرفين والرؤساء، المساهمة في معالجة أسباب الانقطاع عن العمل، توفير احتياجات المؤسسة من القوى العاملة للحد من الأخطاء والفاقد والاستفادة من القوى العاملة والأدوات والأجهزة والآلات المستعملة الى أقصى حد ممكن، مساعده كل موظف على فهم وإدراك العلاقة بين عمله وعمل الآخرين وبين أهداف الجهة التي يعمل بها.

4.3 أهمية التدريب:

التدريب ذو أهمية كبيرة في المجتمع وعلى مستوى الفرد، والمؤسسة حيث يساهم في تطوير المهارات والكفاءات، زيادة فرص العمل، تعزيز الثقة والاعتمادية، تحسين الأداء التنظيمي، تحسين رضا الموظفين، والتكيف مع التغييرات. يعتبر التدريب استثماراً قيماً في تنمية الموارد البشرية وتعزيز التنمية الشاملة يهدف التدريب إلى تنمية معارف ومهارات واتجاهات أفراد المؤسسة وخلق علاقة إيجابية بين المؤسسة وأفرادها وتحسين المناخ العام لمؤسسة وتخطيط القوى العاملة وتنميتها (المصري، محمد، 2013، ص137)

التدريب هو عملية إكساب فرد أو أفراد مجموعته من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنهم من القيام بعمل ما لم يكن في استطاعتهم القيام به من قبل أو الخيام به بصورة أفضل أو مختلفة عن ذي قبل وعلى هذا فإن نتائج التدريب هو حدوث تغيير أفضل في الأداء يشير أكرم رضا (2003) إلى أن التدريب يبدأ أين ينتهي التعليم والعكس صحيح أي التدريب هو زيادة معلومات ومعارف وتغيير الاتجاهات وقناعات واكتساب مهارات وخبرات وتنمية قدرات ورفع كفاءات اما التعليم فهو تنفيذ قدرات ورفع كفاءات واكتساب مهارات وخبرات وتغيير اتجاهات وقناعات وزيادة معلومات ومعارف (أكرم، 2003، ص28)

يمكن استخراج أهمية التدريب على المستويات التالية:

على المستوى الفردي:

- ❖ تطوير المهارات والكفاءات والقدرات.
- ❖ زيادة فرص العمل.
- ❖ تعزيز الثقة والاعتمادية لدى الفرد.
- ❖ إكسابه معارف ومهارات واتجاهات لم تكن لديه من قبل، أو تحسين أدائه الحالي.

على المستوى المؤسسي:

- ❖ تحسين الأداء التنظيمي ورفع الإنتاجية.
- ❖ تحسين رضا الموظفين وخلق علاقة إيجابية بين المؤسسة وأفرادها.
- ❖ تحسين المناخ العام للمؤسسة.
- ❖ المساهمة في تخطيط القوى العاملة وتنميتها.
- ❖ مساعدة المؤسسة على التكيف مع التغييرات الداخلية والخارجية.

على المستوى المجتمعي والاستراتيجي:

- ❖ يُعتبر استثماراً قيماً في تنمية الموارد البشرية.
- ❖ يعزز التنمية الشاملة للمجتمع والدولة.
- ❖ يُحدث تغييراً إيجابياً في الأداء والسلوك، ويكمل دور التعليم (فالتدريب يبدأ حيث ينتهي التعليم والعكس صحيح

5.3 مبادئ التدريب:

أشار بلال خلف السكارنة (2013) بأن مبادئ التدريب وهي كالاتي وفي الشكل 5:

- ❖ الشرعية: يجب أن يتم التدريب وفق القوانين والأنظمة التي تعمل بها المنظمة
- ❖ المنطقية: يجب أن يتم التدريب على فهم منطقي ودقيق وواقعي وواضح للاحتياجات التدريبية.
- ❖ الهادفة: وضوح وموضوعية الأهداف أي أن تكون قابلة للتطبيق ومحددة تحديدا دقيقا في الزمان والمكان والكم والكيف والتكلفة.
- ❖ الشمولية: يجب أن تكون شاملة لكل أبعاد التنمية البشرية من قيم واتجاهات ومعارف ومهارات كما ينبغي أن توجه إلى جميع المستويات الإدارية لتكون شاملة لكل العاملين.

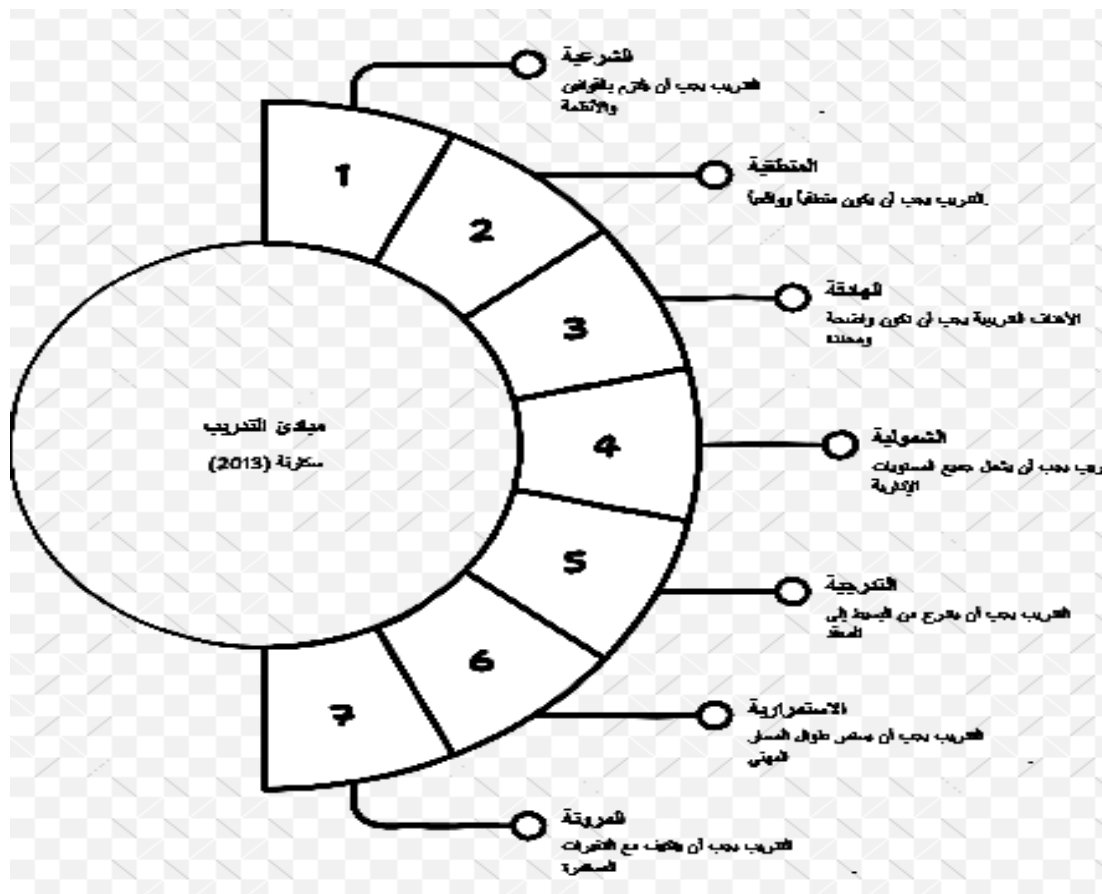
❖ التدرجية: يجب أن يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات البسيطة ثم يتدرج بصورة مخططة ومنظمة إلى الأكثر تعقيدا.

❖ الاستمرارية: التدريب يبدأ مع الحياة الوظيفية ويستمر طول المسار المهني.

❖ المرونة: يعني ضرورة تكييف التدريب مع التحولات الحاصلة على مستوى الأدوات والأساليب الضرورية لسد الاحتياجات التدريبية للأفراد حسب المستوى الوظيفي لكل فرد واستخدامها في العملية التدريبية. (السكرانة، 2013، صص 28-29)

الشكل رقم 5:

مبادئ التدريب حسب السكرانة (2013)



(صمم الباحث الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

6.3 أساليب التدريب:

إن أبجديات التدريب الإداري نكتشف لنا مجموعة من الأساليب التدريبية التي يتم تطبيقها لتنفيذ البرامج التدريبية والتي تهدف إلى إكساب المتدرب بالمهارات والمعارف والخبرات والقدرات المبرمجة لرفع من مستويات الأداء حسب الاحتياجات المقدرة. هذه الأساليب تأخذ عدة أشكال قد تكون موجهة لتدريب فراد أو مجموعة. وحسب الظروف والمواقف القائمة. وحسب المستويات الوظيفية للمتدربين، بمعنى البرنامج الموجه للمستويات الوظيفية العليا ليس نفسه الذي يطبق على المستويات الوظيفية الوسطى أو الدنيا، كما انه ما يطبق على التقنيين والفنيين والعاملين لا يصلح للقيادات، تختلف الطرق المستخدمة لإكساب الفرد المهارات اللازمة لأداء عمله بكفاءة حسب طبيعة المهارات نفسها؛ فأساليب التدريب التي تُستخدم لتنمية مهارات العمل الفنية تختلف عن تلك التي تهدف إلى تعزيز المهارات المرتبطة بالسلوك وأنماط الشخصية والتفكير. كما أن اختلاف خبرات وثقافات المتدربين يلعب دورًا كبيرًا في اختيار أساليب التدريب المناسبة، حيث يتطلب كل متدرب طرقًا تتلاءم مع خلفيته وتجربته لتحقيق أفضل نتائج في اكتساب المهارات، ومن أهم أساليب التدريب المتبعة بصورة عامة هي:

- أساليب التدريب في مكان العمل: تعليمات العمل، المساعدة الإرشادية، التدوير الوظيفي، الإدارة المتعددة
- أساليب التدريب خارج مكان العمل: المحاضرة، دراسة الحالة، المباريات الإدارية، تمثيل الأدوار، تدريب الحساسية، المؤتمرات والندوات.

7.3 مفهوم وتعريف التطوير الإداري:

يري(ريتشارد بكهارد) "جهد مخطط، واع على مستوى المؤسسة، يُدار من قبل السلطة العليا، يهدف إلى زيادة فعالية المؤسسة وسلامتها من خلال التغيير المخطط في عمليات المؤسسة باستخدام المعرفة التي تقدمها العلوم السلوكية." (محمد عبد الحميد وطيبة، 2010، ص262)

" كما عرف سيد جاد الرب التطوير الإداري بأنه: 'عبارة عن إستراتيجية مخططة للأجل الطويل تعتمد على الجوانب السلوكية والعلمية، وتهدف إلى تغيير وتطوير المؤسسة لتحسين أدائها وزيادة كفاءتها، ويتم التطوير الإداري من خلال التأثيرات المتبادلة للتغيرات في التكنولوجيا والأفراد والمهام والهيكل التنظيمي" (سيد، 2009 ص 18)

"عرف على أنه جهد شمولي مخطط يهدف الى تغيير وتطوير وتنمية العاملين، عن طريق التأثير في قيمهم ومهاراتهم وأنماط سلوكهم، إضافة الى العمل على تغيير التكنولوجيا المستعملة، والهيكل التنظيمية، وذلك سعياً لتطوير الموارد البشرية او العمل على تحقيق الأهداف التنظيمية" (مصطفى، 2015 ص 125)

يمثل التطوير الإداري عملية منهجية شاملة تهدف إلى تعزيز وتطوير القدرات الإدارية والقيادية داخل الهيكل التنظيمي. وترتكز هذه العملية على تمكين الإطارات الإدارية والقيادية من خلال إكسابها المعارف والمهارات الضرورية لمواكبة المتطلبات المتغيرة والتعامل مع التحديات المعاصرة في بيئات العمل الديناميكية، ويتجلى نطاق هذا التطوير في حزمة متكاملة من البرامج والأنشطة المصممة لرفع مستوى الأداء على الصعيدين الفردي والجماعي، حيث يشمل محاور أساسية كالبرامج التدريبية، والتعلم المستمر، والتخطيط الاستراتيجي، فضلاً عن التحليل والتقييم المنتظم للعمليات الإدارية؛ سعياً لتحقيق الكفاءة والفعالية التنظيمية.

8.3 أهمية التطوير الإداري:

ان الاستثمار في التطوير الإداري يحقق فائدة اقتصادية مباشرة للمؤسسات فهناك ارتباط واضح بين التطور الإداري وارتفاع إنتاجية الطاقم الذي يخضع لبرامج التطوير الإداري. حيث يكتسب الأفراد المستهدفون من التدريب والتطوير الإداري معرفة متفوقة

ومهارات متقدمة تجعل منهم أكثر كفاءة وفاعلية لتأدية أعمالهم بأعلى درجات الإتقان مما ينعكس بالنفع على المؤسسة.

تكمُن الأهمية في كون التطوير الإداري محركاً أساسياً للنمو المؤسسي. من خلاله تتمكن المؤسسات من رفع كفاءة عملياتها، حيث يتم تحديد نقاط الضعف ومعالجتها بأساليب علمية. علاوة على ذلك، يساهم في تحسين بيئة العمل التنظيمية عبر بناء جسور من الثقة وتعزيز التعاون بين الفرق. إن تمكين القادة والموظفين بأدوات ومعارف حديثة لا يرفع من إنتاجيتهم فحسب، بل يزيد أيضاً من ولائهم وانتمائهم، مما يخلق حلقة إيجابية من التحسين المستمر، كما أن التطوير الإداري لا يتحقق من خلال الدورات التدريبية فقط، يجب أن يرافق ذلك تغيير وتطوير في الأنظمة الإدارية المتبعة بالشركة وعلى جميع المستويات.

9.3 أهداف التطوير الإداري:

تسعى عملية التطوير الإداري إلى تحقيق مجموعة من الأهداف الاستراتيجية التي تهدف إلى زيادة كفاءة النظام الإداري وتحسين قدرته على التكيف والتنافسية في ظل متغيرات وتحديات العصر. وتشمل هذه الأهداف الإستراتيجية ما يلي:

كما ذكر مشهور، (2010) أن تنمية الموارد البشرية، من إداريين وفنيين، من خلال التعليم والتدريب اللازمين لتعزيز وتطوير مهاراتهم وقدراتهم وإمكاناتهم، وتحسين وتطوير عمليات وأنشطة جميع الإدارات والأعضاء في المنظمة، وتعديل وإعادة هيكلة أوصاف الوظائف بما يُسهم في تطوير الرقابة الإدارية وضمان كفاءتها، وتطوير وتصميم الهياكل التنظيمية ومراجعتها، وتحديد المهام التنظيمية، ومراجعة وتحديث الأنظمة والقوانين والتعليمات التنظيمية بما يتوافق مع المعايير والمواصفات المعاصرة، وتغيير وتعديل القيم والتوجهات الداخلية للمنظمة، بهدف توفير بيئة عمل محفزة ومنتجة، وتحسين أساليب التفاعل والتواصل في المنظمة، وتبني واستخدام أحدث التقنيات التي تُسهم في تحسين كفاءة التفاعل والتواصل الداخلي والخارجي للمنظمة، وتطوير وتعزيز

التوجيهات والإرشادات التنظيمية، وتصميم ووضع أهداف وأساليب إشرافية تُلبي عمليات وأنشطة المنظمة، وتحسين العلاقات الشخصية والتنظيمية بين أعضاء المنظمة، وتنمية قدرات ومهارات أعضاء المنظمة وتعزيزها، لا سيما فيما يتعلق بالتخطيط التنظيمي والتقييم البرامجي، وتبني وتأكيد التفكير والسلوك العلمي والابتكاري والروحي، وتصميم ووضع أهداف وأساليب تنظيمية ومُحفّزة تُعزز كفاءة وأداء أعضاء المنظمة. باختصار، تهدف هذه الأهداف إلى ضمان التحسين والتطوير التنظيمي المستمر، وبالتالي تعزيز كفاءة المنظمة، والمساعدة في تحقيق رؤى المنظمة وأهدافها وتطلعاتها الاستراتيجية.

10.3 مراحل التطوير الإداري:

- **مرحلة الإعداد:** تُعدّ هذه المرحلة الأكثر أهمية، إذ تُشجّع الأفراد والمجموعات داخل المؤسسة على صياغة وشرح حلول للمشكلات القائمة. ويتم ذلك من خلال توعية الأفراد بالمشكلات التي تعيقهم عن النجاح في بيئاتهم كموظفين. في هذه المرحلة، يتأجج لديهم الشعور بالحاجة إلى إيجاد حلول شخصية للمشاكل التي يواجهونها. وتتفكك المجموعة.
- **مرحلة الانتقال:** خلال هذه المرحلة، تحدث تغييرات في العمل، حيث تتطور وتنمو أساليب العمل والأنظمة والإجراءات التنظيمية وسلوك الموظفين الفردي والجماعي، ويرى البعض أنها مرحلة تدخل وتعلم في آنٍ واحد. يطور الأفراد والمجموعات والمؤسسات عادات وإجراءات جديدة تُساعدهم على التعامل مع مشاكلهم وتطوير أنفسهم من خلال تعلمهم وتطوير أساليب جديدة للفعل أو السلوك، وتُسمّى هذه المرحلة "الاستبدال".
- **مرحلة الترسخ:** في هذه المرحلة، تُبذل الجهود نحو ترسيخ النتائج المرجوة والتغييرات السلوكية. تتعزز الإنجازات التي تحققت من خلال التطوير الإداري من خلال الحفاظ على التغيير المُحقق والحفاظ عليه. كما يُبذل جهدٌ لتحقيق توازنٍ يُعيد العودة إلى السلوكيات السابقة، وهو ما يُسمى "التجميد". (السكرانة، 2009، ص49)

11.3 العوامل الأساسية لنجاح عملية التطوير:

يتمثل في الدعم التنظيمي، الموارد المتاحة، ثقافة التغيير، التواصل الفعال، المتابعة والتقييم، وحتى يتحقق التطوير الإداري بشكل ناجح، يجب أن يُبنى على مجموعة من المبادئ الجوهرية، ومن أبرزها حسب الشكل 6 ادناه:

❖ التركيز على الإنسان أولاً:

○ لا يمكن تحقيق أي تطوير حقيقي دون مراعاة العنصر البشري، فهو المحرك الأساسي لكل التغييرات داخل المؤسسة. وبالتالي، لا بد من تمكين الموظفين، وتوفير بيئة عمل محفزة ومغرية، وتقديم التدريب والدعم اللازم لهم.

❖ التغيير المخطط والمنهجي:

❖ التطوير التنظيمي لا يحدث بشكل عشوائي، بل يتطلب تخطيطاً دقيقاً يستند إلى تحليل شامل للبيئة الداخلية والخارجية، يتبعه تنفيذ مرحلي وتقييم مستمر للنتائج.

❖ المشاركة الفعالة:

❖ من المهم جداً إشراك الموظفين في عمليات التغيير، سواء من خلال استطلاعات الرأي أو فرق العمل المشتركة، لأن ذلك يزيد من التزامهم ويقلل من مقاومة التغيير.

❖ الاعتماد على البيانات والتحليل:

❖ فلا يمكن اتخاذ قرارات تطويرية فعالة دون توفر بيانات دقيقة، سواء كانت تتعلق بمستوى الأداء أو سلوك الموظفين أو رضا العملاء. (قزو، 2022).

يُعدّ التدريب وسيلة أساسية لتطوير المنظمة والمحافظة على رأس مالها البشري، إذ يرتبط بحاجات فعلية تستند إلى تقييم أداء الموظفين وتحديد نقاط الضعف لديهم، ضمن خطة استراتيجية واضحة للمؤسسة. كما يتم اختيار الموظفين للتدريب وفق اعتبارات متعددة، منها تحسين الأداء، أو إعدادهم لتنفيذ مشاريع مستقبلية، أو مواكبة التطورات وتحديث المعارف بما يضمن رفع كفاءة الأداء وتحقيق أهداف المنظمة بفعالية.

الشكل 6:

العوامل الأساسية لنجاح عملية التطوير



الشكل رقم: (06) العوامل الأساسية لنجاح عملية التطوير

(صمم الباحث الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

ومن الجوانب الرئيسية للتطوير الإداري، تطوير الهيكل التنظيمي، وتطوير العمليات والإجراءات، وتطوير الموارد البشرية، وتطوير التكنولوجيا والنظم

12.3 دور القيادة في دعم وتوجيه عمليات التطوير:

تلعب القيادة دورًا حيويًا في دعم وتوجيه عمليات التطوير داخل المؤسسات، حيث تعتبر القوة الدافعة التي ترسم الرؤية الإستراتيجية وتوجه الموارد البشرية نحو تحقيق أهداف التطوير. تتجلى أهمية القيادة في قدرتها على تعزيز بيئة العمل الإيجابية من خلال تحفيز الابتكار وتشجيع المشاركة الفعالة، إضافة إلى إدارة التغيير بصورة تعزز من قدرات المؤسسة على التكيف مع المتغيرات البيئية. تتطلب القيادة الناجحة مهارات متنوعة تشمل التواصل الفعال، صناعة القرار،

التفكير الاستراتيجي، والذكاء العاطفي، مما يتيح للقائد تحفيز الأفراد وبناء فرق عمل متماسكة تسهم بشكل فعال في تنفيذ خطط التطوير. علاوة على ذلك، تعمل القيادة على بناء ثقافة تنظيمية داعمة للتعلم المستمر، وتطوير الكفاءات البشرية، الأمر الذي يسهم في تحقيق استدامة التطوير وتحسين الأداء المؤسسي. ومنه تعد القيادة عنصراً أساسياً في ضمان نجاح عمليات التطوير التنظيمي وتحقيق التميز المؤسسي عبر دفع العاملين نحو التزام رأي واستراتيجي يتوافق مع أهداف المؤسسة ويحقق رؤيتها المستقبلية. (عبد الباقي. 2018)

13.3 دور التدريب في التطوير الإداري:

يعد التدريب الإداري حجر الزاوية في التطوير الإداري، من خلال عدة أدوار رئيسية:

- ❖ **تعميم نطاق التدريب:** يجب توسيع نطاق التدريب وإتاحته لجميع الجهات والوزارات لجعل تطوير الإدارة شاملاً.
- ❖ **إشراك الخبراء في التخطيط:** إن إشراك خبراء التدريب بشكل كامل في عملية وضع خطط التطوير الإداري وتحديد الاحتياجات التدريبية له أثر إيجابي قوي في تحقيق الاتساق التام بين احتياجات الجهة الإدارية وبرامج التدريب المُعدّة.
- ❖ **مفهوم متكامل للتدريب:** ينبغي على المؤسسات اعتماد مفهوم متكامل للتدريب، لا يقتصر على نموذج واحد، بل يشمل؛ التدريب أثناء العمل والتدريب في المعاهد والمراكز المتخصصة والتعلم الذاتي وتعريف العاملين ببيئة العمل وظروفه، وتحديد الفجوة بين قدرات الفرد ومتطلبات الوظيفة لسد الفجوات.

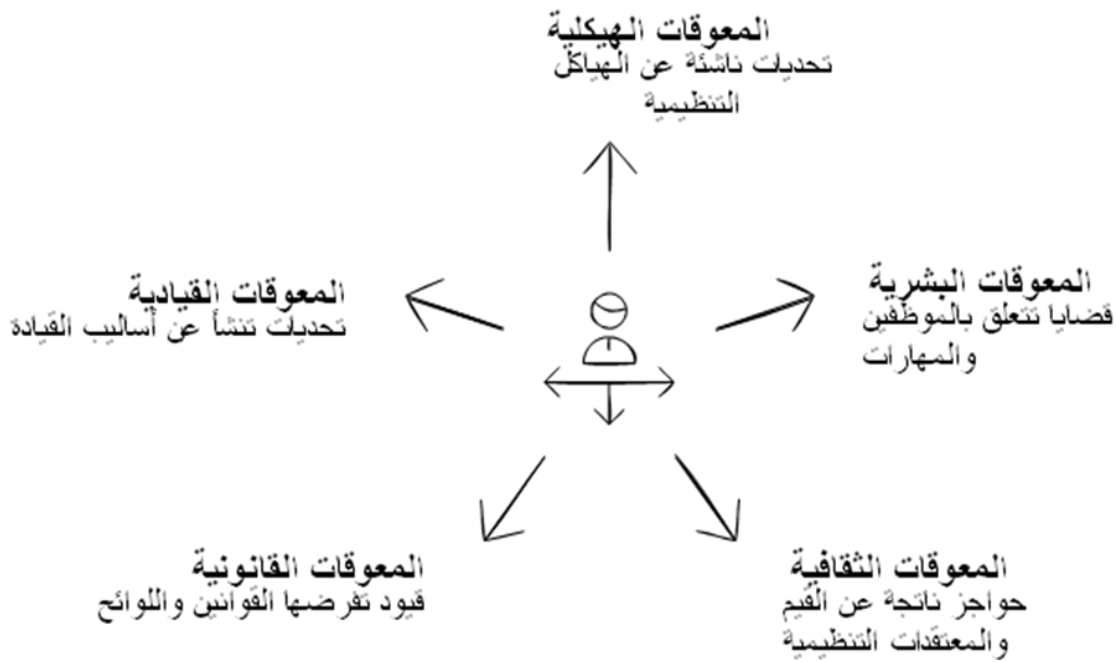
14.3 معوقات التطوير الإداري:

تواجه المؤسسات العديد من العوائق التي تحدّ من فعالية التطوير والتدريب وتحقيق الأهداف التنظيمية، ومن أبرزها العوائق الهيكلية والتنظيمية المرتبطة بمحدودية السلطة الممنوحة للمدير ووجود مركزية مفرطة في اتخاذ القرارات، مما يضعف تفويض الصلاحيات ويقلل من مرونة العمل الإداري. كما تظهر العوائق البشرية من خلال مقاومة العاملين للتغيير بسبب الخوف من المجهول

وضعف مهاراتهم الناتج عن قصور برامج التدريب والتطوير. إضافة إلى ذلك، تسهم العوائق الثقافية والقيمية في إضعاف الانسجام التنظيمي نتيجة اختلاف القيم بين الأفراد والمنظمات وتأثير بعض القيم الاجتماعية السلبية. كذلك تفرض العوائق القانونية والتشريعية قيودًا على التكيف مع المستجدات بسبب صرامة القوانين والتفسير الحرفي للنصوص. ومن جهة أخرى، ترتبط بعض المعوقات بالقيادة الإدارية، كغياب الرؤية الاستراتيجية وضعف الاهتمام بالتطوير والتدريب، إلى جانب قصور أنظمة الاستشارات ونقص خبرة الموارد البشرية. كما تعاني عملية التدريب من عدة أوجه قصور تتمثل في التركيز على الجوانب النظرية وعدم تشخيص الاحتياجات الحقيقية للموظفين، إضافة إلى الاعتماد المفرط على الخبرات الأجنبية التي قد لا تتلاءم مع بيئة المؤسسة، مما ينعكس سلبًا على فعالية التدريب واستدامة التطوير. (مشهور، 2010، ص 49-50) وهي ممثلة في الشكل 7 أدناه:

الشكل 7:

معوقات التطوير الإداري



(صمم الباحث الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

خلاصة الفصل الثالث:

موضوع التدريب والتطوير الاداري، بينهما علاقة الوسيلىة والغائية (التدريب وسيلة، والتطوير غاية) يمكننا أن نستنتج أن التدريب هو عملية أساسية وضرورية لتطوير المهارات والمعرفة وتحسين الأداء لمجموعة متنوعة من المجالات والمهن. يساهم التدريب في تعزيز القدرات الفردية والاحترافية، ويسهم في تطوير الفرق وتعزيز الإنتاجية والتفوق التنظيمي، تساعد عمليات التدريب في تحسين المهارات الفنية والمهارات الشخصية والمهارات القيادية، وتعزيز الوعي والتفهم للتغيرات في البيئة والابتكار وتطوير الحلول الإبداعية. كما تساعد في تعزيز الثقة بالنفس ورفع مستوى الرضا والمشاركة في العمل.

من الجدير بالذكر أن التدريب يجب أن يكون عملية مستمرة ومنظمة، حيث يتطلب تطوير المهارات والمعرفة تحديثاً وتحسيناً مستمرين. يجب أن تكون هناك استراتيجيات فعالة لتقييم فعالية التدريب وقياس النتائج وتحديد المجالات التي تحتاج إلى مزيد من التطوير، وإن الحاجة إلى تدريب الموظفين أكثر حدة اليوم وهذا ليس بسبب القوانين الجديدة أو التطورات الحاصلة لكن بسبب التحول الرقمي الجديد الذي يفرض نفسه على كل المؤسسات، وختمًا التدريب بمعزل عن رؤية تطويرية شاملة يفقد مساره الاستراتيجي ويصبح مجرد جهود مبعثرة، في حين يظل التطوير مجرد نظرية غير قابلة للتطبيق في غياب التدريب المنهجي الذي يُترجم الأهداف إلى واقع ملموس.

الجانب النظري للدراسة



4. الفصل الرابع: البرنامج التدريبي

تمهيد:

1-4 خطوات بناء البرنامج التدريبي

3-4 اعداد وبناء البرنامج التدريبي

4-4 تنفيذ البرنامج التدريبي والمتابعة

5-4 تقييم فاعلية البرنامج التدريبي

خلاصة فصل الرابع

تمهيد:

يشكل البرنامج التدريبي أحد العناصر الأساسية في تطوير القدرات البشرية وتعزيز الأداء المؤسسي، حيث يهدف إلى نقل المعرفة والمهارات اللازمة لتحسين الكفاءات وتحقيق الأهداف التنظيمية. لذا، يتطلب إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية تبني منهجية علمية منظمة تضمن تحقيق النتائج المرجوة بكفاءة وفعالية. يتناول هذا الفصل الخطوات العملية لبناء البرنامج التدريبي، بداية من تحديد الأهداف وتصميم المحتوى بما يتوافق مع الاحتياجات التدريبية، مروراً بإعداد وتنظيم الموارد والوسائل التي تسهم في تقديم التدريب بصورة مثلى. كما يستعرض الفصل كيفية تنفيذ البرنامج التدريبي والمتابعة المستمرة لضمان سير العملية التدريبية وفق المخطط، وصولاً إلى تقييم فاعلية البرنامج من خلال قياس أثره على المستهدفين ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة. يُعد تقييم الفاعلية مرحلة حاسمة في دورة البرنامج التدريبي، إذ يوفر البيانات اللازمة لاتخاذ قرارات تحسين وتطوير مستدام، مما يعزز من دور التدريب كأداة استراتيجية في دعم التنمية البشرية وتحقيق التميز المؤسسي.

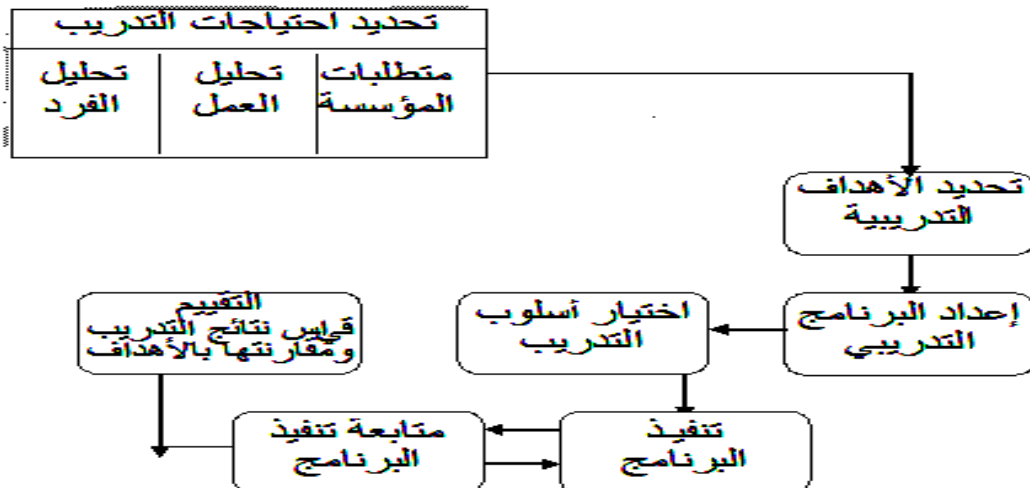
1.4 خطوات بناء البرنامج التدريبي:

يقصد بالبرنامج التدريبي "وحدة تعليمية مصممة بطريقة مترابطة ومتضمنة مجموعة من الخبرات والأنشطة والوسائل وأساليب التدريس التقييمية المتنوعة بهدف تنمية مهارات محددة" (عزو إسماعيل، 2000، ص 75).

كما أنه "المخطط الذي يوضع في وقت سابق على عمليتي التعليم والتدريس في مرحلة من مراحل التعليم ويلخص الإجراءات الموضوعية خلال مدة معينة" (أحمد اللقاني، علي الجمل، 1996، ص 39) كما يعرف بأنه "مجموعة من الخبرات التي تصمم لغرض التعليم والتدريب بطريقة مترابطة من خلال صفات العمل التعليمي، وذلك لتطوير كفاءات القادة إلى مستوى أداء معين" (الفرا فاروق، 1989، ص 175). وهو "مجموعة الأنشطة المنظمة أو المخططة التي تهدف إلى تطوير معارف وخبرات واتجاهات المتدربين وتساعدتهم في تحديث معلوماتهم ورفع كفاءتهم الإنتاجية وتحسين أدائهم في عملهم". (طويقات، مشهور، 2009، ص 8)، ويمكن بناء برنامج تدريبي حسب الشكل 8 كالتالي:

الشكل 8:

بناء برنامج تدريبي



(نقلا عن عصام حيدر، 2020)

يوضح الشكل التخطيطي مراحل تصميم وتنفيذ البرنامج التدريبي في دورة متكاملة تبدأ بالتحليل وتنتهي بالتقييم عبر أربع مراحل أساسية. تبدأ المرحلة الأولى بتحديد الاحتياجات التدريبية من خلال تحليل ثلاثي الأبعاد يشمل تقييم احتياجات الفرد (بتحليل الفجوات بين المهارات الحالية والمستهدفة)، ودراسة احتياجات المؤسسة (يربط التدريب بالأهداف الإستراتيجية)، وتحليل متطلبات العمل (لمواءمة التدريب مع طبيعة المهام الوظيفية). تليها مرحلة صياغة الأهداف التدريبية الواضحة والقابلة للقياس، والتي تُصمم لتحقيق نتائج ملموسة (كتحسين مهارات محددة بنسب مئوية) مع ضمان اتساقها مع الاحتياجات المحددة سابقاً.

في المرحلة الثالثة: يتم إعداد البرنامج التدريبي عبر اختيار أساليب تدريبية مناسبة (كورس العمل أو المحاضرات أو التطبيقات العملية)، ثم انتقاء الوسائل التعليمية الفعالة (العروض التقديمية، الأفلام، النماذج)، مع متابعة دقيقة لتنفيذ الجلسات وفق الجداول الزمنية المحددة. وتختتم الدورة بمرحلة التقييم الشامل، حيث تُقاس النتائج باستخدام أدوات متنوعة (استبيانات، اختبارات، ملاحظات) لجمع بيانات كمية ونوعية، ثم تُقارن هذه النتائج مع الأهداف المُخطَّط لها لتحليل الفجوات وتحديد نقاط القوة والضعف، مما يُشكل قاعدة للتطوير المستمر للبرامج التدريبية المستقبلية.

1.1.4 تحديد الاحتياجات التدريبية:

يمكن الاعتماد على نتائج تقييم الأداء التنظيمي لتحديد العديد من مجالات الأداء التنظيمي والوظيفي، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يعكس احتياجات تدريبية حقيقية تكشف عنها ظروف الممارسة الحقيقية للأداء انظر الشكل 8.

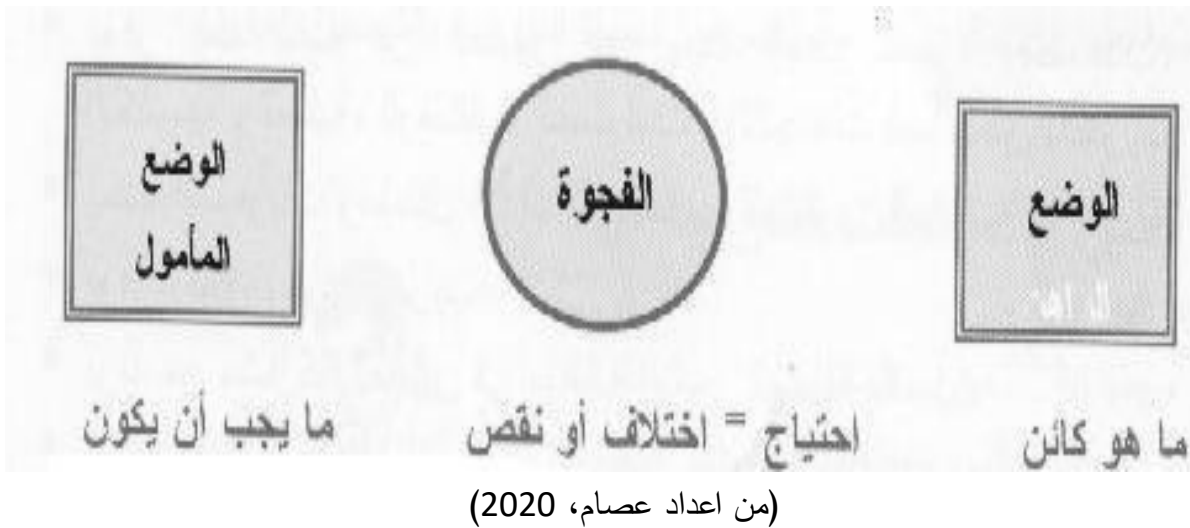
"عندما نصنف التدريب بأنه نشاط هادف، منظم ومخطط، فذلك يعني من وجهة نظر فنية أنه يجب أن يؤدي إلى تحسين مستوى الأداء في المنظمة. أن هذا الهدف يجب تحقيقه وفق خطوات مراحل معينة تشكل في مجموعها ما يطلق عليه النظام التدريبي. إذا كانت الخطة المحورية في بناء هذا النظام هي الأداء باعتباره هدفاً محدداً للعملية التدريبية، فإن عملية تدارس الأداء Performance Consulting تمثل البداية لأنها تضع القائمين على النظام التدريبي في الصورة بخصوص مشكلات الأداء" (بوبكر، 2013، ص 66)

"هي مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة لممارسة وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية، ويحصل الاحتياج التدريبي عندما تكون هناك فجوة بين الأداء الفعلي للفرد أو المؤسسة، والاتجاهات المحددة التي يحتاجها فرد في مؤسسة أو وظيفة معينة من أجل القيام بأداء مهام معينة بشكل أكثر كفاءة وفاعلية" (عصام حيدر، 2020)

الاحتياج يعبر عن الفجوة بين الوضع الراهن (ما هو كائن) والوضع المأمول أو المثالي (ما يجب أن يكون) حسب الشكل 10.

الشكل 10:

فجوة الأداء



الحاجة: يشير مصطلح "الحاجة" إلى الفجوة بين الواقع وما يمكن أو يجب أن يكون في سياق معين مما يؤدي إلى وضع استراتيجيات تهدف إلى الحد من هذه الفجوة بين الواقع وما يمكن أن يكون أو يجب أن يكون.

يمكن تعريف تقدير الاحتياجات التدريبية بأنها: هي العملية التي يتم بها تحديد وترتيب الاحتياجات التدريبية واتخاذ القرارات، ووضع الخطط بشأن تلبية هذه الاحتياجات، من خلال تحديد الفئة المستهدفة بالتدريب، تعريف وتحديد الاحتياجات، قياس مستوى القصور ومعوقات الأداء، ترتيب الاحتياجات حسب الأولوية، تحديد أهداف التدريب بناء على نتائج تقدير الاحتياجات.

3.1.4 أسباب الفجوة التدريبية

الحاجة للتدريب لا تنشأ فقط عند التوسع في الأعمال أو لمواجهة النقص في عدد الأفراد الناشئ عن ترك العمل، هناك مواقف متعددة تظهر فيها الحاجة للتدريب، وهي ما تدل عليه هذه المرحلة (تحديد الاحتياجات التدريبية)، الاحتياجات التدريبية هي تعبير عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة المواقف التي تقرر الإدارة تغيير الظروف والإمكانيات التي يتم فيها أداء العمل أو يتم العمل بواسطتها، والموقف الذي يتضح فيه أن مستوى أداء بعض الأفراد لا يرقى للمستوى المطلوب، لأسباب تعود إلى نقص في المهارات والقدرات، والموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير أو تعديل في محتوى العمل، والموقف الذي تقرر فيه الإدارة إحداث وظائف جديدة تمام، أو البدء في أنشطة جديدة لم يسبق لأفراد المنظمة ممارستها، والموقف الذي تقرر فيه الإدارة تعيين أفراد جدد أو نقل وترقية أفراد حاليين.

4.1.4 فوائد وأهمية تقدير الاحتياجات التدريبية

يوفر معلومات أساسية تبنى عليها الخطط والتوقعات، مما يؤدي إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب، ويساعد على تصميم برامج تدريب موجهة للنتائج، ويؤدي إلى تحسين فعالية وكفاءة التدريب من خلال الاستهداف الأفضل، ويحدد المستهدفين من التدريب (المتدربين)، يحدد نوعية التدريب ومكان إجراء التدريب، الجدول الزمني للأنشطة التدريبية، الموارد المطلوبة للتدريب (مواد بشرية، مالية، ... الخ)، اختيار وتصميم مواد وأساليب التدريب المناسبة، ييسر الاتصال بين المؤسسة والجهات التدريبية، الترويج للمجالات الجديدة في التدريب.

تظهر أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال الدقة المتناهية في جمع المعلومات وتحليلها على أساس المؤشرات وحاجة ومتطلبات الأفراد للتدريب، وهذا لمقابلة مشكلات عملية محددة، أو أهداف دقيقة لتطوير أساليب العمل.

"تهدف أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية إلى تخفيض النفقات، والتقليل من هدر الجهد والوقت، وذلك من خلال معالجة نقاط ضعف الأداء عن طريق الدراسات المسحية الواقعية وبأسلوب العلمي الدقيق، مما ينعكس بنتائج إيجابية على مستوى الإنتاجية الكلية للمنظمة.

تساعد أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية المسؤولين عن البرامج وتنفيذها على التخطيط الجيد، وتقدير الاحتياجات التدريبية حاضر أو مستقبلاً". (الاسناوي والسيد، ص131)

5.1.4 مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية

هناك الكثير من الصعوبات التي قد تحول دون التنفيذ الفعال لتقدير الاحتياجات التدريبية على أرض الواقع فهناك مشاكل متعلقة بالموارد من حيث الوقت والتكاليف إضافة إلى العديد من الصعوبات المختلفة والمتعلقة بالمفاهيم والسمات المؤسسية. وإدراك هذه الأمور في المراحل الأولى يساعد بشكل عام في تصميم إجراءات عملية لتقدير الاحتياجات التدريبية بشكل ملائم، ومنها:

- التعجل في تنفيذ البرامج التدريبية، فلا يسمح الوقت بالانتظار لتحديد الاحتياجات الفعلية.
- الاهتمام بالكم دون النوع في البرامج التدريبية.
- عدم اهتمام الإدارة بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.
- تكرار نفس البرامج التدريبية في كثير من الخطط التدريبية.
- الاحتياجات التدريبية التي يتم تحديدها لا توضع بشكل أهداف تدريبية محددة.
- اعتقاد مسؤولي التدريب بصعوبة جمع المعلومات وتحليلها.
- عدم القدرة على التفرقة بين المشكلة التدريبية وغيرها من المشكلات فماذا يجدي التدريب مثلاً عند موظف في وظيفة لا تتناسب مع مؤهله أو تخصصه.
- عدم اهتمام بعض الموظفين بالبرامج التدريبية.

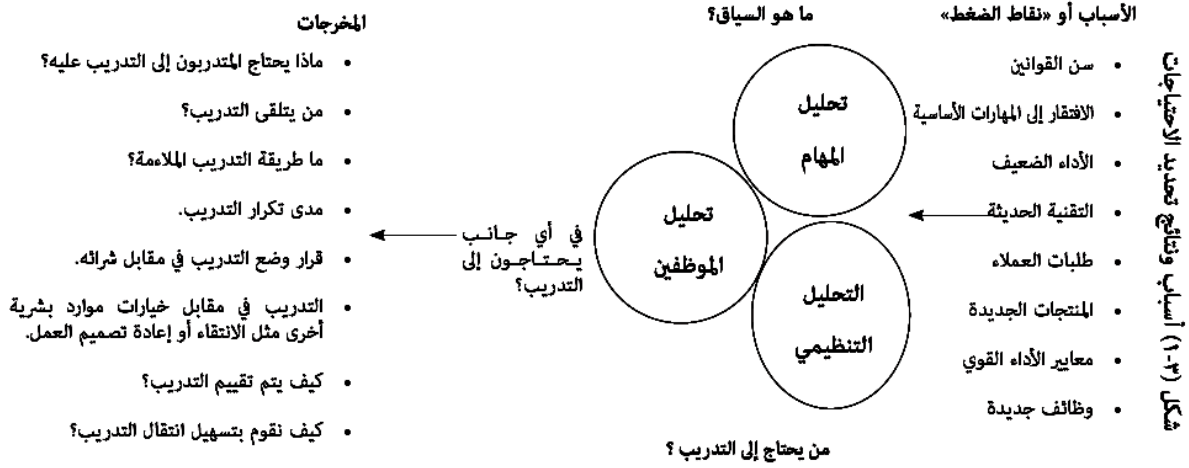
6.1.4 وسائل معالجة الفجوة التدريبية

من أجل دقة وفعالية تحديد الاحتياجات التدريبية لا بد من القيام بما يلي:

- ❖ تحليل متطلبات المنظمة (التنظيم)
- ❖ تحليل العمل (المهام)
- ❖ تحليل الفرد (الموظفين)

الشكل 11:

وسائل معالجة الفجوة التدريبية



من اعداد (نوي، 2017، ص205)

ويوضح الشكل 11 عملية تحليلية منهجية تتضمن ثلاثة أنواع أساسية من التحليلات: التحليل على مستوى المنظمة، والتحليل على مستوى المهام، والتحليل على مستوى الفرد. تنتج عن هذه العملية مخرجات محددة وتستند إلى مجموعة من المُسببات. وتبرز الحاجة إلى التدريب عادةً كنتيجة لظهور ما يُعرف بـ "نقاط الضغط"، والتي تشمل مشكلات الأداء الوظيفي، التطورات التكنولوجية أو تنفيذ منتجات جديدة، مطالب من أصحاب المصلحة (داخليين أو خارجيين)، إعادة هيكلة الوظائف أو تصميم العمليات، التغيرات في التشريعات واللوائح، تحول في تفضيلات العملاء، العجز في امتلاك الموظفين للمهارات الأساسية. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن نقاط الضغط هذه تُعد مؤشرات على وجود حاجة، ولكنها لا تضمن بأن الحل الأمثل هو التدريب؛ إذ قد تعود أسباب المشكلات إلى عوامل تنظيمية أو إدارية أو متعلقة بالحوافز.

وعلى الصعيد العملي، يُعد تحليل الاحتياجات التدريبية حجر الأساس الذي يزود مراحل تصميم البرنامج التدريبي اللاحقة بالمدخلات والبيانات الضرورية لضمان فعاليته وتحقيق أهدافه. كما يوضح الشكل 9، فإن "عملية تحديد الاحتياجات ينتج عنها معلومات تتصل بتحديد الموظفين الذين يحتاجون إلى التدريب وكذلك ما يرغبون في التدريب عليه، بما في ذلك المهام التي يرغبون في التدريب عليها إلى جانب المعارف أو المهارات أو السلوكيات أو متطلبات العمل الأخرى. ويساعد تحديد الاحتياجات في تحديد ما إذا كانت الشركة ستعهد بتدريبها إلى مصادر خارجية أو بعبارة أخرى، هل ستقوم بشراء التدريب من بائع أو جهة استشارية أم ستقوم بتطويره من خلال مصادرها الداخلية" (نوي، 2017، ص 204)

1.6.1.4 تحليل متطلبات المنظمة: تحليل الهيكل التنظيمي والمناخ التنظيمي.

فهم أهداف المنظمة، وتحليل الهيكل التنظيمي، وتحليل سياسة المنظمة ولوائحها وأساليب العمل بها، ودراسة القوى العاملة، وتحليل معدلات الأداء التنظيمي، وتحليل المناخ التنظيمي، ودراسة التطور والتغير في نشاط المؤسسة.

"يهدف هذا الأسلوب إلى تحديد مواطن الحاجة إلى التدريب في المنظمة، وذلك عن طريق إجراء تشخيص فعلي للوضع التنظيمي والإداري للوقوف على تحليل مختلف الجوانب التنظيمية القائمة والمتمثلة في مدى وضوح أو غموض الأهداف ومدى كفاءة الموارد البشرية والمادية لتحقيق هذه الأهداف، ومدى تناسب توزيع أعباء العمل والاختصاصات مع القدرات الأفراد وغيرها من الجوانب وذلك بغية تحديد الجهة أو القسم الذي يحتاج فعلاً إلى برامج تدريبية، تنطلق منها العملية التدريبية، بحيث تبرز أهميتها في الكشف عن جوانب القوة والقصور عن طريق تحليل الأفراد لعاملين، ومن خلال ذلك يتم حصر الفئات التي ستشملها عملية التدريب وكذا نوع ومدة هذا التدريب". (الاسناوي، والسيد، ص 131)

2.6.1.4 تحليل العمل:

الذي يشمل تحليل الأعمال والوظائف التي يتعلق التدريب بها أو ببعض جوانبها، مراجعة البيانات المتوفرة عن الوظيفة، ومراجعة أسلوب الأداء الوظيفي للوظيفة، والاطلاع على آراء الخبراء

والدوريات والبحوث العلمية والميدانية عن العمل، وملاحظة الموظفين أثناء تأدية عملهم، ومقابلة الموظفين والعمال ورؤسائهم المباشرين، والاستقصاءات، والمفكرة اليومية الخاصة بالعمل.

3.6.1.4 تحليل الفرد:

ينصب الاهتمام هنا على مستوى أداء الفرد الفعلي ومدى إمكانية الارتقاء بهذا الأداء من خلال التدريب تحليل وتقدير الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد هو تعريف الاحتياج كفجوة قدرات بين مستوى المعارف والمهارات والاتجاهات الموجودة حالياً والمستوى المأمول للشخص المعني بمهام وظيفته، بما أن الهدف النهائي للتدريب هو تزويد الأفراد المتدربين بالمستوى المطلوب من الكفاءة للقيام بوظائفهم فإن هذا المستوى من تقدير الاحتياجات يمثل القاسم المشترك بين كل مستويات تقدير الاحتياجات التي ذكرت في السابق.

"تحليل الموظفين يسهم في تحديد الموظفين المحتاجون إلى التدريب. ويتضمن تحليل الموظفين تحديد ما إذا كان قصور الأداء ناتجاً عن نقص في المعارف أو المهارات أو القدرات (وهي إشكالية تدريبية أم عن مشكلة أخرى خاصة بالدافعية أو تصميم العمل، وتحديد الموظفين الذين يحتاجون إلى التدريب، وتحديد مدى استعداد الموظفين للتدريب، أما تحليل المهام فيحدد تلك المهام والمعارف والمهارات والسلوكيات الهامة التي يجب التركيز عليها في تدريب الموظفين لإنجاز المهام الموكلة إليهم". (نوي، 2017، ص203)

2.4 تحديد الأهداف التدريبية

يعد تحليل الاحتياجات التدريبية جزءاً مهماً من تحديد أهداف التدريب. فما قمنا به في تحليل الاحتياجات التدريبية على المستويات الثلاثة المنظمة والوظيفة والفرد من أجل تحديد فجوات الأداء التي يجب معالجتها من قبل التدريب والمرتبطة بالمعارف والمهارات والمواقف والاتجاهات المسببة لتلك الفجوات. واستناداً إلى هذه المعلومات، نضع الأهداف التعليمية ونقوم بصياغة أهداف التعلم وتحويل أو نقل أهداف التدريب وأهداف المخرجات التنظيمية إلى العمل، تعبر الأهداف عما هو متوقع أن يتم انجازه ونشير هنا إلى أنه عادةً ما يكون لأي هدف جيد ثلاثة عناصر:

1. المخرجات المرغوبة ما الذي يجب توقع حدوثه؟
 2. الظروف: تحت أية ظروف يتوقع من المخرجات أن تحدث؟
 3. المعايير: ما هي المعايير التي تشير إلى أن المخرجات تكون مقبولة؟
- كتابة السلوك المرغوب. هنا، يحتاج الفعل أن يصف بوضوح ما سيتم القيام به : يستخدم فعل القيام بعمل للإشارة إلى حدث أو عمل ما. لا تستخدم كلمة يفهم يجب التأكد دائماً أن الفعل يصف حدثاً أو عملاً. إضافة الشروط التي يجب في إطارها انجاز السلوك. يشتمل هذا الوصف على استخدام أو عدم استخدام الوسائل المساعدة، ويجب أن يكون واضحاً ما هي معايير النجاح التي ستستخدم، كيف سيعلم المتدرب أنه أكمل التدريب بنجاح؟ ما هو مستوى الدقة المطلوب؟ هل الجودة أم السرعة جزء هام للنجاح؟" (عصام، 2020، ص107-110).

3.4 اعداد وبناء البرنامج التدريبي:

"تصميم البرنامج التدريبي ما هو إلا مجموعة من الحلقات المترابطة والمتصلة بعضها ببعض بشكل متناسق ومتناغم، كما أن أي قصور أو خلل في إحدى هذه الحلقات يعكس آثاره السلبية على البرنامج ككل، وأن مراعاة القواعد والأصول العلمية عند القيام بكل من هذه المراحل، يضمن في النهاية تحقيق البرنامج التدريبي للأهداف التي صمم من أجلها". (اسعد، 2016، ص67)

1.3.4 موضوعات البرنامج وتحديد أولوياتها:

ويقصد بمحتوى البرنامج أو ما يطلق عليه أحياناً بالمنهاج التدريبي هو كيفية تقديم التدريب وفي أية مدة زمنية.

- ❖ أن تكون المادة التدريبية مصاغة بلغة واضحة ومفهومة.
 - ❖ أن تكون المادة التدريبية متناسبة مع مستويات المتدربين المشاركين في البرنامج التدريبي.
 - ❖ أن تتناسب المادة التدريبية مع المدة الزمنية المخصصة للبرنامج.
- في ضوء الأهداف التي يتم الاستقرار عليها كأهداف للبرنامج، تبدأ مرحلة تحديد الموضوعات التي سيتضمنها البرنامج أو تحديد محتوى البرنامج. ويتوقف تحديد موضوعات البرنامج أيضاً على تحليل الاحتياجات التدريبية، ومستوى المشاركين. ونعني بتحديد أولويات الموضوعات التدريبية تحديد

تتابع هذه الموضوعات بشكل يساعد على قدرة المتدربين على استيعاب وتفهم الأفكار والمهارات التي تغطيها هذه الموضوعات من ناحية، وتحديد التي يجب أن يشتمل عليها البرنامج التدريبي في ضوء المدة الزمنية المحددة له من ناحية أخرى. (اسعد، 2016، ص67)

يشير مبدأ التتابع في تصميم البرامج التدريبية إلى أهمية ترتيب المحتوى التدريبي بشكل منطقي ومتسلسل، سواء داخل الموضوع الواحد أو بين الموضوعات المختلفة. يجب أن تُعرض الأفكار بتسلسل منطقي، بحيث تبني كل فكرة على سابقتها وتُمهّد للاحقة. هذا التسلسل المنطقي يسهل عملية التعلم، ويُمكن المتدرب من فهم واستيعاب المعلومات بشكل أفضل، ويزيد من فائدة التدريب مقارنةً بتقديم المعلومات بشكل عشوائي. يجب أن يكون مصممو البرامج التدريبية على دراية كاملة بالعلاقات بين المهام التدريبية لتحديد المهام التي تتطلب تتابعاً بترتيب معين، والمهام التي يُفضل تتابعها، والمهام التي لا تتطلب ترتيباً.

2.3.4 المواد التدريبية:

تتضمن المواد التدريبية المطبوعة في الملف التدريبي أشكالاً متعددة مثل المقالات والحالات التدريبية والتمارين والاستقصاءات. لكي تكون المادة التدريبية مفيدة، يجب أن تتوفر فيها العناصر التالية:

- ❖ **الارتباط بالموضوع التدريبي:** يجب أن تكون المادة ذات صلة مباشرة بالموضوع الذي يتم تناوله في التدريب.
- ❖ **الصياغة الشيقة:** يجب أن تكون المادة مكتوبة بطريقة تجذب انتباه المتدرب وتحفزه على القراءة والفهم.
- ❖ **تضمين الأمثلة والرسوم:** يجب أن تتضمن المادة أمثلة واقعية ورسوماً وأشكالاً توضيحية لتسهيل الفهم وتوضيح المفاهيم، تضمين الأمثلة والرسوم ضمن أساليب التدريب والتطوير الحديثة، لما لها من دور في توضيح المعلومات وتقريب المفاهيم النظرية إلى التطبيق العملي، حيث تساعد الأمثلة الواقعية على تعزيز فهم المتدربين للمواقف الإدارية والتنظيمية المختلفة، بينما تسهم الرسوم والأشكال التوضيحية في تبسيط البيانات والمفاهيم المعقدة وزيادة التفاعل والاستيعاب، مما يرفع من فعالية العملية التدريبية ويُحسن من نتائج التعلم والتطوير المهني.

3.3.4 تهيئة المستلزمات التدريبية:

قبل القيام بتنفيذ البرنامج التدريبي لا بد من توفير كافة المستلزمات اللازمة للتدريب ويشمل هذا كل من مكان التدريب المناسب والأدوات أو المعدات وكذلك الوسائل السمعية أو البصرية أو الآلية أو التصويرية التي يتطلبها التدريب، استقطاب المدربين الجيدين واستقطاب المشاركين المتدربين، إعداد الموازنة اللازمة للبرنامج.

أما بالنسبة لمكان انعقاد البرنامج، فقد يتم ذلك داخل المنظمة نفسها خاصة بالنسبة للبرامج التعاقدية، والتي تعقد خصيصاً للجهة، طالما يتوافر بها القاعات والتجهيزات التدريبية اللازمة. ويفضل في بعض الحالات انعقاد البرنامج التدريبي خارج موقع العمل لاسيما بالنسبة لبرامج الإدارة العليا، والبرامج التي تنظمها مؤسسات تدريبية متخصصة.

4.3.4 إعداد الجدول الزمني للبرنامج التدريبي:

يمكن القول إنه ليس هناك مدة زمنية أنموذجية لتنفيذ أي برنامج تدريبي إذ تختلف المدة من برنامج إلى آخر طبقاً لعوامل عديدة منها المنهاج التدريبي والأساليب التدريبية والإمكانات المتاحة، تتوقف مدة البرنامج والتي تتضمن إجمالي الساعات التدريبية اللازمة لتغطية موضوعات البرنامج على عدة عوامل أهمها:

- ✓ تغطية موضوعات الأسبقية الأولى، وهي الموضوعات التي لا يقوم البرنامج بدونه.
- ✓ استيفاء الساعات اللازمة لتغطية الموضوعة التي تأتي كمرتبة ثانية ثم كمرتبة ثالثة.
- ✓ الوقت المتاح للمتدربين، ففي برامج الإدارة العليا على سبيل المثال لا يفضل أن يمتد البرنامج التدريبي لفترة طويلة.

5.3.4 اختيار أسلوب التدريب:

على الرغم من وجود تتابع منهجي في مراحل تصميم البرنامج التدريبي، إلا أن هذه المراحل ليست منفصلة تماماً. فمصمم المادة التدريبية يجب أن يكون على دراية بالأسلوب التدريبي المناسب للموضوع، وأن يصوغ المادة التدريبية بحيث تتناسب مع هذا الأسلوب الذي سيتبعه المدرب. بمعنى آخر، يجب أن يكون هناك تكامل بين مراحل التصميم المختلفة لتحقيق أفضل النتائج.

المحاضرات، المحاضرة النقاشية، دراسة الحالات، التمارين، الاستقصائيات، التعليم المبرمج. تمثيل الأدوار، المباريات، الزيارات الميدانية، تتنوع الأساليب التدريبية بشكل كبير، ولكن هذا التنوع لا يعني أن هذه الأساليب هي بدائل لبعضها البعض. بل على العكس، لكل أسلوب تدريبي مزاياه وعيوبه الخاصة، والأهم من ذلك، لكل أسلوب مجال استخدام محدد يعتمد على عدة عوامل، منها:

❖ **طبيعة الموضوع:** يختلف الأسلوب التدريبي المناسب حسب طبيعة الموضوع الذي يتم تناوله. فبعض المواضيع قد تتطلب أساليب تدريبية عملية وتطبيقية، بينما قد تتطلب مواضيع أخرى أساليب تدريبية نظرية وذهنية.

❖ **نوعية الجوانب المراد تزويد المتدرب بها:** تختلف الأساليب التدريبية في قدرتها على تزويد المتدربين بأنواع معينة من المعارف والمهارات والقدرات. بعض الأساليب قد تكون أكثر فعالية في تزويد المتدربين بالمعارف النظرية، بينما قد تكون أساليب أخرى أكثر فعالية في تطوير المهارات العملية.

❖ **تغيير الاتجاهات والسلوكيات:** بعض الأساليب التدريبية مصممة خصيصاً لتغيير اتجاهات وسلوكيات المتدربين، بينما قد لا تكون أساليب أخرى فعالة في هذا المجال (اسعد، 2016، ص76).

4.4 تنفيذ ومتابعة البرنامج التدريبي:

تعد هذه المرحلة البداية الفعلية لتحقيق البرنامج وتحقيق أهدافه من خلال تفصيل الاجراءات والأنشطة والتحديد الدقيق للهدف وتنفيذ البرنامج هو الإطار العام للبرنامج وتحديد المكان والزمان وتعيين المنفذين والمستهدفين، وما يتطلبه من أساليب واجراءات ومتطلبات بشرية ومادية

تبدأ عملية التنفيذ وهي التدريب الفعلي الذي يحدث فيه تفاعل بين المتدربين حول موضوع التدريب، والذي يقصد به في النهاية اضافة خصائص جديدة للمتدربين، او علاج خصائص موجودة عندهم يراد تعديلها، واثناء عملية التدريب تجرى عملية أخرى وهي المتابعة ويراد بها

الوقوف على سير البرنامج التدريبي، والتأكد من حسن انسياب العملية التدريبية، والتنبه الى الأخطاء اذا حدثت وبحثها في الوقت المناسب، والتعرف على أسبابها وعلاجها، واتخاذ الإجراءات اللازمة لعدم تكرارها، وتستمر عملية التدريب وعملية المتابعة المصاحبة لهل حتي ينتهي البرنامج التدريبي، ويصل الى اخر الخطوات المحددة له. (عصام جيدر ، 2020، ص67)

كما ان التقويم مرحلة بعدية للبرنامج التدريبي تمكن من كشف نقاط الضعف في كل مراحل تصميم وأهداف البرنامج، وتعديل المواد وأساليب التدريب لتحقيق فاعلية أكبر، بالإضافة إلى تحسين وسائل الإيضاح الزمنية وترتيب الموضوعات لتناسب المتدربين ومستوياتهم. كما يساهم في تحسين الجوانب الإدارية والفنية، وتقييم أداء المدربين، وتوفير قاعدة بيانات تساعد في نجاح البرامج التدريبية المستقبلية. وتقييم فاعلية البرنامج التدريبي.

لكي نتمكن من تقييم البرنامج التدريبي لابدأ من الاعتماد على العناصر المكونة له لكي نصل لمستوى الإنجاز المطلوب عن طريق الأهداف التدريبية والمحتوى التدريبي وتقييم الإنجاز باستعمال عدة أساليب شائعة مثل مسح الآراء بالاستبيان ملاحظة السلوك.

"تهدف عملية تقييم فاعلية البرامج التدريبية في الأساس إلى الارتقاء بالعملية التدريبية وتطويرها، وتتبع أهميتها بالنسبة للمعاهد والمراكز التدريبية من أنها تستطيع من خلال التقييم أن تعرف عن طريق النتائج التي تحصل عليها من التقييم مدى فاعلية برامجها التدريبية ومدى تأثيرها على المتدربين وسلوكهم واتجاهاتهم، وكذلك تقف هذه المؤسسات على قدرات مدربيها وإمكانياتهم في نقل المعلومات والمهارات للمتدربين، وكذا قدرتهم على استعمال وسائل وطرق التدريب الحديثة، وأيضاً التعرف على إيجابيات وسلبيات الجوانب الادارية في تنفيذ البرامج التدريبية وصلاحيات قاعات التدريب وفق ما يراه المتدربون" (الضبيبي، 2016، ص53).

التعرف على ما تم إنجازه من خطة التدريب وما تم تحقيقه من أهدافها، وقياس مدى فعالية البرنامج التدريبي وأساليب التدريب ومدى مساهمتها في تلبية الاحتياجات التدريبية، وتقدير ما وصل إليه المتدربون من كفاءة وقياس مدى كفاءة المدربين وصلاحياتهم لممارسة العمل التدريبي، ومقارنة عوائد التدريب بتكلفته.

التأكد من جدوى إعادة تنفيذ البرنامج مرة أخرى أو إلغائه، والوقوف على الطرق والوسائل التي يمكن بها تطوير البرنامج.

5.4 تقييم فاعلية البرنامج التدريبي

أن تقييم فاعلية أي برنامج تدريبي يقوم على التأكد فيما إذا كانت اتجاهات المتدرب وسلوكه قد تغيرت بفعل المعارف والمهارات التي أكتسبها من البرنامج التدريبي، بمعنى أن نجاح البرنامج التدريبي يجب أن يقاس في ضوء التغيرات السلوكية التي تحدث في الوظيفة أو العمل

1.5.4 خصائص عملية تقييم البرنامج التدريبي:

نلخص خصائص واسس عملية تقييم البرنامج التدريبي من خلال ما ذكره (أبو النصر، 2009) و(الطعاني، 2007) في العناصر التالية:

❖ **"الشمولية":** يجب أن يشمل تقييم جميع عناصر البرنامج التدريبي، بما في ذلك المكونات الإدارية والمالية والفنية، والأهداف، وبيئة التدريب، والمحتوى، والوسائل والأساليب، والأنشطة، والمكان، والزمان، والهدف هو التعرف على مدى تحقيق البرنامج للأهداف المرسومة وتحديد آثاره المتوقعة.

❖ **التكامل:** وهو التأكيد على التكامل بين مكونات البرنامج التدريبي، وعدم اقتصار التقييم على آراء المتدربين فقط، بل يشمل آراء جميع المعنيين بالعملية التكوينية مثل المدربين ومنسقي البرامج والمشرفين، ويعزز هذا التكامل المعلومات المطلوبة من عملية التغذية الراجعة.

❖ **مراعاة البعد الاقتصادي:** تقييم التكلفة الاقتصادية للبرنامج وتحديد مدى ملاءمتها، وقياس الفاعلية الاقتصادية للبرنامج من خلال النتائج المحققة مقارنة بالتكلفة.

❖ **الاستمرارية:** يجب أن يبدأ التقييم منذ مرحلة التخطيط للبرنامج ويستمر خلال جميع مراحل العملية التدريبية: التصميم، التنفيذ، وما بعد التدريب، ويضمن ذلك متابعة فاعلية البرنامج في جميع المراحل يستخدم (LMS) Learning Management System نظام إدارة التعلم الإلكتروني (لمتابعة تقدم المتدربين).

❖ **المشاركة:** مشاركة جميع الأطراف المعنية في عملية التقييم، بما في ذلك المتدربون والمدربون ومسؤولي التدريب والمشرفون، ويسهم ذلك في جمع آراء متعددة لتحسين البرنامج.

- ❖ **تنوع أدوات التقييم:** استخدام أدوات تقييم متنوعة مثل الاستبانات، الملاحظات، الاختبارات، والمقابلات، ويساعد ذلك في الحصول على بيانات شاملة ودقيقة.
- ❖ **توفير تغذية راجعة مستمرة:** التغذية الراجعة هي مفتاح نجاح البرنامج، حيث تساعد في تحديد نقاط القوة والضعف، ويجب أن تكون التغذية الراجعة مستمرة لضمان تحسين البرنامج بشكل فوري وفعال". (أبو النصر، 2009، ص150)، (الطعاني، 2007، ص237)

2.5.4 فوائد عملية تقييم البرنامج التدريبي:

- ❖ **التأكد من نجاح البرامج التكوينية في تحقيق أهدافها، ومعرفة مدى تحقيق البرنامج لأهدافه بالنسبة للمتدربين، والتأكد من استمرار حماس المتدربين لتطبيق ما تعلموه.**
- ❖ **التأكد من كفاءة المدربين وتمتعهم بالتخصص والخبرة والقدرة على نقل المعرفة بفعالية، ومتابعة التطور العلمي والعملية في المجال الذي يتناوله لمواكبة المتغيرات التكنولوجية والمعرفية.**
- ❖ **قياس فاعلية التكوين من حيث مدى تحقيق البرنامج للأهداف المرجوة، وملاءمته لاحتياجات الأفراد والمؤسسة، وتقييم المعارف والمهارات التي تم نقلها إلى بيئة العمل.**
- ❖ **معرفة مدى مساهمة المتدربين في تطبيق ما تعلمه من معارف ومهارات مكتسبة في أعمالهم اليومية، ومدى تأثير البرنامج على أداء المتدربين.**
- ❖ **تحديد الوحدات الأكثر والأقل استفادة من البرنامج وأنها تحتاج إلى تحسين، ومعرفة نقاط الضعف في البرنامج، وتحديد المشكلات التي ظهرت خلال التخطيط أو التنفيذ والعمل على تصحيحها.**
- ❖ **تقييم فاعلية الأساليب التكوينية المستخدمة من حيث ملاءمتها لتحقيق الأهداف، وتحسينها لزيادة فعاليتها.**
- ❖ **"بناء قاعدة معلوماتية لاتخاذ القرارات لتحسين البرامج المستقبلية، ودعم القرارات الإدارية بمعلومات دقيقة وموثوقة". (قديد والعربي، 2021، ص10)**

3.5.4 مراحل عملية تقييم البرنامج التدريبي:

1. **مرحلة التقييم قبل التكوين:** وتشمل أهداف البرنامج تنظيمه وتصميمه، واحتياجات المتدربين، وسلوك المتدربين قبل البدء.
2. **مرحلة التقييم أثناء البرنامج:** متابعة تحقيق الأهداف، وسير عملية التكوين، وقياس النتائج الأولية تقييم ردود أفعال المتدربين، وتقييم اتجاهات التدريب وتقييم المعلومات والسلوك خلال التدريب.
3. **مرحلة التقييم بعد انتهاء البرنامج:** تقييم تحقيق الأهداف، وتقييم التنظيم العام، وتقييم ردود أفعال المتدربين، وقياس المعارف المكتسبة، وتقييم تغير السلوك، وقياس النتائج المباشرة بعد العودة للعمل.
4. **مرحلة التقييم أثناء العمل:** تقييم مدى الاستفادة من البرنامج، قياس التغير في السلوك الوظيفي، وتقييم الأثر العملي على الأداء، وقياس العائد على الاستثمار في التدريب. (قديد والعربي، 2021، ص11)

4.5.4 نماذج تقييم البرامج التدريبية:

❖ نموذج هاميلين ويشمل خمسة مستويات للتقييم:

- رد الفعل: تقييم آراء المتدربين عن البرنامج
- التعلم: قياس اكتساب المعارف والمهارات
- السلوك الوظيفي: تقييم تغير أداء المتدربين
- مستوى الأداء: قياس تأثير التدريب على المؤسسة
- القيمة النهائية: تقييم الأثر الاستراتيجي على المؤسسة

❖ نموذج CIRO ويعتمد على أربعة أبعاد:

- تقييم السياق: تحليل الاحتياجات التدريبية
- تقييم المدخلات: تحليل عناصر البرنامج
- تقييم ردود الفعل: آراء المشاركين
- تقييم النتائج: قياس العائد المؤسسي (قديد والعربي، 2021، ص12)

❖ نموذج كيرك باتريك هو نموذج لتقييم التدريب ، بالأسلوب المتسلسل في مراحل التقييم. من تصميم دونالد كيرك باتريك في خمسينيات القرن الماضي، وعرض في كتابه (تقييم التدريب) يقسم التدريب الى اربعة مستويات وعلى هذا الاساس يتم تقييمه وهو أشهر النماذج ومن مميزاته انه الأكثر انتشاراً في المجال العملي وسهل التطبيق والفهم ويوفر معلومات قيمة على مستويات متعددة ويمكن تطبيقه على أنواع مختلفة من البرامج، ويركز على أربعة جوانب؛ أداء العمل الفردي، أداء المجموعة، رضا المشاركين، المعارف المكتسبة، ويتضمن أربعة مستويات حسب جدول 6، والمستوى الخامس (قياس العائد من الاستثمار في التدريب): اضافته الجمعية الامريكية للتدريب والتطوير ويهدف لقياس المحصلة العامة الاستثمار في التدريب من حيث العوائد المالية (العبادي، وأقسام، 2017).

جدول 6:

مستويات نموذج كيرك باتريك

المستوى	الوصف	أدوات القياس
1. رد الفعل	تقييم تجربة المتدربين	استبيانات -ملاحظات
2. التعلم	قياس المعارف والمهارات المكتسبة	اختبارات -تقييمات عملية
3. السلوك	تقييم التطبيق العملي	ملاحظة الأداء -تقارير المشرفين
4. النتائج	قياس العائد المؤسسي	مؤشرات الأداء -التحليل المالي

خلاصة فصل الرابع

يتناول هذا الفصل الخطوات التفصيلية لبناء البرنامج التدريبي، بدءًا من مراحل التشخيص والتصميم من حيث المنظور المنهجي للإعداد بدء بدواعي التدريب وهي الاحتياجات التدريبية وكيفية التوصل للفجوة التدريبية ومقارنتها بين ما هو كائن وما هو مأمول، والفائدة منها ومشكلاتها ووسائل معالجتها، وكيفية تحديد الأهداف التدريبية، ثم تعرضنا إلى بناء الهيكل العام للبرنامج التدريبي المشتمل على الموضوعات والمواد والمستلزمات والجدول الزمني والأساليب التدريبية.

علاوة على ذلك، يركز الفصل على تقييم فاعلية البرنامج التدريبي من خلال أدوات وطرق قياس متنوعة تعتمد على تقييم التحصيل والمعرفة والمهارات المكتسبة وكذلك الأثر على الأداء العملي. ويبرز أن تقييم البرنامج يشكل جزءًا حيويًا من دورة التدريب، حيث يضمن تحقيق الأهداف المرجوة ويتيح فرصة لتطوير وتحسين البرنامج المستقبلي.

الجانب النظري للدرسة



5. الفصل الخامس: القيادة الإدارية

تمهيد:

1-5 مفهوم القيادة الإدارية

2-5 علاقة القيادة والإدارة

3-5 مهارات القيادة الإدارية

4-5 أهمية القيادة الإدارية

5-5 عناصر العمل الإداري

6-5 خصائص القائد الفعال

7-5 نظريات القيادة الإدارية

8-5 القيادة الإدارية والتخطيط الاستراتيجي

9-5 القيادة المدرسية

10-5 الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية

خلاصة الفصل الخامس

تمهيد:

تُعتبر القيادة الإدارية من الركائز الأساسية في نجاح المؤسسات والمنظمات، حيث تمثل القوة الدافعة التي توجه الموارد البشرية نحو تحقيق الأهداف الإستراتيجية بكفاءة وفعالية. ينطوي مفهوم القيادة الإدارية على القدرة على التأثير في الأفراد وتوجيههم، وتنظيم العمل الإداري بما يحقق التوازن بين المتطلبات التنظيمية واحتياجات العاملين. ويتداخل مفهوم القيادة مع الإدارة، حيث تكمل كل منهما الأخرى في سياق العمل المؤسسي لتحقيق الأداء الأمثل.

يتناول هذا الفصل دراسة مفهوم القيادة الإدارية وعلاقة القيادة بالإدارة، مع التركيز على المهارات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها القائد الإداري، وأهمية تلك القيادة في تعزيز العمل المؤسسي. كما سيتم استعراض عناصر العمل الإداري وخصائص القائد الفعال التي تميزه عن غيره، بالإضافة إلى عرض لنظريات القيادة الإدارية التي تفسر طبيعة السلوك القيادي وأساليبه ومعاييرها.

وسيقوم الفصل أيضاً بتحليل ارتباط القيادة الإدارية بالتخطيط الاستراتيجي، باعتبارهما عنصرين متكاملين يسهمان في تحديد مسار المنظمة وضمان استدامة نجاحها. بالإضافة إلى ذلك، سيتم تسليط الضوء على القيادة المدرسية كأحد أشكال القيادة الإدارية المتخصصة، ومناقشة الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، بما يوضح الخصائص والمهام المميزة لكل منهما في إطار البيئة التربوية.

يهدف هذا الفصل إلى توفير إطار نظري وعملي شامل يعزز فهم القيادة الإدارية ودورها الحيوي في تنمية المؤسسات، خاصة في المجال التعليمي، حيث تعتبر الكفاءة القيادية من العوامل الحاسمة في تطوير الأداء وتحقيق التطوير المؤسسي.

1.5 مفهوم القيادة الإدارية

"الإدارة الحديثة أولت أهمية متزايدة للقيادة الإدارية نتيجة للتطورات البشرية عبر الزمن، إذ تختلف احتياجات القيادات اليوم عن سابقتها من حيث المهام والمسؤوليات، فالقيادي يُعد "دماغ الإدارة" والموظف "عصبها" (الشامي، 1995، ص129)، وتشمل القيادة الإدارية القادة وكبار المسؤولين الذين يمارسون مهارات اتخاذ القرار، حيث تسهم هذه المهارات في تقليل مقاومة المرؤوسين للتغيير وقبول القرارات الاستراتيجية، ذكر (جاد الله، 2020) انه "يأتي الاهتمام المتزايد بالقيادة الإدارية مع انهيار مفهوم الزمن التقليدي وتداخل الماضي والحاضر والمستقبل بفعل التكنولوجيا الحديثة، وتحول الوقت من قيد إلى مورد، وكذلك توسع نطاق عمل المنظمات من المحلي إلى العالمي بفضل الإنترنت" (مريزق، 2012، ص5) ومع ذلك، لا يزال العديد من المنظمات الحكومية يعتمد نماذج تقليدية للقيادة مثل نظرية "الرجل العظيم". (Light, 2011) كما أشارت دراسات في الوطن العربي إلى تركيز برامج التطوير على القائد الفردي لا على تطوير مفهوم القيادة بشكل شامل، مما يشكل تحدياً لتطوير القيادة الإدارية (Al-Dabbagh & Christine, 2010). "ومن أجل مواجهة هذه التحديات، تهدف استراتيجيات تطوير القيادات إلى رفع مهارات القائد لتمكينه من أداء مسؤولياته بفعالية وتحقيق أهداف المنظمة، مع وضع تصورات منهجية لإعداد وتطوير قيادات المستقبل" (العصيمي، 2017، ص157)

1.1.5 تعريف القيادة:

"القيادة leadership هي نسق التأثير الاجتماعي والتي ينشد من خلالها القائد المشاركة التطوعية من مرؤوسيه للوصول إلى أهداف المنشأة" (الرفاعي، 2008، ص 521)

يقول البعض إن الذي يصل إلى القمة هو أدكى الناس أو أقواهم جسمياً أو أنجحهم في الاتصال بالناس أو أكثرهم قدرة على استخدام غيره أو أنقاهم أو أعلمهم، وهكذا. وفي استفتاء لعدد من القيايين الناجحين اتضح أن الصفة المشتركة الأساسية بينهم. القدرة على التعامل مع الآخرين وحسن الإنصات اليهم. وهذا يعني أن الشخص القيادي هو القادر على الانسجام مع مرؤوسيه

وزملائه ورؤسائه. وهو الشخص الذي يتحمل الاختلاف ويستمع إلى غيره ويحاول فهمهم، وهو الذي يعدل من مواقفه إذا ما اقتنع بالحاجة لذلك ويسارع إلى الاعتراف بأخطائه وهو امرؤ واسع الأفق ولا يتعامل مع الناس على أنهم قوالب ثابتة أو من منطلقات مثالية أو ساذجة، والحكمة ضالته يلتقطها ويتمسك بها ولو جاءت من مخالفه، (طالب، 1994، ص142)

والقيادة منهج ومهارة وعمل يهدف إلى التأثير في الآخرين، والشخص القيادي هو الذي يحتل مرتبة معينة في المجموعة ويتوقع منه تأدية عمله بأسلوب يتناسق مع تلك المرتبة. والقائد هو الذي ينتظر منه ممارسة التأثير والنفوذ في تحديد أهداف الجماعة وبلورتها وتحقيقها، والقائد الأمين هو الذي يتقدم الصفوف وليس الشخص الذي يناور ليتصدر الناس.

القيادة عملية تشاركية لتعزيز القدرات الفردية وكذلك الجمعية أو التشاركية من أجل إنجاز الأدوار التنظيمية بفاعلية كما أشار (Yukl, 1999)

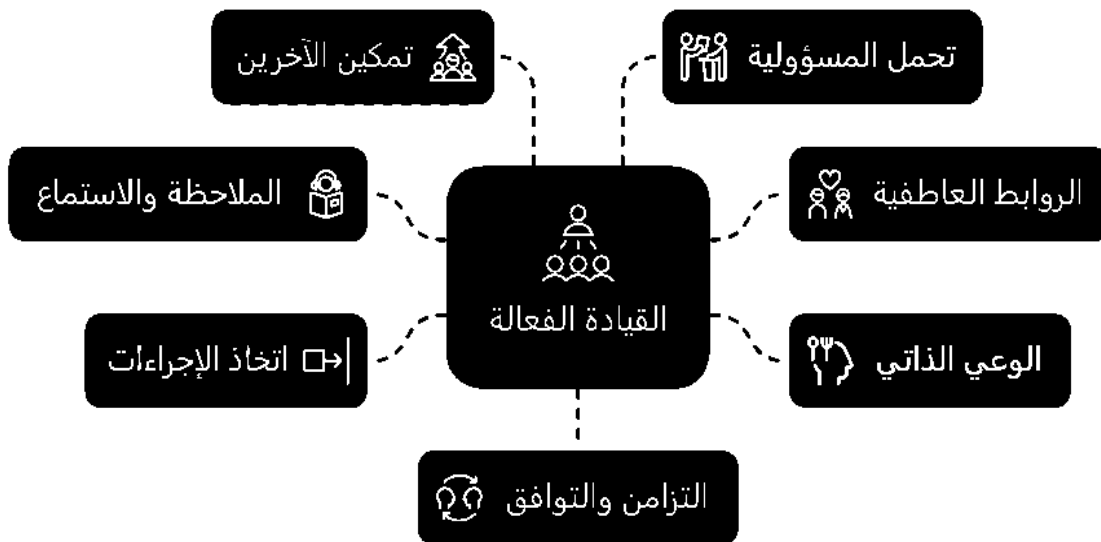
ديباك شوبرا 2014 يعرّف القيادة من خلال اختصار الحروف L.E.A.D.E.R.S في كتابه روح القيادة. كل حرف يمثل مفهوماً أساسياً في تطوير مهارات القيادة. إليك المعاني المرتبطة بكل حرف وهي ممثلة في الشكل 12 ادناه:

- ❖ L - Look Listen: ويشير إلى أهمية الملاحظة والاستماع، حيث يجب على القائد أن يكون قادراً على تحليل المواقف وفهم مشاعر الآخرين.
- ❖ E - Emotional Bonding: يتعلق بخلق روابط عاطفية مع الفريق، مما يعزز الثقة والتعاون بين الأعضاء.
- ❖ A - Awareness: يشير إلى الوعي الذاتي والقدرة على فهم الذات والبيئة المحيطة، مما يساعد القائد على اتخاذ قرارات مستنيرة.
- ❖ D - Doing: يتضمن اتخاذ الإجراءات الفعلية، حيث يجب على القائد أن يكون نموذجاً يحتذى به من خلال العمل الجاد والمثابرة.
- ❖ E - Empowerment: يعني تمكين الآخرين، من خلال تقديم الدعم والثقة لأعضاء الفريق ليكونوا قادرين على اتخاذ قراراتهم الخاصة.

- ❖ R - Responsibility: يتعلق بتحمل المسؤولية عن الأفعال والقرارات، مما يعزز الثقة والاحترام بين القائد والفريق.
- ❖ S - Synchronicity: يشير إلى التزامن والتوافق بين الأفراد في الفريق، مما يسهل تحقيق الأهداف المشتركة بشكل أكثر فعالية. (ديباك، 2014، ص12)

الشكل 12:

القائد الفعال حسب ديباك شوبرا 2014



(صممه الباحث عن طريق Napkin AI 2025)

ذكر (رشوان 2010) أنه يخطئ من يعتقد أن القيادة ظاهرة فردية ذاتية، لأن الواقع أن القيادة ظاهرة اجتماعية، تخص الجماعة لأنها تمثل وحدتها، كما أنها تربط بين المهارات، والحماس والعبرة، والرؤية المطلوبة في عملية تخطيط المجتمع. والقائد قبل كل شيء ينبغي أن يدرك المفاهيم الجماعية، ولو لم يكن على علم بهذه المفاهيم، لن يكتب له النجاح في مهامه القيادية، ولذلك فالجوانب الاجتماعية في القائد تسبق في أهميتها الجوانب الشخصية؛ مما يدل على أن القائد ليس وجوباً أكثر الناس ذكاء، ولكن ينبغي أن يكون له قوة التأثير في الجماعة، وله من

الاتزان الانفعالي، والنضج العاطفي ما يؤهله للتأثير في الناس، وتقبل نقدهم بحيث يشعروهم بقوته، ومن هنا يقال إن القيادة هي عبارة عن بناء قيمي. (رشوان 2010 ص7)

القيادة هي مفتاح الإدارة الرشيدة وفق ديناميكيتها، فهي قلب الإدارة النابض الذي تحيا به المنظمة كلها. ومن ثم فالقائد الإداري هو المسئول عن مدى حيوية النشاط الإداري وفعاليته، وذلك بما لديه من قدرات وما تتضمنه من معارف ومهارات قيادية تساعده على تنسيق وتوجيه ورقابة جهود الأفراد المرؤوسين التابعين له، والتأثير فيهم، وحفزهم على تحقيق الهدف أو الأهداف المشتركة للأفراد والمنظمة، وكذلك الاتصال والدافعية الخاصة بالعناصر الرئيسية في المشروع من أفراد وموارد، وعدد، وآلات، وطرق العمل، والأموال والأسواق وذلك لتحقيق هدف معين. (رشوان، 2010، ص7)

وبناء على ذلك فالقيادة يتوافر لديها عدة جوانب اجتماعية، وتفاعلات ديناميكية، ومحددات سلوكية، فهي أولاً سمة تبدو فيها وصف القائد وما يتمتع به من إمكانيات وخصائص اجتماعية ونفسية وعقلية وبدنية، تمكنه من التوجيه والسيطرة على الآخرين. وثانياً، فهي عملية سلوكية تتمثل في إمكانية تحريك الجماعة لتحقيق تأثير موجه نحو أهدافها، وتحسين التفاعل بين أعضائها، والحفاظ على تماسكها، وإحداث تأثير إيجابي ملحوظ على تركيبها وأدائها. وثالثاً، فهي لها دور اجتماعي يحقق أهداف الجماعة من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي، والاتصال بين القائد وبيئته (شفيق. 2004، ص 219).

2.1.5 تعريف الإدارية:

عن معنى الإدارة كحقل من حقول الدراسة فإننا نقول انه فرع من العلوم الاجتماعي الذي يصف ويفسر ويتنبأ بالظواهر الإداري والسلوك الإنساني الذي يجري في المنظمات المختلفة لتحقيق أهداف معين. وفي الإدارة تخصصات مختلف ومنه الإدارة الاستراتيجية والإدارة التربوي وإدارة البنوك والمصارف وهي حقل دراسي نما وتطور بشكل هائل في العقود الأخيرة ويستمد نظرياته ومفاهيمه وتقنياته وأساليبه المنهجية من كثير من العلوم كالاقتصاد والسياسة وعلم

الاجتماع وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي والاتصالات وتكنولوجيا المعلومات والإحصاء والرياضيات (درة، 2014، ص39).

وتبنى الإدارة على التخطيط وهو وضع الأهداف وتحديد الخطوات والموارد اللازمة لتحقيقها ضمن جداول زمنية واضحة، التنظيم وهو توزيع المهام وتنسيق العمل بين الأفراد والفرق لضمان كفاءة الأداء، التوجيه إرشاد وتحفيز الفريق نحو تحقيق الأهداف المشتركة وضمان التزام الجميع بالخطوة، المتابعة والتقييم مراقبة تقدم المشروع والتأكد من تحقيق الأهداف، مع إجراء التعديلات عند الحاجة، الكفايات الأساسي التي يجب أن تتوفر لدى المسؤولين والقادة وعليه "الإدارة ليست مسألة إيمان فقط هي كذلك مسألة مهارات و أدواق (MAURICETHEVENET 2003,) (P158

"الإدارة مجموعة من المفاهيم والتوجهات الفكرية في الأساس ومغلقة بتأثيرات اجتماعية وثقافية تتصل بالمجتمع الذي تمارس فيه وتعكس مميزاته وخصائصه. ومن ثم، فكل ما يصيب المجتمع من مؤثرات ومتغيرات، وكل ما يحدث فيه من تطورات اقتصادية وسياسية وثقافية وتقنية وعلمية واجتماعية إنما يصيب في ظاهرة الإدارة والتي بدورها تتحول لتكون أداة مؤثرة وفاعلة في مزيد من التحريك والتغيير المجتمعي" (مريزق، 2012، ص6).

الإدارة عملية إنسانية اجتماعية تتناسق فيها جهود العاملين في المنظمة أو المؤسسة من أفراد وجماعات لتحقيق الأهداف التي أنشئت من أجل تحقيقها. متوخين في ذلك أفضل استخدام ممكن للإمكانات المادية والبشرية والفنية المتاحة للمنظمة. والإداري هو الإنسان الذي يوجه جهوده وجهود الآخرين معه لتحقيق الأهداف المتفق عليها مستعملا العمليات والمهارات الإدارية مع التوظيف الأمثل للقدرات والأمانات.

إن ما تعنيه بالإدارة في أيامنا هذه يختلف جذريا عما كان يفهم منذ ثلاثين أو أربعين سنة. فقد تطورت (الإدارة) من مجموعة مبادئ وقواعد مستمدة من خبرات رجال الأعمال والمديرين الأوائل وتجاربههم وحصيلة معارفهم الذاتية فأصبحت الآن مجموعة من المنطلقات العلمية التي تمثل مزاجا متوافقا من علوم اجتماعية وطبيعية مختلفة صهرتها التجارب العلمية والدراسات

الأكاديمية وطوعتها في شكل نظريات وتقنيات أكثر تقدماً وتطوراً تعالج أموراً بالغة التعقيد والتشابك في حياة المنظمات الحديثة. (فليه والسيد، 2009، ص 143-145)

3.1.5 تعريف القيادة الإدارية:

أن القائد هو شخص يتوافر له قدر من التأثير الشخصي السلطة غير الرسمية على عدد من الأفراد تجعله قادراً على توجيه سلوك هؤلاء الأفراد.

أن المدير هو ذلك الشخص المعين من قبل سلطة أعلى لقيادة، وتوجيه مجموعة من الأفراد نحو تنفيذ أهداف محددة، ومن ثم يتوافر له بحكم موقعه الرسمي قدر معين من السلطة الرسمية على هؤلاء الأفراد تعطيه الحق في إصدار الأوامر والتوجيهات الملزمة لهم.

يري عبد الشافي، (1996) المدير القائد لا يقتصر دوره على كونه مسؤولاً إدارياً يشغل منصباً رسمياً داخل المؤسسة، بل يُعد عنصراً قيادياً يمتلك القدرة على التأثير في الأفراد وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف التنظيمية بكفاءة وفاعلية. فرغم أن هذا المدير يُعَيَّن من قبل سلطة أعلى ويتمتع بصلاحيات رسمية تخول له إصدار الأوامر واتخاذ القرارات، إلا أن نجاحه الحقيقي في القيادة يعتمد أساساً على تأثيره الشخصي أكثر من اعتماده على سلطته الرسمية. ويتمثل هذا التأثير في قدرته على الإقناع والتحفيز وبناء علاقات إنسانية إيجابية مع العاملين، مما يدفعهم إلى التعاون والعمل بروح من الثقة والافتتاح بدل الامتثال القائم فقط على السلطة. ومن هذا المنطلق، تعكس الفقرة المفهوم الحديث للقيادة الإدارية الذي يركز على القيادة بالتأثير والإلهام وتنمية العمل الجماعي، باعتبارها أكثر فاعلية في تحقيق أهداف المؤسسة وتحسين الأداء الإداري والتنظيمي.

مفهوم القيادة الإدارية بأنها النشاط الذي يمارسه القائد الإداري في مجال اتخاذ القرار وإصدار الأوامر والإشراف على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية وعن طريق التأثير والاستمالة بقصد تحقيق هدف معين و وقعد مهارات القيادة الإدارية مفهوم تجمع بين استخدام السلطة الرسمية وبين تأثير على سلوك الآخرين واستمالتهم للتعاون لتحقيق الأهداف. (العمرى، واخرين، 2022، ص 07)

القيادة الإدارية هي العمل باستمرار للتأثير في الأفراد وإقناعهم بقبول العمل من أجل تحقيق أهداف المؤسسة وفقاً للأسلوب الذي يجده القائد. والقائد الإداري الناجح يستطيع عادة إذابة الخلافات وحل التناقض بين أهداف الأفراد وأهداف المؤسسة، وذلك بما يتمتع به من مهارات وقدرة على التأثير والتوجيه. وهناك أساليب قيادية (أو توجهات للقيادة الإدارية لكل منها مزاياها وعيوبها، أو مناسبات استخدامها أو تجنبها. وهذا هو الأساس للقيادة الإدارية هي في الأساس عملية إنسانية، هي علاقة بين البشر. (فليه والسيد، 2009، ص 154)

وتعد القيادة الإدارية من أهم الموضوعات التي عُنيت بها الدراسات الإدارية الحديثة وفرضتها حركة التطوير الإنساني، وأضحت تؤثر في سلوك الأفراد والجماعات، وتتمحور حولها دراسات علماء النفس ودراسات علماء الاجتماع على حد سواء، فشغلت الجنس البشري منذ فجر التاريخ فهي المثل إحدى وظائف المديرين الذين يتعاملون يومياً مع المشكلات المتعلقة بالسلطة وتفويضها والمسؤولية والرقابة والانجاز، حتى أضحت أوفر القادة حظاً لا يقفون حراكاً على اختيار أحسن أنماط القيادة ملائمة لما يواجهونه، باعتبار أن الفشل في كثير من الأعمال يعزى إلى عدم فعالية القيادة (أبوسام، 2007).

2.5 علاقة القيادة والإدارة

أصبح لزوماً على المدراء والوكلاء والمسؤولين في المناصب العليا في كل الإدارات بالمؤسسات العامة والخاصة أن يتقنوا دور القائد المسير أو القائد الإداري بالأحرى، بما أن القيادة والإدارة شكلان ثنائيتان تنظيمية ذات أصول تاريخية انتقلت من ساحات الحرب إلى مواقع العمل، لأن فن القيادة وفن الإدارة أصبح يقدمان نموذجاً جديداً تتبناه الإدارة الحديثة بحتمة تنظيمية مفروضة نظراً لعدة اعتبارات، كغموض وعدم التأكد من المدخلات والمخرجات البيئية، والمنافسة غير المتوقعة، والتقدم العلمي والتكنولوجي السريع المتسارع، وكذا الابتكارات المتجددة كل لحظة، بالإضافة لما تقدمه المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية من تحديات.

للحديث عن القيادة قديم قدم التاريخ، بينما الحديث عن الإدارة لم يبدأ الا في العقود الأخيرة ومع ذلك فالقيادة فرع من علم الإدارة

يري الديراوي وأبو غبن، (2021) وجود تمايز وظيفي وتكاملي بين مفهومي الإدارة والقيادة داخل المؤسسة، حيث يرتبط كل منهما بمجموعة من العمليات والأدوار التي تسهم في تحقيق الأهداف التنظيمية. فالإدارة تركز أساسًا على الوظائف الإدارية التقليدية المتمثلة في التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة، وهي عمليات تهدف إلى ضمان سير العمل بصورة منظمة ومنضبطة وفق قواعد وإجراءات محددة. كما تهتم الإدارة بالتفاصيل والجزئيات المتعلقة بكيفية تنفيذ الأعمال واختيار الأساليب المناسبة لتحقيق الكفاءة في الأداء. في المقابل، تركز القيادة على بناء الرؤية المستقبلية وحشد جهود الأفراد حولها، إضافة إلى تحفيز العاملين وشحنهم من أجل تحقيق الأهداف المشتركة. وتعتمد القيادة بدرجة كبيرة على التأثير العاطفي والإنساني، من خلال إلهام الأفراد وتعزيز روح الانتماء والثقة داخل المؤسسة. وتشير الفقرة أيضًا إلى أن القيادة تهتم باختيار "العمل الصحيح"، أي تحديد الاتجاه والأهداف الاستراتيجية، بينما تهتم الإدارة باختيار "الطريقة الصحيحة للعمل"، أي كيفية التنفيذ الفعّال. وعلى الرغم من هذا الاختلاف، فإن الإدارة والقيادة يشتركان في السعي نحو تحقيق أهداف المؤسسة وتهيئة المناخ الملائم لإنجازها وفق معايير محددة، مما يعكس العلاقة التكاملية بينهما في تحسين الأداء وتحقيق الفاعلية التنظيمية.

3.5 مهارات القيادة الإدارية

"المهارة Skill : هي الجدارة المتعلقة بمهام عمل معين." (البرعي، 1993، ص306)

بينما المهارات الأساسية لقيادة الأفراد لا تزال مهمة، فهي ليست كافية للقيادة الاستراتيجية، تتطلب القيادة على المستوى الاستراتيجي من القادة المقدرة على تكوين نظرة إستراتيجية تعرف بنظرة الصقر الذي يحلق عالياً ويرى الصورة بشموليتها مع ربطها مع الواقع التي تعيشه المؤسسة، فالقادة الاستراتيجيون في الشركة يمتلكون هذه القدرة على فهم البيئة الداخلية والخارجية على حد سواء (حافظ، 2020)

تنمية المهارات القيادية تعني القدرة على التأثير في الموارد البشرية وتحفيزها نحو الأهداف المسطرة والمتوقعة وتوجيهها لتطبيق الخطط بنجاح واحترافية في ضل التغيرات الدخيلة الناتجة عن التحديات التي لا تتوقف عن الظهور في البيئة المؤسساتية (داخلية، خارجية)، والمهارات القيادية تجمع بين القدرة على التواصل الفعال، والتفكير الاستراتيجي، وإدارة الفريق لتحقيق الأهداف، القادة يلهمون فرقهم، يحلون المشاكل بذكاء، ويعتمدون على الخبرات والتدريب لتطوير قدراتهم ومن أنواع المهارات القيادية ما يلي:

جدول 7:

أنواع المهارات القيادية

المهارة	مميزاتها
مهارة الحسم	القدرة على اتخاذ قرارات صائبة في الوقت المناسب.
مهارة الإبداع	تطوير حلول مبتكرة وفعالة للمشكلات.
مهارة النزاهة	الحفاظ على معايير عالية من الأخلاق والشفافية.
مهارة المرونة	القدرة على التكيف مع التغيرات والتحديات.
مهارة التواصل	إجادة نقل الأفكار والمعلومات بوضوح وفعالية.
مهارة بناء العلاقات	القدرة على خلق وتعزيز علاقات قوية.
مهارة حل المشكلات	التعامل الفعال مع العقبات والتحديات.
المهارات الفنية	القدرة على إتقان العمل واستخدام المعلومات المتاحة.
المهارات الإنسانية	القدرة على التعامل مع الناس لكسب تعاونهم.
المهارات التنظيمية	فهم التنظيم والترابط بين أجزائه.
المهارات الفكرية	القدرة على الدراسة والتحليل والاستنتاج.

4.5 أهمية القيادة الإدارية

تستمد القيادة الإدارية أهميتها من العنصر البشري، الذي أصبح محور اهتمام المنظمة في تحقيق أهدافها، على عكس المتغيرات الأخرى، ولا تتحقق إلا في ظل قيادة إدارية واعية ومتفهمة (علاقي، 1985، ص185).

إن وجود القادة في أي تنظيم كما يوضحه وورن بينيز (hwarren Bonnis) سوف يمنح العاملين الآتي :

- **الشعور بالأهمية** يشعر كل فرد بأنه يستطيع أن يساهم ولو بجزء في نجاح، مما يعطيهم الشعور بأهميتهم كعاملين في التنظيم ويكسبهم الشعور بالثقة والاعتزاز.
- **مسألة التعلم والجدارة** يثمن القادة مسألة التعلم لدى كل من يعمل معهم، فهم حريصون على وضوح فكرة تعلم الإنسان من أخطائه وتصحيحها، وعدم شيوع فكرة الفشل والخوف، منها الشعور الجماعية، حينما يكون هناك قيادة تكون الجماعية والوحدة، حتى مع وجود الخلافات فهناك شعور بالجماعة والأعمال المتشابكة تنفذ على أكمل وجه.
- **متعة العمل** توفر القيادة مناخاً تنظيمياً يتصف بالمتعة والتحدى والحوافز لأداء العمل وإنجازه (الطعم والسواط، 2003، ص200)

يقول بشير العلاق عن أهمية القيادة

- أنها حلقة الوصل بين العاملين بين خطط المنظمة وتصور أنها المستقبلية.
- أنها البوتقة التي تنصهر داخلها كافة المفاهيم والاستراتيجيات والسياسات.
- تدعيم القوى الإيجابية في المؤسسة وتقليل الجوانب السلبية قدر الإمكان.
- السيطرة على مشكلات العمل وحلها، وحسم الخلافات والترجيح بين الآراء.
- تنمية وتدريب ورعاية الأفراد باعتبارهم أهم موارد للمنظمة، كما أن الأفراد يتخذون من القائد قدوة لهم.
- مواكبة المتغيرات المحيطة وتوظيفها لخدمة المنظمة.
- تسهيل للمنظمة تحقيق الأهداف المرسومة (العلاق، 2010، ص 52-53)

كما تبرز أهمية القيادة الإدارية في تأثيرها في السلوك الإنساني بشكل عام وفي السلوك الإداري بشكل خاص، فالقائد التشاوري على سبيل المثال يخلق جواً إنسانياً في العمل، حيث يتيح الفرصة للمرؤوسين للإسهام في كثير من العمليات الإدارية مما يعكس بسهولة قيمهم واتجاهاتهم نحو العمل ونحو قائدهم، وهذا يساعد القائد على فهم العاملين معه وحسن قيادتهم، فالقيادة الرشيدة هي التي تقوم على مبدأ الشورى والتعاون والتضامن والقيام بالدور القيادي السليم في حياة الأفراد والجماعات (الحري، 2008، ص17).

"القيادة الإدارية من المفاهيم الجديدة التي يكون فيها التوقع أمراً صعباً والمفاجآت هي الأكثر احتمالاً، لذا تحتل أهمية خاصة في المنظمات المعاصرة التي تواجه بيئات متغيرة بسرعة وتطورات مستمرة على الصعيدين الاقتصادي والاجتماعي والتكنولوجي. وتتطلب القيادة الإدارية من القائد أن يكون قادراً على التكيف مع هذه المتغيرات، وأن يوجه فريقه نحو تحقيق الأهداف التنظيمية بمرونة وفعالية، من خلال خلق جو عمل إيجابي مناسب وتحفيز العاملين، كما يجب عليه متابعة إنجاز المهام وفق معايير محددة تضمن جودة النتائج ونجاحاتها". (الديراوي وأبو غبن، 2021، ص6)

5.5 عناصر العمل الإداري: حسب الشكل 13 أدناه هي:

❖ القائد Leader

من أهم عناصر القيادة ذاته، خبراته السابقة اهدافه، طموحاته، تكوينه، تأهيله العلمي، قدراته ومؤهلاته أساليبه في العمل واتجاهاته بالنسبة للآخرين.

❖ جماعة العمل Works Group

إن المرؤوسين عنصر هام في عملية القيادة إذ أن تركيب الجماعة، وتكوين أفرادها الشخصي وخبراتهم وتجهيزاتهم ودوافعهم التي تتفاعل مع بعضها من ناحية، كما تتفاعل مع شخصية القائد من ناحية أخرى.

❖ الموقف The Station

يتعامل القائد مع مرؤوسيه في ظل مواقف محددة تتسم بظروف معينة وتسودها مشكلات او معونات ما، كما تتوفر فيها فرص تفرض نفسها على طبيعة العلاقات بين القائد والتابعين.

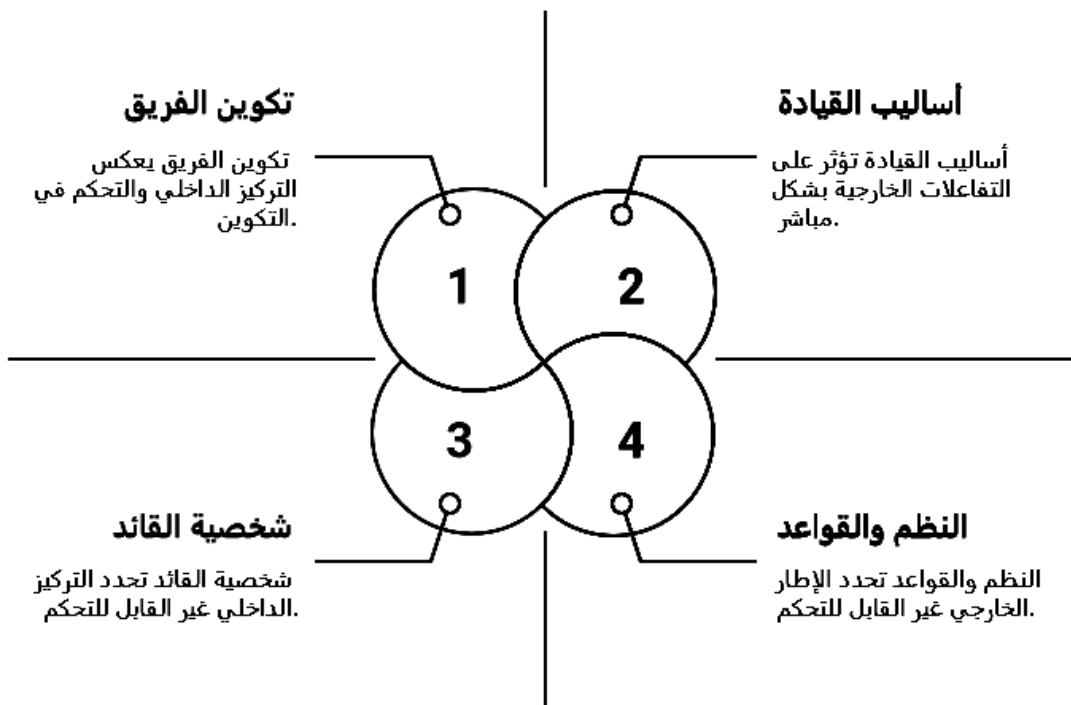
❖ النظم والقواعد Régulations و System

لا يتعامل المدير مع المرؤوسين من فراغ ولا تسري عليهم أو بينهم شريعة الغاب، ولكن هنالك نظم وقواعد موضوعية مصدرها الإدارة ذاتها أو الدولة، وفي ضوء هذه النظم والقواعد وعلى هداها تتحدد العلاقات ويحدث التأثير.

إن القيادة مجموعة من السلوك المتبادل بين القائد ومرؤوسيه بهدف التأثير على العاملين لتحقيق أهداف الإدارة. ولكن ما هي وسائل التأثير المتاحة للقائد الإداري؟ (فليه والسيد، 2009، ص248)

الشكل 13:

عناصر العمل الإداري



(صمم الباحث الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

6.5 خصائص القائد الفعال: حسب الشكل 14 أدناه هي:

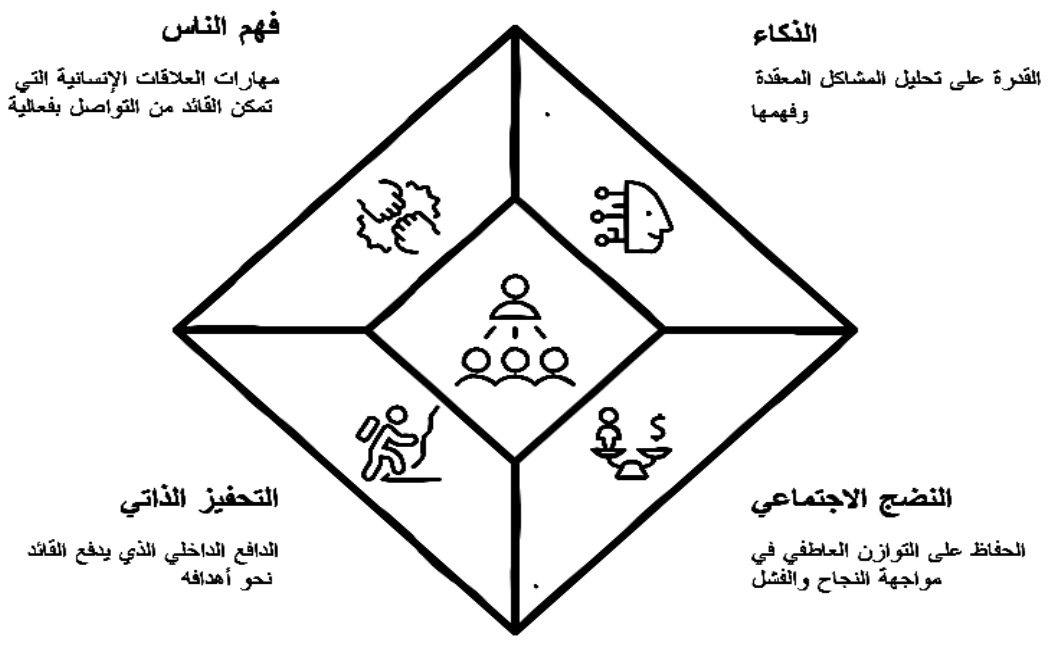
❖ "الذكاء": أن عمل القائد سواء في محيط إدارة الأعمال أو غيره من الأعمال يتطلب القدرة على التحليل وتفهم المشاكل المعقدة التي تواجهه.

❖ النضج الاجتماعي: أن الفشل لا يجعله عاجزاً عن الحركة ولا النصر أو النجاح يجعلانه ينسي الهدف

- ❖ **التحفيز الذاتي:** القائد الناجح يكون مدفوعاً إلى عمله بحوافز داخلية نابعة من نفسه
- ❖ **المقدرة على فهم الناس والتعامل معهم:** إن المدير أي القائد الناجح هو أصلاً خبير بالعلاقات الإنسانية وأسس تنظيمها" (السلمي، 2004، ص224)

الشكل 14:

خصائص القائد الفعال



(صمم الباحث الشكل عن طريق Napkin AI 2025)

7.5 نظريات القيادة الإدارية

تتعدد النظريات لتفسير ظاهرة القيادة منذ القدم ويمكن التطرق إلى عدد معين من هذه النظريات من خلال الاتي

1.7.5 نظرية السمات:

تدعى بنظرية الرجل العظيم وإن الأشخاص يولدوا قادة ويمكن تطوير هذه السمات من خلال الخبرة والتعلم وإن القائد لديه صفات بدنية وشخصية يتميز بها عن الآخرين (512 2007

kreuter و kinicki)، حسب نظرية السمات في القيادة، يجب أن تتوافر في القائد مجموعة من السمات الشخصية الأساسية التي تميزه عن غيره وتمكّنه من النجاح في دوره القيادي. من هذه السمات:

- ❖ القدرة على التكيف مع الظروف المختلفة.
- ❖ الحزم في اتخاذ القرارات.
- ❖ الثقة بالنفس، والانضباط الذاتي، الذكاء.
- ❖ بعد النظر والحكم السليم على الأمور
- ❖ القدرة على الارتجال
- ❖ المهارات الاجتماعية مثل الاستعداد للتعاون، الإدارة، والتنسيق
- ❖ المظهر الخارجي واللياقة الجسدية
- ❖ المشاركة الاجتماعية

هذه السمات تعكس صفات شخصية، وقدرات، ومهارات اجتماعية تجعل من القائد شخصاً فعالاً في تحقيق أهداف المنظمة والتأثير في الآخرين (Northouse, P. G. 2018. P 13-15)

2.7.5 نظرية الأنماط السلوكية:

ركزت هذه النظرية على سلوك القائد بدلاً سماته من الشخصية ويعتقد ان سلوك القائد يوجه بشكل مباشر نحو كفاءة مجموعة العمل ولقد قاد ذلك الباحثين لتحديد أنماط السلوك للقادة والتأثير بشكل كفوء (kinicki kreniter, 2007, P 517)

3.7.5 النظرية الموقفية:

نتيجة التطور ومحاولة لتوضيح التنافر لنظريتي السمات والأنماط السلوكية حيث تفترض ان النمط الكفوء والذي يخص سلوك القائد يعتمد على الموقف الذي يمر به القائد (2007 519 kreniter و kinicki)

4.7.5 النظرية التفاعلية:

تعد القيادة عملية تفاعل اجتماعي ترتبط بقدرة القائد على التفاعل الايجابي مع. عناصر الموقف والمهام المحددة وأعضاء المجموعة نحو الأهداف المنشودة بنجاح وفاعلية. (العتوم وكوفحي، 2011، ص76) وتقوم هذه النظرية على التفاعل الكلي بين عناصر العملية القيادية المتمثلة في شخصية القائد، واتجاهات وحاجات ومشاكل الأتباع، وعناصر الموقف (القحطاني، 2001، ص198)،

5.7.5 القيادة التشاركية:

يقصد بهذا النوع من القيادة مشاركة المرؤوسين في صنع واتخاذ القرارات المرتبطة بالعمل، ويعتمد القائد على تفويض بعض سلطاته للعاملين معه، بما يتناسب مع المسؤوليات الممنوحة لهم واللامركزية في القيادة، وتوفر نظام فعال للاتصالات، واستثارة المرؤوسين واستثمار ما لديهم من قدرات إبداعية وابتكارية. يتطلب هذا النوع من القيادة أن يتوفر في القائد بعض السمات منها:

- ❖ القدرة على إثارة الدافعية اللازمة لأفراد الجماعة التي تعمل معه؛ لتحقيق النتائج المطلوبة.
- ❖ إدراك أهمية مشاركة العاملين معه في اتخاذ القرارات المرتبطة بعملهم .
- ❖ قدرة القائد على تفويض الصلاحيات لبعض المرؤوسين لديه كل حسب قدراته وإمكانياته.

6.7.5 القيادة التبادلية:

انبثق هذا النمط من القيادة التشاركية، حيث يعتمد على عملية التبادل بين المدير وأفراد الجماعة التي تعمل معه، وتبنى عملية المبادلة، على أساس توضيح دور كل فرد من أفراد الجماعة، والمطلوب منهم في مقابل تقديم ما يشبع حاجاتهم ورغباتهم عند تأدية المهام المتوقعة منهم، وفق خطة العمل الموضوعة مسبقاً. (لهاول، الصرايرة، 2012، ص21)

8.5 القيادة الإدارية والتخطيط الاستراتيجي

إن المدير العربي وهو يدير مؤسسته في بحر متلاطم الأمواج؛ لا يستطيع أن يواجه الثورات الفكرية والمعرفية والتكنولوجية والتغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتربوية في بيئته بعقلية القرن الماضي التي تسعى إلى الهدوء والركون إلى البطء في معالجة القضايا؛ بل إن

عليه أن يتسلح بكفاية التخطيط الاستراتيجي من الكفايات التنظيمية، ، وعليه أن يتعلم كيف يستطيع أن يواجه المنافسة الحادة في السوق المحلي والعالمي، وأن يقود عملية التغيير بنجاح وأن يكون شعاره التعلم المستمر مدى الحياة، وأن يتعامل مع التكنولوجيا بجميع عناصره المادية والبرمجية بسهولة ويسر. ولعل هذه الكفايات تصب في مفهوم التعامل مع البيئة الخارجي استراتيجيا، أي بنظرة شمولية ترى في تلك البيئة فرصا للتوسع والنمو والابداع وفتح اسواق جديدة، كم ترى فيه تهديدات واسعة تحد من الحركة لكنه لا تقعد عنها. (درة، 2014، ص51)

إنك لا تستطيع أن تدير أعمال اليوم بأساليب الأمس ثم تعتقد أنك ستستمر في العمل مستقبلا، يقول ألفرد شاندلر Alfred Chandler (1918-2007)، احد رواد الإدارة الاستراتيجية. القائد الإداري الناجح هو الذي يمتلك مهارات متعدد وتتمثل بالإحاطة على كافة المعلومات المرتبطة بمهام العمل والخبرة العالية ومهارات السياسي التنظيمي القادر على الائتلافات للحصول على البرامج التي يحققها بأقل كفاية وجهد ووقت فضلا عن معرفته بمكان الضعف ومساحات عدم الجدوى لفرص معالجتها بالشكل الصحيح وتقديمه خلاصة الاعمال المستقبلية والمهمة في عالم متغير واحتفاظهم باختيارات مفتوحة (داود، 2019، ص23)

من المهام الرئيسة للقادة الاداريين ومن واجباتهم القيام بالتخطيط الاستراتيجي وعليهم ان يتمتعوا برؤية ثاقبة في وضع الأهداف الاستراتيجية وبما يتلاءم مع البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة وتحديد السياسات والإجراءات اللازمة لتنفيذ الخطط وتحقيق اهداف المنظمة، يشترك القادة في المستويات الإدارية الوسطى (مسؤولي الاقسام) كمدراء الافراد والبحث والتطوير في وضع استراتيجيات وظيفية محددة تتناسب وحدود مهامهم واعمالهم داخل حدود استراتيجيات المنظمة. (داود، 2019، ص22)

ومن اجل بقاء المنظمة على الأمد الطويل توجب على القادة وخصوصاً القيادات العليا استخدام التخطيط الاستراتيجي بدلا من التخطيط التقليدي لأن التخطيط الاستراتيجي من الأساليب التي تساعد المؤسسات والمنظمات بشتى أنواعها على التأقلم مع بيئتها الداخلية والخارجية، وبالتالي زيادة فاعلية

المنظمات وكفاءتها ورسم الخطوات المستقبلية والاستعداد لكل حدث متوقع الحدوث في المستقبل.
(عوض، 2021)

9.5 الإدارة المدرسية:

الإدارة المدرسية يعرفها البعض بأنها: الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في المدرسة (إداريين وفنيين)، بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقاً يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة من تربية أبنائها تربية صحيحة وعلى أسس سليمة. وهذا يعني أن الإدارة المدرسية هي عملية تخطيط وتنسيق وتوجيه لكل عمل تعليمي أو تربوي يحدث داخل المدرسة من أجل تطور وتقديم التعليم فيها. والواقع ان هناك من يخلط بين الإدارة التربوية والإدارة التعليمية والإدارة المدرسية وقد شاع استخدام هذه المفاهيم الثلاثة في الكتب والمؤلفات التي تتناول موضوع الإدارة في ميدان التعليم، وقد تستخدم أحياناً على أنها تعني أشياء واحدة وهناك من يرى استخدام مصطلح الإدارة التربوية على جميع هذه الأشياء، باعتبار أن التربية أشمل وأعم من التعليم وأن وظيفة المؤسسات التعليمية هي التربية الكاملة اما الإدارة التعليمية فتعتبر أكثر تحديداً ووضوحاً من حيث المعالجة العلمية. وبالنسبة للإدارة المدرسية فيبدو أن الأمر أكثر سهولة، ذلك لأن الإدارة المدرسية تتعلق بما تقوم به المدرسة من أجل تحقيق رسالة التربية، أو بمعنى آخر فإن الإدارة المدرسية يتحدد مستواها الإجرائي بأنه على مستوى المدرسة فقط وهي بهذا تصبح جزءاً من الإدارة التعليمية ككل. (جودت، 2014، ص18)

تغيرت وظيفة المدرسة واتسع مجالها في الوقت الحاضر ، فلم تعد مجرد عملية روتينية تهدف إلى تسيير المدرسة سيراً روتينياً وفق قواعد وتعليمات معينة كالمحافظة على نظام المدرسة وحصر غياب التلاميذ وحضورهم وحفظهم للمقررات الدراسية وصيانة الأبنية وتجهيزاتها ، بل أصبح محور العمل في هذه الإدارة يدور حول التلميذ وحول توفير كل الظروف والإمكانيات التي تساعد على توجيه نموه العقلي والبدني والروحي وإعداده لتولي مسؤولياته في حياته الحاضرة والمستقبلية ، بالإضافة إلى الارتقاء بمستوى أداء المعلمين لتنفيذ المناهج الموضوعة من أجل

تحسين العملية التربوية وتحقيق الأهداف الموضوعة . كما أصبحت الإدارة تهتم بتحقيق الأهداف الاجتماعية التي يدين بها المجتمع، وقد ظهر في السنوات القليلة الماضية مفهوم جديد لوظيفة المدرسة، وهو ضرورة عنايتها بدراسة المجتمع والمساهمة في حل مشكلاته وتحقيق أهدافه، وكان نتيجة هذا المفهوم زيادة التقارب والاتصال والمشاركة بين المدرسة والمجتمع، فقامت المدرسة بدراسة مشكلات المجتمع ومحاولة تحسين الحياة فيه بجانب عنايتها بنقل التراث الثقافي وتوفير كل الظروف التي تساعد على إبراز فردية تلاميذها. كما قام المجتمع بتقديم الإمكانيات والمساعدات التي يمكن أن تسهم في تحقيق العملية التربوية ورفع مستواها، ووجدت الإدارة المدرسية نفسها أمام مفهوم جديد للمدرسة وللمجتمع، فكيفت أساليبها وعللت من طرق العمل بها لتحقيق للمدرسة هذا التقارب وتلك المشاركة. (جودت، 2014، ص22)

10.5 الفرق بين الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية

- 1) الإدارة التعليمية تقوم برسم السياسة التعليمية، أما الإدارة المدرسية فتقوم بتنفيذ هذه السياسة.
- 2) الإدارة التعليمية تقوم بتقديم العون والمساعدة ماليا وفنيا للإدارة المدرسية وإمدادها بالقوى البشرية لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.
- 3) الإدارة التعليمية تقوم بالإشراف والرقابة والتقويم على الإدارة المدرسية، بينما تقوم الإدارة المدرسية بتنفيذ وتطبيق هذه التوجيهات
- 4) الإدارة التعليمية يرأسها وزير ومهمته تنسيق سياسة التربية والتعليم مع السياسة العامة للدولة، أما الإدارة المدرسية فيقوم على رأسها مدير ومسئولته الرئيسية هي توجيه المدرسة نحو أداء رسالتها وتنفيذ اللوائح والقوانين التعليمية التي تصدر عن الوزارة. (ادم 2014، ص31)

خلاصة الفصل الخامس:

تعد القيادة الإدارية مفهوماً تطوّر عبر التاريخ مع تغير المجتمعات والمنظمات. لقد تأثرت هذه التطورات بالثورات الصناعية، والتغيرات التكنولوجية، والتحول الاجتماعي والاقتصادي. ونستكشف هذا التطور المثير للاهتمام إذ أن في العصور القديمة القيادة كفن وحكمة، الثورة الصناعية ظهور الإدارة العلمية شهد القرن العشرين تنوعاً كبيراً في نظريات القيادة الإدارية، حيث

ظهرت العديد من المدارس الفكرية التي حاولت تفسير ظاهرة القيادة وفهم السلوك القيادي (النظريات السلوكية، النظريات الوضعية، النظريات التحويلية)

في العصر الحالي، تشهد القيادة الإدارية تحولات كبيرة بسبب العولمة والتطور التكنولوجي السريع. أصبحت القيادة أكثر تركيزاً على القيادة المرنة والقدرة على التكيف مع التغيرات المستمرة، القيادة الموجهة نحو الفريق بناء فرق عمل متماسكة وفعالة، القيادة الأخلاقية وأهمية القيم الأخلاقية في القيادة، القيادة الرقمية وتواجه تحديات مستقبلية مثل الذكاء الاصطناعي وتأثير التكنولوجيا المتقدمة على دور القادة، والتنوع والشمولية في بناء فرق عمل متنوعة وشاملة، الاستدامة ودمج الاعتبارات البيئية في القيادة، القيادة عن بعد وإدارة فرق عمل متباعدة جغرافياً.

في الختام، لقد تطورت القيادة الإدارية بشكل كبير على مر العصور. من القادة الحكماء في العصور القديمة إلى القادة الرقميين في العصر الحديث، تظل القيادة عنصراً أساسياً في نجاح أي منظمة. القيادة الإدارية تمثل القلب النابض للعمل الإداري، فهي القوة التي توجه وتلهم الأفراد لتحقيق أهداف المؤسسة بفعالية وحكمة. تتكامل القيادة مع الإدارة، حيث تتبنى دور التأثير والتحفيز، بينما تركز الإدارة على التخطيط والتنظيم والرقابة. يتطلب القائد الإداري الناجح امتلاك مهارات متنوعة تجمع بين التقنية والتواصل والقدرة على اتخاذ القرار الحاسم، مما يعزز من قدرته على بناء فريق متماسك يحقق الأداء المتميز. في ظل تطور نظريات القيادة التي تتنوع بين التركيز على السمات الشخصية والسلوكيات المتبعة والقدرة على التكيف مع المواقف، تبرز أهمية القيادة في دعم التخطيط الاستراتيجي، حيث تصبح عنصراً أساسياً لتحقيق الرؤية المستقبلية للمؤسسة. لا تقل أهمية القيادة المدرسية عن ذلك، فهي التي تصنع بيئة تعليمية محفزة تعزز من جودة العملية التعليمية، وتميز بين الإدارة التعليمية ذات الطابع الشامل والسياسات العامة، والإدارة المدرسية التي تركز على تفاصيل التنظيم الداخلي والتفاعل الإنساني داخل المدرسة. بذلك، تتجلى القيادة الإدارية كفن وعلم في آن واحد، يجمع بين الحكمة والرؤية والإرادة لتحقيق التقدم والنجاح المستدام.



الحائب التطفي



الجانف التطبقي

6. الفصل السادس الإجراءاف المنهجياف للدراسة

تمهيد

1-6 المنهج المستخدم في الدراسة

2-6 التصميم التجريبي للدراسة

3-6 الدراسة الاستطلاعية

4-6 الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة

5-6 نتائج الدراسة الاستطلاعية

6-6 مجتمع الدراسة وعينتها الأساسية

7-6 متغيرات الدراسة:

8-6 أدوات جمع البيانات

9-6 تطبيق البرنامج التدريبي

10-6 تقييم البرنامج التدريبي

11-6 التصور المقترح لهيكل ومنهجية تقديم وتطبيق عروض البرنامج التدريبي

12-6 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل السادس

تمهيد

ينزل الباحث أو فريق البحث إلى المجتمع أو الجماعة ويقوم بجمع المعلومات والبيانات التي تنطوي على تحقيق الفرصة أما من أفراد المجتمع بأسره إذا كان صغير الحجم وأما من عينات مسحوبة منه وذلك بجميع الوسائل الممكنة أو المتاحة والمناسبة له وهذه البحوث تجري في العلوم الإنسانية والحيوية والطبية. (ابراهيم، 2000، ص39)

يهدف هذا الفصل إلى توضيح المنهجية المتبعة في إجراء الدراسة بشكل مفصل ومنهجي، مع تقديم الإطار العلمي والأسس التي تم الاعتماد عليها لتحقيق أهداف البحث. يبتدئ الفصل بتحديد المنهج الدراسي المستخدم والأسس النظرية التي تدعم اختيار هذا المنهج، تليه مناقشة التصميم التجريبي للدراسة الذي يوضح كيفية تطبيق البرنامج التدريبي على عينة الدراسة. كما يستعرض الدراسة الاستطلاعية ودورها في اختبار فعالية الأداة البحثية قبل استخدامها في الدراسة الفعلية، بالإضافة إلى عرض الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة ونتائج الدراسة الاستطلاعية التي تؤكد صلاحيتها وموثوقيتها.

يتناول الفصل مجتمع الدراسة وعينتها الأساسية، مع تحديد واضح لمتغيرات الدراسة وأدوات جمع البيانات المستخدمة لضمان دقة المعلومات المستخلصة. ويشمل شرحاً مفصلاً لتطبيق البرنامج التدريبي وتقييمه، مع التصور المقترح لهيكل ومنهجية تقديم عروض البرنامج التدريبي لضمان فعاليتها وسيرها وفق الخطط الموضوعية.

وينتهي الفصل بتوضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات، الأمر الذي يُمكن الباحث من استنتاج النتائج بدقة وموضوعية. كل هذه الإجراءات تضمن تطبيق منهجي متكامل يدعم موثوقية الدراسة ويرسخ قاعدة علمية صلبة للنتائج التي سيتم عرضها في الفصول اللاحقة.

1.6 المنهج المستخدم في الدراسة:

المنهج هو مجموعة القواعد التي يستعملها الباحث لتفسير ظاهرة معينة بهدف الوصول إلى الحقيقة العلمية، أو أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيم على سير العقل وتحدد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة. (محمد بدوي، ص19)

إن اختيار منهج معين لدراسة ظاهرة أو موضوع ما، يتوقف على طبيعة الموضوع نفسه، وكذا على الإشكالية المطروحة والأهداف المراد تحقيقها من خلاله، والمنهج هو الوسيلة التي نتوصل عن طريقها إلى الحقيقة ويتم بواسطتها الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالظاهرة المدروسة (الفوال، 1982، ص191)

"يعد المنهج التجريبي أقرب مناهج البحوث لحل المشكلات بالطريقة العلمية والمدخل الأكثر صلاحية لحل المشكلات التعليمية النظرية والتطبيقية، وتطوير بنية التعليم وأنظمته المختلفة وقد أثبت التجريب سواء في المعمل، أو قاعات الدراسة، أو في أي مجال آخر، فعاليته ونجاحه في العلوم تطبيقية، كما نجح في التحقق من الفرضيات المطروحة في العلوم الإنسانية" (العتيبي، 2022، ص. 15)

بما أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي للقيادات الإدارية بقطاع التربية ورقلة (مديري المتوسطات)، كمدخل للتطوير الإداري اعتمدت على:

- المنهج الوصفي التحليلي: لدراسة واقع مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية بقطاع التربية (مديري المتوسطات)، والوقوف على الاحتياجات التدريبية للعينة.
- المنهج شبه التجريبي: (تصميم مجموعتين: ضابطة وتجريبية) لقياس أثر البرنامج التدريبي، تم اعتماد المنهج شبه التجريبي لملاءمته لطبيعة البحث ومتغيراته وأهدافه، حيث تم اتباع الخطوات التالية:

1. اختيار عينة البحث (مديرو مدارس التعليم المتوسط).
2. إعداد قائمة المهارات بالاستناد إلى الأدبيات التربوية في مجال الإدارة المدرسية.
3. تحويل القائمة إلى استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية.

4. تصميم اختبار المواقف لقياس مستوى المهارات.
5. بناء البرنامج التدريبي المقترح بناءً على الاحتياجات الأكثر أهمية (المهارات التي حصلت على درجات توفر منخفضة).
6. تطبيق الاختبار قبلياً على عينة البحث.
7. تنفيذ البرنامج التدريبي للمجموعة التجريبية.
8. تطبيق الاختبار بعدياً، ثم مقارنة النتائج وتفسيرها لقياس فاعلية البرنامج.

2.6 التصميم التجريبي للدراسة:

- اعتمدت الدراسة المنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعتين الضابطة والتجريبية مع قياس قبلي وبعدي) حسب الجدول 08 أدناه للأسباب التالية:
- يهدف البرنامج إلى قياس فاعلية التدريبي لتنمية المهارات.
 - صعوبة اختيار العينة عشوائياً بسبب طبيعة عمل المديرين.
 - التحكم الجزئي في متغيرات الدراسة.

جدول 08:

التصميم التجريبي

المجموعة	القياس القبلي	البرنامج التدريبي	القياس البعدي
التجريبية	Y_1	X (التدريب)	Y_2
الضابطة	Y_1	—	Y_2

حيث Y_1 يشير للقياس القبلي، و X يشير للبرنامج التدريبي المتغير التجريبي، و Y_2 يشير للقياس البعدي

القياس القبلي: هو الاختبار الذي يعطي العينة بداية التجربة قبل إدخال المتغير التجريبي (المستقل).
القياس البعدي: هو الاختبار بعد انتهاء التجربة لقياس المتغير المستقل على المتغير التابع.

3.6 الدراسة الاستطلاعية

يحسن قبل البدء في إجراءات البحث وبصفة خاصة في البحوث الميدانية القيام بدراسة استطلاعية للتعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث والصعوبات التي ربما تواجه الباحث في تطبيق أدوات بحثه مثلاً، أو إجراء مقابلة شخصية أو نحو ذلك للتعرف على ظروف الأفراد الذين ستطبق عليهم هذه الأدوات أو تتم معهم المقابلة أو يتم جمع البيانات عنهم ومدى استعدادهم ورضاهم عن الإجراءات الخاصة التي ستتبع معهم. وأيضاً للتعرف على مدى استعداد المسؤولين عن أفراد العينة للتعاون مع الباحث وغير ذلك من الظروف التي تمهد لنجاح إجراء البحث. ولذلك ينبغي أن يبدأ الباحث بإجرائه للدراسة الاستطلاعية وبيّن أهدافها والتحقق من صحة إجراءاتها. ثم الإجراءات الخاصة بالدراسة الأصلية. (المنسى ، 2003، ص 59-60).

اجمع الباحثون والمناهجة على أن الدراسة الاستطلاعية تعتبر مفتاح وبوابة الدراسة الأساسية ولا يمكن الاستغناء عنها في أي بحث علمي ففي دراستنا وهي أطروحة الدكتوراه هذه بدأت الدراسة الاستطلاعية من أول يوم تم فيه اختيار العنوان ومادام البحث مستمر فإن الاستطلاع والكشف عن الحقائق للظاهرة المدروسة وملاحظتها وتذليل صعوباتها دائم ما لم تنتهي الدراسة.

الدراسة الاستطلاعية تمكن الباحث من جمع البيانات والإحصاءات ونتائج البحوث عن المشكلة حتى يمكن بسهولة معرفة الحقائق والعناصر والظروف المحيطة بالمشكلة حتى يمكنك بطريقة موضوعية الإحاطة بأطرافها مما ينير الطريق عند وضع الفروض (إبراهيم، 1980، ص163)

1.3.6 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

لدراسة الاستطلاعية ستة أهداف يحددها (مروان عبد المجيد ابراهيم، 2000، ص37)

على النحو التالي:

- ❖ تعرف الباحث على الظاهرة التي يرغب في دراستها وجمع معلومات وبيانات عنها.
- ❖ استطلاع الظروف التي يجري فيها البحث والتعرف على العقبات التي تقف في طريق إجرائه
- ❖ صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة تمهيداً لدراستها دراسة متعمقة.

- ❖ التعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للتحقيق العلم باستنباطها من البيانات والمعطيات التي يقوم الباحث بتأملها.
- ❖ توضيح مفاهيم المصطلحات العلمية وتحديد معانيها تحديداً دقيقاً يمنع من الخلط بين ما هو متقارب منها.
- ❖ ترتيب المواضيع حسب أهميتها وإمداد الباحثين بأهمها مما هو جديرين بالدراسة.

2.3.6 إجراءات الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في الدراسة الأساسية، قام الطالب الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على مديري المدارس المتوسطة التابعين لمديرية التربية لولاية ورقلة من أجل المعاينة الفعلية لممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي، وذلك من خلال بناء استبيان معدل (مقياس ليكرت الخماسي من "موافق بشدة" إلى "غير موافق بشدة" بأسئلة مغلقة) بالاعتماد على مجموعة من الدراسات السابقة والرصيد الأدبي للموضوع من دراسات (الشاعر 2007، سكيك 2008، نور الدين 2008، عون 2010، الجبري 2010، العمار 2013، البلوشي 2015، السيد والشعيلي 2016، الحلبي 2018، درويش 2018، العتيبي 2018، عتوم 2020، الحاج والزاكي 2020، العدوان 2020، العريفي 2021، الأحمر 2021، الراشد 2022).

تم تطبيق الاستبيان عن طريق تسليمه باليد بالاستعانة بمجموعة من المشرفين التابعين لمديرية التربية، مما ساعد كثيراً في الحصول على الردود. وقد استمرت العملية من يوم 10 فيفري 2025 إلى 21 فيفري 2025. تم توزيع 32 استبياناً، وتم استرجاعها كلها، وكانت 30 منها صالحة للتحليل الإحصائي (بعد استبعاد استبيانين غير صالحين).

3.3.6 عينة الدراسة الاستطلاعية

اقتصرت مجريات الدراسة الاستطلاعية على عينة قوامها 32 مديراً من مديري المدارس المتوسطة التابعين لمديرية التربية لولاية ورقلة، من مجتمع أصلي يبلغ عدده الإجمالي 66 مديراً (وفقاً لإحصاءات مديرية التربية لولاية ورقلة للعام الدراسي 2024/2025).

أولاً: حجم العينة ونسبة التمثيل

تم اختيار 32 مديراً من أصل 66، بنسبة تقارب 48.5% من المجتمع الأصلي، وهو ما يمثل نسبة مرتفعة ومقبولة إحصائياً في الدراسات الوصفية والاستطلاعية، حيث تفوق النسب الموصى بها (التي تتراوح عادة بين 10% إلى 30% من المجتمع الكبير، وترتفع إلى 50% أو أكثر في المجتمعات الصغيرة التي يقل عدد أفرادها عن 100 فرد).

ثانياً: طريقة الاختيار

تم اختيار العينة بطريقة العينة العشوائية الطبقية بناءً على التوزيع الجغرافي (البلدية)، وذلك للأسباب التالية:

ضمان توزيع العينة ليشمل جميع المناطق الجغرافية للولاية، تحقيق التنوع في خصائص أفراد العينة (الخبرة، المؤهل العلمي، العمر، الجنس)، زيادة تمثيلية العينة لمجتمع المديرين الأصلي.

ثالثاً: توزيع العينة حسب بلديات ولاية ورقلة

يوضح الجدول 9 توزيع أفراد العينة الاستطلاعية (32 مديراً) على مختلف مناطق ودوائر ولاية ورقلة، مع الإشارة إلى أن العدد الإجمالي لمديري المتوسطات بالولاية يبلغ 66 مديراً.

الجدول 9:

توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب البلديات (من إجمالي مجتمع قوامه 66 مديراً)

العدد	صفة القيادات الإدارية
18	مديري متوسطة بلدية ورقلة
3	مديري متوسطة بلدية الرويسات
3	مديري متوسطة بلدية حاسي مسعود
3	مديري متوسطة بلدية أنقوسة
1	مديري متوسطة بلدية سيدي خويلد
3	مديري متوسطة بلدية عين البيضاء
1	مديري متوسطة بلدية حاسي بن عبد الله
32	المجموع

تعليق على الجدول 9: يوضح الجدول توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية البالغ قوامها 32 مديراً على مختلف مناطق ولاية ورقلة، حيث تم اختيارهم من مجتمع أصلي يبلغ عدده 66 مديراً (بنسبة تمثل 48.5%). يعكس التوزيع التفاوت في أحجام المتوسطات والكثافة السكانية بين المناطق، هذا التوزيع يضمن تمثيلاً متوازناً لخصائص المجتمع الأصلي.

رابعاً: الخصائص الديموغرافية والمهنية لعينة الدراسة الاستطلاعية

بعد تطبيق الاستبيان على العينة (32 مديراً) واستبعاد الفقرات غير الصالحين، تم تحليل بيانات 30 مديراً، وجاءت توزيعاتهم كما يلي من الجدول 10 إلى الجدول 14:

الجدول 10:

توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب متغيرات الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة
الذكور	24	80%
الإناث	06	20%
المجموع	30	100%

الجدول 11:

توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب العمر

العمر	التكرارات	النسبة
من 30 إلى 40 سنة	14	46.70%
من 41 إلى 50 سنة	03	10%
أكثر من 50 سنة	13	43.30%
المجموع	30	100%

الجدول 12:

توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب تلقي التدريب

تلقي التدريب	التكرارات	النسب المئوية
--------------	-----------	---------------

نعم	22	%73.30
لا	08	%26.70
المجموع	30	%100

الجدول 13:

توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرارات	النسبة
دكتوراء	03	%10
ماستر	19	%63.30
لسانس	08	%26.70
المجموع	30	%100

الجدول 14:

توزيع أفراد العينة الاستطلاعية حسب الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	التكرارات	النسبة
أقل من 05 سنوات	04	%13.30
من 05 إلى 10 سنوات	07	%23.30
أكثر من 10 سنوات	19	%63.30
المجموع	30	%100

خامساً: التعليق العام على خصائص العينة الاستطلاعية

❖ **الجنس:** يوضح الجدول الأول توزيع الجنس بغالبية من الذكور بنسبة 80% مقابل 20% للإناث، مما يعكس وجود اختلاف في التمثيل بين الجنسين في مناصب إدارة المتوسطات بولاية ورقلة.

❖ **العمر:** يبين الجدول الثاني توزيع الأعمار، حيث أكبر شريحة هي من 30 إلى 40 سنة بنسبة 46.7%، تليها الشريحة من أكثر من 50 سنة بنسبة 43.3%، مما يشير إلى تنوع في الأعمار مع وجود تركيز على الفئتين الشابة والمتقدمة في السن.

❖ **المؤهل العلمي:** يعرض الجدول الثالث المؤهل العلمي، حيث الغالبية العظمى (63.3%) من المديرين حملة الماستر، يليهم حملة الليسانس بنسبة 26.7%، ثم حاملو شهادة دكتوراه بنسبة 10%، مما يشير إلى مستوى تعليمي مرتفع بين قيادات المتوسطات.

❖ **الخبرة المهنية:** الجدول الرابع يبين أن أكثر من نصف المديرين (63.3%) لديهم خبرة تزيد عن 10 سنوات في المجال الإداري أو التعليمي، و 23.3% لديهم خبرة من 5 إلى 10 سنوات، مما يدل على وجود خبرة مهنية كبيرة ومتراكمة بين أفراد العينة.

❖ **تلقي التدريب:** يوضح الجدول الأخير أن 73.3% من المديرين تلقوا تدريباً سابقاً في مجالات القيادة أو التخطيط الاستراتيجي أو الإدارة المدرسية، مما يعكس اهتماماً بتطوير القدرات، مقابل 26.7% لم يتلقوا تدريباً.

التعليق العام النهائي: البيانات تشير إلى عينة من مديري المتوسطات بولاية ورقلة ذات غالبية ذكورية، وتمتاز بخبرات مهنية متقدمة ومستوى تعليمي جيد جداً (ارتفاع نسبة حملة الماستر)، مع تركيز كبير على التطوير المهني عبر التدريب، ويوجد تنوع في العمر مع تمثيل ملحوظ للفئة العمرية الشابة والمتوسطة. كما أن العينة تمثل 48.5% من مجتمع المديرين الأصلي (66 مديراً) مما يعزز من إمكانية تعميم النتائج الأولية للأداة.

4.6 الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

من أجل تحديد مواطن السهولة والصعوبة وصلاحية الاستبيان المعدل لقياس المهارات التي أعدى من أجلها والعينة الاستطلاعية الموجه لها، قام الطالب الباحث بمراسلة مجموعة من اساتذة تخصص علم النفس العمل والتنظيم بجامعةات جزائرية مختلفة عن طريق البريد الإلكتروني والتسليم الورقي يدا بيد، وتلقينا استجابة 16 محكم غير انه للم نعتد الا بعشرة محكمين الذين كانت مساهمتهم فيها اضافة فعلية.

الاستبيان تم تحكيمه من طرف مجموعه من الأساتذة الجامعيين ومفتشين من قطاع التربية الوطنية (انظر الملحق رقم 01) حيث كانت بنود الاستبيان ستة 06 وستون 60 فقرة (انظر الملحق رقم 02).

جاءت ملاحظات المحكمين التابعين لقطاع التربية ضرورة إدراج بند عن مشروع المؤسسة في الاستبيان وكذا إعادة تشكيل محاور الأداة وبعض الفقرات حيث أصبحت المحاور كالاتي (مهارة صياغة مشروع المؤسسة، مهارة تحليل البيئة الداخلية، مهارة تحليل البيئة الخارجية، مهارة صياغة الرؤية والرسالة، مهارة صياغة الأهداف، مهارة التنفيذ والمتابعة)، وتم تعديل على مستوى البيانات الديموغرافية (المعلومات الشخصية والوظيفية)، (انظر الملحق رقم 03) وكذلك قمنا ببعض التعديلات التي أبداها الأساتذة المحكمين، ومن ملاحظاتهم:

- ❖ تقليص عدد الفقرات.
- ❖ البعد صياغة رؤية المؤسسة وصياغة رسالة المؤسسة قد يُفهمان على أنهما عمليتان يشيران إلى نفس المهارة
- ❖ بعض العبارات تبدو مكررة خاصة بين البعدين المذكورين وبعد وضع الأهداف الاستراتيجية
- ❖ بعض العبارات في مهارة تحليل البيئة الداخلية لا تشير إلى التحليل
- اجمع الأساتذة الخبراء بأن محاور استبيان التحكيم محور البيانات الشخصية، محور تعليمية الاستبيان، المثال التوضيحي، محور بنود الاستبيان، محور بدائل الإجابات، محور معلومات الأستاذ المحكم، تعدو واضحة المعالم.

1.4.6 صدق الاداة صدق المحتوى:

هو أحد أنواع الصدق المستخدمة للتحقق من مدى تمثيل أداة الدراسة — مثل الاستبانة أو الاختبار — لجميع أبعاد الظاهرة أو المفهوم المراد قياسه بصورة شاملة ودقيقة. ويعني ذلك التأكد من أن فقرات الأداة تغطي مختلف الجوانب المرتبطة بالمتغير محل الدراسة، دون إغفال أي عنصر أساسي أو تضمين عناصر غير مرتبطة بالموضوع.

ويتحقق صدق المحتوى عادةً من خلال عرض الأداة على مجموعة من المحكمين والخبراء المتخصصين في مجال الدراسة، بهدف تقييم مدى ملاءمة الفقرات، ووضوح صياغتها، وانتمائها للأبعاد التي وضعت لقياسها، بالإضافة إلى اقتراح التعديلات اللازمة بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة. وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات المناسبة، تُصبح الأداة أكثر قدرة على قياس ما أُعدت لقياسه بدرجة عالية من الدقة والموضوعية.

بعد عرض الأداة على 16 محكمين (متخصصين في علم النفس العمل والتنظيم 04 منهم في الإدارة التربوية)، ولحساب صلاحية الاستبيان بطريقة لاوشي (Lawshe's CVR) بناءً على آراء الـ 10 محكمين الذين كانت مساهمتهم فيها إضافة فعلية، سنتبع الخطوات التالية لكل بند من بنود الاستبيان:

خطوات الحساب:

1. عدد المحكمين $N = 10$

2. القيمة الحرجة لـ CVR حسب جدول لاوشي لـ $N=10$ هي 0.62

(يجب أن تكون $CVR \geq 0.62$ لقبول البند).

3. معادلة CVR لكل بند:

$$CVR = \frac{n_e - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}} = \frac{n_e - 5}{5}$$

حيث n_e = عدد المحكمين الذين أجابوا بـ تقيس.

طريقة الحساب:

1. لكل بند، أحسب عدد المحكمين الذين وافقوا (تقيس)

2. أطبق المعادلة لحساب CVR

3. أقرن النتيجة بالقيمة الحرجة (0.62)

حساب CVR لكل مجال:

$$CVR = (n_e - 8) / 8 \quad \text{القيمة الحرجة (0.62)}$$

الجدول 15:

صلاحية بنود الاستبيان

مهارة صياغة مشروع المؤسسة (7 بنود)				مهارة تحليل البيئة الداخلية (11 بنداً)			
البند	CVR	n_e	القبول	البند	CVR	n_e	القبول
1	9	0.8	مقبول	1	9	0.8	مقبول
2	9	0.8	مقبول	2	9	0.8	مقبول
3	9	0.8	مقبول	3	9	0.8	مقبول
4	9	0.8	مقبول	4	1	0.8-	مرفوض
5	1	0.8-	مرفوض	5	9	0.8	مقبول
6	9	0.8	مقبول	6	9	0.8	مقبول
7	9	0.8	مقبول	7	1	0.8-	مرفوض
				8	9	0.8	مقبول
				9	9	0.8	مقبول
				10	1	0.8-	مرفوض
				11	9	0.8	مقبول

الجدول 16:

صلاحية بنود الاستبيان

مهارة صياغة الرؤية والرسالة				مهارة تحليل البيئة الخارجية (9 بنود)			
البند	CVR	n_e	القبول	البند	CVR	n_e	القبول
1	9	0.8	مقبول	1	9	0.8	مقبول
2	9	0.8	مقبول	2	9	0.8	مقبول
3	9	0.8	مقبول	3	1	0.8-	مرفوض
4	1	0.8-	مرفوض	4	9	0.8	مقبول
5	9	0.8	مقبول	5	9	0.8	مقبول
6	1	0.8-	مرفوض	6	9	0.8	مقبول
7	9	0.8	مقبول	7	1	0.8-	مرفوض
8	9	0.8	مقبول	8	9	0.8	مقبول
9	1	0.8-	مرفوض	9	1	0.8-	مرفوض
				0	9	0.8	مقبول

مرفوض	0.8-	1	11				
مرفوض	0.8-	1	2				
مقبول	0.8	9	3				

الجدول 17:

صلاحية بنود الاستبيان

5. مهارة صياغة الأهداف الاستراتيجية				6. التنفيذ والمتابعة (9 بنود)			
البند	CVR	n_e	القبول	البند	CVR	n_e	القبول
1	9	0.8	مقبول	1	9	0.8	مقبول
2	0	0.8-	مرفوض	2	9	0.8	مقبول
3	9	0.8	مقبول	3	9	0.8	مقبول
4	9	0.8	مقبول	4	9	0.8	مقبول
5	0	0.8-	مرفوض	5	0	0.8-	مرفوض
6	9	0.8	مقبول	6	9	0.8	مقبول
7	9	0.8	مقبول	7	9	0.8	مقبول
8	9	0.8	مقبول	8	9	0.8	مقبول
9	0	0.8-	مرفوض	9	0	0.8-	مرفوض
10	9	0.8	مقبول				
11	0	0.8-	مرفوض				

من خلال النتائج المتوصل اليها بطريقة لاوشي (Lawshe's CVR) لحساب صلاحية بنود الاستبيان كان عدد البنود المقبولة 46 :بنداً (من أصل 60)، وعدد البنود المرفوضة 14 :بنداً (CVR < 0.62) من خلال الجدول 15 مهارة صياغة مشروع المؤسسة البند رقم 5 مرفوض (CVR = 0.8-)، والبقية مقبولة، مهارة تحليل البيئة الداخلية البنود رقم 4، 7، 10 مرفوضة والبقية مقبولة، الجدول 16 مهارة تحليل البيئة الخارجية البنود رقم 4، 6، 9 مرفوضة والبقية مقبولة، مهارة صياغة الرؤية والرسالة رقم البنود 3، 7، 9، 11، 12 مرفوضة والبقية مقبولة، الجدول 17 مهارة صياغة الأهداف الاستراتيجية البنود رقم 2، 5، 9، 11 مرفوضة، ومهارة التنفيذ والمتابعة البنود رقم 5، 9 مرفوضة، والبقية مقبولة، معظم البنود حصلت على موافقة 9 من 10 محكمين (CVR = 0.8)، والبنود التي حصلت على موافقة 1 فقط (CVR = -0.8) تحتاج مراجعة والبنود

المقبولة ($CVR \geq 0.62$): يمكن الاحتفاظ بها كما هي، والبندود المرفوضة ($CVR < 0.62$): تحتاج إلى إعادة صياغة، أو حذف من الاستبيان

2.4.6 صدق المقياس:

ويقصد به أن يقيس الاختبار أو الأداة ما وضعت لقياسه، وقد تم حساب معامل صدق الأداة كما يلي:

أ- صدق الإتساق الداخلي: يعني الاتساق الداخلي أن كل فقرة من فقرات المقياس تسير في نفس المسار الذي يسير فيه المقياس ككل، ولذلك يتم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل فرد في الفقرة مع مجموع درجاته في المحور الذي تنتمي إليه الفقرة كما يلي:

الجدول 18:

نتائج صدق الاتساق الداخلي لأبعاد الأداة

البعد	رقم الفقرة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة Sig	البعد	رقم الفقرة	قيمة الارتباط	مستوى الدلالة Sig
مهارة صياغة مشروع المؤسسة	01	0.621	0.000	مهارة تحليل البيئة الخارجية	01	0.673	0.000
	02	0.400	0.029		02	0.493	0.006
	03	0.625	0.000		03	0.673	0.000
	04	0.582	0.002		04	0.454	0.012
	05	0.550	0.002		05	0.637	0.000
	06	0.507	0.004		06	0.509	0.004
مهارة تحليل البيئة الداخلي	01	0.669	0.000	التنفيذ والمتابعة	01	0.392	0.032
	02	0.543	0.002		02	0.414	0.023
	03	0.654	0.000		03	0.616	0.000
	04	0.492	0.008		04	0.456	0.011
	05	0.523	0.003		05	0.611	0.000
	06	-0.148	0.436		06	-0.082	0.666
	07	0.669	0.000		07	0.717	0.000
	08	0.364	0.048		08	0.371	0.043

0.000	0.637	01	مهاره صياغة الأهداف الاستراتيجية	0.001	0.574	01	مهاره صياغة الرؤية والرسالة
0.000	0.677	02		0.004	0.506	02	
0.000	0.749	03		0.039	0.378	03	
0.000	0.720	04		0.000	0.656	04	
0.754	0.060	05		0.702	0.073	05	
0.000	0.630	06		0.719	0.069	06	
0.000	0.636	07		0.043	0.371	07	
				0.000	0.673	08	

يتبين من خلال الجدول اعلاه ان معاملات الارتباط بين فقرات كل بند متناسقة فيما بينها ونلاحظ الاتي:

❖ أن معاملات الارتباط كل فقرة من فقرات بند مهارة صياغة مشروع المؤسسة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه دال عند مستوى الدلالة 0.05

❖ أن معاملات الارتباط كل فقرة من فقرات بند مهارة تحليل البيئة الداخلي مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دال عند مستوى الدلالة 0.05، ما عدا الفقرة (06) فيتوجب إعادة صياغتها لأن ارتباطها غير دال مع البعد، ذلك أن مستوى الدلالة Sig لها أكبر من مستوى المعنوية 0.05

❖ أن معاملات الارتباط كل فقرة من فقرات بند مهارة تحليل البيئة الخارجية مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دال عند مستوى الدلالة 0.05،

❖ أن معاملات الارتباط كل فقرة من فقرات بند مهارة صياغة الرؤية والرسالة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه دال عند مستوى الدلالة 0.05، ما عدا الفقرة (05، 06) فيتوجب إعادة صياغتها لأن ارتباطها غير دال مع البعد، ذلك أن مستوى الدلالة Sig لها أكبر من مستوى المعنوية 0.05

❖ أن معاملات الارتباط كل فقرة من فقرات بند مهارة صياغة الأهداف مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه أن جميع الفقرات ارتباطها دال عند مستوى الدلالة 0.05 ما عدا الفقرة (05)

فيتوجب إعادة صياغتها لأن ارتباطها غير دال مع البعد، ذلك أن مستوى الدلالة Sig لها أكبر من مستوى المعنوية 0.05

❖ أن معاملات الارتباط كل فقرة من فقرات بند التنفيذ والمتابعة مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه عند مستوى الدلالة 0.05 ما عدا الفقرة (06) فيتوجب إعادة صياغتها لأن ارتباطها غير دال مع البعد، ذلك أن مستوى الدلالة Sig لها أكبر من مستوى المعنوية 0.05

ب)- **الصدق التمييزي (صدق المقارنة الطرفية):** الذي يهدف إلى قياس طرفي الدرجات، حيث تم أخذ ما نسبته 33 % من درجات أفراد العينة الإستطلاعية، بعد ترتيبها بشكل تصاعدي من أكبر درجة إلى أقل درجة وأخذ الدرجات الدنيا والدرجات العليا وإجراء المقارنة بينهما من خلال استخدام إختبار T لعينتين مستقلتين كما هو موضح بالجدول التالي:

الجدول 19: نتائج معامل الصدق التمييزي للمقياس

الدرجات	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	Sig	مستوى الدلالة	درجة الحرية	إتخاذ القرار
الدنيا	10	125.7	2.01	-11.87	0.000	0.05	18	دال إحصائياً
العليا	10	137.2	1.61					

- يتبين لنا من خلال الجدول أن قيمة إختبار T دالة عند مستوى 0.05 لأن قيمة Sig أقل منها، ما يؤكد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بن درجات المبحوثين الدنيا والعليا ما يثبت أن المقياس صادق في التمييز بين درجات المبحوثين.

3.4.6 ثبات المقياس:

ثبات المقياس يعني أن يعطي نفس النتائج في حالة ما إذا تم إعادة تطبيق المقياس مرات ومرات مختلفة، هذا وقد تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات كما يلي:

ألفا كرونباخ: تم حساب معامل ألفا كرونباخ من خلال استخدام برنامج SPSS فوجدناه يساوي:

الجدول 20:

نتائج ألفا كرونباخ

أبعاد المقياس	ألفا كرونباخ	عدد الفقرات
البعد الأول	0.709	06
البعد الثاني	0.857	08
البعد الثالث	0.773	06
البعد الرابع	0.586	08
البعد الخامس	0.759	06
البعد السادس	0.583	08
المقياس	0.711	43

البعد الثاني حذف الفقرة رقم (06) لأنها تضعف من قيمة معامل الثبات.

في البعد الرابع حذف الفقرة رقم (05، 06) لأنها تضعف من قيمة معامل الثبات.

في البعد الخامس حذف الفقرة رقم (5) لأنها تضعف من قيمة معامل الثبات.

في البعد السادس حذف الفقرة رقم (06) لأنها تضعف من قيمة معامل الثبات.

5.6 مخرجات الدراسة الاستطلاعية:

من مخرجات الدراسة الاستطلاعية التي انتهت لها:

- ❖ التواصل عن كثب مع العينة، ورصد احتياجاتها
- ❖ فهم المشكلة البحثية ورصد مفاصلها، والوقوف على مسبباتها
- ❖ التحقق من تعليمات وبنود الأداة المستعملة مفهومة وواضحة.
- ❖ الحاجة إلى برنامج تدريبي متخصص .
- ❖ ضرورة تعديل بعض فقرات الاستبانة.
- ❖ التحقق من صدق وثبات الأداة

❖ اكتشاف صعوبات تطبيق الدراسة الأساسية على عينة القيادات الادارية الجامعية في مستوياته العليا والوسطي.

❖ التحضير لإعداد واقتراح برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي

6.6 مجتمع الدراسة وعينتها الاساسية:

1.6.6 عينة الدراسة:

1.1.6.6 خطوات اختيار وتحديد العينة الاساسية:

لقد خلاص الطالب الباحث بعد الدراسة الاستطلاعية على عينة القيادات الجامعية إلى ضرورة استكشاف عينة الدراسة الأساسية مديري المتوسطات حيث قام بتاريخ 3 مارس 2025 بتقديم طلب تسهيلات لإجراء دراسة ميدانية في موضوع الأطروحة وتم تقديم وثيقة التسهيلات المقدمة من جامعة الوادي إلى مديره التربية بولاية ورقلة أين تم توجيهها إلى مصلحة التفتيش والتكوين بمديرية التربية بورقلة.

في 04/03/2025 تم استقبالنا من طرف الموظف المسؤول عن المصلحة وأرشدنا لكتابة خطاب (طلب خطي) إلى السيد المدير وإرفاقه مع طلب التسهيلات من اجل الترخيص بإجراء الدراسة كما تمت مقابلة المفتش الإداري للمقاطعة الاولى لمرحلة التعليم المتوسط من اجل وضع خطه عمل مبدئية في انتظار إمضاء الترخيص. (انظر الملحق رقم 04)

تم التشاور مع المفتش حول الموضوع وقدم لنا مجموعه من الآراء بعدما قدمت له عنوان الأطروحة والأفاق العلمية لها وسلمته نسخة من الاستبيان السابق وبقي عنده مده أسبوع ثم التقينا في المقر عمله وقدمنا له توضيحات لبعض فقرات الاستبيان كانت تبدو غامضة وزودني بمجموعة من المؤشرات بخصوص مهامه والدورات التي يقدمها.

يوم 15 افريل 2025 تحت اشراف السيد مفتش المقاطعة الاولى تم عقد لقاء مع خمسة من الأساتذة مديري المتوسطات منسقي المقاطعة، الهدف من ذلك هو مقابلة غير مقننة لاستكشاف مهاراتهم في التخطيط الاستراتيجي وملاحظة استجاباتهم للاستبيان وإعطاء صورة نموذجية للبرنامج التدريبي، وتحديد الاحتياجات التدريبية (TNA). Training Needs Analysis : تحليل الاحتياجات التدريبية (قبل تصميم البرنامج).

للتقرب أكثر من العينة الأساسية وملاحظتها عن قرب قام الطالب الباحث بحضور ندوة تكوينية يوم 22 افريل 2025 بمتوسطة الشهيد....ابن رواج مسعود بقرية البور دائرة انقوسة بحضور 25 مدير ومديرة وقدم الطالب الباحث عرضا مفصلا للبرنامج التدريبي وأهدافه وأهميته ومدته ومكانه ودعوة للمشاركة فيه، وتم اختبار الحاضرين من مديري المتوسطات عن طريق اداة الدراسة الاستبيان، وفي صبيحة نفس اليوم توجهنا إلى ثانوية سي شريف علي ملاح بمدينة ورقلة، لحضور ندوة من تقديم مفتشة المقاطعة الثانية خاصة بالمشرفين التربويين من اجل اللقاء بها وتقديم نفس الحثيات التي قدمناها لمفتش المقاطعة الأولى وتم دعوتنا لحضور ندوة مع مديري مقاطعتها في ثانوية افرى يوم 28 افريل 2025 وكنا في الموعد في حدود الساعة الحادية عشر قمنا بتدخل أمام مديري المقاطعة الثانية 26 مدير ومديرة، لتوضيح تواجدا معهم حيث كانت المفتشة قد قدمته لهم قبل البدء في الندوة الاستبيان، ومنه أطلعناهم عن الأطروحة وشرحنا اهداف الاستبيان وكذا البرنامج المزمع القيام به وأهدافه وأهميته ومدته ومكانه وقدمنا لهم دعوة للحضور والمشاركة فيه.

نظرًا لتواجد مقاطعتين تعليميتين لطور المتوسط في مديرية التربية لولاية ورقلة، كان من الضروري اختيار عينة عشوائية طبقية تمثل نسبة مناسبة من كل مقاطعة ضمن المجتمع الكلي. يعود ذلك إلى اختلاف مديري المتوسطات بين المقاطعتين من حيث الاحتياجات، والخبرات، والخصائص الديموغرافية مثل التعداد، الموقع الجغرافي، حداثة المؤسسة، وعوامل أخرى. باستخدام هذه الطريقة، يمكن ضمان شمول العينة لجميع الفئات أو الطبقات المهمة، مما يقلل من احتمالية التحيز في نتائج الدراسة، لا سيما أن البحث يركز على فاعلية برنامج تدريبي يتطلب تقييم مهارات متنوعة قد تختلف بين الفئات.

وقد أتاح التواصل السابق مع المفتشين والمشرفين، بالإضافة إلى عقد الندوات التمثيلية في نقاط مختلفة داخل المقاطعتين، التعرف على عناصر كل مقاطعة من مديري المتوسطات، مما سهل تطبيق العينة الطبقية على أساس طبقات منظمة، حيث تم اختيار عينة عشوائية من كل طبقة (مديري المتوسطات في كل مقاطعة).

وبالنظر إلى طبيعة الدراسة والإجراءات المنهجية المتبعة، تُعد العينة العشوائية الطبقية الطريقة الأنسب لاختيار العينة الأساسية، إذ تمكّن الباحث من ضمان تمثيل متوازن لمجتمع الدراسة كاملاً، مما يعزز من موثوقية ودقة النتائج المتعلقة بتقييم فاعلية البرنامج التدريبي. على الرغم من ذلك، واجه الباحث عدة تحديات في تطبيق هذا الأسلوب، منها استحالة جمع جميع أفراد العينة في دورة تدريبية واحدة، خاصةً مع توقيت الدورة التدريبية التي كانت مقررة في الفترة المسائية من شهر مايو 2025 (كل اثنين وخميس)، بالإضافة إلى انتهاء الترخيص من مديرية التربية بورقلة في نفس الشهر. ورغم الدعوات المرسلّة من خلال مجموعة الواتساب لكل منسق مقاطعة، لم يكن بالإمكان إجراء الدورة التدريبية وفق الخطة الأصلية.

وعليه، تم اللجوء إلى طريقة أخرى لاختيار العينة الأساسية، وذلك باعتماد مشاركة 18 مديراً من مديري متوسطات ولاية ورقلة، موزعين بالتساوي بين المقاطعتين الأولى والثانية (9 مدراء في كل مقاطعة)، وجميعهم من الذكور. يركز اختيار هذه العينة على الاستجابة الطوعية، واستخدام العلاقات الشخصية بالتعاون مع المفتشين والمنسقين وبعض زملاء الدراسة السابقين العاملين في مديرية التربية بورقلة. يعدّ القبول بالمشاركة في الدراسة والبرنامج التدريبي شرطاً أساسياً، مما يجعل العينة عينة مقصودة (غير عشوائية) تمثل شريحة من مجتمع القيادات الإدارية في مدينة ورقلة، وهو أمر معتاد في الدراسات الميدانية التي تتناول القيادات التنفيذية والتي قد تواجه تحديات في الوصول إلى كافة أعضاء المجتمع.

تمثل هذه العينة توزيعاً متوازناً جغرافياً وإدارياً بين المقاطعتين، إلا أن حجمها محدود نسبياً (حوالي 27% من مجتمع الدراسة الأصلي)، وهو معدل مقبول في الدراسات التجريبية، خاصةً مع اعتماد المشاركة التطوعية. ومن الجدير بالذكر أن العينة لم تضم أي قيادات نسائية (في حين تبلغ نسبة الإناث في المجتمع الأصلي 8.58% أي 13 مديرة)، مما قد يقيد تعميم نتائج الدراسة على القيادات الإدارية النسائية، في حال وجودها. بالرغم من محدودية عدد المشاركين، يمكن اعتبار هذه العينة بمثابة دراسة حالة ميدانية أو عينة مقصودة بناءً على قبول المشاركين، وهو أسلوب شائع في الأبحاث التجريبية داخل بيئات مماثلة.

2.6.6 مجتمع الدراسة وخصائصه:

الجدول 21:

تعداد وتوزيع مجتمع الدراسة

النسبة المئوية	المجموع	انا ث	ذكور	النسبة المئوية	المجموع	المقاطعة الثانية	المقاطعة الأولى	المقر
%53.0	35	8	27	%53.0	35	22	13	ورقة
%13.6	9	0	9	%13.6	9	0	9	الرويسات
%10.6	7	5	2	%10.6	7	7	0	حاسي مسعود
%7.6	5	0	5	%7.6	5	0	5	أنقوسة
%1.5	1	0	1	%1.5	1	1	0	البرمة
%7.6	5	0	5	%4.5	3	0	3	سيدي خويلد
%7.6	5	0	5	%7.6	5	0	5	عين البيضاء
%1.5	1	0	1	%1.5	1	0	1	حاسي بن عبد الله
%100	66	13	50	%100	66	30	36	المجموع

- المجتمع الأصلي: جميع مديري مدارس الطور المتوسط التابعين لمديرية التربية ورقلة.

- العينة الأساسية: 66 مديراً تم اختيارهم بالحصص الشامل.

جداول توزيع العينة الاساسية

جدول 22:

مجتمع الدراسة حسب المقاطعة

النسبة المئوية	عدد المديرين	المقاطعة
%54.55	36	المقاطعة الأولى

المقاطعة الثانية	30	45.45%
المجموع	66	100%

جدول 23:

مجتمع الدراسة حسب الجنس

الجنس	المقاطعة الأولى	المقاطعة الثانية	المجموع	النسبة المئوية
ذكور	32	18	50	75.76%
إناث	04	12	16	24.24%
المجموع	36	30	66	100%

3.6.6 إجراءات الضبط التجريبي:

لضمان دقة النتائج وموثوقيتها، قام الباحث بمجموعة متكاملة من إجراءات الضبط التجريبي. ففيما يتعلق بالمشاركين، تم اعتماد التوزيع العشوائي للمدارس على المجموعتين الضابطة والتجريبية مع مراعاة التكافؤ في الخصائص الأساسية كسنوات الخبرة والمؤهل العلمي والفئة العمرية، والذين لديهم تدريب سابق في التخطيط الاستراتيجي. أما بالنسبة للبيئة التدريبية، فقد تم توحيد جميع الظروف بما في ذلك مكان التدريب والمدة الزمنية للجلسات والتوقيت اليومي، مع تدريب المدربين على نفس المحتوى واستخدام دليل تدريبي موحد.

وفي مجال أدوات القياس، استخدمت الدراسة اختبارات موحدة للقياس القبلي والبعدي مع تطبيق نفس معايير التصحيح، بعد التحقق من صدقها وثباتها عبر عرضها على المحكمين وحساب معاملات الثبات. كما تم التحكم في متغيرات التطبيق العملي من خلال تخصيص نفس الفترة الزمنية والتجهيزات لجميع المشاركين. على الصعيد الإحصائي، جرى تطبيق أساليب متقدمة مثل تحليل التباير (ANCOVA) للتحكم في المتغيرات الوسيطة، مع معالجة القيم المتطرفة واختيار الاختبارات الإحصائية المناسبة لنوع توزيع البيانات، كل ذلك بهدف عزل تأثير البرنامج التدريبي وضمان أن أي تغير في المهارات يعزى للتدريب وليس لعوامل أخرى.

لضمان تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية قبل البدء بالتجربة، اتبعت الدراسة إجراءات دقيقة شملت التوزيع العشوائي للمدارس باستخدام برمجيات متخصصة لتحقيق الحيادية، مع التحقق من عدم وجود فروق دالة إحصائية في الخصائص الأساسية بين المجموعتين. حيث أظهرت نتائج الاختبارات القبلية لمهارات التخطيط الاستراتيجي تكافؤًا في الأداء بين المجموعتين (قيمة $p > 0.05$)، كما تم تحقيق التوازن في المتغيرات الديموغرافية الرئيسية مثل سنوات الخبرة والمؤهل العلمي والجنس وخصائص المدرسة. وقد وثقت هذه النتائج في جداول إحصائية مفصلة شملت مقاييس النزعة المركزية والتشتت، مع حساب حجم الأثر للتأكد من دلالة التكافؤ، مما يؤكد أن أي تغيرات لاحقة في المتغير التابع تعزى لتأثير البرنامج التدريبي وليس لأي عوامل أخرى مسبقة.

7.6 متغيرات الدراسة:

1. المتغير المستقل (Independent Variable):

- البرنامج التدريبي المقترح (الذي يهدف إلى تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي).

2. المتغير التابع (Dependent Variable):

- مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية (مديري المتوسطات).

- تطوير الأداء الإداري (كنتيجة لتنمية مهارات التخطيط).

3. المتغيرات الوسيطة أو الضابطة (Moderating/Control Variables):

- الخصائص الديموغرافية (الجنس، العمر، المؤهل، الخبرة المهنية، تلقي التدريب).

8.6 أدوات جمع البيانات

لضمان جمع بيانات دقيقة وموثوقة، استخدمت الباحث الاستبيان والبرنامج التدريبي كأدوات بحثية متكاملة:

1.8.6 الاستبيان:

تم بناء استبيان معدل بهدف ملاءمته بشكل أفضل لأهداف الدراسة الحالية، وتم دمج عناصر من مصادر متعددة الدراسات السابقة، مع إضافة أسئلة جديدة تعكس متطلبات البحث

الخاص بالباحث. يُستخدم هذا الأسلوب الشائع في تقنيات البحث العلمي لتخصيص الاستبيان وزيادة دقته وملاءمته للسياق البحثي، مع الاستفادة من أدوات معتمدة مسبقًا. ومنه تم بناء استبيان مهارات التخطيط الاستراتيجي الذي تم اخضاعه للتحكيم ودراسة خصائصه السيكمترية.

2.8.6 البرنامج التدريبي:

1.2.8.6 التعريف بالبرنامج التدريبي:

هو البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس الطور المتوسط هو مجموعة من الإجراءات العلمية المقتبسة من مجموعة من الدراسات السابقة والكتب والمقالات كمبادرة تدريبية متخصصة صُممت لتنمية المهارات القيادية والإدارية لدى المديرين، بغية تمكينهم من أدوات وتقنيات التخطيط الاستراتيجي باستخدام أساليب حديثة وتطبيقات عملية مبتكرة لإدارة مشاريع مؤسساتهم التربوية.

2.2.8.6 أهمية البرنامج التدريبي لعينة الدراسة:

يمثل هذا البرنامج التدريبي حاجة ملحة لتنمية الكفاءات القيادية في قطاع التعليم، حيث تعزيز الكفاءة الإدارية الاستراتيجية، ويسد فجوة المهارات في التخطيط طويل المدى، وينقل المديرين من الإدارة الروتينية إلى التفكير الاستراتيجي بعيدا عن الارتجالية في التسيير، ويمكنهم من تحويل الرؤى التعليمية إلى خطط عمل قابلة للتنفيذ، ومن جهة أخرى في مجال مواكبة متطلبات التطوير التربوي؛ يوفر أدوات عملية لتنفيذ سياسات التطوير المدرسي، ويسهم في تحقيق أهداف رؤية وزارة التعليم، ويواكب أفضل الممارسات العالمية في الإدارة المدرسية، وفي مجال معالجة التحديات الميدانية؛ يحسن القدرة على التعامل مع التحديات المعاصرة كإدارة الموارد المحدودة والتكيف مع التغيرات التعليمية السريعة وتحقيق الجودة في ظل محدودية الإمكانيات، كما بترك أثر مضاعف على المنظومة التعليمية من خلال انعكاسه إيجابًا على أداء المعلمين والطلاب، ويحسن جودة البيئة التعليمية ككل، ويسهم في رفع تصنيف المدارس محليًا ودوليًا، أما من جانب تمكين الشخصي والمهني مدارس الطور المتوسط فهو يعزز الثقة بالنفس

لدى المديرين، ويطور قدراتهم في اتخاذ القرارات الاستراتيجية، ويفتح آفاقاً للتطور الوظيفي والقيادي،

3.2.8.6 فلسفة البرنامج:

يستند البرنامج التدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديري المدارس إلى فلسفة تربوية شاملة تجمع بين الأصالة والمعاصرة، حيث يتبنى رؤية تحويلية تهدف إلى تطوير العقلية الإدارية من النمطية الروتينية إلى التفكير الاستراتيجي المبني على التحليل والاستشراف. ينطلق البرنامج من مبدأ أن التخطيط الفعال هو عملية ديناميكية مستمرة وليست مجرد إجراء شكلي، ترتكز على فهم عميق للواقع التربوي مع القدرة على استشراف المستقبل. كما يؤمن البرنامج بأن القيادة التربوية الناجحة يجب أن تدمج بين الكفاءة التقنية والحساسية الاجتماعية، حيث يربط بشكل وثيق بين التخطيط الاستراتيجي وتحقيق الجودة التعليمية التي تنعكس إيجاباً على جميع عناصر المنظومة التربوية.

تتجلى فلسفة البرنامج في اعتباره استثماراً في رأس المال البشري القيادي، حيث لا يكتفي بنقل المعرفة النظرية بل يركز على بناء المهارات التطبيقية التي تمكن المديرين من تحويل الرؤى إلى خطط عمل قابلة للتنفيذ، مع التركيز على القيم الأخلاقية والمهنية كأساس لعملية صنع القرار. كما يتبنى البرنامج منهجية التكامل بين النظرية والتطبيق، والربط بين المدرسة والمجتمع، والموازنة بين متطلبات الجودة والإمكانات المتاحة، مما يجعله أداة فاعلة لتطوير الإدارة المدرسية في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة.

4.2.8.6 مبررات اعداد البرنامج:

يأتي هذا البرنامج التدريبي كاستجابة عملية لمتطلبات مشروع المؤسسة الذي أقرته وزارة التربية الوطنية، حيث يشكل أداة محورية لتمكين المديرين من مهارات التخطيط الاستراتيجي الضرورية لنجاح هذا المشروع الطموح. ففي ظل التحول نحو مدرسة الجودة والتميز، يبرز البرنامج كاستجابة ضرورية لسد الفجوة بين الطموحات التربوية والإمكانات الميدانية، حيث يوفر للمديرين

الأدوات العلمية والعملية لترجمة رؤية مشروع المؤسسة إلى خطط تنفيذية واضحة المعالم. كما يعالج البرنامج التحديات العملية التي تواجه تطبيق المشروع، من خلال بناء قدرات القيادات المدرسية في مجال التحليل الاستراتيجي وصياغة الأهداف ووضع المؤشرات القابلة للقياس، مما يجعل من المدرسة فضاءً للتخطيط العلمي المنظم القادر على مواكبة متطلبات التطوير التربوي في إطار مشروع المؤسسة.

5.2.8.6 النظريات المعتمدة في بناء البرنامج التدريبي:

❖ **نظرية رأس المال البشري (Human Capital Theory):** تركز هذه النظرية على أن الاستثمار في تنمية المهارات والمعرفة لدى الأفراد يزيد من إنتاجيتهم وقيمتهم للمؤسسة. في بناء البرنامج، تساعد هذه النظرية في تصميم أنشطة تدريبية فعالة، وقياس العائد على الاستثمار في تطوير الموظفين، وربط التطوير المهني بالأداء المؤسسي، مما يضمن أن الجهود التدريبية تساهم بشكل مباشر في تحقيق الأهداف الاستراتيجية.

❖ **نظرية التغيير التنظيمي لكورت لوين (Kurt Lewin):** تقترح هذه النظرية أن التغيير الناجح يمر بثلاث مراحل: إذابة الوضع الحالي، ثم تنفيذ التغيير، وأخيراً تثبيت الوضع الجديد. في البرنامج، توفر إطاراً لإدارة مقاومة التغيير بين الموظفين، وتصميم خطة تدريجية للتطبيق، وضمان استدامة التغييرات من خلال تعزيز قبولها ثقافياً وتنظيمياً.

❖ **نموذج بورتر للقوى الخمس (Porter's Five Forces):** يقدم هذا النموذج إطاراً لتحليل البيئة التنافسية من خلال خمس قوى رئيسية. في سياق البرنامج، يساعد في تقييم العوامل الخارجية المؤثرة، وتحديد الفرص والتهديدات، ووضع استراتيجيات لتعزيز الميزة التنافسية للمؤسسة، مما يضمن أن البرنامج يصمم مع مراعاة السياق التنافسي الأوسع.

❖ **نظرية التعلم البنائي (Constructivist Theory) - بياجيه وفيجوتسكي:** تنطلق هذه النظرية من فكرة أن المعرفة تُبنى من خلال التجربة والتفاعل الاجتماعي. في البرنامج، تدعم تصميم

أنشطة تعليمية تفاعلية مثل ورش العمل ودراسات الحالة، وتعزيز التعلم التعاوني، وربط المحتوى التدريبي بخبرات المشاركين العملية، مما يحسن استيعاب المفاهيم وتطبيقها.

❖ **نظرية التحفيز الذاتي (Self-Determination Theory) - ديسي ورايان:** تركز على أن الدافع الحقيقي ينبع من إشباع الحاجات الأساسية للاستقلالية والكفاءة والانتماء. في البرنامج، تساعد في تصميم أنظمة تحفيز غير مادية، وتمكين الموظفين، وخلق بيئة عمل داعمة، مما يزيد من مشاركة الموظفين والتزامهم بأهداف البرنامج.

❖ **نظرية القيادة التحويلية (Transformational Leadership) - باس:** تؤكد على دور القائد في إلهام المرؤوسين من خلال الرؤية والتحدى الفكري. في البرنامج، توجه عملية تدريب القادة على تبني أساليب إلهامية، وربط التغييرات برؤية واضحة، ودعم النمو الفردي للموظفين، مما يعزز فعالية التنفيذ وتبني التغيير.

❖ **نظرية التغيير المخطط (Planned Change Theory) - ليببيت:** توفر منهجية منظمة للتغيير تشمل التشخيص والتخطيط والتنفيذ والتقييم. في البرنامج، تساعد في وضع خطة زمنية واضحة، وتحديد الأدوار، وإنشاء آليات للتقييم المستمر، مما يضمن تنفيذ التغييرات بشكل منهجي ويمكن قياس نتائجه.

❖ **نظرية الشبكات الاجتماعية (Social Network Theory):** تدرس كيفية تأثير علاقات الأفراد على تدفق المعلومات وتبني الأفكار. في البرنامج، تساعد في تحديد الأفراد المؤثرين لنشر التغيير، واستخدام قنوات التواصل الفعالة، وتحليل شبكات التواصل لقياس الانتشار، مما يعزز تبني مبادرات البرنامج عبر المؤسسة.

❖ **النظريات السلوكية:** تركز على تشكيل السلوك من خلال التعزيز والتغذية الراجعة. في البرنامج، توجه تصميم أنظمة المكافآت، وتوفير التغذية الراجعة الفورية، واستخدام نماذج مثل ABC لتعديل السلوك، مما يساعد في ترسيخ الممارسات الجديدة وتحسين الأداء المستمر.

6.2.8.6 الإجراءات العملية في بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي:

المرحلة الأولى: البناء النظري للبرنامج حيث اشتمل هذا الجانب على الاحتياجات التدريبية (TNA) الحقيقية ومن أهمها: تحديد مهارات التخطيط الاستراتيجي التي تشكل الفجوة لدى مديري المتوسطات (مهاره صياغة مشروع المؤسسة، مهارة تحليل البيئة الداخلية، مهارة تحليل البيئة الخارجية، مهارة صياغة الرؤية والرسالة، مهارة صياغة الأهداف، مهارة التنفيذ والمتابعة).

المرحلة الثانية: وتشمل المتغيرات التي سيبنى عليها البرنامج من الجانب العملي وأهمها تمويل البرنامج ومكان تنفيذ البرنامج والموضوعات التي سيتم التدريب عليها والمدرّبون الذين سيقومون بعملية التدريب إضافة إلى النشاطات التدريبية المرافقة وأساليب ووسائل التدريب وأساليب التقييم.

المرحلة الثالثة: قام الباحث بتطوير البرنامج المقترح في ضوء الواقع والاتجاهات التدريبية وذلك إيماناً بالدور الفاعل والهام لمديري المتوسطات فعليهم تقع المسؤولية الأولى في تطوير أداء المتوسطة ورفي المجتمع وتطوره وذلك بإتباعهم الأساليب العلمية الحديثة في التوجيه والإدارة ومتابعة المستجدات العلمية الحديثة وتقييم جميع الفعاليات الإدارية وإدارة المصادر البشرية والمالية.

المرحلة الرابعة: تم عرض البرنامج على مجموعة من الخبراء والمختصين بلغ عددهم (12) استاذ في تخصص علم النفس العمل والتنظيم وتسيير موارد بشرية وتم عرضه كذلك على ثلاث 03 مفتشين اداري ومهني ومكون من معهد التربية بورقلة (انظر الملحق رقم 05) وذلك بقصد التثبت من صحة اشتقاق الأهداف والموضوعات والمفردات ومدى مناسبة محتوى البرنامج لأهدافه وبيان رأيهم بالخطوات العملية للبرنامج، وكانت درجة قبول الفقرات في حدود نسبة اتفاق (90% فأكثر) من آراء الأساتذة المحكمين.

المرحلة الخامسة: البرنامج المقترح بشكله النهائي، تضمن البرنامج في شكله النهائي مجموعة من الأهداف والموضوعات والكفايات التدريبية التي تؤهل القيادات الإدارية مديري المتوسطات وتمكنهم من التخطيط الاستراتيجي لتسيير مشروع المؤسسة بشكل فعال في الإدارة المدرسية. (انظر الملحق رقم 06)

7.2.8.6 الفئة المستهدفة من البرنامج:

تم بناء هذا البرنامج التدريبي لتطبيقه على القيادات الإدارية في كل المستويات الوظيفية وفي هذه الدراسة يركز الباحث على قطاع التربية (مديري المتوسطات الذين يمارسون عملهم والتابعة للمقاطعتين التفتيشيتين بمديرية التربية لولاية ورقلة متوسطات التعليم العام دون الخاص)

8.2.8.6 تحديد أهداف البرنامج:

كهدف عام للبرنامج التدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي؛ نسعى إلى ترسيخ وتعزيز المفاهيم والتعريف بفوائد واليات توظيف مهارات التخطيط الاستراتيجي في الإدارة التعليمية كمدخل للتطوير الإداري، وتسيير مشروع المؤسسة من خلال الاهداف الجزئية التالية:

❖ تعريف المشاركين بمفهوم وأهمية مهارة التخطيط والتخطيط الاستراتيجي وعناصر وأبعاده المختلفة، وتحديد مفهوماً واضحاً للتخطيط الاستراتيجي بما يتناسب مع حاجته وحاجات مؤسسة الانتماء.

❖ أن يتعرف المشاركون على كيفية وضع رؤية استراتيجية وتحديد رسالة وقيم مؤسستهم ويتمكنوا من تطبيق ذلك بشكل عملي، وتحديد الوضع المستقبلي الذي يحقق الرسالة والرؤية.

❖ دراسة المواقف البيئية التي تتعامل معها المؤسسة بالطرق العلمية، وكيفية استخدام أدوات التحليل البيئي المختلفة.

❖ أن يتمكن المشاركون بشكل عملي تطبيقي من وضع أهداف استراتيجية لخطتهم الاستراتيجية بما يتوافق مع تطلعاتهم وتطلعات القطاع، والمقارنة بين النتائج والأهداف والوضع المستقبلي المنشود.

❖ أن يتمكن المشاركون بشكل عملي تطبيقي من رسم الخطط الاستراتيجية ذات منهجية علمية كفيلة بتحقيق الأهداف الاستراتيجية لمنظماتهم والتوافق مع طبيعية العمل في المجال الإداري التربوية.

❖ أن يتمكن المشاركون بشكل عملي تطبيقي من متابعة وتقويم ومراجعة الخطة الاستراتيجية وتذليل الصعوبات

9.2.8.6 تحديد الاساليب والوسائل التدريبية

من أجل تغطية أنماط تدريبية وتعليمية مختلفة (سمعي، بصري، حسي حركي) للمحافظة على تفاعل المتدربين استخدم الباحث الأساليب الآتية:

❖ **المحاضرة:** وهي عرض تقديمي مباشر يستخدم في نقل المعرفة النظرية بسرعة وفعالية لمجموعة كبيرة، وتتميز كونها منظمة، تغطي محتوى كثيفاً في وقت قصير.

❖ **الحوار والمناقشة المفتوحة:** هي عبارة عن تبادل الآراء بين المدرب والمتدربين حول موضوع محدد، لتعميق الفهم، تحفيز التفكير النقدي، وربط المفاهيم بالتجارب العملية، حيث تشجع المتدربين بفعالية، تكشف عن وجهات نظر متنوعة.

❖ **العصف الذهني:** هو توليد أفكار إبداعية بشكل حر وغير نقدي في جلسة جماعية، من أجل حل المشكلات، ابتكار حلول جديدة، أو جمع مقترحات، من خلالها يشجع الإبداع، يستغل طاقة المجموعة.

❖ **المطويات (المنشورات):** وهي وثائق مختصرة تلخص المعلومات الأساسية أو الإرشادات، وتعتبر كمرجع سريع للمتدربين، أو لنشر التوعية، وهي سهلة التوزيع، تصلح للتذكير بعد انتهاء الجلسات، تمثل المطويات (المنشورات) في البرنامج التدريبي وسيلة تعليمية وتدعيمية تُستخدم لنقل المعلومات والمعارف الأساسية المتعلقة بمحتوى التدريب بصورة مختصرة ومنظمة وجذابة. فهي تُعد من الوسائل المساندة التي تساعد المتدربين على فهم المفاهيم الرئيسة وتثبيت المعلومات واسترجاعها بسهولة أثناء التدريب وبعده. كما تسهم المطويات في تبسيط الأفكار والإجراءات المرتبطة بموضوع البرنامج

❖ **الأفلام (المقاطع المرئية):** وهي عبارة عن عروض فيديو توضح مفاهيم أو سيناريوهات عملية، تشرح حالات دراسية، أو تقديم أمثلة واقعية، وهي جذابة، تناسب مختلف أنماط التعلم.

❖ **النماذج التعليمية (التمارين العملية):** هي أنشطة تطبيقية مثل لعب الأدوار، المحاكاة، أو ترسيخ التجارب والمفاهيم عبر الممارسة الفعلية، وتعزز الاحتفاظ بالمعلومات، وهي مناسبة لتعلم التجريبي.

ويمكن استعمال هذه الأساليب بالترتيب التالي: البدء بالمحاضرة لنقل الأساسيات، ثم استخدام المناقشة والعصف الذهني لتفعيل المشاركة، وتعزيز الفهم بالأفلام والنماذج العملية، وتختتم بتوزيع

المطويات كخلاصة نهائية. بتوافر الادوات اللازمة (جهاز عرض - جهاز كمبيوتر - سبورة - أقلام لابد - كناش)

10.2.8.6 تحديد فريق العمل البرنامج التدريبي

بتكون فريق عمل البرنامج من الطالب الباحث ومفتش المقاطعة الأولى ومفتشة المقاطعة الثانية وأستاذ تعليم عالي بصفته مدرب.

11.2.8.6 محتوى جلسات البرنامج التدريبي

إن محتوى الجلسات التدريبية قد يعتبره البعض مجرد قائمة مواضيع، بل هو وثيقة تنفيذية دقيقة تُعرف بجدول أعمال البرنامج أو مخطط سير الجلسات، وهو العمود الفقري للبرنامج ويجب أن يكون واضحاً وشاملاً للمدربين والمنظمين والمتدربين على حد سواء، ويتم تصميم هذا الجدول وفق معايير علمية واضحة لضمان تحقيق الأهداف التعليمية المُعلنة، تبنى كل جلسات تدريبي على أساس تتابع منطقي يضمن تراكم المعرفة والمهارات، مع مراعاة المبادئ العلمية للإدراك والاستيعاب، حيث تُقسّم الفترات التدريبية إلى وحدات زمنية محددة، تفصل بينها فترات راحة مُخطّط لها لتعزيز استبقاء المعلومات ومنع الإجهاد الذهني.

ويهدف محتوى الجلسات التدريبية إلى الانتقال بالمشارك بشكل متسلسل من المستوى التأسيسي إلى مستوى التطبيق والتحليل، مع توفير آليات للتقييم التكويني خلال البرنامج للتأكد من تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة.

جلسات البرنامج التدريبي صممت لتكون قصيرة ومكملة لبعضها البعض وهي 10 جلسات تدريبية بمعدل كل يوم جلستان ساعتان ونصف 2.5 سا بمعدل 25 سا للبرنامج ككل مقسمة على خمسة أيام تدريب حسب الجدول 24 ادناه:

جدول 24::

محتوى جلسات البرنامج التدريبي

الوحدة	الجلسة	الهدف
--------	--------	-------

اليوم الأول: افتتاحية البرنامج ومفاهيم أساسية في القيادة والتخطيط الاستراتيجي	جلسة الأولى	التعريف بالبرنامج وأهدافه وكسر الحواجز بين المشاركين مدخل مفاهيمي عن مهارات القيادة الإدارية ومهارة التخطيط الاستراتيجي
	جلسة الثانية	تطبيق عملي للمفاهيم
اليوم الثاني: التحليل البيئي وصياغة الرؤية والرسالة	جلسة ثالثة	فهم أدوات التحليل البيئي + تطبيق عملي للتحليل
	جلسة الرابعة	صياغة الرؤية والرسالة + تطبيق عملي
اليوم الثالث: مفاهيم أساسية في صياغة الأهداف والمؤشرات	جلسة الخامسة	تعلم صياغة الأهداف الذكية ورشة عمل لصياغة أهداف المشروع
	جلسة السادسة	مؤشرات الأداء والتقييم
اليوم الرابع: التنفيذ والمتابعة	جلسة السابعة	تخطيط تنفيذ المشروع إدارة التحديات في تنفيذ المشروع
	الجلسة الثامنة	أنظمة متابعة المشروع + أدوات المتابعة والتقييم
اليوم الخامس: التطبيق وختام البرنامج	جلسة التاسعة	عرض خطط مشاريع المؤسسة + التقييم النهائي
	الجلسة العاشرة	حفل الختام للبرنامج التدريبي

12.2.8.6 تطبيق البرنامج التدريبي

بدأ الطالب الباحث بمعينة استاذ متخصص منصور بن زاهي من جامعة ورقلة في تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على مديري المتوسطات، الذين تحصلوا علي درجات (مرتفعة-متوسطة-منخفضة) في القياس القبلي والذين وافقوا علي المشاركة في البرنامج، بمعدل اربع جلسات في الاسبوع كل يوم جلستان وفترة استراحة 15دقيقة

أولاً: إجراءات ما قبل الجلسات:

يتم اخطار المدرب وتزويده بالدليل التدريبي (انظر الملحق رقم 07) لتحضير ومراجعة المحتوى والتمرن على العرض، وإعداد خطة بديلة للطوارئ وإرسال دعوات لمديري المتوسطات تحتوي على موعد الجلسة ومكان التدريب وأهداف الجلسة، والمطلوب منهم تحضيره كقراءة مسبقة، أو إحضار مواد، الدليل التدريبي للمتدرب (انظر الملحق رقم 08).

في بداية كل جلسة يتم التخطيط والتحضير بتحديد الأهداف التعليمية لها وتصميم المحتوى المقدم في الجلسة سواء عرضاً تقديمياً، أو أنشطة، أو مواد تدريبية، واختيار الأساليب المناسبة؛ محاضرات، عصف ذهني، الخ)، بالإضافة إلى تهيئة مكان التدريب وتجهيزه بالكراسي، الإضاءة، التهوية...، وأدوات مثل جهاز العرض، وسبورة، وأوراق عمل، واختبار التقنيات؛ الصوت، الفيديو، الإنترنت. (التحضير اللوجستي).

ثانياً: إجراءات أثناء الجلسات:

تطبيق طريقة إذابة الجليد بافتتاح الجلسة بجملة تحفيزية أو سؤال مثير، وعرض جدول الأعمال والوقت المخصص لكل جزء، تنفيذ الأنشطة باستخدام أساليب متنوعة (محاضرة، مناقشة، عصف ذهني)، وتقسيم المشاركين لمجموعات عند الحاجة، وتشغيل الأفلام أو العروض عند اللزوم، ومن أجل إدارة التفاعل لابد من؛ تحفيز وتشجيع المشاركين على الأسئلة والتعليقات، وتوزيع الأدوار، وفرض الانضباط.

ثالثاً: إجراءات ما بعد الجلسات:

لتقييم مكتسبات الجلسة لا بد من الوقوف على ردود أفعال المشاركين (التغذية الراجعة) بتوزيع استبيان تقييم الجلسة، ومناقشة فردية وصبر الآراء، ومن أجل المتابعة يرسل ملخص الجلسة عبر البريد الإلكتروني للمشاركين، يحتوي على النقاط الرئيسية والواجبات أو المهام المطلوبة وتاريخ الجلسة القادمة.

13.2.8.6 تقييم البرنامج التدريبي:

تقيم أثر البرنامج وفق نموذج كيركباتريك (Kirkpatrick, 1994) وهو إطار معياري لتقييم فعالية البرامج التدريبية عبر أربعة مستويات متدرجة:

1. رد الفعل (Reaction): يقيس مدى رضا المشاركين وانطباعاتهم عن البرنامج (طريقة العرض، المحتوى، البيئة التدريبية).
2. التعلم (Learning): يقيس مدى اكتساب المعرفة والمهارات والاتجاهات الجديدة (باختبارات قبلية وبعديّة).
3. السلوك (Behavior): يرصد التغيرات في أداء المشاركين بعد العودة إلى العمل (ملاحظة التطبيق العملي).
4. النتائج (Results): يقيس الأثر النهائي على المؤسسة (زيادة الإنتاجية، تحسين الجودة، خفض التكاليف).

9.6 التصور المقترح لهيكل ومنهجية تقديم وتطبيق عروض البرنامج التدريبي

يتجسد تطبيق التخطيط الاستراتيجي مثل (الملحق رقم 09)

1. مقدمة (5 دقائق):

- ❖ جذب الانتباه: البداية بسؤال أو إحصائية أو قصة قصيرة توضح أهمية التخطيط للمستقبل في المدارس. وربط ذلك بتحديات تواجه المديرين في مؤسساتهم وأهمية القيادة ودورها .
 - ❖ تقديم الموضوع: توضيح أن العرض سيتناول مهارات التخطيط الاستراتيجي الأساسية.
 - ❖ تحديد الأهداف: الإشارة بوضوح إلى ما سيستقيده المديرون من حضور هذا العرض (فهم أعمق، اكتساب مهارات عملية).
 - ❖ خريطة الطريق: تقديم لمحة سريعة عن الموضوعات التي سيتم تناولها (تعريف، أهمية، صياغة المشروع، الرؤية والرسالة، التحليل البيئي، الأهداف، التنفيذ والمتابعة).
2. ما هو التخطيط الاستراتيجي؟ ولماذا هو ضروري لمديري المتوسطات؟ (10 دقائق):
- ❖ تعريف مبسط: تقديم تعريفًا واضحًا وموجزًا للتخطيط الاستراتيجي، مع التركيز على أنه عملية مستمرة وليست حدثًا لمرة واحدة.
 - ❖ أهمية التخطيط الاستراتيجي: شرح لماذا يعتبر التخطيط الاستراتيجي ضروريًا بشكل خاص للمديرين في مؤسساتهم، مع التركيز على:

- ✓ تحديد الاتجاه: يساعد في رسم صورة واضحة للمستقبل المرغوب.
- ✓ اتخاذ قرارات مستنيرة: يوفر إطارًا لاتخاذ القرارات بناءً على رؤية وأهداف واضحة.
- ✓ تخصيص الموارد بكفاءة: يساعد في تركيز الجهود والموارد على الأولويات الاستراتيجية.
- ✓ الاستعداد للتغيير: يمكن المؤسسة من توقع التحديات والفرص والاستعداد لها.
- ✓ تحسين الأداء: يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل على المدى الطويل.
- ❖ أمثلة واقعية: تقديم أمثلة لكيف ساعد التخطيط الاستراتيجي مؤسسات مماثلة على تحقيق النجاح أو تجاوز التحديات.
- 3. المهارات الأساسية في صياغة الخطة الاستراتيجية (للمدرسة):
- ❖ مهارة صياغة الرؤية:
- ✓ شرح المفهوم: توضيح ما هي الرؤية (صورة طموحة للمستقبل).
- ✓ خصائص الرؤية الفعالة: (واضحة، ملهمة، واقعية نسبياً، موجزة، مركزة).
- ✓ كيفية صياغة الرؤية: تقديم خطوات عملية وأسئلة يمكن للمديرين طرحها على أنفسهم وفريقهم لصياغة رؤية قوية.
- ✓ أمثلة لرؤى مؤثرة: ذكر أمثلة لرؤى لشركات أو مؤسسات معروفة (يمكن تكييفها لتكون ذات صلة ببيئة عمل المديرين).
- ❖ مهارة صياغة الرسالة:
- ✓ شرح المفهوم: توضيح ما هي الرسالة (وصف موجز لغرض المؤسسة وقيمها الأساسية وكيف تخدم أصحاب المصلحة).
- ✓ خصائص الرسالة الفعالة: (واضحة، موجزة، مميزة، تركز على القيمة المقدمة).
- ✓ كيفية صياغة الرسالة: تقديم إرشادات وأسئلة لمساعدة المديرين في تحديد رسالة مؤسساتهم.
- ✓ أمثلة لرسائل واضحة: تقديم أمثلة لرسائل شركات أو مؤسسات.
- ❖ مهارة تحليل البيئة الداخلية والخارجية:

✓ **شرح المفهوم:** توضيح أهمية فهم نقاط القوة والضعف الداخلية والفرص والتهديدات الخارجية.

✓ **أدوات التحليل:** تقديم أدوات بسيطة يمكن للمديرين استخدامها:

❖ **تحليل SWOT:** شرح كيفية تحديد نقاط القوة (Strengths)، نقاط الضعف (Weaknesses)، الفرص (Opportunities)، والتهديدات (Threats). قدم نموذجًا بسيطًا يمكن تطبيقه. (انظر الملحق رقم 10)

❖ **تحليل PESTEL (بشكل مختصر ومناسب):** الإشارة إلى العوامل السياسية (Political)، الاقتصادية (Economic)، الاجتماعية (Social)، التكنولوجية (Technological)، البيئية (Environmental)، والقانونية (Legal) التي قد تؤثر على المؤسسة.

❖ **أمثلة تطبيقية:** قدم أمثلة لكيفية تأثير العوامل الداخلية والخارجية على قرارات المؤسسات.

❖ **مهارة صياغة الأهداف (SMART Goals):**

✓ **شرح المفهوم:** توضيح أهمية وجود أهداف محددة وقابلة للقياس وقابلة للتحقيق وذات صلة ومحددة زمنياً (SMART).

✓ **تطبيق معايير SMART:** شرح كل معيار بالتفصيل وقدم أمثلة لأهداف جيدة وأهداف غير جيدة وكيفية تحويل الأخيرة إلى أهداف SMART.

✓ **ربط الأهداف بالرؤية والرسالة:** تأكيد على أن الأهداف يجب أن تدعم تحقيق الرؤية وتتوافق مع الرسالة.

4. **مهارة تنفيذ الخطة والمتابعة:**

❖ **أهمية التنفيذ الفعال:** التأكيد على أن وجود خطة جيدة لا يكفي، والتنفيذ هو المفتاح لتحقيق النجاح.

❖ **عناصر التنفيذ:**

✓ **تحديد المسؤوليات:** من المسؤول عن تحقيق كل هدف أو مبادرة؟

✓ **تخصيص الموارد:** التأكد من توفر الموارد اللازمة (مالية، بشرية، تقنية).

✓ **وضع جداول زمنية:** تحديد مواعيد نهائية واضحة.

✓ **التواصل الفعال:** ضمان تدفق المعلومات بين الأطراف المعنية.

❖ **أهمية المتابعة والتقييم:**

• **تحديد مؤشرات الأداء الرئيسية (KPIs):** شرح كيفية تحديد مقاييس النجاح، وهو:

الاختصار KPIs:

يعني **Key Performance Indicators**، والتي تُترجم إلى العربية "مؤشرات الأداء الرئيسية".

K = Key - المعنى : "رئيسية" أو "أساسية".

- **المغزى:** ليست كل المقاييس مهمة بنفس الدرجة، لذا تُختار المؤشرات الأكثر تأثيرًا في تقييم الأداء.

P = Performance - المعنى : "أداء".

- **المغزى:** تُقاس الفعالية أو الكفاءة في تحقيق الأهداف (مثل الإنتاجية، الجودة، السرعة، إلخ).

I = Indicators - المعنى : "مؤشرات" أو "إشارات".

- **المغزى:** ليست حقائق مطلقة، لكنها أدلة قابلة للقياس تُظهر التقدم أو المشكلات (مثل

النسب المئوية، الأرقام، التقييمات).

S = (جمع) Indicators الحرف S في النهاية لأنه اختصار جمع (مؤشرات متعددة)، لذا

يُكتب دائمًا **KPIs** وليس **KPI** إلا إذا كُنت تتحدث عن مؤشر واحد.

✓ **آليات المتابعة:** اجتماعات دورية، تقارير الأداء.

✓ **أهمية التقييم والتعديل:** ضرورة مراجعة التقدم وإجراء التعديلات اللازمة على الخطة عند

الحاجة.

5. الخلاصة والتوصيات:

❖ **تذكير بالنقاط الرئيسية:** تلخيص أهم المفاهيم والمهارات التي تم تناولها.

❖ **التأكيد على الأهمية:** تجدد التأكيد على قيمة التخطيط الاستراتيجي لنجاح مؤسساتهم.

❖ **توصيات عملية:** تقديم خطوات عملية بسيطة يمكن للمديرين البدء في تطبيقها في مؤسساتهم.

❖ **دعوة للعمل:** تشجعهم على تبني ثقافة التخطيط الاستراتيجي، (انظر الملحق رقم 11 كلمة

ختامية للبرنامج التدريبي تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي)

6. الأسئلة والأجوبة (وقت إضافي حسب الحاجة):

❖ اترك وقتاً للأسئلة والاستفسارات من الجمهور.

10.6 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

❖ **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري:** استُخدما لوصف بيانات الدراسة وتحديد مستوى

مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد العينة، من خلال معرفة المتوسطات ودرجة تشتت

الدرجات قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده.

❖ **اختبار Kolmogorov-Smirnov واختبار Shapiro-Wilk:** استُخدما للتحقق من

اعتدالية توزيع البيانات، أي معرفة ما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، وذلك لتحديد

الاختبارات الإحصائية المناسبة (بارامترية أو لبارامترية)

❖ **اختبار ليفين (Levene Test):** استُخدم للتحقق من تجانس التباين بين المجموعتين التجريبية

والضابطة قبل تطبيق اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA)، وهو أحد الشروط

الأساسية لاستخدام الاختبارات البارامترية.

❖ **اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon):** استُخدم للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي

والبعدي للمجموعة التجريبية، وذلك بسبب عدم تحقق شرط الاعتدالية وصغر حجم العينة،

لمعرفة أثر البرنامج التدريبي في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي.

❖ **اختبار تحليل التباين المشترك (ANCOVA):** استُخدم للكشف عن أثر البرنامج التدريبي في

القياس البعدي مع ضبط تأثير القياس القبلي باعتباره متغيراً مصاحباً، وذلك لتحديد حجم الأثر

الحقيقي للبرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي.

❖ **اختبار مان ويتني (Mann-Whitney):** استُخدم للمقارنة بين المجموعتين التجريبية

والضابطة في القياس البعدي، للكشف عن وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التخطيط

الاستراتيجي بعد تطبيق البرنامج التدريبي.

❖ **اختبار كروسكال-واليس (Kruskal-Wallis):** استُخدم للكشف عن دلالة الفروق في فاعلية

البرنامج التدريبي تبعاً لمتغير سنوات الخبرة الإدارية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

خلاصة الفصل السادس

يناقش هذا الفصل التصميم البحثي والإجراءات المنهجية التي تم اتباعها في دراسة فاعلية برنامج تدريبي يهدف إلى تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية، وتحديدًا مديري المتوسطات بولاية ورقلة، كمدخل لتطوير الأداء الإداري في المؤسسات.

ابتدأت الدراسة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة، من القيادات المدرسية بهدف التحقق من ملاءمة أدوات البحث وصلاحياتها وثباتها، كما ساهمت الدراسة الاستطلاعية في تنقيح محتوى البرنامج التدريبي وضبط معايير تقييم المهارات المستهدفة. من خلال تحكيم الاستبيان والبرنامج التدريبي، وقد ساعد هذا الإجراء في زيادة دقة وكفاءة أدوات القياس المستخدمة في البحث الرئيسي.

فيما يخص التصميم الأساسي، فقد تم اعتماد المنهج التجريبي البحث لتقييم تأثير البرنامج التدريبي، حيث احتوى البحث على مجموعتين رئيسيتين: مجموعة تجريبية خضعت للبرنامج التدريبي، ومجموعة ضابطة لم تخضع له، مع الالتزام بالإجراءات التي تضمن التماثل بين المجموعتين من حيث الخصائص الديموغرافية والوظيفية. تم اختيار عينة الدراسة باستخدام طريقة العينات القصدية لضمان تمثيل شمولياً للقيادات الإدارية في المؤسسات المعنية.

وتضمن البرنامج التدريبي وحدات مركزة حول مفاهيم التخطيط الاستراتيجي وتقنياته، وقد تم تطبيقها وفق خطة زمنية محددة. لجمع البيانات تم استخدام أدوات بحثية شملت استبانة لقياس مهارات التخطيط الاستراتيجي قبل وبعد البرنامج، بالإضافة إلى ملاحظات ميدانية ومقابلات شبه منظمة لتعزيز البيانات الكمية بنوعية. تم التأكد من صلاحية الأدوات وثباتها بإجراء اختبارات التحليل الإحصائي المناسب.

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، جُمعت البيانات وتم تحليلها إحصائياً باستخدام اختبارات

من برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Science

(SPSS25)، بهدف كشف الفروق والمعنويات في المهارات التخطيطية بين المجموعتين، الأمر الذي مكن الباحث من إثبات فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات.

كما بين الفصل الإجراءات الأخلاقية المتخذة خلال الدراسة، والتي تشمل الحفاظ على سرية المعلومات، وضمان المشاركة الطوعية، مع احترام حقوق المشاركين، يقدم هذا الفصل إطاراً منهجياً متكاملًا يعكس الجدية والصرامة العلمية التي تم اتباعها للوصول إلى نتائج دقيقة وموثوقة تسهم في تطوير الأداء الإداري من خلال تنمية الكفاءات القيادية الاستراتيجية في ولاية ورقلة.

الجانف التطفقف



7. الفصل السابع عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهفد

1-7 عرض وتحلفل نتائج الفرضفة الأولى

2-7 عرض وتحلفل نتائج الفرضفة الثانية

3-7 عرض وتحلفل نتائج الفرضفة الثالثة

4-7 مناقشة نتائج فرضفات الدراسة

خلاصة الفصل السابع

تمهيد:

يعتبر هذا الفصل مرحلة من مراحل البحث العلمي وهو عرض لنتائج الدراسة وتحليلها ومناقشتها، اين يقوم الباحث بعرض النتائج المتحصل عليها من خلال اخضاع فرضيات دراسته الى العمليات الاحصائية المستعمل فيها الرزم الإحصائية، وذلك باستعمال البيانات التي قام بجمعها بمختلف الأدوات، والتي تمكنه من الوصول الى تأكيد او رفض افتراضاته البحثية، ومنها تحليل وتناقش تلك النتائج على ضوء ادبيات الدراسة والدراسات السابقة، وهذا الفصل هو خطوة نهائية للدراسة الحالية بنتائجه وتوصياته وهو بداية لدراسات مستقبلية تكون كاقتراعات محل دراسات لاحقة مكملة او مأكدة او ناقدة للدراسة الحالية.

1.7 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: يؤثر البرنامج التدريبي المقترح تأثيراً إيجابياً ودالاً إحصائياً (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط بقطاع التربية بولاية ورقلة.

لاختبار الفرضية قام الباحث بتطبيق اختبار ويلكوكسن (Wilcoxon) لحساب الفرق بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية، وذلك في حالة عدم تحقق شرط الاعتدالية لتوزيع البيانات والجدول يوضح ذلك.

الجدول 25:

نتائج اختبار ويلكوكسون لعينتين مترابطتين لدلالة الفروق في درجات القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية

البرنامج	الرتب	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة "Z"	الدلالة الإحصائية "p"	مستوى الدلالة الإحصائية
التدريبي المقترح	الرتب السالبة	1	1,50	1,50	2,50	0,012	0,05 دالة
	الرتب الموجبة	8	5,44	43,50			
	المجموع	9					

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد الرتب السالبة هو 01 مدير واحد أثر فيه البرنامج بشكل سلبي، حيث بلغ متوسط رتبته 1,50 ومجموع الرتب 1,50، في حين بلغ عدد الرتب الموجبة 08 مدراء أثر فيهم البرنامج بشكل إيجابي بمتوسط رتب قدره 5,44 ومجموع الرتب 43,50. أي تفوق القياس البعدي للبرنامج التدريبي المقترح تأثيراً إيجابياً ودالاً إحصائياً (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لأفراد المجموعة التجريبية. هذا ما تؤكدته قيمة الفرق "Z" 2,50 وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05.

أي وجود فروق دالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي يدل على أن البرنامج التدريبي المقترح له تأثير إيجابي ودال إحصائياً (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط بقطاع التربية بولاية ورقلة. كما قام الباحث بإجراء تحليل التباين المشترك (ANCOVA) أو المصاحب وهو اختبار إحصائي يستخدم لتحليل العلاقة بين متغير تابع (القياس البعدي مهارة التخطيط الاستراتيجي) ومتغير مستقل (المجموعتين التجريبية والضابطة)، مع الأخذ بعين الاعتبار تأثير المتغيرات المصاحبة (Covariates) على المتغير التابع، وبعد التحقق من شرط التجانس لبيانات المتغير التابع باختبار ليفين (أنظر الملحق رقم 12) توصلنا إلى النتائج التالية:

الجدول 26:

نتائج اختبار "تحليل التباين المشترك" لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في

القياس البعدي

القياس	العدد	المتوسطات الحسابية	حجم الأثر	المتوسطات المعدلة
القياس القبلي	09	133,00	0,60	133,54
القياس البعدي	09	138,88		139,01

يتبين لنا من الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة التجريبية قبل تطبيق البرنامج (القياس البعدي) بلغ 133,00، بينما بلغ المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج (القياس البعدي) 138,88، لتصبح المتوسطات المعدلة 139,01 للقياس البعدي حيث يعود إلى حجم الأثر للبرنامج التدريبي المقترح في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي بنسبة 60% لدى أفراد عينة الدراسة.

ومنه تحقق الفرضية، أي يؤثر البرنامج التدريبي المقترح تأثيراً إيجابياً ودالاً إحصائياً (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري الطور المتوسط.

لقد توافقت نتائج الدراسة في فرضيتها الأولى مع نتائج دراسة كل من (الأحمر 2021، الراشد 2022، عتوم 2020، الزاكي 2020) حيث كانت البرامج التدريبية لها درجات مرتفعة من التأثير مما يعكس أهمية البرامج التدريبية في هذا المجال وتعطش واحتياج العينة المدروسة لها وهو ما تأكده كذلك (دراسة العمار 2013) من خلال التشخيص الواقعي ودراسة (عون 2010) من

خلال تقييم البرامج التدريبية ودراسة الشاعر (2007) من خلال معوقات التطبيق، وهو ما يثبت أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي وان يكون من أولويات المدراء.

التحليل يؤكد أن المجموعة التجريبية تفوقت بشكل كبير على المجموعة الضابطة بعد ضبط تأثير القياس القبلي، مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي حيث المجموعة التجريبية لديها متوسط أعلى مقارنة بالمجموعة الضابط، والانحراف المعياري أقل في المجموعة التجريبية مقارنة بالضابطة، مما يشير إلى تجانس أكبر في النتائج، وتأثير المجموعة التجريبية كبير وذو دلالة إحصائية، كما ان حجم التأثير كبير.

2.7 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التخطيط الاستراتيجي. لاختبار الفرضية قام الباحث بمقارنة متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات افراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح لتحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي، وذلك باستخدام أسلوب إحصائي لابارامتري وهو اختبار "مان ويتني" Mann-Whitney لعينتين مستقلتين للكشف عن الفرق بين المجموعتين في القياس البعدي.

الجدول 27: نتائج اختبار "مان ويتني" لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق بين المجموعتين الضابطة

والتجريبية في القياس البعدي

البرنامج	المجموعات	عدد الأفراد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة مان ويتني	الدلالة الإحصائية "P"	مستوى الدلالة الإحصائية
التدريبي المقترح	المجموعة الضابطة	9	5,67	51,00	6.00	0,002	0,01 دالة
	المجموعة التجريبية	9	13,33	120,00			

من خلال الجدول يتضح لنا وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسط رتب درجات المجموعة الضابطة لتحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي (القياس البعدي) لصالح المجموعة التجريبية، حيث كان متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية 13,33 أكبر من متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة 5,67، وقيمة الفرق "مان ويتني" 6,00 دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01. (أنظر الجدول رقم 27)

ومنه نقبل الفرض البديلة، أي توجد فروق دالة إحصائية بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التخطيط الاستراتيجي لصالح المجموعة التجريبية.

3.7 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

نص الفرضية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند $\alpha \leq 0.05$) في فاعلية البرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد المجموعة التجريبية تعزى لاختلاف سنوات الخبرة الإدارية.

لاختبار الفرضية قام الباحث بمقارنة متوسط رتب فئات أفراد المجموعة التجريبية حسب الخبرة الإدارية في فاعلية البرنامج التدريبي لتحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي، وذلك باستخدام أسلوب إحصائي لا بارامتري وهو اختبار "كروسكال-واليس" **Kruskal-Wallis** للكشف عن الفرق بين المجموعات في فاعلية البرنامج التدريبي المقترح

الجدول 28: نتائج اختبار "كروسكال-واليس" لدلالة الفروق في فاعلية البرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد المجموعة التجريبية حسب سنوات الخبرة الإدارية.

البرنامج التدريبي المقترح	سنوات الخبرة الإدارية	عدد الأفراد	متوسط الرتب	قيمة كروسكال-واليس	الدلالة الإحصائية "p"	مستوى الدلالة الإحصائية
	أقل من 5 سنوات	1	3,00	1,01	0,60	0,05 غير دالة
	من 5 إلى 10 سنوات	5	5,50			
	أكثر من 10 سنوات	3	4,83			

من خلال الجدول يتضح لنا عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب فئة الخبرة الإدارية الأقل من 5 سنوات، ومتوسط رتب درجات فئة الخبرة الإدارية من 5 إلى 10 سنوات، وفئة أكثر من 10 سنوات في فاعلية البرنامج التدريبي لتحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي (للمجموعة التجريبية)، حيث بلغت قيمة " كروسكال-واليس " 8,50 غير دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05 . ومنه تحقق الفرضية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند $\alpha \leq 0.05$) في فاعلية البرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد المجموعة التجريبية حسب سنوات الخبرة الإدارية. (أنظر الملحق رقم 14)

لا يوجد دليل إحصائي على وجود فرق ذي دلالة إحصائية في القياس البعدي بين مجموعات الخبرة المختلفة، أي أن مستوى الخبرة (أقل من 5 سنوات، 5-10 سنوات، أكثر من 10 سنوات) لا يؤثر بشكل معنوي على نتائج القياس البعدي وضعف الدلالة الإحصائية قد يعود إلى صغر حجم العينة (9 حالات فقط موزعة على 3 مجموعات) وجود حالة واحدة فقط في فئة "أقل من 5 سنوات" يحد من قدرة الاختبار على اكتشاف الفروق الحقيقية إن وجدت، إذن لا يوجد تأثير لمتغير الخبرة على نتائج القياس البعدي، وهو يتوافق مع دراسة الأحمر 2021، ودراسة السيد والشعيلي 2016، ودراسة عتوم 2020) التي اعتمدت على عينة صغيرة (أقل من 30 فرداً)، والذي يضعف نتائج الفروق.

4.7-مناقشة نتائج فرضية الدراسة:

1.4.7 مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

أثبتت النتائج أن البرنامج التدريبي المقترح له تأثير إيجابي ودال إحصائياً على تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى المشاركين بالمجموعة التجريبية، كما أظهر اختبار ويلكوكسون فروقاً ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى مدى فاعلية البرنامج في تنمية المهارات التخطيطية للمديرين. ونظراً لأن حجم العينة في هذه الدراسة كان صغيراً (9 مدراء في المجموعة التجريبية)، وهو ما يجعل الاستنتاجات استرشادية ومبدئية. كما أن طبيعة العينة المقصودة والتي تقتصر على الذكور، قد تقلل من إمكانية تعميم النتائج على جميع

القيادات الإدارية، بما في ذلك النساء. ورغم ذلك يوفر حجم الأثر الكبير (0.60) دليلاً مهماً على وجود تأثير حقيقي للبرنامج على مهارات التخطيط الاستراتيجي. (أنظر الملحق رقم 15)

الدراسة قدمت دليل ملموس بالأرقام على قيمة الاستثمار في برنامج تدريبي متخصص ومصمم حسب الحاجة، وهذا يعد فرق كبير خاصة لما تمكن قيادات المدارس بأدوات ومهارات التخطيط الاستراتيجي، حيث يمكنهم من وضع رؤية أوضح، وتحديد أولويات، تخصيص الموارد بفاعلية، تحفيز فرق العمل، وهذا يصب في مصلحة البيئة التعليمية وجودة التعليم للمتمدرسين، وحلقة وصل بين تطوير القيادة وجودة التعليم، ويمكن تطوير القيادات التعليمية بشكل فعال، وهذا بدوره يفتح الباب لتحسين النظام التعليمي ككل، بشرط ان الاستثمار في تطوير المهني يكون مدروس وموجه بعناية.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة سوسن شوكت الراشد (2022) التي أكدت فاعلية البرنامج التدريبي القائم على نموذج فايفر في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري المدارس، حيث بينت الدراسة وجود تحسن واضح في المهارات بعد تطبيق البرنامج التدريبي، وهو ما يعكس أهمية البرامج التدريبية المبنية على احتياجات فعلية للقيادات التربوية.

كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة عتوم (2020) التي توصلت إلى وجود تحسن ملحوظ في مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الأكاديمية بعد تطبيق البرنامج التدريبي، خاصة في مجالات الرؤية والرسالة وتحليل البيئة الداخلية والخارجية، وهو ما يؤكد أن التدريب المنظم يسهم في رفع كفاءة القيادات الإدارية والتربوية.

وتتسجم هذه النتائج أيضاً مع دراسة الحاج والزكي ويوسف (2020) التي أكدت أن البرامج التدريبية الموجهة نحو التخطيط التربوي الاستراتيجي كانت ذات فاعلية كبيرة وأسهمت في توجيه المديرين نحو الممارسة العملية للتخطيط الاستراتيجي، كما أوصت بضرورة تصميم البرامج التدريبية وفق الاحتياجات الحقيقية للمديرين، وهو ما اعتمدته الدراسة الحالية عند بناء البرنامج التدريبي.

كما دعمت نتائج الدراسة الحالية ما توصلت إليه دراسة العدوان (2020) التي أكدت وجود احتياجات تدريبية مرتفعة لدى العاملين في مجال الجودة والتخطيط الاستراتيجي المدرسي،

وأوصت بتنفيذ برامج تدريبية متخصصة لتنمية المهارات الاستراتيجية، مما يعزز فكرة أن ضعف المهارات التخطيطية يمكن معالجته بالتدريب المستمر.

وتتفق الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة (Anukaenyi (2024) التي كشفت انخفاض مستوى استخدام كفاءات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية في نيجيريا نتيجة نقص التدريب والتأهيل، وأوصت بتوفير برامج تدريبية وورش عمل مستمرة، وهو ما تؤكد نتائجه الدراسة الحالية من خلال فعالية البرنامج التدريبي المقترح في سد هذا النقص وتحسين مستوى المهارات التخطيطية.

كما تتقاطع نتائج الدراسة مع دراسة (Nene Nderitu (2023) التي أظهرت أن ضعف تنفيذ الخطط الاستراتيجية يعود إلى محدودية مهارات التخطيط لدى المديرين، وعدم قدرتهم على تعبئة الموارد وإشراك الأطراف المعنية، وهو ما يبرز أهمية البرامج التدريبية في تطوير هذه المهارات وتحسين الأداء الإداري.

وتدعم نتائج الدراسة كذلك دراسة معتوق وبن قطاف (2022) التي أكدت وجود علاقة إيجابية قوية بين ممارسة مهارات التخطيط الاستراتيجي وفعالية الأداء الإداري، خاصة فيما يتعلق بتحليل البيئة وصياغة مشروع المؤسسة ومشاركة العاملين في التخطيط، وهي الجوانب التي ركز عليها البرنامج التدريبي الحالي.

ومن جهة أخرى، تتفق نتائج الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات التي أكدت وجود ضعف أو مستوى متوسط في ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات التربوية، مثل دراسة زكريا وآخرين (2021)، ودراسة السيد والشعيلي (2016)، ودراسة البلوشي (2015)، ودراسة سكيك (2008)، حيث أوضحت هذه الدراسات وجود قصور في تحليل البيئة الخارجية وصياغة الأهداف الاستراتيجية وتقييم الخطط، وهو ما يفسر الحاجة الملحة إلى البرامج التدريبية المتخصصة.

كما يمكن تفسير فعالية البرنامج التدريبي الحالي في ضوء ما أشارت إليه دراسة العريفي (2021) من أن أبعاد التحليل البيئي والقيادة الاستراتيجية وتوفير الموارد ما تزال تتحقق بدرجة متوسطة لدى القيادات التربوية، الأمر الذي يعكس الحاجة إلى مزيد من التدريب والتطوير المهني.

وتتسجم نتائج الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة نور الدين (2008) التي أكدت أن التخطيط الاستراتيجي يسهم بدرجة مرتفعة في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية، مما يدل على أن تطوير مهارات التخطيط لدى المديرين ينعكس إيجاباً على الأداء الإداري للمؤسسة التعليمية.

كما يمكن تفسير نتائج الدراسة الحالية في ضوء دراسة الشاعر (2007) التي بينت وجود معوقات متعددة تواجه تطبيق التخطيط الاستراتيجي، مثل نقص الموارد وكثرة الأعباء الإدارية وضعف التنبؤ بالمتغيرات المستقبلية، الأمر الذي يجعل البرامج التدريبية ضرورة لمساعدة المديرين على مواجهة هذه التحديات بفعالية أكبر.

2.4.7- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

تشير نتائج اختبار مان ويتني من خلال (الملحق رقم 16) إلى وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج التدريبي، حيث تفوقت المجموعة التجريبية في مهارات التخطيط الاستراتيجي، مما يؤكد فاعلية البرنامج مقارنة بعدم الخضوع له، كما أن قابلية تعميم هذه النتائج على نطاق أوسع تبقى محدودة بسبب حجم العينة الصغير وطريقة اختيارها غير العشوائي، وعليه لابد من إجراء دراسات مستقبلية على عينة أوسع تضم تنوعاً أكثر لزيادة الثقة في النتائج.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الراشد (2022) التي أثبتت وجود فروق دالة بين القياسين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي بعد تنفيذ البرنامج التدريبي، مما يعكس فعالية البرامج التدريبية في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى المديرين.

كما تتوافق مع دراسة عتوم (2020) التي توصلت إلى وجود تحسن واضح في أداء القيادات الأكاديمية بعد التدريب مقارنة بالقياس القبلي، وهو ما يؤكد أثر التدريب في تطوير المهارات الإدارية والاستراتيجية.

وتتسجم هذه النتائج كذلك مع دراسة الحاج والزكي ويوسف (2020) التي أكدت أن التدريب الاستراتيجي يسهم في رفع مستوى ممارسة التخطيط التربوي لدى المديرين والمشرفين التربويين.

كما يمكن تفسير تفوق المجموعة التجريبية في ضوء ما أكدته دراسة Nene Nderitu (2023) من أن ضعف تنفيذ الخطط الاستراتيجية يرتبط مباشرة بضعف المهارات التخطيطية،

وبالتالي فإن تحسين هذه المهارات عبر التدريب يؤدي بالضرورة إلى تحسين الأداء الإداري والتخطيطي.

وتتفق الدراسة الحالية أيضاً مع دراسة (Anukaenyi (2024 التي شددت على ضرورة التدريب المستمر لرفع كفاءات التخطيط الاستراتيجي لدى المديرين، وهو ما ظهر بوضوح من خلال النتائج الإيجابية للمجموعة التجريبية في الدراسة الحالية. كما تدعم نتائج الدراسة ما توصلت إليه دراسة العمار (2013) ودراسة عون (2010) من أهمية تقييم البرامج التدريبية وضرورة ربطها باحتياجات المتدربين الفعلية لتحقيق أثر حقيقي في الميدان التربوي.

3.4.7- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة

أظهرت نتائج اختبار كروسكال-واليس عدم وجود فروق دالة إحصائية في فاعلية البرنامج التدريبي بين فئات المشاركين حسب سنوات الخبرة الإدارية. هذا يشير إلى أن البرنامج قادر على تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي بغض النظر عن مستوى الخبرة، مما يعزز من قيمته التطبيقية على مختلف القيادات، ورغم أن بعض فئات الخبرة احتوت على أعداد صغيرة جداً (فئة أقل من 5 سنوات بها مشارك واحد فقط)، مما قد يؤثر على قوة الاختبار وعدم قدرة الدراسة على رصد فروق محتملة في عينة أكبر.

مما يعني عدم وجود فرق يعتد به في مدى فعالية البرنامج التدريبي بناءً على سنوات الخبرة الإدارية، بمعنى مهما كانت مدة خدمة المديرين في الإدارة، سواء كانوا جدد أو مخضرمين طبعاً في حدود العينة المدروسة، وهذا يشير إلى أنه أما مهارات التخطيط الاستراتيجي من النوع الذي يحتاج تطوير وتحديث مستمر، وأن التدريب الموجه ممكن يفيد الكل بغض النظر عن خبرتهم، أو يمكن أن طبيعة البرنامج لامست احتياجات مشتركة عند كل المديرين، وهذا يتحدى فكرة أن الخبرة وحدها تكفي، خاصة في مجال التخطيط الاستراتيجي.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة الأحمري (2021) التي أكدت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة في استجابات المديرين نحو مهارات التخطيط الاستراتيجي، مما يدل على أن الحاجة إلى تنمية هذه المهارات قائمة لدى المديرين بمختلف مستويات خبرتهم. كما تتفق مع دراسة نور الدين (2008) التي لم تجد فروقاً دالة تبعاً للمتغيرات التصنيفية، وهو ما يعزز فكرة أن مهارات التخطيط الاستراتيجي ترتبط بالتدريب والتطوير المهني أكثر من ارتباطها بعدد سنوات الخبرة.

وتتسجم هذه النتيجة أيضاً مع دراسة السيد والشعيلي (2016) التي أوضحت وجود تحديات مشتركة في التخطيط الاستراتيجي لدى مختلف الفئات، خاصة فيما يتعلق بصياغة الرؤية والأهداف وتحليل البيئة، مما يعني أن الخبرة وحدها غير كافية لاكتساب المهارات الاستراتيجية دون تدريب متخصص.

في المقابل، تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسة العتيبي (2018) ودراسة عون (2010) اللتين أشارتا إلى وجود فروق تعزى لسنوات الخبرة، ويمكن تفسير هذا الاختلاف بطبيعة العينات المستخدمة واختلاف البيئات التعليمية، إضافة إلى صغر حجم عينة الدراسة الحالية، خاصة وجود فرد واحد فقط ضمن فئة أقل من خمس سنوات خبرة، وهو ما قد يضعف القدرة الإحصائية للاختبار على الكشف عن الفروق الحقيقية.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق تبعاً للخبرة بأن مهارات التخطيط الاستراتيجي تعد من المهارات الحديثة نسبياً في الإدارة التربوية، وبالتالي فإن اكتسابها يعتمد بصورة أكبر على التدريب والتأهيل المستمر، وليس فقط على التراكم الزمني للخبرة المهنية.

الجدول 29:

خلاصة عامة لمناقشة النتائج

الفرضية	النتيجة	توافقها مع الدراسات السابقة
الأولى (تأثير البرنامج)	إيجابي ودال	تتوافق مع (الراشد 2022، عتوم 2020، الأحمري 2021، الحاج والزكي 2020، العدوانى 2020، Anukaenyi 2024، Nene Nderitu 2023)
الثانية (الفروق بين المجموعتين)	فروق لصالح التجريبية	تتوافق مع الدراسات شبه التجريبية (عتوم 2020، الراشد 2022)
الثالثة (الخبرة لا تؤثر)	تحققت الفرضية	تتوافق جزئياً (الأحمري 2021) وتختلف عن (عون 2010، العتيبي 2018) ويعزو ذلك لصغر العينة

خلاصة الفصل السابع:

هدف هذا الفصل إلى عرض وتحليل ومناقشة فرضيات الدراسة التي تبحث في فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي للقيادات الإدارية (مديري متوسطات) كمدخل للتطوير الإداري بولاية ورقلة، يتناول هذا الفصل النتائج التي تم الحصول عليها من خلال تطبيق البرنامج التدريبي على عينة من المديرين. واستخدام المنهج التجريبي لاختبار فرضيات الدراسة، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، واستخدام اختبار مهارات التخطيط الاستراتيجي تم اعداده كأداة رئيسية لجمع البيانات. ومعالجتها ببرنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS25) Statistical Package For Social Science ، ومن خلال النتائج المتوصل اليها يمكن طرح توصيات وتقديم اقتراحات لدراسات وابحات في البرامج التدريبية والقيادة والتخطيط الاستراتيجي والتطوير الإداري.



واقترحات



أولاً: خاتمة الدراسة

تُعتبر هذه الدراسة مساهمة علمية في مجال الإدارة التربوية، حيث تناولت فاعلية برنامج تدريبي مخصص لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية، وتحديدًا مديري الطور المتوسط بولاية ورقلة، باعتبارها خطوة استراتيجية نحو تطوير الأداء الإداري وتعزيز جودة التعليم في المؤسسات التربوية. برزت الدراسة من خلال إطارها المنهجي الذي بدأ بتحديد إشكالية تدور حول ضرورة تبني التخطيط الاستراتيجي كأداة فاعلة في إدارة المؤسسات التربوية، وصياغة تساؤلات تهدف إلى تقييم أثر برنامج تدريبي مقترح على تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات، مع الأخذ في الاعتبار تأثير المتغيرات الديموغرافية مثل سنوات الخبرة الإدارية.

اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي ، حيث تم اختيار عينة متجانسة من مديري مدارس الطور المتوسط، وتقسيمها إلى مجموعتين: تجريبية تلقت التدريب، وضابطة لم تتلقاه، بهدف مقارنتهما. شملت آليات جمع البيانات استبانة بحثية تم التحقق من صلاحيتها وثباتها، إضافة إلى استخدام ملاحظات ميدانية ومقابلات شبه منظمة لتعزيز البيانات الكمية. وتم تنفيذ البرنامج التدريبي الذي اشتمل على وحدات تدريبية تغطي مفاهيم وتقنيات التخطيط الاستراتيجي وفق خطة زمنية، لكي تغطي التدريب وفق احتياجات المشاركين والتي تمثلت في ابعاد الاستبيان المستخدم سابقا.

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام برنامج (SPSS25) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط الاستراتيجي لصالح المجموعة التجريبية، مما برهن على فاعلية البرنامج وقدرته على تحسين المهارات القيادية والتخطيطية التي تُعد جزءًا حيويًا من تطوير الأداء الإداري المدرسي. كما أظهر التحليل أن البرنامج التدريبي نجح في تلبية الاحتياجات التدريبية التي تم تحديدها من خلال الدراسة الاستطلاعية السابقة، ما يساند فكرة التطوير المستمر للبرامج التدريبية وفق استراتيجيات قائمة على الأدلة.

بالإضافة إلى ذلك، قدمت الدراسة مراجعة نقدية للدراسات السابقة التي تناولت موضوع التخطيط الاستراتيجي في السياق التربوي، محددة الفجوات البحثية التي سعى الباحث إلى سدها، وخاصة في التركيز على فئة مديري المتوسطات، مع التأكيد على أهمية التخصيص السياقي والتحليل الدقيق للفروق الفردية بين القيادات التي تؤثر على استجابة التدريب وفعاليتها.

في الختام، تشكل نتائج هذه الدراسة دليلاً علمياً يوصي بتعميم اعتماد البرامج التدريبية المتخصصة كاستراتيجية تنمية للقيادات التربوية، مما يساهم في بناء قدرات إدارية استراتيجية قادرة على مواجهة تحديات العصر وتطوير المؤسسات التعليمية بولاية ورقلة. كما تفتح الدراسة آفاقاً بحثية مستقبلية لتطبيق مبادرات تدريبية مشابهة على فئات أوسع من العاملين في المنظومة التعليمية، مع الاهتمام بالمتابعة بعد التدريب لتقييم استدامة الأثر وتحقيق التطوير المستمر في الأداء الإداري والتعليمي.

ثانياً: توصية واقتراحات الدراسة

استناداً إلى نتائج الدراسة التي أكدت تأثير البرنامج التدريبي المقترح بشكل إيجابي ودال إحصائياً على تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط بقطاع التربية بولاية ورقلة، تُقدم التوصية والاقتراحات التالية:

- ❖ نوصي بضرورة اعتماد وزارة التربية الوطنية الجزائرية برنامج وطني إلزامي ومستمر لتدريب مديري المؤسسات التربوية على مهارات التخطيط الاستراتيجي، يركز على التطبيقات الميدانية الواقعية وتحليل البيئة المدرسية وصياغة الخطط الاستراتيجية وتقويمها، وذلك نظراً لما أثبتته نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة من فعالية البرامج التدريبية في تحسين الأداء الإداري والتخطيطي للمديرين بغض النظر عن سنوات الخبرة المهنية.
- ❖ نقترح إجراء دراسة وطنية شاملة حول واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية الجزائرية عبر مختلف الأطوار التعليمية والولايات .

- ❖ نقترح تصميم برنامج تدريبي إلكتروني جزائري لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المؤسسات التربوية، مع قياس أثره ميدانياً .
- ❖ نقترح إجراء دراسة حول معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المدرسة الجزائرية وعلاقتها بالإمكانات المادية والبشرية والتنظيمية .
- ❖ نقترح دراسة أثر التخطيط الاستراتيجي على تحسين جودة الأداء المدرسي والتحصيل الدراسي للتلاميذ في المؤسسات التعليمية الجزائرية.



المراجع



أولاً: مراجع باللغة العربية

- إبراهيم عصمت مطلق. (1980). أصول التربية. دار المعارف.
- إبراهيم، م. ع. (2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية (ط1). مؤسسة الورق للنشر والتوزيع.
- أبو النصر، م. م. (2007). إدارة وتنمية الموارد البشرية الاتجاهات المعاصرة (ط1). مجموعة النيل العربية.
- أبو النصر، م. م. (2009). مراحل العملية التدريبية: تخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية (الطبعة الثانية). المجموعة العربية للنشر والتوزيع.
- أبو قحف، ع. س. (2005). أساسيات الإدارة الاستراتيجية. الدار الجامعية.
- أبوسام، أبوبكر. (2007). فكرة القيادة الإدارية وتطبيقها في الفكر الإسلامي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، كلية الحقوق والعلوم الإدارية، بن عكنون، الجزائر.
- أبوسام، أبوبكر. (2007). فكرة القيادة الإدارية وتطبيقها في الفكر الإسلامي (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الجزائر، كلية الحقوق والعلوم الإدارية، بن عكنون، الجزائر.
- آدم، طلعت محمد محمد. (2014). الإدارة المدرسية الميدانية. القاهرة: المكتبة العصرية.
- الأحمرى، ع. ب. م. (2021). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات مديري المعاهد العلمية في مجال التخطيط الاستراتيجي. مجلة العلوم التربوية، 2(27).
- آدم، ط. م. م. (2014). الإدارة المدرسية الميدانية (ط1). دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- أسعد، ع. م. (2016). تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب-منهج تطبيقي (ط1). المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- الاسناوي، ج. ف. م.، السيد، ج. س. (بدون تاريخ). التدريب الإداري. دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
- الأشهب، ن. ع. ك. (2015). إدارة الوقت بالمفهوم الاستراتيجي. دار أمجد للنشر والتوزيع.
- أكرم، ر. (2003). برنامج تدريب المدربين: كيف تكون مدرباً مؤثراً؟ (الطبعة الأولى). دار التوزيع والنشر الإسلامي.
- بدوي، م. (ب ت). المنهجية في البحوث والدراسات الأدبية. دار الطباعة والنشر.

- براديسون، ج. م. (2003). التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات العامة وغير الربحية: دليل عمل لدعم الإنجاز المؤسسي واستدامته (ترجمة ع. عبد الموجود). مكتبة لبنان.
- البرعي، م. ب. ع.، والتويجري، م. ب. إ. (1993). معجم المصطلحات الإدارية. مكتبة العبيكان.
- البلوشي، خولة عبد الله. (2015). مهارات التخطيط الاستراتيجي التربوي لدى مديري مدارس التعليم الأساسي ومساعدتهم في محافظة البريمي (رسالة ماجستير). جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- بن حمودة، م. (2006). علم الإدارة المدرسية (نظرياته وتطبيقاته في النظام التربوي الجزائري). دار العلوم للنشر والتوزيع.
- بن خديجة، م.، أولاد زاوي، ع. ر.، عقون، وشراف. (2017). التسيير الاستراتيجي في قطاع التعليم العالي بين النظري والممارسة - مع الإشارة إلى حالة الجامعة الجزائرية.
- بني حمدان، خ. م.، وإدريس، و. م. ص. (2007). الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- بوبكر، م. (2013). أثر برنامج تنمية مهارات السلوك الإشرافي في فعالية فريق العمل (رسالة دكتوراه). UB1.
- جاد الله، ج. م. (2020). مهارات القيادة الإدارية. المعارف.
- الجبري، أ. ع. أ. (2010). كفاية التخطيط المدرسي لدى مديري المدارس الثانوية العامة بمحافظة البيضاء - الجمهورية اليمنية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صنعاء، كلية التربية.
- جلال، م. ع. (2010). التخطيط الاستراتيجي الناجح لمؤسسات التعليم. دار النشر للجامعات.
- الجندي، ع. س. م. (2002). الإدارة والتخطيط التعليمي الاستراتيجي. مكتبة الرشيد.
- جودت، ع. ع. (2014). إدارة المدرسة الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية (ط8). دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- جوهر، ع. ص.، والباسل، م. م. ف. (2017). التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التعليمية في الوطن العربي (ط1). المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

- حافظ، إ. م. (2020). *مهارات القيادة وأثرها على التخطيط بالمنظمات*. دار صادر.
- حجازي، و. (2010). *التدريب في القرن الحادي والعشرين*. دار التعليم الجامعي.
- الحربي، ع. ب. م. (2023). *تأثير المهارات القيادية على التخطيط الاستراتيجي*. *المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات*، 4(42)، 131-274.
- الحريري، ر. (2008). *مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الحليمي، م. إ. ح. (2018). *درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتخطيط الاستراتيجي وعلاقتها بتنمية المهارات القيادية لدى معلمهم (رسالة ماجستير غير منشورة)*. الجامعة الإسلامية، غزة.
- الحميري، ع. ج. س. (2012). *الإدارة الاستراتيجية ببطاقة الأهداف المتوازنة (الطبعة الأولى)*. مؤسسة أبرار ناشرون وموزعون.
- الحوامدة، ن. ص.، والقلاف، ج. ع. ر. (2021). *أثر التخطيط الاستراتيجي في الفاعلية التنظيمية: دراسة تطبيقية في وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين*. *مجلة طنبه للدراسات العلمية الأكاديمية*، 4(2)، 1204-1228.
- الخضير، م. أ. (2003). *إدارة الأزمات*. مجموعة النبيل العربية للنشر والتوزيع.
- داود، ف. س. (2019). *الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم أساسية وممارسات تطبيقية (ط2)*. دار السيسان للنشر والتوزيع.
- درة، ع. ب. إ. (2014). *الإدارة الاستراتيجية في القرن الحادي والعشرين: النظرية والتطبيق (ط1)*. دار وائل.
- درويش، ز. ع. م. (2019). *القيادة التشاركية لدى قائدات مدارس محافظة الخرج وعلاقتها بفاعلية اتخاذ القرارات*. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، 27(5)، 310-341.
- الدوسري، إ. ب. س. ب. ح. (2016). *دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق الأداء المتميز بمؤسسات التعليم العالي*. *مجلة الدراسات العربية*، 51(1)، 574-600.
- دي ماكين، ش.، والفهد، إ. ح. (2008). *التخطيط الاستراتيجي في التعليم*. للبيكان للنشر.

- ديباك، ش. (2014). *روح القيادة* (ترجمة م. ي. حسكي ون. خانجي). دار الخيال للطباعة والنشر والتوزيع.
- الديراوي، أ. ح.، وأبو غبن، أ. ف. (2021). *القيادة الإدارية*. المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية.
- الراشد، س. ش. (2022). *فاعلية برنامج مقترح قائم على نموذج فايفر في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي واتخاذ القرار لدى مديري مدارس التعليم الأساسي في ظل الأزمات المدرسية*. مجلة التربية جامعة الأزهر، 42(199)، 209-253.
- الراشدان، ع. ز. (2001). *في اقتصاديات التعليم* (ط1).
- الرشدان، ع. ف. (2009). *الإدارة الرشيدة للتعليم العالي في عصر العولمة في الوطن العربي*. في وقائع المؤتمر الحادي عشر للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي في الوطن العربي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- رشوان، ح. ع. ح. أ. (2010). *القيادة: دراسة في علم اجتماع النفسي الإداري التنظيمي*. مؤسسة شباب الجامعة.
- رشيد، ص. ع. ر.، وجلاب، إ. د. (2008). *الإدارة الاستراتيجية: مدخل تكاملي*. دار المناهج للنشر والتوزيع.
- الرفاعي، أ. ح. (2008). *مناهج البحث العلمي: تطبيقات إدارية واقتصادية*. دار النهضة العربية.
- الزاكي، ص. ح. م. ت.، والزين، ح. م. ث. ي. ع. ر. (2020). *فاعلية البرامج التدريبية في توجيه المشرفين التربويين ومديري المدارس الثانوية بالسودان نحو ممارسة التخطيط التربوي الاستراتيجي*. مجلة العلوم التربوية، 21(2)، 62-81.
- زكريا، أحمد، محمود، ح.، وعلي، ش. (2021). *متطلبات التخطيط الاستراتيجي في جامعة أنجمينا، جمهورية تشاد*. مجلة التربية، جامعة الأزهر، 4(190)، 450-480.
- السكارنة، ب. خ. (2010). *التخطيط الاستراتيجي* (ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- السكارنة، ب. خ. (2013). *التدريب الإداري* (ط2). دار وائل للنشر والتوزيع.
- السكارنة، بلال. (2009). *التطوير التنظيمي والإداري*. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- سكيك، س. إ. هـ. (2008). تنمية مهارات مديري المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي في محافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية.
- السلمي، ع. (2004). إدارة الأفراد لرفع الكفاءة الإنتاجية. دار المعارف.
- السنبل، ع. ع. (1991). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية.
- السويدان، ط. م.، والعدلوني، م. أ. (2004). كيف تكتب خطة استراتيجية؟ الإبداع الخليجي، قرطبة للنشر والتوزيع.
- السيد، م. ح. د.، والشعيلي، س. ب. س. (2016). نموذج للتخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان. عالم التربية، 17(56)، 1-41.
- السيدة، م. إ. (2011). المخطط التعليمي ودوره في ربط البحث بصنع السياسة التعليمية. مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشاعر، ع. د. (2007). معوقات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في قطاع غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- الشامي، علي. (1995). القيادة الإدارية. دار الفكر العربي.
- الشبكة العربية للتميز والاستدامة. (2022، 7 سبتمبر). التخطيط الاستراتيجي. تم الاسترجاع من <https://n9.cl/db0so>
- الشريف، ت. (2003). أنماط القيادة التربوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر العاملين بإمارة مكة المكرمة (رسالة ماجستير). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
- شفيق، م. (2004). علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق. دار المعرفة الجامعية.
- الصالح، م. م. ج.، وعيسى، ع. ن. (2017). تأثير التخطيط الاستراتيجي على أداء وإنتاجية قطاعي التعليم العام والجامعي بمنطقة الجوف. مجلة التربية، 36(176 ج 1)، 657-673.
- صوالحي، ع. ح.، وزغدار. (2017). التخطيط الاستراتيجي كمدخل للنهضة بالتنمية المحلية في الجزائر. مجلة الواحات للبحوث والدراسات، 10(2)، 360-383.

- الضبيبي، ع. أ. م. ع. (2016). فعالية برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى فريق التطوير المدرسي في الجمهورية اليمنية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صنعاء، كلية التربية.
- ضحاوي، ب. م. (2011). التخطيط الاستراتيجي في التعليم: رؤى مستقبلية ونماذج تطبيقية. مجلة كلية التربية، 22(8)، 312-314.
- طالب، ه. ي. (1994). دليل التدريب القيادي. المعهد العالمي للفكر الإسلامي.
- الطعاني، ح. أ. (2002). التدريب (ط1). دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الطعاني، ح. أ. (2007). التدريب الإداري المعاصر. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الطعاني، ح. أ. (2013). التدريب وفق رؤية تطويرية. دار وائل للنشر والتوزيع.
- الطعم، ع. ب. ع.، والسواط، ط. ع. أ. (2003). السلوك التنظيمي (ط2). دار حافظ للنشر والتوزيع.
- طويقات، م. ع. ر.، ومشهور. (2009). بناء برنامج تدريبي مقترح لتطوير المهارات القيادية المبدعة لعمداء الكليات ورؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية في ضوء الاتجاهات الإدارية المعاصرة. مجلة بحوث التربية النوعية، 13، 157-182.
- عابد إبراهيم عبد المطلب أحمد، وآخرون. (2018). منهجية التخطيط الاستراتيجي للجامعة. مجلة كلية التربية، 29(116)، 1-20.
- العارف، ن. (2010). الإدارة الاستراتيجية: إدارة الألفية الثالثة. الدار الجامعية.
- العبادي، أ.، وأقسام، ع. (2017). نماذج تقييم تكوين الموارد البشرية في المنظمة بالتركيز على نموذج كيرك باتريك. مجلة البشائر الاقتصادية، 3(3)، 161-177.
- عبد الشافي، م. أ. ألف. (1996). القيادة الإدارية في الإسلام (الطبعة الأولى). المعهد العالي للفكر الإسلامي.
- العبد، ج. (2003). إدارة الأعمال: مدخل اتخاذ القرارات وبناء المهارات. دار الجامعة الجديدة.
- عبدالباقي، ح. (2018). دور القيادة الإدارية في تنمية وتطوير الإبداع الإداري بالمؤسسة. مجلة دفاتر اقتصادية، 9(1)، 265-279.

- عبيدات، ت. إ. (2012). دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير قطاع التعليم العالي وتحديد اتجاهاته وسياساته المستقبلية. في الندوة الإقليمية لإنشاء شبكة خبراء التخطيط الاستراتيجي في مجالات التعليم العالي.
- العتوم، ع. ي.، وكوفحي، ق. م. م. (2011). القيادة والتغيير: الطريق نحو النجاح. إثراء للنشر والتوزيع.
- عتوم، ي. (2020). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي للقيادات الأكاديمية في جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 17(1)، 420-452.
- العتيبي، ت. ا. ج. (2018). تطبيق مدخل التخطيط الاستراتيجي وانعكاسه على تحسين الأداء في المدارس الثانوية بدولة الكويت -دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية ببنها، 114(1)، 419-479.
- العتيبي، س. م. (2013). القيادة المدرسية والقيادة التربوية. دار المسيلة.
- العتيبي، م. (2022). كتابة البحوث العلمية. دار الفكر.
- العدوان، خ. م. ح. (2020). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مفاهيم الجودة الشاملة في التعليم، الجمهورية اليمنية. جامعة الأندلس للعلوم والتقنية.
- العريفي، ح. (2021). تطوير مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى القيادات التربوية بوزارة التعليم في ضوء نموذج Pfeiffer استراتيجية مقترحة. مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 1(3)، 115-139.
- عزو اسماعيل، عفانة. (2000). فاعلية برنامج مقترح قائم على المنحنى التكاملي لتنمية إثمهار حل المسائل العلمية لدى طلبة الصف السابع (ورقة معرصة في المؤتمر السابع للجمعية المصرية للتربية العملية، بغزة). الجمعية المصرية للتربية العملية.
- العزاوي، ن. (2006). التدريب الإداري. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- عشوش، ع. ل. م. أ. (2008). إدارة الموارد البشرية في مواقع العمل: الأسس العلمية والممارسات التطبيقية (ط1). جامعة القاهرة، كلية التجارة.
- عصام، ح. (2020). التدريب والتطوير. منشورات الجامعة الافتراضية السورية.

- العلاق، ب. (2010). القيادة الإدارية. دار اليازوري.
- علاقي، م. ع. ق. (1985). الإدارة: دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية (الطبعة الثالثة).
- العمار، ف. ح. ص. ح. (2013). تقييم برنامج تدريب مديري ووكلاء مدارس التعليم العام من وجهة نظر المتدربين والمدرسين في أمانة العاصمة -الجمهورية اليمنية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة صنعاء، كلية التربية.
- العمري، م.، الشرمان، م.، لقواق، وعبد الرزاق، د. (2022). مهارات القيادة الإدارية ودورها في تحقيق النجاح الاستراتيجي لمنظمات الأعمال السعودية. مجلة المقاولاتية والتنمية المستدامة، 4(1)، 1-22.
- عوض، س. س. (2021). أثر تنمية مهارات القيادة الإدارية على القدرة على التخطيط الاستراتيجي. المعارف.
- عوض، س. س. و. (2020). الإدارة الاستراتيجية في المؤسسات التعليمية. دار وائل للنشر.
- عون، م. ح. ع. (2010). تقييم البرنامج التدريبي لمديري ووكلاء مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المتدربين في محافظة تعز (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة تعز، كلية التربية.
- عيسى، م. (2012). التخطيط الإداري. الدار المصرية للعلوم.
- العصيمي، ع. ب. ا. (2017). استراتيجية تطوير القيادة الإدارية في الأجهزة الحكومية. المجلة العربية للإدارة، 37(1)، 1-22.
- غنيمه، م. م. (2005). التخطيط التربوي (الطبعة 2). دار المسيرة.
- غنيمه، م. م. (2017). التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي النوعي للمواءمة بين مخرجاته واحتياجات سوق العمل. في المؤتمر السنوي العربي الثاني عشر الدولي التاسع - تطوير مخرجات التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي في ضوء التنافسية العالمية.
- الفراء، ف. ح. (1989). تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحدات /النسقية. مؤسسة الكويت للتقدم العلمي.

- فريق دفتر . (2024، 4 يوليو). ما هو التخطيط الاستراتيجي وأهميته وأهدافه ومراحله المختلفة .
Daftرا. تم الاسترجاع من <https://www.daftرا.com/hub/> التخطيط-الاستراتيجي.
- الفوال، ص. م. (1982). منهجية العلوم الاجتماعية. جار الكتب.
- فليه، ف. ع.، والسيد، م. ع. م. (2009). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية
(الطبعة الثانية). دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- القحطاني، س. ب. س. (2001). القيادة الإدارية: التحول نحو نموذج القيادة العالمية. جامعة
الملك سعود.
- قديد، ف.، والعربي، ن. (2021). تقييم البرامج التكوينية وفق نموذج كيرك باتريك. المقرزي
للدراسات الاقتصادية والمالية، 5(1)، 226-243.
- القرار رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006، يتضمن تأسيس مشروع المؤسسة والمصلحة
وتنظيم العمل
- قزو، ع. ا. (بدون تاريخ). الأبعاد الأساسية للتطوير الإداري ودورها في الحد من الفساد
الإداري من وجهة نظر عينة من مستخدمي قطاع الخدمات الجامعية لولاية الجلفة. مجلة إدارة
الأعمال والدراسات الاقتصادية، 8(2)، 103-118.
- قويدر، أ. م. ر. (2017). دور المهارات الناعمة في تحسين أداء العاملين في الوزارات
الفلسطينية (رسالة ماجستير غير منشورة). أكاديمية الدراسات والسياسة للدراسات العليا وجامعة
الأقصى، غزة.
- الكرخي، مجيد. (2014). التخطيط الاستراتيجي عرض نظري وتطبيقي. دار المناهج للنشر
والتوزيع.
- الكساب، ع. ع. ك. م.، والزبيدي، ع. ع. (2014). التخطيط الاستراتيجي في الجامعات
السعودية ودوره في تحسين الأداء الوظيفي كما يتصوره القادة. مجلة اتحاد الجامعات العربية
للبحوث في التعليم العالي، 34(1)، 1-18.
- العمش، س.، وقلاتي، أ. (2011). الجامع في التشريع المدرسي الجزائري (ج 1). دار الهدى
للطباعة والنشر والتوزيع.

- اللقاني، أ. ح.، والجمل، ع. (1996). معجم المصطلحات التربوية: المعرفة في المناهج وطرق التدريس. عالم الكتب.
- لهلول، ن.، والصريرة، م. (2012). مهارات القيادة التربوية الحديثة. دار الخليج.
- محمد عبد الحميد، وأحمد طيبة. (2010). أساسيات الإدارة العامة. دار جليس الزمان للنشر والتوزيع.
- مريزق، م. ع. (2012). مداخل في الإدارة الصحية. دار الراية للنشر والتوزيع.
- المرسي، وآخرون. (2002). التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية منهج تطبيقي. الدار الجامعية.
- مساعدة. (2013). الإدارة الاستراتيجية: مفاهيم وعمليات وحالات تطبيقية. دار المسيرة للنشر.
- مشهور، ثروت. (2010). إستراتيجيات التطور الإداري (ط1). دار أسامة للنشر والتوزيع.
- المصري، إ. م. ط. (2013). الكفايات المهنية والمهارات التدريبية والتدريب. طيبة للنشر والتوزيع.
- مصطفى يوسف قاضي. (2015). إدارة الصراع والأزمات التنظيمية (ط2). دار الحامد للنشر والتوزيع.
- معتوق، ي.، وبن قطاف، أ. (2022). تنمية مهارات مديري المؤسسات التربوية في مجال التخطيط الاستراتيجي: دراسة ميدانية. مجلة آفاق علوم الإدارة والاقتصاد، 6(1)، 391-410.
- المغربي، ع. (2013). الإدارة الاستراتيجية: الأصول العلمية، والتوجهات المستقبلية، والتطبيقات العملية. إدارة النشر العلمي.
- المغربي، ع. ع. ا. (2020). الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين (ط7). مجموعة النيل الدولية.
- المغربي، ع. ع. ف. (1999). الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين (ط7). مجموعة النيل العربية للنشر.
- المنسي، م. ع. ح. (2003). مناهج البحث العلمي في المجالات التربوية النفسية. دار المعرفة الجامعية.

- المنيزل، ع. ف.، وآخرون. (2019). المفاهيم والمتغيرات في البحث العلمي. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 5(1)، 60-61.
- الموشكي، ن. م. أ.، العبسي، ن.، ومرشد، ط. (2020). دور التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية (وزارة التربية والتعليم نموذجاً JournalAlbaydhaUniversity). Journal، 2(2)، 663-677.
- نايفة، ي. (2001). سيكولوجية التدريس. دار الشروق.
- نور الدين، م. س. م. (2008). دور التخطيط الاستراتيجي في زيادة فاعلية الإدارة المدرسية بمحافظة غزة (رسالة ماجستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية، غزة.
- نوي، ر.، القرني، ع. ب. س.، والشريف، ط. ب. م. (2017). تدريب وتطوير الموظفين. الإدارة العامة للطبع والنشر.
- الهدان، ت. ب. ع. ب. ه. (2021). دور التخطيط الاستراتيجي في تطوير أداء القيادات الأكاديمية بالجامعات السعودية. مجلة كلية التربية، 37، 21 ديسمبر 2021.
- الهاللي الشربيني، ه. (2008). التخطيط الاستراتيجي وديناميكية التغير في النظم التعليمية. دار الجامعة الجديدة.
- وزارة التربية الوطنية. (2006). الدليل المنهجي للعمل بمشروع المؤسسة. مطبعة الديوان الوطني للتعليم عن بعد.
- وزارة التربية الوطنية. (2016). الإطار المرجعي لمناهج التعليم المتوسط. الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية.
- ياغي، م. ع. ف. (2010). التدريب الإداريين: النظرية والتطبيق. دار وائل للنشر والتوزيع.

ثانيا: المراجع باللغة الأجنبية:

- Al-Dabbagh, M., & Christine, A. (2010). *Taking stock and looking forward: Leadership development in the Arab world*. Research Center for Leadership in Action.
- Amara, M. (n.d.). L'administration des ressources humaines des administrations publiques (pp. 22-24). Université de Constantine.apastyle.
- Anukaenyi, B., & Ene, N. S. (2024). Strategic planning competencies utilized by principals in managing emerging issues in public secondary schools in Enugu State, Nigeria. *European Journal of Education Studies*, 11(5), 286-300.
- Ernstthal, H. L., & Miller, J. A. (1992). *Strategic planning: A sharing of expertise and experience* (p. 32). ASAE. Goetsch, D. L., & Davis, S. B. (2010). *Quality management for organizational excellence: Introduction to total quality* (6th ed.). Pearson Education Inc.apastyle.
- Kreniter, R., & Kinicki, A. (2007). *Organizational behavior essentials* (7th ed.). McGraw-Hill/Irwin.
- Light, P. (2011, April 25). Filling our “mythic hero” vacuum, and starting with universities: Light on leadership. *The Washington Post*.apastyle.
- Mauricethevenet. (2003). *Management une affaire de proximité*. Édition d'organisation.apastyle.
- Nderitu, N. (2023). Influence of principals' planning skills on implementation of strategic plans in public secondary schools in Thika Sub-county, Kiambu County, Kenya. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 40(48).
<https://doi.org/10.9734/ajess/2023/v40i4879>
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: Theory and practice* (8th ed.). Sage Publications.
- Onkundi, P. (2011). Effectiveness of strategic planning in primary schools: A case of Suneka Division, Kisii County, Kenya (Master's thesis). Kenyatta University.apastyle.
- Sang, F., Nyaga, K., Rotich, G., & Kipruto, K. (2015). Availability and the level of implementation of strategic plans in secondary schools in Nandi County, Kenya. *SAGE Open*, 1-8.apastyle.
- Wende, M. V. D. (2009). *European responses to global competitiveness in higher education*. Research & Occasional Paper Series, CSHE.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *Leadership Quarterly*, 10(2), 285-305.



الملاحق



الملاحق



- الملحق رقم 01 جدول المحكمين للاستبيان
- الملحق رقم 02 استبيان الصورة الاولى
- الملحق رقم 03 الاستبيان الصورة النهائية للدراسة
- الملحق رقم 04 الترخيص
- الملحق رقم 05 قائمة محكمين البرنامج تدريبي
- الملحق رقم 06 صورة البرنامج التدريبي
- الملحق رقم 07 دليل المدرب للبرنامج التدريبي تنمية للتخطيط الاستراتيجي للمدارس
- الملحق رقم 08 دليل المتدرب للبرنامج التدريبي تنمية للتخطيط الاستراتيجي للمدارس
- الملحق رقم 09 نموذج لتطبيق التخطيط الاستراتيجي بمؤسسة تربوية (مدرسة الامل)
- الملحق رقم 10 نموذج تحليل سوات
- الملحق رقم 11 كلمة ختامية للبرنامج التدريبي تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي
- الملحق رقم 12 شرط الاعتدالية لتوزيع البيانات
- الملحق رقم 13 اختبار الفرضية الأولى
- الملحق رقم 14 الطريقة الثانية: تبين أثر البرنامج
- الملحق رقم 15 اختبار الفرضية الثانية
- الملحق رقم 16 اختبار الفرضية الثالثة

الملاحق:

الملحق رقم 01 جدول المحكمين للاستبيان

الرقم	الاسم واللقب	الصفة	مؤسسة الانتماء
01	بن زاهي منصور	أستاذ	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
02	تارزولت عمروني حورية	أستاذ	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
03	مزياني الوناس	أستاذ	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
04	عمومن رمضان	أستاذ	جامعة عمار ثليجي - الأغواط
05	منصور بوبكر	أستاذ	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
06	بوعطيط جلال الدين	أستاذ	جامعة 20 اوت 1955 سكيكدة
07	بحري صابر	أستاذ تعليم عالي	المركز الجامعي سي الحواس بركة
08	محمد بوفاتح	أستاذ تعليم عالي	جامعة عمار ثليجي - الأغواط
09	جوادي بلقاسم	أستاذ محاضر أ	المركز الجامعي الشريف بوشوشة أفلو
10	صافي محمد	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي - الأغواط
11	عبد الرحمن بودهري	أستاذ محاضر	المركز الجامعي الشريف بوشوشة أفلو
12	شنة محمد رضا	أستاذ محاضر	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
13	سليمان خمري	مفتش توجيه مدرسي ومهني	المفتشية بمديرية التربية ورقلة
14	سعاد مولاي	مفتش توجيه مدرسي ومهني	المفتشية بمديرية التربية ورقلة
15	سعاد بوسعيد	مفتش توجيه مدرسي ومهني	المفتشية بمديرية التربية ورقلة
16	زوبيدة بيوض	استاذ مكون	المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الوطنية الفضيل الورتلاني ورقلة

الملحق رقم 02 استبيان الصورة الاولى

جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية
استبيان صدق التحكيم

الطالب : عمومن محمد	تخصص: علم النفس عمل وتنظيم
---------------------	----------------------------

أستاذي الفاضل في إطار إعداد أطروحة الدكتوراه علم النفس عمل وتنظيم بعنوان: **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي للقيادات الإدارية كمدخل للتطوير الإداري بجامعة الوادي** نضع بين أيديكم استمارة تحكيم لإبداء رأيكم في مدى قياس أبعاد الخاصية التي اخترناها ومدى ملائمة البنود للخاصية، كما نشكركم على كل ملاحظة سوف تقدمونها، كما إننا سوف نأخذها بعين الاعتبار.

محور: البيانات الشخصية

البيانات الشخصية	
السن:	الجنس:
الوظيفة:	في منصب عالي: ☐ نعم ☐ لا
الحالة الاجتماعية:	☐ متزوجة /متزوج ☐ عزباء/أعزب ☐ أخرى
عدد سنوات الخدمة بالمنصب:	☐ أقل من 3 سنوات ☐ أكثر من 3 سنوات

محور: تعليمية الاستبيان

أخي الموظف /أختي الموظفةالمحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تأتي هذه الاستبانة في إطار إتمام متطلبات الإعداد لأطروحة الدكتوراه تخصص علم النفس العمل والتنظيم

لذا أرجو التكرم بالإجابة على البنود بدقة وموضوعيه بوضع علامة (×) لما ينطبق عليكم من ممارسات التخطيط الاستراتيجي ولكم مني جزيل الشكر. وإنني أقدر جهودكم الغالية في تحديد موقفكم من بنود الاستبانة، حيث أؤكد لكم انه لا توجد إجابات صحيحة وإجابات خاطئة وأن تبقى معلوماتكم الشخصية سريه ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

- المثال التوضيحي

مهارات التخطيط الاستراتيجي	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
التخطيط الاستراتيجي مهم للمؤسسة			X		

محور: بنود الاستبيان

استبيان مهارات التخطيط استراتيجي

ملاحظات	غير صالحة لغويا	صالحة لغويا	لا تقبل	تقيس	مهارات التخطيط الاستراتيجي
مهارة صياغة الرؤية					
					توضع بناء على وحدة الفريق
					اقترح بديل (أو تصويب):
					تتصف بالبساطة والوضوح
					اقترح بديل (أو تصويب):
					تتميز بالطموح وحفظ العاملين والطلبة على تحقيق مستوى من الإنجاز
					اقترح بديل (أو تصويب):
					تشغل الحماس والنشاط والهمم للعاملين والطلبة والمجتمع المحلي
					اقترح بديل (أو تصويب):
					تتصف بالمرونة يسمح باستخدامها كقاعدة للمبادرات المستقبلية
					اقترح بديل (أو تصويب):
					تتسم بالواقعية و القابلية للتحقيق في حدود المدى الزمني للخطّة
					اقترح بديل (أو تصويب):
					يشارك العاملون والطلبة والمجتمع المحلي في الصياغة

اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تحتوي على قدر من التحدي المستمر
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تترجم الى أهداف استراتيجية قابله للقياس
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تتمكن من تركيز الجهود والموارد نحوها واتخاذ قرارات على أساسها
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تراعي الوضع الحالي للمؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
مهارة صياغة الرسالة					
					تتميز بالمرونة بحيث تعكس القيم والمعتقدات المرتبطة بالمؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تتصف بالواقعية بدرجة تسمح بتحقيق أهدافها
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					يشارك العاملین والطلبة والمجتمع المحلي في صياغتها
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تكون بمثابة المرشد عند اتخاذ القرارات الاستراتيجية
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تراعي الوضوح والدقة في تحديد رسالة المؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					يمكن تحويلها الى خطط واستراتيجيات وبرامج
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تصل الى كافة الجهات والأطراف ذات العلاقة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تعكس الصفات المميزة والرئيس للمؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					

					تعمل على تحقيق التكامل بين المؤسسة والبيئة الخارجية عند صياغتها
اقتراح بديل (أو تصويب):					
مهارة تحليل البيئة الداخلية					
					تحدد الكفايات الإدارية للقيام بالعمل في المؤسسة بفاعلية
					تحدد نقاط الضعف في البيئة الداخلية للمؤسسة وتعمل على معالجتها
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تقارن نتائج الأداء الحالي ونتائج الأداء في السنوات السابقة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تفوض الصلاحيات الى العاملين حسب تخصصهم
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تتأكد من مدى كفاءة وجاهزية المباني والمرافق المختلفة في المؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تتعرف إلى حاجات الطلبة النفسي والاجتماعي
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تساهم في تحسين أداء العاملين وفق حاجاتهم المهنية
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تقدم الحوافز المعنوية والمادية للعاملين الطلبة المبدعين باستمرار
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تعمل على تحسين وجهة نظر الطلبة حول العملية

					التعليمية التعليميه
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					توفر الإمكانيات المادية والتجهيزات اللازمة للقيام بأعمال المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					توظف وسائل الاتصال الفعالة مع العاملين والطلبة والمجتمع المحلي لتوضيح الأهداف
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تنظم برامج تدريبية للعاملين والطلبة وفق حاجاتهم وحاجات التطوير في المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					مهارة تحليل البيئة الخارجية
					تتعرف ما هي فلسفة وثقافة المجتمع وأنماطها وتأثيرها على المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تحديد التهديدات والمخاطر في البيئة الخارجية التي تؤثر على عمل المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تدرس الموارد المادية والبشرية التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تتعرف على الفرص المتاحة والمتوفرة التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تفعيل الشراكة المجتمعية والترابط النشط بين المؤسسة والبيئة الخارجية
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تدرس أهمية الإعلام في نشر الوعي المطلوب حول

					المؤسسة والخدمات التي تقدمها
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تحدد المتغيرات المجتمعية التي تؤثر على المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تتعرف على مدى وعي أفراد المجتمع المحلي بتطورات الأحداث الجارية المؤثرة في العملية التعليمية والتعلمية
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تتعرف ما هي فلسفة وثقافة المجتمع وأنماطها وتأثيرها على المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					مهارة وضع الأهداف الاستراتيجية
					تحدي الأدوار العاملين في المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تراعي مطالب العاملين والطلبة والمجتمع المحلي
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تصاغ بطريقة واضحة ومحددة بزمان
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تصاغ بحيث تكون واقعية قابلة للتطبيق
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تصاغ الأهداف الاستراتيجية بحيث تكون شاملة لكافة مجالات عمل المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تصاغ بطريقة قابلة للقياس والتقييم
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تتفق مع رؤية ورسالة المؤسسة
					اقتراح بديل (أو تصويب):
					تحدد بما يتناسب مع قدرات المؤسسة المادية والبشرية
					اقتراح بديل (أو تصويب):

					تصاغ بحيث تكون مرنة تستوعب التغيرات الداخلية والخارجية للمؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تصاغ بحيث تكون مرشدا لاتخاذ قرارات الاستراتيجية
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تزود المؤسسة بمعايير لتقييم الأداء المؤسسي
اقتراح بديل (أو تصويب):					
تحويل الخطة الاستراتيجية الى خطة تشغيلية					
					اضع أسس ومعايير لمتابعة الخطة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					اضمن المرونة في تغيير الأنشطة والبرامج التي تناسب ظروف المؤسسة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تعقد اجتماعات وتعد تقارير دورية لمتابعة العمل في تنفيذ الخطة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تشكل فرق اعداد وتنفيذ الخطة مع مراعات تنوع التخصصات والقدرات
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تفويض الصلاحيات تيسيرا لتنفيذ الخطة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					توزع المهام بين اعضاء الفريق بما يساعد علي تنفيذ الخطة
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تفصل الاهداه العامة الى عدد من الأهداف الفرعية ا
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تستخدم المنهجية العلمية في ترتيب الأولويات

					إدارة الوقف بما يضمن تحقيق أهداف الخطة في الزمن المحدد
اقتراح بديل (أو تصويب):					
					تستخدم وسائل ماعددة للإعلان عن وقت تنفيذ الخطة

محور: بدائل الإجابات

كما نرجو منكم التفضل بالملاحظات المناسبة حول بدائل الإجابات حيث اعتمدنا على مقياس ليكارت الخماسي مثل ما هو مبين في الجدول التالي:

البدائل					
موافق بشدة	موافق	إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة	
5	4	3	2	1	البند الموجبة
1	2	3	4	5	البند السالبة
					مناسبة
					غير مناسبة
					التعديل

محور معلومات الأستاذ المحكم

اسم ولقب الأستاذ المُحكم:

الرتبة العلمية:

المؤسسة:

تاريخ التحكيم:

الإمضاء:

الملحق رقم 03 الاستبيان الصورة النهائية للدراسة

استبيان قياس مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديري المؤسسات التربوية

أولاً: تعليمات:

السيد المدير المحترم / السيدة المديرية المحترمة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تأتي هذه الاستبانة في إطار إتمام متطلبات الإعداد لأطروحة الدكتوراه تخصص علم النفس العمل والتنظيم

يرجى وضع علامة (✓) في الخانة المناسبة أو كتابة المعلومات المطلوبة: وللعلم ان جميع البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، ولا توجد إجابات صحيحة أو خاطئة، ونحن نقدر رأيك الصادق.

ثانياً: البيانات الديموغرافية (المعلومات الشخصية والوظيفية)

البند	الإجابة
1 الجنس:	ذكر ☐ أنثى ☐
2 العمر:	أقل من 30 سنة ☐ 30-40 سنة ☐ 41-50 سنة ☐ أكثر من 50 سنة ☐
3 المؤهل العلمي:	شهادة من معهد متخصصة ☐ ماجستير ☐ لسانس ☐ ماستر LMD ☐ دكتوراه ☐
4 التخصص الأكاديمي:	_____ (اكتب)
5 سنوات الخبرة في الإدارة التربوية:	أقل من 5 سنوات ☐ 5-10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات ☐

ثالثاً: معلومات التدريب

- هل تلقيت تدريباً سابقاً في التخطيط الاستراتيجي؟ ☐ نعم ☐ لا
- عدد البرامج التدريبية في هذا المجال: ☐ 0 ☐ 1-2 ☐ 3-5 ☐ أكثر من 5
- الجهة المنظمة للتدريب: ☐ الوزارة ☐ المديرية ☐ معهد التربية ☐ مركز متخصص ☐ خارج الوطن

رابعاً: الاستبيان

تعليمات: يرجى قراءة كل عبارة بعناية ووضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن مدى موافقتك، علماً أن مقياس الإجابة كالتالي:

(1) غير موافق بشدة (2) غير موافق (3) محايد (4) موافق (5) موافق بشدة

الرقم	المجال والبند	1	2	3	4	5
أولاً: مهارة صياغة مشروع المؤسسة						
1	أراعي الوضوح والدقة في تحديد مشروع المؤسسة.					
2	أحدد الغاية التي وجدت من أجلها المؤسسة.					
3	أحدد بوضوح الأهداف التي تسعى المؤسسة لبلوغها.					

					أشارك العاملين في صياغة مشروع المؤسسة.	4
					أراعي قيم وأعراف المجتمع عند صياغة المشروع.	5
					أبرز جوانب التميز الحقيقية للمؤسسة.	6
ثانياً: مهارة تحليل البيئة الداخلي						
					أتأكد من مدى كفاءة المرافق والتجهيزات.	1
					أبني علاقات إنسانية مع العاملين لضمان سير العمل.	2
					أحدد ترتيب مؤسسي مقارنة بالمؤسسات الأخرى.	3
					أحدد الكفاءات الإدارية المطلوبة للعملية التعليمية.	4
					أوفر الإمكانيات المادية اللازمة.	5
					أحدد نقاط القوة في البيئة الداخلية.	6
					أحدد نقاط الضعف في البيئة الداخلية.	7
					أقبل الآراء النقدية البناءة وأطرحها للنقاش.	8
ثالثاً: مهارة تحليل البيئة الخارجية						
					أدرس الموارد التي يمكن الاستفادة منها في البيئة الخارجية.	1
					أتعرف على ثقافة المجتمع المؤثرة على المؤسسة.	2
					أشرك أولياء الأمور في حل المشكلات المدرسية.	3
					أدرس إمكانية تفعيل الشراكة المجتمعية مع المؤسسة.	4
					أتعرف على الفرص المتاحة في البيئة الخارجية.	5
					أدرس التطورات العلمية التقنية المؤثرة في التعليم.	6
5	4	3	2	1	رابعاً: مهارة صياغة الرؤية والرسالة	
					أستطيع صياغة رؤية واضحة ومُلهمَة للمؤسسة.	1
					أضمن أن رسالة المؤسسة تعكس قيمها وأهدافها الأساسية.	2
					أحرص على أن تكون الرؤية والرسالة قابلة للتحقيق.	3
					أشرك جميع الأطراف المعنية في صياغة الرؤية والرسالة.	4
					أعيد مراجعة الرؤية والرسالة دورياً لتواكب التغيرات.	5

6	أستخدم لغة واضحة ومفهومة في صياغة الرؤية والرسالة.				
7	أضمن أن الرؤية والرسالة تحظى بقبول وتفهم الجميع.				
8	أستطيع شرح الرؤية والرسالة بوضوح لجميع العاملين.				
خامساً: مهارة وضع الخطة والتنفيذ					
1	أضع أهدافاً SMART (ذكية) للخطة الاستراتيجية.				
2	أحدد الإجراءات والأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف.				
3	أوزع المهام والمسؤوليات بشكل واضح وعادل.				
4	أضمن توفير الموارد اللازمة لتنفيذ الخطة.				
5	أضع جدولاً زمنياً واقعياً لتنفيذ الخطة.				
6	أستجيب بمرونة للتغيرات الطارئة أثناء التنفيذ.				
سادساً: مهارة التقويم والمتابعة					
1	أضع مؤشرات أداء واضحة لقياس التقدم.				
2	أجمع البيانات والمعلومات اللازمة للتقويم.				
3	أقارن النتائج الفعلية بالأهداف المخطط لها.				
4	أعد تقارير دورية عن سير التنفيذ.				
5	أخذ الإجراءات التصحيحية عند الحاجة.				
6	أستفيد من نتائج التقويم في تحسين الخطط المستقبلية.				

شكراً لوقتكم ومشاركتكم القيمة!

الملحق رقم 04 الترخيص

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

ورقلة في: 2025/03/11

مدير التربية الوطنية ورقلة

مصلحة التكوين و التفتيش

مكتب التكوين

sfi.edu.ouargla @ gmail.com

رقم الهاتف و الفاكس: 029.70.52.91

الرقم : 2025/6.2/ 198

مدير التربية

إلى السيد :

عموم محمد

الباحث بجامعة الشهيد حمه لخضر

الوادي

الموضوع: رخصة القيام بدراسة ميدانية

المرجع: - وثيقة تسهيلات من كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية بولاية الوادي رقم 2025/05

المؤرخة في 09 / 03 / 2025

- الطلب بخط اليد للمعني بتاريخ 2025/03/11

تلبية للرسالتين المنوّه بهما بالمرجع أعلاه، يشرفني أن أبلغك الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية استكمالاً لأطروحة الدكتوراه بعنوان "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديري التعليم المتوسط-دراسة ميدانية"، وذلك وفق المعطيات الآتية:

الفترة: من 2025/04/06 الى 2025/05/20 **ماعدات فترات العطل و الامتحانات الرسمية.**

المؤسسات المعنية: متوسطات ولاية- ورقلة-

الوسيلة المستعملة في الدراسة الميدانية : (مقابلات شفوية مع مفتشي التعليم المتوسط للإدارة +)

مديري المتوسطات) .

• **ملاحظات هامة:**

- على الباحث الالتزام بتسليم المصلحة نسخة من منتج الدراسة فور انتهائها أو الاكتفاء بإرسال نسخة الكترونية للأطروحة عبر البريد الإلكتروني المدون أعلاه بعد المناقشة .

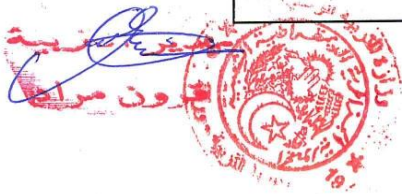
أما:

- سلّمت هذه الرخصة للمعني في حدود سياق البحث العلمي فقط ، وفي إطار ما يسمح به القانون، وللإستظهار بها لدى المؤسسة المعنية.

- نسخة إلى السيد و السيدة :

- مفتشي الإدارة

مدير التربية



الملحق رقم 05 قائمة محكمين البرنامج التدريبي

الرقم	الاسم واللقب	الصفة	مؤسسة الانتماء
01	بن زاهي منصور	أستاذ	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
02	تارزولت عمروني حورية	أستاذ	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
03	مزياني الوناس	أستاذ	جامعة قاصدي مرباح ورقلة
04	عمومن رمضان	أستاذ	جامعة عمار ثليجي - الأغواط
05	بحري صابر	أستاذ تعليم عالي	المركز الجامعي سي الحواس بركة
06	جوادي بلقاسم	أستاذ محاضر أ	المركز الجامعي الشريف بوشوشة أفلو
07	صافي محمد	أستاذ محاضر أ	جامعة عمار ثليجي - الأغواط
08	عبد الرحمن بودهري	أستاذ محاضر	المركز الجامعي الشريف بوشوشة أفلو
09	سليمان خمري	مفتش توجيه مدرسي ومهني	المفتشية بمديرية التربية ورقلة
10	سعاد مولاي	مفتش توجيه مدرسي ومهني	المفتشية بمديرية التربية ورقلة
11	سعاد بوسعيد	مفتش توجيه مدرسي ومهني	المفتشية بمديرية التربية ورقلة
12	زوبيدة بيوض	استاذ مكون	المعهد الوطني لتكوين موظفي قطاع التربية الوطنية الفضيل الورتلاني ورقلة

الملحق رقم 06 صورة البرنامج التدريبي

أولاً: - إسم البرنامج التدريبي:

تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي للقيادات الإدارية بقطاع التربية (مديري المتوسطات)

ثانياً: - مقدمة عن البرنامج:

التخطيط الاستراتيجي في قطاع التربية هو تخطيط بعيد المدى يأخذ في الحسبان كل المتغيرات التي تحيط بالمؤسسات التربوية، سواء في البيئة الداخلية أو البيئة الخارجية، ويحدد على ضوءها الاستباقية التحويلية والتخصصات بحسب المقومات الاقتصادية والاجتماعية التي تؤثر في المنطقة ككل، وكذلك الأبعاد الجيواستراتيجية للدولة ومنطقة تواجد المؤسسة التربوية. كما يحدد أهدافها والآليات التي تحققها، ومن ثم تكون على بصيرة بالوضع المستقبلي، آخذة في الاعتبار الرؤية المستقبلية للمنظمة التعليمية وعلاقة الارتباط والتكامل بين جوانب المنظمة وأنشطتها البيداغوجية والإدارية المختلفة الموجهة للتعليم وخدمة المجتمع، والعلاقة بين المؤسسة التربوية وبيئتها. ويُعتبر التخطيط الاستراتيجي أحد المكونات الأساسية للإدارة الاستراتيجية، ويختلف عن التخطيط التقليدي حيث يعتمد على التبصّر بوضع المنظمة التعليمية في المستقبل، وليس التنبؤ بالمستقبل والاستعداد له.

ثالثا: - المستهدفون من البرنامج التدريبي وعددهم:

- تتمثل في القيادات الإدارية بقطاع التربية (مديري المتوسطات)
- من اجل حصر العدد الكافي لإجراء البرنامج فهو يبدأ من 16 الى 30 فرد على الأقل
- وحسب ما تسمح به الإدارة والذين يبدون رغبة في حضور للبرنامج

رابعا: - أهداف البرنامج التدريبي

أ-الهدف العام للبرنامج التدريبي

هذا البرنامج التدريبي مصمم لتنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي لتمكين مديري مدارس الطور المتوسط من إعداد وتنفيذ خطة إستراتيجية متكاملة تضمن تطبيق مشروع المؤسسة بفعالية، لتحقيق تحسين ملموس في الأداء التعليمي، الكفاءة الإدارية، المشاركة المجتمعية.

ب-الأهداف التفصيلية للبرنامج:

- الأهداف المعرفية (الفهم): بنهاية هذا البرنامج التدريبي نتوقع أن المشاركون قد تعرفوا على:

- مفاهيم التخطيط الاستراتيجي وأدواته الأساسية، فلسفة مشروع المؤسسة وأهميته في التحسين المدرسي، وأوجه التكامل بين الخطة الاستراتيجية ومشروع المؤسسة، وفهموا أدوات التحليل البيئي (SWOT, PESTEL) وتطبيقاتها العملية، ومعايير صياغة الأهداف الذكية (SMART) والمؤشرات القابلة للقياس

• **الأهداف المهارية (التطبيق):** بنهاية هذا البرنامج التدريبي نتوقع تمكين المشاركين من تعزيز:

- ثقافة العمل التخطيطي المؤسسي، وروح القيادة التحويلية والتغيير الإيجابي، ومبدأ المشاركة المجتمعية في صنع القرار.

خامسا: -مدة التدريب

بما أن البرنامج موجه لتدريب القيادات الإدارية بقطاع التربية (مديري المتوسطات) ونظرا لحجم المسؤوليات والأعمال الموكلة، تحدد مدة البرنامج لمدة 21 ساعة موزعة على 05 ثلاث أسابيع كل أسبوع يوم واحد بحجم 2.5 ساعة ونصف تتخللها الجلسة استراحة وتترك حرية الاختيار للإدارة والمشاركين في البرنامج بالنسبة لليوم وتاريخ البداية.

أ- عدد الأيام والساعات التدريبية للبرنامج

عدد الجلسات التدريبية لليوم الواحد	عدد الساعات التدريبية في الجلسة الواحدة	عدد الأيام التدريبية	مجموع عدد الساعات التدريبية
الجلسة واحدة	2.5	05	12.5

ب-توزيع فترات التدريب لليوم الواحد

يختار المشاركون أحد الفترات أما الصباحية أو المسائية لإقامة البرنامج بما يتناسب مع إمكانيات ورغبات المتدربين واحتياجات العمل وفق التوزيع الزمني التالي :

أ . الجلسات التدريبية:

الجلسة	الجلسات التدريبية	مجموع فترات الاستراحة	مجموع الجلسات التدريبية
--------	-------------------	-----------------------	-------------------------

النشاط	الجلسة التدريبية الأولى	استراحة	الجلسة التدريبية الثانية	05 فترات	10 جلسات
--------	-------------------------	---------	--------------------------	----------	----------

سادسا: - القائمين على التدريب:

الوحدة التدريبية	العنوان	القائم بالتدريب
الأولى	افتتاحية البرنامج ومفاهيم أساسية في القيادة والتخطيط الاستراتيجي	الطالب وأستاذ متخصص
الثانية	التحليل البيئي وصياغة الرؤية والرسالة	أستاذ متخصص
الثالثة	مفاهيم أساسية في صياغة الأهداف والمؤشرات	أستاذ متخصص
الرابعة	التنفيذ والمتابعة	أستاذ متخصص
الخامسة	التطبيق وختام البرنامج	الطالب

سابعا: - مزاينة التقديرية للبرنامج:

يتم تقدير المصاريف الخاصة بالبرنامج يوم بيوم على عاتق طالب الدكتوراء

ثامنا: - مكان تنفيذ البرنامج:

حسب مخبر علم النفس وجودة الحياة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة ورقلة

تاسعا: - أساليب التدريب المستخدمة:

- التعلم النشط: - محاضرة تفاعلية - ورش العمل - دراسة الحالات - العصف الذهني
- التعلم التشاركي: - مجموعات النقاش - لعب الأدوار - التغذية الراجع - سيناريوهات محاكاة
- التعلم التطبيقي: - تمارين عملية - مشاريع مصغرة - زيارات ميدانية

عاشرا: - الأدوات والمستلزمات المكتبية للبرنامج التدريبي:

1. الأدوات الأساسية للعرض والتقديم

- جهاز عرض (داتشو): مع ضمان جودة الصورة وإضاءة كافية في القاعة.
- تجهيزات صوتية: تشمل ميكروفون لاسلكي للمدرب وميكروفونات لاسلكية للمشاركين، مع مكبر صوت وسماعات موزعة بشكل مناسب.

- سبورة ورقية: عدد 2 حامل سبورة مع أقلام "لإبادة" ملونة (أحمر، أزرق، أخضر، أسود).

2. الأدوات الكتابية والقرطاسية

- أوراق A4 و A3: بيضاء لاستخدامها في ورش العمل والتمارين.
- أقلام رصاص وأقلام حبر: لكل مشارك.
- مساطر ومقصات: لوضعها على طاولات المشاركين.
- أشرطة لاصقة شفافة: لتثبيت الأوراق أثناء ورش العمل.
- دفاتر ملاحظات: لكل مشارك لتسجيل النقاط المهمة.

3. تجهيزات القاعة التدريبية

- طاولات : لجلوس المشاركين (6-8 أشخاص لكل طاولة)، مع كراسي مريحة .
- طاولة المدرب: لوضع الحاسوب والأدوات التدريبية.
- لوحات إرشادية وترحيبية:
- لوحة كبيرة بمدخل القاعة تحمل اسم البرنامج والمؤسسة والمدرب او المدربين.
- لوحات داخل القاعة للتعريف بالبرنامج وتوجيهات المشاركين.
- تهوية وإضاءة مناسبة: مع التأكد من نظافة القاعة وتهويتها قبل البدء .

4. التكنولوجيا والأجهزة الإلكترونية

- جهازا حاسوب: أحدهما للعرض والآخر للاحتياط.
- طابعة: لطباعة التمارين أو المواد الطارئة.
- شاشة تلفزيون إضافية: لعرض العروض التقديمية بوضوح.

5. المواد التدريبية للمشاركين

- حقيبة تدريبية تحتوي على:
- المادة العلمية مطبوعة (Word و PDF).
- العرض التقديمي (PowerPoint).
- تمارين البرنامج (مطبوعة على A3).
- قرص مدمج (CD) يحتوي على جميع المواد.

6. الضيافة والخدمات

- وجبة بوفيه: تشمل مشروبات (قهوة، شاي، مياه) ومعجنات وفواكه طازجة.
- أكواب وعبوات مياه: لكل مشارك.
- مناديل صحية وحلوى منعشة: على الطاولة.

7. ضوابط إضافية

- منع التدخين داخل القاعة أو الممرات المؤدية إليها.
- التزام بالمواعيد: بدء البرنامج وانتهائه في الوقت المحدد.
- التوثيق الإعلامي: بعد الحصول على موافقة المشاركين كتابيًا.

إحدى عشر: - الأنشطة التدريبية محتوى البرنامج والجدول الزمني لتنفيذ البرنامج

الوحدة الأولى: (اليوم الأول الجلسة الأولى والثانية)				
العنوان: افتتاحية البرنامج ومفاهيم أساسية في التخطيط الاستراتيجي				
الهدف	الجلسة	محتوى الوحدة	الوقت	الوسائل المستعملة
التعريف بالبرنامج وأهدافه	1	- كلمة ترحيبية وعرض عام للبرنامج	30 دقيقة	عرض تقديمي - لوحة ترحيبية
كسر الحواجز بين المشاركين	1	- نشاط تعارف تفاعلي و تحديد التوقعات	45 دقيقة	بطاقات تعارف - لوحة توقعات
فهم مفاهيم القيادة والتخطيط الاستراتيجي ومشروع المؤسسة	1	-تعريف التخطيط الاستراتيجي -الفرق بينه وبين التشغيلي -علاقته بمشروع المؤسسة	45 دقيقة	عرض تقديمي - أمثلة عملية
استراحة				
تطبيق عملي للمفاهيم	2	- تمرين تحليل سريع المدرسة افتراضية	45 دقيقة	-نماذج عمل - مجموعات نقاش

الوحدة التدريبية الثانية: (اليوم الثاني الجلسة الأولى والثانية)				
العنوان: التحليل البيئي وصياغة الرؤية والرسالة				
الهدف	الجلسة	محتوى الوحدة	الوقت	الوسائل المستعملة

فهم أدوات التحليل البيئي	1	شرح SWOT وPESTEL - أمثلة تطبيقية	60 دقيقة	- عرض تقديمي - حالات دراسية
تطبيق عملي للتحليل	1	- تحليل مدرسة المشاركين	60 دقيقة	- قوالب جاهزة - عمل مجموعات
استراحة				
صياغة الرؤية والرسالة	2	- خصائص الرؤية الجيدة - تمرين صياغة	45 دقيقة	- أمثلة ناجحة - ورشة عمل

الوحدة التدريبية الثالثة: (اليوم الثالث الجلسة الأولى والثانية)

العنوان: مفاهيم أساسية في صياغة الأهداف والمؤشرات

الهدف	الجلسة	محتوى الوحدة	الوقت	الوسائل المستعملة
تعلم صياغة الأهداف الذكية	1	- معايير SMART - أمثلة وتحليل	45 دقيقة	بطاقات أمثلة - عرض مرئي
ورشة عمل لصياغة أهداف المشروع	1	- تطبيق على مدارس المشاركين	60 دقيقة	قوالب عمل - إشراف جماعي
استراحة				
مؤشرات الأداء والتقييم	1	- أنواع المؤشرات - كيفية القياس	60 دقيقة	نماذج تقييم - تمارين عملية

الوحدة الرابعة، (اليوم الرابع الجلسة الأولى والثانية)

العنوان : التنفيذ والمتابعة

الهدف	الجلسة	محتوى الوحدة	الوقت	الوسائل المستعملة
تخطيط تنفيذ المشروع	1	تحويل الأهداف لخطوات عملية	60 دقيقة	مخططات زمنية - جداول
إدارة التحديات في تنفيذ المشروع	1	حلول للمعوقات الشائعة	45 دقيقة	حالات دراسية - تمثيل أدوار
استراحة				

أنظمة متابعة المشروع	1	أدوات المتابعة والتقييم	60 دقيقة	نماذج تقارير - برمجيات بسيطة
----------------------	---	-------------------------	----------	---------------------------------

الوحدة الخامسة: (اليوم الخامس الجلسة الأولى والثانية)				
العنوان: التطبيق وختام البرنامج				
الهدف	الجلسة	محتوى الوحدة	الوقت	الوسائل المستعملة
عرض مشاريع المؤسسة	1	عرض مشاريع المشاركين	75 دقيقة	ملصقات للعرض - وسائل بصرية
التقييم النهائي	1	ملاحظات ختامية	30 دقيقة	استبيانات تقييم
		استراحة	15 دقيقة	
حفل الختام	2	إكرامية على شرف المشاركين والمؤطرين - كلمة ختامية	60 دقيقة	متنوعة

دليل المدرب ويحتوي على: الإجراءات التفصيلية لكل جلسة، ونصوص إرشادية للعروض التقديمية، وإجابات الأنشطة والتمارين، وإرشادات إدارة النقاشات الصعبة

دليل المتدرب وتحتوي على: كتيب المفاهيم الأساسية، قوالب جاهزة للاستخدام لنموذج SWOT ولمخطط SMART، جدول زمني للمشروع، أوراق عمل يومية، استبيانات التقييم

الملحق رقم 07 دليل المدرب للبرنامج التدريبي تنمية للتخطيط الاستراتيجي للمدارس

اليوم الأول: تأسيس المفاهيم والتحليل الأولي

الهدف: ترسيخ المفاهيم الأساسية للتخطيط الاستراتيجي وربطه بمشروع المؤسسة.

اولا: الافتتاح الرسمي (30 دقيقة)

يبدأ البرنامج والجلسة الأولى بالتحضير المسبق حيث يتم التأكد من جاهزية قاعة التدريب (أجهزة العرض، المقاعد، الأدوات)، وكذا تجهيز حقيبة المتدربين (تحتوي على كتيب البرنامج، قوالب العمل، أدوات الكتابة) بتباعد الخطوات التالية للتنفيذ:

1. ابدأ بجولة تعارف سريعة، ترحيب بالمشاركين وتوضيح أهداف البرنامج (اسم، المدرسة، سنة الخبرة)

2. اعرض خريطة البرنامج باستخدام لوحة بصرية
3. استخدم مثالاً واقعياً: "مدرسة الامل التي رفعت نسب النجاح 30% بعد التخطيط"

- الإرشادات:

- استخدم عرضاً تقديمياً موجزًا (5 شرائح كحد أقصى).
- اطرح سؤالاً تحفيزياً: "ما الذي تأملون تحقيقه بنهاية هذا البرنامج؟"

ثانياً: نشاط كسر الجليد (15 دقيقة)

- تنفذ عملية كسر الجليد يتم بتوزيع بطاقات عليها أسئلة مثل:
- ما أكبر تحدي إداري تواجهه في مدرستك ويرتبط بمشروع المؤسسة؟
- ما أبرز إنجاز لمدرستك خلال العام؟

- الإرشادات:

- استخدم تقنية "الكرة الساخنة": يرمي المشارك الكرة لزميله للإجابة
 - وزع أوراقاً لاصقة على المشاركين لكتابة التحديات.
 - الصق الإجابات على لوحة بيضاء وصنفها (تعليمية، إدارية، موارد).
 - لخص التحديات المشتركة وركز على كيفية معالجتها عبر التخطيط.
- التوثيق: سجل التحديات على لوحة بيضاء لتعود لها خلال البرنامج

ثالثاً: الجلسة النظرية (45 دقيقة)

- مفاهيم حول القيادة والتخطيط الاستراتيجي والتشغيلي.
 - كيف يدعم التخطيط مشروع المؤسسة؟
 - قدم أمثلة من ثلاث مستويات:
1. مدرسة محلية ناجحة
 2. تجربة دولية ملهمة
 3. حالة افتراضية يسهل فهمها

- الإرشادات:

- استخدم جدولاً مقارناً (مدة، نطاق، أهداف).
- قدم مثالاً: "مشروع تحسين القراءة يتطلب خطة استراتيجية لتدريب المعلمين وتوفير الموارد".
- استخدم طريقة 20-20-20 (20 دقيقة عرض، 20 دقيقة مناقشة، 20 دقيقة تطبيق)

رابعاً: تحليل البيئة (1 ساعة)

تطبيق تحليل SWOT على مدرسة افتراضية يقسم إلى عوامل داخلية (القوة والضعف) وعوامل خارجية (الفرص والتهديدات)

-الإرشادات: قسم المشاركين إلى مجموعات من 3-4 أشخاص وتحديد أدوارها، مجموعة تركز على الجانب الأكاديمي، مجموعة على الجانب الإداري، ومجموعة على العلاقات المجتمعية، ووزع قوالب SWOT مع أسئلة توجيهية:

- ما نقاط القوة التي يمكن الاستفادة منها في مشروع المؤسسة؟
- ما التهديدات الخارجية التي قد تؤثر عليه؟

اليوم الثاني: صياغة الرؤية والرسالة

الهدف: تمكين المشاركين من تحليل البيئة المدرسية وصياغة رؤية ورسالة واضحة لمشروع المؤسسة.

أولاً: تحليل البيئة الخارجية (1 ساعة)

- تطبيق تحليل PESTEL على مشروع المؤسسة (مثال: مشروع تحسين الرياضيات) دراسة حالة نماذج PESTEL جاهزة

- الإرشادات:

استخدم حالة دراسة: "مشروع تحسين الرياضيات"، وزع قوالب PESTEL مع أسئلة: كيف تؤثر سياسات الوزارة (P) على المشروع؟، ما التوقعات الاجتماعية (S) لأولياء الأمور؟ نشاط "مقارنة الرؤى": تحليل رؤية مدرستهم الحالية. رؤية مثالية للمشروع وعمل مجموعات + عرض لوحات مقارنة،

ثانياً: بيان الرؤية (1 ساعة)

- الخطوات العملية: اعرض 3 نماذج لمدارس مميزة صياغة رؤية مشروع المؤسسة، واستخدم تقنية "العصف الذهني المعكوس":

- ما الذي لا تريدونه لمدرستكم؟ - كيف تحولون هذه السلبيات إلى رؤية؟

طبق معايير الرؤية الفعالة: واضحة، ملهمة، قابلة للتحقيق، محددة زمنياً

الإرشادات:

- قدم قالباً: "أن نكون _____ في مجال _____ بحلول _____".
- مثال: "أن نكون المدرسة الرائدة في تعليم الرياضيات تطبيقاً بحلول 2025".

- اطلب من كل مشارك صياغة رؤية لمدرسته وعرضها على المجموعة.

ثالثاً: صياغة الرسالة (1 ساعة)

- نموذج العمل باستخدام القلب الرباعي:

1. ماذا نقدم؟ (خدمات التعليم)
2. لمن نقدمه؟ (الطلاب، المجتمع)
3. كيف نتميز؟ (بماذا نختلف عن الآخرين)
4. لماذا نوجد؟ (القيم والأهداف الكبرى)

- تقنية التقييم: باستخدام "مقياس الوضوح" من 1-10، و اطلب من كل مشارك تقييم رسالة زميله

اليوم الثالث: وضع الأهداف الاستراتيجية

الهدف: - تدريب المشاركين على صياغة أهداف SMART ومؤشرات أداء قابلة للقياس.

أولاً: ورشة الأهداف (1 ساعة)

- صياغة أهداف ذكية لمشروع المؤسسة باستخدام بطاقات ملونة: الأحمر أهداف غير ذكية، والأخضر أهداف ذكية
- نشاط "الصيد والهدف": يكتب المشاركون أهدافاً غير ذكية "يصطادها" الآخرون ويحولونها لأهداف ذكية
- الإرشادات:

قسم المشاركين إلى 4 محطات (كل محطة تركز على معيار من SMART)، وقدم أمثلة سيئة وصحيحة، وغير ذكي "تحسين القراءة"، وذكي "زيادة نسبة الطلاب القادرين على القراءة بطلاقة إلى 75% بنهاية 2024".

ثانياً: مؤشرات الأداء (30 دقيقة)

- الأنشطة المقترحة هي ربط الأهداف بمؤشرات قياس، "معرض المؤشرات"، ويجهز كل مشارك ملصقاً بمؤشرات مشروعه، ويتجول الجميع ويضعون ملاحظات لاصقة
- لعبة "التحدي"، كل مجموعة تطرح تحدي قياس لهدف معين، والمجموعات الأخرى تقترح مؤشرات مناسبة

- الإرشادات:

استخدم لعبة "المحقق": كل مشارك يطرح أسئلة لاختبار جودة مؤشرات زملائه، مثال: "كيف ستقيسون تحقيق هدف تحسين القراءة؟ (عدد الكتب المقروءة، نتائج الاختبارات)".

اليوم الرابع: التخطيط للتنفيذ

الهدف: تحويل الأهداف إلى خطط عمل تنفيذية. (تعلم تخطيط الأنشطة وإدارة التغيير)

اولا: تخطيط الأنشطة (1 ساعة)

- الأدوات مقترحة: مخطط جاننت المبسط باستخدام شرائط ملونة لتمثيل المهام، وتوزع الأدوار باستخدام بطاقات المسؤوليات

- نشاط "الموارد المحدودة": حدد موارد افتراضية لكل مجموعة واطلب منهم ترتيب الأولويات

ثانيا: إدارة التغيير (1 ساعة)

- سيناريوهات عملية: الحالة الاولى معارضة بعض المعلمين للتغيير، الحالة الثانية نقص في الميزانية، الحالة الثالثة ضعف مشاركة أولياء الأمور

- تقنيات الحل باستخدام "دائرة التأثير": ما الذي يمكننا التحكم به؟، ما الذي يمكننا التأثير عليه؟

- لعب الأدوار تمثيل مواقف للتغلب على مقاومة التغيير.

- الإرشادات:

وزع أدوارًا (مدير مقاوم، معلم متحمس)، وناقش الحلول بعد كل تمثيلية.

اليوم الخامس: العروض والتقييم

الهدف: تقييم التعلم وتطبيقاته العملية-عرض الخطط الاستراتيجية وتلقي التغذية الراجعة.

اولا: تحضير العروض (30 دقيقة)

- إرشادات التقديم: استخدم قاعدة 10-20-30

10 شرائح كحد أقصى، 20 دقيقة عرض، حجم خط 30 على الأقل، وتوزع أدوار العرض على:

مقدم، مسؤول عن المؤشرات، مسؤول عن الإجابة على الأسئلة، عرض كل مشارك خطته في 10 دقائق.

- الإرشادات:

حدد معايير التقييم ووضوح الرؤية والأهداف، وواقعية المؤشرات، و شجع على النقاش البناء بعد كل عرض.

ثانياً: معايير التقييم (1 ساعة و30 دقيقة)

- بطاقة التقييم:

المعيار	الدرجة (1-5)	ملاحظات
الوضوح	★ ★ ★ ★	
الواقعية	★ ★ ★	
الإبداع	★ ★ ★ ★	

ثالثاً: حفل الختام (دقيقة 30)

أنشطة مقترحة:

- "شجرة الإنجازات": يكتب كل مشارك إنجازاته على ورقة ويعلقها على شجرة ورقية
- "رسالة إلى الذات": يكتب كل مشارك رسالة لنفسه عما سيطبقه خلال 3 أشهر
- تجمع في ظروف مغلقة وترسل لهم لاحقاً

رابعاً: نصائح إضافية للمدرب

1. إدارة المجموعات: استخدم أسلوب "الديناميكية الدائرية" لتغيير تكوين المجموعات يومياً

2. التغذية الراجعة:

- خصص 5 دقائق نهاية كل يوم لـ "إشارات المرور":

- أخضر: ما أعجبني
- أصفر: ما يحتاج تحسين
- أحمر: ما لم يعجبني

3. المرونة: احتفظ بـ "حقيبة الطوارئ" تحتوي على أنشطة إضافية وحالات دراسية احتياطية وأدوات بديلة

4. التوثيق: خصص لوحة إنجازات يومية صور، أهم التعليقات وقرارات المجموعات

5. المتابعة: أنشئ مجموعة واتساب للمتابعة وحدد موعداً لمتابعة بعد 3 أشهر

6-ملاحظة نهائية للمدرب:

- حافظ على الطاقة الإيجابية طوال الأيام الخمسة.
- كن مرناً في تخصيص الوقت حسب تفاعل المجموعة.
- استخدم عبارات تحفيزية مثل: "مشروعكم سيغير حياة الطلاب!".
- تذكير: "المرونة والاستعداد مفتاح النجاح. كن مستعداً لتعديل خطتك حسب حاجات المتدربين"

خامساً: تقييم الدورة التدريبية

اسم المدرب :

عنوان الدورة:

تاريخ الدورة :

مكان التدريب:

(1) غير موافق بشدة (2) غير موافق (3) محايد (4) موافق (5) موافق بشدة

5	4	3	2	1	عناصر وبنود التقييم
					أولاً: أهداف الدورة ومحتوى المادة التدريب
					1. الأهداف التدريبية واضحة ومعلنة منذ بداية التدريب
					2. أهداف التدريب ترتبط بالمهام الوظيفية للمتدربين.
					3. محتوى المادة التدريبية مرتبطة بأهداف التدريب.
					4. الموضوعات منظمة ومسلولة بطريقة تساعد على استيعاب المعلومات وتنمية المهارات.
					5. أهداف التدريب تحققت جميعها
					ثانياً: المدرب
					6. ينوع المدرب في أساليب التدريب بما يلائم ظروف الموقف التدريبي (مناقشات، عصف ذهني، لعب أدوار، مجموعات عمل).
					7. يتيح المدرب الفرصة لأسئلة المتدربين واستفساراتهم، ويشاركون في الإجابة
					9. يشارك المدرب المتدربين في اداء تطبيقات عملية للمادة التدريبية
					11. يوظف المدرب التكنولوجيا الحديثة حسب لطبيعة الموقف التدريبي.
					12. ينوع المدرب في استخدام الوسائل التعليمية وفقاً لطبيعة الموقف التدريبي
					13. لغة المدرب واضحة ومفهومة للمتدربين
					14. يلتزم المدرب بالتوقيتات المعلنة للتدريب

ثالثاً: تجهيزات الدورة التدريبية				
				15. طريقة إعلامي بالدورة التدريبية مناسبة
				16. مساحة قاعة التدريب ملائمة وتساعد على تحقيق الهدف من التدريب
				17. مكان التدريب مريح بالقدر الذي يساعد المتدربين على التركيز
				18. تتوافر الوسائل المساعدة من أجهزة عرض وأدوات كتابية ومادة تدريبية.
				19. الفترة الزمنية للتدريب مناسبة لتغطية جميع موضوعات التدريب.
				20. توقيتات الاستراحة كافية ومناسبة.

اي إضافات أخرى:

نشكركم على حسن تعاونكم ،،، مع تحيات المدرب

الملحق رقم 08 دليل المتدرب للبرنامج التدريبي تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي

طالب الدكتوراه: عمومن محمد

دعوة

إلى السيد مفتش المقاطعة الأولى للتعليم المتوسط

إلى السيدة مفتشة المقاطعة الثانية للتعليم المتوسط

يشرفني أن اطلب من سيادتكم ومن خلالكم دعوة المديرين التابعين لمقاطعتكم لحضور

افتتاح دورة تدريبه في تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي وتسيير مشروع المؤسسة.
يوم الخميس 2025/05/15 على الساعة الثانية زوالا بحي النصر كلية العلوم الإنسانية
والاجتماعية (مخبر علم النفس وجودة الحياة)

نرجو منكم المساعدة ولكم منا كل الشكر والاحترام



المكان: مكان انعقاد الدورة، مخبر علم النفس وجودة الحياة -كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية -حي النصر -جامعة ورقلة
الفئة المستهدفة: مديري المؤسسات التعليمية المتوسطة في ولاية ورقلة



تزويد مديري المؤسسات التعليمية المتوسطة بالمعرفة والمهارات الأساسية في مجال التخطيط الاستراتيجي، وتمكينهم من صياغة وتنفيذ خطط إستراتيجية فعالة لتطوير مؤسساتهم وتحقيق أهدافها، وإدارة مشروع المؤسسة.

الأهداف التفصيلية



- ❖ فهم مفهوم التخطيط الاستراتيجي وأهميته في المؤسسات التعليمية.
- ❖ اكتساب مهارات صياغة رؤية ورسالة واضحتين وملهمتين للمؤسسة.
- ❖ إتقان مهارات تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة باستخدام أدوات فعالة.
- ❖ القدرة على صياغة أهداف إستراتيجية ذكية (SMART) وقابلة للقياس.
- ❖ تطوير مهارات تنفيذ الخطة الإستراتيجية ومتابعة وتقييم الأداء.

المحاور الرئيسية:



- **اليوم الأول: مقدمة** في مهارات القيادة الإدارية والتخطيط الاستراتيجي في قطاع التعليم. صياغة الرؤية والرسالة: المفهوم، الأهمية، الخطوات العملية.
- **اليوم الثاني:** تحليل البيئة الداخلية والخارجية: أدوات SWOT و PESTEL.
- **اليوم الثالث:** صياغة الأهداف الاستراتيجية: معايير SMART وكيفية تطبيقها.
- **اليوم الرابع:** تنفيذ الخطة الاستراتيجية: تحديد المسؤوليات، تخصيص الموارد، والتواصل الفعال.
- **اليوم الخامس:** تقييم واختتام الدورة.

المدرسين

المدرّب 1: الأستاذ الدكتور **بن زاهي منصور**، أستاذ وباحث في علم النفس العمل والتنظيم جامعة ورقلة الجزائر مدير مخبر علم النفس وجودة الحياة بكلية العلوم الإنسانية والاجتماعية شارك في عديد ملتقيات وطنية ودولية وقدم دورات تدريبية داخل وخارج الوطن.



المدرّب 2: الطالب الباحث **عمومن محمد** تخصص علم النفس العمل والتنظيم

التسجيل في الدورة

يتم التسجيل في الدورة، برسالة نصية يكتب بها موافق وترسل لكم بطاقة المشاركة، عن

طريق:  رقم الهاتف و الواتساب 0663879950



البريد الإلكتروني margou70@gmail.com

شعار الدورة

"التخطيط الاستراتيجي هو البوصلة التي تقود مشروع المؤسسة إلى النجاح."



دليل تدريبي حول مهارات التخطيط الاستراتيجي



مقدمة:

يهدف هذا الدليل التدريبي إلى تزويد مديري المؤسسات التعليمية المتوسطة في ورقة بالمعرفة والمهارات اللازمة لتطوير وتنفيذ خطط إستراتيجية فعالة، تمكنهم من قيادة مؤسساتهم نحو التميز وتحقيق أهدافها بنجاح.

الوحدة الأولى: أساسيات التخطيط الاستراتيجي

• الموضوع 1: مهارات القيادة الإدارية ومفهوم التخطيط الاستراتيجي

- مفاهيم حول مهارات القيادة الإدارية، وما هو التخطيط الاستراتيجي؟
- أهمية التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التعليمية المتوسطة.
- مبادئ التخطيط الاستراتيجي الفعال.

الوحدة الثانية: صياغة الرؤية والرسالة

الموضوع 2: صياغة الرؤية والرسالة

- الرؤية: المفهوم، الخصائص، وكيفية صياغتها.
- الرسالة: المفهوم، الخصائص، وكيفية صياغتها.
- العلاقة بين الرؤية والرسالة.

الأنشطة التدريبية:

- تحليل أمثلة لرؤى ورسائل لمؤسسات تعليمية ناجحة.
- ورشة عمل لصياغة رؤية ورسالة لمؤسساتكم.

الوحدة الثالث: تحليل البيئة وصياغة الأهداف

الموضوع 3: تحليل البيئة الداخلية والخارجية

- تحليل SWOT: تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات.
- تحليل PESTEL: تحليل العوامل السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية والبيئية والقانونية.
- دمج نتائج التحليل في صياغة الاستراتيجية.

الموضوع 4: صياغة الأهداف الاستراتيجية

- مفهوم الهدف الاستراتيجي، وخصائص الأهداف الذكية. (SMART)
- كيفية صياغة أهداف SMART للمؤسسات التعليمية المتوسطة.

الأنشطة التدريبية:

- تطبيق أدوات SWOT و PESTEL على مؤسساتكم.
- تمرين على تحويل الأهداف العامة إلى أهداف SMART.

- ورشة عمل لصياغة أهداف SMART لمؤسساتكم.

الوحدة الرابعة: تنفيذ الخطة الاستراتيجية والمتابعة والتقييم

• الموضوع 5: تنفيذ الخطة الإستراتيجية

- تحويل الخطة الإستراتيجية إلى خطة عمل تنفيذية.
- تحديد المسؤوليات وتوزيع المهام وتخصيص الموارد وإدارتها بفعالية.
- التواصل الفعال وإدارة التغيير.

• الموضوع 6: المتابعة والتقييم

- مفهوم المتابعة والتقييم وتحديد مؤشرات الأداء الرئيسية (KPIs).
- جمع البيانات وتحليلها.
- مراجعة الأداء واتخاذ الإجراءات التصحيحية، وإعداد التقارير وتقديمها.

• الأنشطة التدريبية:

- خطة عمل تنفيذية لمبادرة إستراتيجية.
- تحديد مؤشرات الأداء الرئيسية (KPIs) لمؤسساتكم.
- تصميم نظام لمتابعة وتقييم أداء الخطة الإستراتيجية.

الوحدة الخامسة: تقييم الدورة التدريبية

تقييم الدورة التدريبية من حيث: محتوى الدورة، المدرب/المحاضر، التنظيم والهيكل، تفاعل المشاركين، النتائج والتطبيق، الجوانب الفنية واللوجستية

• الأنشطة ونماذج التقييم:

- استبيان رقمي (من 1 إلى 5) لكل بند.
- مساحة مفتوحة لملاحظات المشاركين.

إرشادات المتدربين

- كن مشاركاً في جميع الأنشطة واحترم أفكار المدرب والزملاء.
- انقد أفكار المدرب والزملاء بالنقد البناء إن كانت هناك حاجة.
- احرص على استثمار الوقت.
- تقبل الدور الذي يسند إليك في المجموعة.

حفز أفراد

الملحق رقم 09 نموذج لتطبيق التخطيط الاستراتيجي بمؤسسة تربوية (مدرسة الأمل)

قصة التحول: من الظلام إلى النور

في زاوية منعزلة بمدينة "ورقلة"، كانت هناك مدرسة تُدعى "مدرسة الأمل"، لكن الأمل فيها كان شبه مفقود. جدرانها متآكلة، فصولها مظلمة، ومختبراتها خاوية. الأساتذة يأتون مرغمين، والتلاميذ لا يكفون عن المشاغبة، والأولياء يائسون من تغيير واقع أبنائهم. نسبة النجاح لم تتجاوز 10٪، والترتيب الأخير على مستوى المدينة كان مصيرها كل عام.

البداية: مديرٌ قرر أن يُشعل شمعة.

في صباح يوم خريفي، وصل المدير الجديد "فارس" إلى المدرسة. نظر إلى الفوضى بعينين تحدوهما الإصرار. كان يؤمن بأن التغيير يبدأ بخطوة، فوضع خطة استراتيجية من خمس مراحل، قائلاً لفريقه: "سنبني مدرسة تُخرِّج الأمل عاماً بعد عام."

العام الأول: إعادة الأمل للنفوس.

- بناء الثقة: عقد اجتماعات مع الأساتذة، واستمع لمشاكلهم، ووزع المهام حسب القدرات.
- ضبط النظام: أدخل أنشطة صباحية لتفريغ طاقة التلاميذ، ووضع قواعد صارمة للسلوك.
- حملة "أول خطوة": زار رئيس جمعية أولياء التلاميذ، وأقنعه بأهمية متابعة أبنائهم.

العام الثاني: إحياء الروح التعليمية.

- تدريب الأساتذة: أرسل المدرسين لدورات تطويرية، وقدم حوافز للمتميزين.
- فصول التقوية: أطلق حصصاً مسائية مجانية للتلاميذ الضعاف، بإشراف متطوعين من الأساتذة.
- مسابقة الإبداع: كافأ التلاميذ المتفوقين بجوائز رمزية، لتحفيز التنافس الإيجابي.

العام الثالث: تجديد البنية التحتية.

- مشروع "يدّ تبني": جمع تبرعات من رجال الأعمال، وأعاد ترميم الفصول، واشترى أجهزة تعليمية بسيطة.
- حديقة المدرسة: حوّل ساحة المدرسة المهجورة إلى مساحة خضراء للدراسة واللعب.
- الإنترنت التعليمي: وفر خدمة إنترنت محدودة لاستخدام المواد الرقمية.
- العام الرابع: دمج المجتمع.

- جمعية أولياء التلاميذ: شكل لجنة من الآباء للمشاركة في قرارات المدرسة.
- مهرجان سنوي: نظم فعالية تُعرض فيها إنجازات التلاميذ، وجذب دعم المجتمع المحلي.
- شراكات محلية: تعاون مع مكتبة عامة ونادي رياضي لإثراء الأنشطة.

العام الخامس: القمة.

بحلول العام الخامس، أصبحت "مدرسة الأمل" حديث المدينة. نسبة النجاح قفزت إلى 85٪، والتلاميذ يتنافسون على الالتحاق بها. الأساتذة باتوا فخورين بانتمائهم، و أولياء التلاميذ يرون أبناءهم أطباء ومهندسين صغاراً. في حفل التكريم السنوي، رفع المدير "فارس" كأس التفوق، وقال: "التعليم ليس جدراناً، بل إرادة تصنع المعجزات."

العبرة: التغيير لا يحتاج سوى إرادة تخطط، وقلوب تؤمن بأن المستحيل مجرد كلمة. عندما تتعاون المدرسة والأسرة والمجتمع، تُكتب النهايات السعيدة حتى من بين الأنقاض.

في قصة تحول مدرسة "الأمل"، تم تطبيق التخطيط الاستراتيجي عبر مراحل واضحة وممنهجة، معتمداً على تحليل الواقع ووضع أهداف مرحلية وقابلة للقياس. إليك توضيح لمراحل هذا التحول وفقاً لعمليات التخطيط الاستراتيجي:

1. التحليل التشخيصي:

- الوضع القائم:

- مبنى متداعٍ، نقص في الموارد، أساتذة غير متمكنين، تلاميذ مشاغبون، أولياء غير مهتمين.
- نسبة نجاح منخفضة (10%)، وترتيب المدرسة في المؤخرة.
- تحليل نقاط القوة والضعف (SWOT):
- الضعف: بنية تحتية سيئة، غياب الحوافز، انعدام الثقة بين الأطراف.
- الفرص: إمكانية تعبئة المجتمع المحلي، توفر طاقات شبابية متطوعة.

2. وضع الرؤية والرسالة:

- الرؤية: "تحويل المدرسة إلى مركز تعليمي متميز يجذب الطلاب والمدرسين، ويصنع جيلاً واعياً."
- الرسالة: "بناء نظام تعليمي متكامل عبر تعزيز الموارد البشرية والمادية، وإشراك المجتمع في العملية التعليمية."

3. تحديد الأهداف الاستراتيجية (Strategic Goals):

وُضعت أهداف مرحلية لكل عام، تراكمية ومتربطة:

- العام الأول: استعادة الثقة وضبط النظام.
- العام الثاني: تطوير الكفاءات التعليمية.
- العام الثالث: تحسين البنية التحتية.
- العام الرابع: دمج المجتمع في العملية التعليمية.
- العام الخامس: تحقيق التميز والريادة.

4. تصميم الخطط التنفيذية (Action Plans):

تم تقسيم كل هدف إلى إجراءات عملية:

العام	الإجراءات	المسؤولون	المؤشرات
الأول	- اجتماعات مع الأساتذة والأولياء. - أنشطة لضبط السلوك.	المدير + فريق الإدارة	انخفاض المشاغبات بنسبة 30%.
الثاني	- تدريب المدرسين. - فصول تقوية.	المدرسون + متطوعون	ارتفاع نتائج الطلاب بنسبة 20%.
الثالث	- ترميم الفصول -إنشاء حديقة	فريق الصيانة +	تحسين بيئة التعليم بنسبة

	تعليمية.	متبرعون	50%.
الرابع	-تشكيل جمعية أولياء التلاميذ. - شراكات مجتمعية.	لجنة المجتمع المحلي	زيادة مشاركة الأهالي بنسبة 70%.
الخامس	- تطوير المناهج الإثرائية. - تكريم المتفوقين.	المدير + هيئة التدريس	تحقيق المرتبة الأولى في المدينة.

5. توفير:

- العنصر البشرية: استغلال طاقات المدرسين المتقاعدين والمتطوعين.
- العنصر المادية: جمع التبرعات من رجال الأعمال، وإعادة تدوير الموارد المتاحة.
- العنصر التكنولوجية: توفير إنترنت محدود لدعم المواد الرقمية.

6. المتابعة والتقييم:

- مؤشرات الأداء (KPIs):
- نسبة الحضور اليومي، عدد الطلاب المشاركين في الأنشطة، تقدم النتائج الأكاديمية.
- التقييم السنوي:
- عقد اجتماعات مع الأطراف المعنية لمراجعة الإنجازات وتحديد التحديات.

7. التعديلات التكتيكية:

- في العام الثالث، تم تعديل خطة الترميم لتشمل إنشاء حديقة تعليمية بعد ملاحظة حاجة الطلاب لمساحة مفتوحة.
- في العام الرابع، أُضيفت أنشطة فنية إلى المهرجان السنوي لجذب اهتمام التلاميذ.

8. تحقيق الاستدامة:

- بناء شراكات دائمة: مع النادي الرياضي والمكتبة العامة.
- تمكين الأولياء: تحويل جمعية أولياء التلاميذ إلى هيئة استشارية دائمة.
- نظام الحوافز: منح جوائز دورية للمدرسين والطلاب المتميزين.

النتيجة النهائية:

- نسبة النجاح: من 10% إلى 85%.

- ترتيب المدرسة: من الأخيرة إلى الأولى في المدينة.
- تحول نوعي: تحولت المدرسة إلى نموذج تعليمي يجمع بين الجودة والانضباط والمشاركة المجتمعية.

العبرة الاستراتيجية:

التخطيط الاستراتيجي الفعال لا يعتمد على الموارد الضخمة، بل على الرؤية الواضحة وتقسيم الأهداف الكبيرة إلى خطوات صغيرة، ولمرونة في مواجهة التحديات وإشراف جميع الأطراف في العملية

الملحق رقم 10 نموذج تحليل سوات

نموذج تحليل مصفوفة (SWOT)

نقاط القوة	نقاط الضعف	تقييم البيئة الداخلية	تقييم البيئة الخارجية
		الفرص	التحديات
(١) إستعمال نقاط القوة وإستثمار الفرص المتاحة (إستراتيجيات هجومية)	(٢) معالجة نقاط الضعف وإستثمار الفرص المتاحة (إستراتيجيات علاجية)	-- ----- -----	-- ----- -----
(٣) إستعمال نقاط القوة وتقليل التحديات (إستراتيجيات دفاعية)	(٤) تقليل نقاط الضعف وتقليل التحديات (إستراتيجيات الكماشة)	-- ----- -----	-- ----- -----

الملحق رقم 11 كلمة ختامية للبرنامج التدريبي تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي

مديري المؤسسات التعليمية الطور المتوسط بورقلة الأعزاء والحاضرين للبرنامج التدريبي

تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي

بعد خمسة ايام حافلة بالعمل الجاد والنقاشات المثمرة، أود أن أشارككم بعض الملاحظات والنتائج التي توصلنا إليها معاً، والتي ستثري بلا شك طريقة تقديمنا لهذه المادة القيمة.

فيما يتعلق بأسلوبي في التقديم، وكما لاحظتم، حرصت على تنويع الأساليب التدريبية لتلبية احتياجاتكم المختلفة. بدأت بـ **استطلاع رأي سريع** في بداية كل جلسة لتقييم معرفتكم المسبقة بالموضوع، مما ساعدني على تكييف المحتوى ليناسب مستواكم. ثم استخدمت **العصف الذهني** لتشجيعكم على التفكير الإبداعي وتبادل الأفكار حول التحديات التي تواجهونها وكيفية تطبيق مفاهيم التخطيط الاستراتيجي في مؤسساتكم. ولا أنسى **دراسات الحالة المصغرة** التي قدمتموها، والتي أظهرت فهمكم العميق لأهمية تحليل البيئة الداخلية والخارجية.

أما بالنسبة لاستجاباتكم، فقد لاحظت حماسكم وتفاعلهم الإيجابي مع الأنشطة العملية، خاصةً عند صياغة الرؤية والرسالة لمؤسساتكم. وقد عبرتم عن تقديركم للأمثلة الواقعية التي قدمتها، والتي ساعدتكم على تصور كيفية تطبيق هذه المفاهيم في واقعكم المحلي. كما أن أسئلتكم الذكية ونقاشاتكم الجادة أثرت بشكل كبير في إثراء المحتوى وإضافة قيمة مضافة للورشة.

وبخصوص آرائكم حول المادة التدريبية، فقد سعدت بتلقي ملاحظاتكم الإيجابية حول **وضوح المحتوى وتنظيمه المنطقي**، وسهولة فهم المصطلحات والمفاهيم. كما أشركم إلى أن **التركيز على الجانب العملي** وتقديم الأدوات والتقنيات القابلة للتطبيق كان من أهم نقاط قوة الورشة. وقد أثبتتم بشكل خاص على **الجهد المبذول لربط المحتوى بسياقكم المحلي** وتقديم أمثلة ذات صلة بتحدياتكم اليومية.

وفيما يتعلق بتقييمكم للمكان والوقت، فقد أخذت ملاحظاتكم بعين الاعتبار، وسنعمل على تحسينها في الدورات القادمة لضمان راحتكم وتركيزكم الأمثل.

ختاماً، أود أن أشركم جزيل الشكر على مشاركتكم الفعالة والتزامكم الجاد طوال فترة الورشة. لقد كان من دواعي سروري أن أكون معكم، وأتمنى لكم التوفيق في تطبيق ما تعلمتموه في مؤسساتكم، والمساهمة في تطوير قطاع التعليم في ورقلة والجزائر بشكل عام.

الملحق رقم 12 شرط الاعتدالية لتوزيع البيانات

Explorer

Récapitulatif de traitement des observations

		Observations				
		Manquant		Total		
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
قبلي قياس	9	60,0%	6	40,0%	15	100,0%
بعدي قياس	9	60,0%	6	40,0%	15	100,0%

Descriptives

		Statistiques	Erreur standard
قبلي قياس	Moyenne	133,0000	1,59861
	Intervalle de confiance à 95 %		
	Borne inférieure	129,3136	
	Borne supérieure	136,6864	
	Moyenne tronquée à 5 %	133,0556	
	Médiane	132,0000	
	Variance	23,000	
	Ecart type	4,79583	
	Minimum	125,00	
	Maximum	140,00	
	Plage	15,00	
	Plage interquartile	7,00	
	Asymétrie	-,105	,717
	Kurtosis	-,760	1,400
بعدي قياس	Moyenne	138,8889	,58794
	Intervalle de confiance à 95 %		
	Borne inférieure	137,5331	
	Borne supérieure	140,2447	
	Moyenne tronquée à 5 %	138,9877	
	Médiane	140,0000	
	Variance	3,111	
	Ecart type	1,76383	
	Minimum	136,00	
	Maximum	140,00	

Plage	4,00	
Plage interquartile	3,00	
Asymétrie	-1,192	,717
Kurtosis	-,446	1,400

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
قبلي قياس	,179	9	,200*	,945	9	,632
بعدي قياس	,402	9	,000	,658	9	,000

*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

a. Correction de signification de Lilliefors

ملاحظة: عدم تحقق شرط الاعتدالية لبيانات المجموعة التجريبية في القياس البعدي (تطبيق اختبار لابارامتري)

سنقوم بتحليل الجداول المقدمة خطوة بخطوة:

الملحق رقم 13 اختبار الفرضية الأولى:

يؤثر البرنامج التدريبي المقترح تأثيراً إيجابياً ودالاً إحصائياً (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) في تحسين مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري مدارس الطور المتوسط بقطاع التربية بولاية ورقلة. الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لدى افراد المجموعة التجريبية

Tests non paramétriques

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type	Minimum	Maximum
قبلي قياس	9	133,0000	4,79583	125,00	140,00
بعدي قياس	9	138,8889	1,76383	136,00	140,00

Test de classement de Wilcoxon

Rangs

	N	Rang moyen :	Somme des rangs
قبلي قياس - بعدي قياس	Rangs négatifs	1 ^a	1,50
	Rangs positifs	8 ^b	5,44
	Ex aequo	0 ^c	
	Total	9	

- a. قبلي_قياس < بعدي_قياس
 b. قبلي_قياس > بعدي_قياس
 c. قبلي_قياس = بعدي_قياس

Tests statistiques^a

قبلي_قياس - بعدي_قياس	
Z	-2,501 ^b
Sig. asymptotique (bilatérale)	,012

- a. Test de classement de Wilcoxon
 b. Basée sur les rangs négatifs.

الملحق رقم 14 الطريقة الثانية: تبين أثر البرنامج (ANCOVA تحليل التباين المشترك) Analyse univariée de variance Facteurs intersujets

Libellé de valeur		N
المجموعات	1,00	9
	2,00	9

Statistiques descriptives

Variable dépendante: بعدي_قياس

المجموعات	Moyenne	Ecart type	N
ضابطة مجموعة	133,6667	3,57071	9
تجريبية مجموعة	138,8889	1,76383	9
Total	136,2778	3,83184	18

Test d'égalité des variances des erreurs de Levene^a

Variable dépendante: بعدي_قياس

F	ddl1	ddl2	Signification
,008	1	16	,929

Teste l'hypothèse nulle selon laquelle la variance des erreurs de la variable dépendante est égale sur les différents groupes.

a. Plan : Constante + قبلي_قياس + المجموعات

Tests des effets intersujets

Variable dépendante: بعدي_قياس

Source	Somme des carrés de type III	Ddl	Carré moyen	F	Signification	Eta-carré partiel
Modèle corrigé	160,540 ^a	2	80,270	13,518	,000	,643

Constante	123,885	1	123,885	20,863	,000	,582
قبلي_قياس	37,818	1	37,818	6,369	,023	,298
المجموعات	133,447	1	133,447	22,473	,000	,600
Erreur	89,071	15	5,938			
Total	334539,000	18				
Total corrigé	249,611	17				

a. R-deux = ,643 (R-deux ajusté = ,596)

Moyenne marginale estimée

المجموعات

Variable dépendante: بعدي_قياس

المجموعات	Moyenne	Erreur standard	Intervalle de confiance à 95 %	
			Borne inférieure	Borne supérieure
ضابطة مجموعة	133,545 ^a	,814	131,811	135,280
تجريبية مجموعة	139,010 ^a	,814	137,276	140,744

a. Les covariables figurant dans le modèle sont évaluées à l'aide des valeurs suivantes :

قبلي_قياس = 133,3333.

الملحق رقم 15 اختبار الفرضية الثانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند مستوى $\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمهارات التخطيط الاستراتيجي.

Tests non paramétriques

Test de Mann-Whitney

Rangs				
	المجموعات	N	Rang moyen :	Somme des rangs
بعدي_قياس	ضابطة مجموعة	9	5,67	51,00
	تجريبية مجموعة	9	13,33	120,00
	Total	18		

Tests statistiques^a

بعدي_قياس	
U de Mann-Whitney	6,000
W de Wilcoxon	51,000
Z	-3,118

Sig. asymptotique (bilatérale)	,002
Sig. exacte [2*(sig. unilatérale)]	,001 ^b

a. Variable de regroupement : المجموعات

b. Non corrigé pour les ex aequo.

الملحق رقم 16 إختبار الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (عند $\alpha \leq 0.05$) في فاعلية البرنامج التدريبي على مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى أفراد المجموعة التجريبية تعزى لاختلاف سنوات الخبرة الإدارية. في حالة 3 مجموعات

Tests non paramétriques

Test de Kruskal-Wallis

Rangs			
	الخبرة	N	Rang moyen :
بعدي قياس	سنوات 5 من أقل	1	3,00
	سنوات 10 الى 5 من	5	5,50
	سنوات 10 من أكثر	3	4,83
	Total	9	

Tests statistiques^{a,b}

بعدي قياس	
H de Kruskal-Wallis	1,016
Ddl	2
Sig. Asymptotique	,602

a. Test de Kruskal Wallis

b. Variable de regroupement : الخبرة