تطوير أداء مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء أبعاد التفكير الاستراتيجي

أ/ إنعام عوض بن مخاشن
باحثة دكتوراه كلية التربية جامعة المدينة العالمية
enamawad333@gmail.com

الاستاذ المشارك الدكتور أيمن عايد
استاذ مشارك بكلية التربية جامعة المدينة العالمية
ayman.aied@mediu.edu.my

الملخص

هدف البحث إلى بيان واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية والتعرف آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم وكذلك بيان دور التفكير الاستراتيجي في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة، وتمخضت مشكلة البحث في بيان واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية وبيان آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم وضرورة الوقوف على التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والذي يتم من خلاله وصف الحقائق والظروف الراهنة الخاصة بطبيعة المشكلة، وجمع البيانات وتنظيمها وتصنيفها وتحليلها بدقة، وانتهت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها فيما يتعلق بواقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، فقد جاء المتوسط الحسابي لهذا البعد بنسبة (٤.٧٢)، وطبقا للمتوسطات الحسابية التي حصلت عليها عبارات المؤشر في الاستبيان كانت عبارة "تتبنى إدارات التعليم النظام التشاركي في الإدارة والإشراف" وعبارة "تتيح الإدارة فرص الاتصال مع الموظفين في كافة المستويات" بمركز متقدم بمتوسط حسابي (٤.٨٨)، وفيما يتعلق بآليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم، فقد جاء المتوسط الحسابي لهذا البعد بنسبة (٤.٥٢)، مما يعني أن تدريب المديرين على الإدارة الإلكترونية فعال حيث جاء بمتوسط حسابي (٤.٦٤)، وفيما يتعلق بالتفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة، فقد جاء المتوسط الحسابي لهذا البعد بنسبة (٤.٥٧)، وطبقا للمتوسطات الحسابية وفق استمارة الاستبيان فإن التفكير الاستراتيجي يساعد المديرين على دمج الأفكار المطروحة في فكرة مبدعة بمتوسط حسابي (٤.٨٣)، وقد أوصت الدراسة بضرورة عمل دراسات وندوات وورش عمل ولقاءات علمية لتدارك الخلل الكبير في موضوع البحث لبحث آلية عمل مؤتمرات تناقش هذا الموضوع الهام بأكثر من ورقة علمية.

الكلمات المفتاحية: أبعاد التفكير – مديري التعليم.

Abstract

The research aimed to explain the reality of education departments in the Kingdom of Saudi Arabia and to identify the mechanisms of work and development of the performance of education directors, as well as to explain the role of strategic thinking in developing educational departments in the Kingdom. The research problem resulted in a statement of the reality of education departments in the Kingdom of Saudi Arabia and an explanation of the work mechanisms and development of the performance of education directors and the necessity of standing The study focused on strategic thinking and its role in developing educational departments in the Kingdom. The study used the descriptive and analytical approach, through which the facts and current circumstances related to the nature of the problem are described, and data is collected, organized, classified and analyzed accurately. The study concluded with a number of results, the most important of which are regarding the reality of education departments in the Kingdom of Saudi Arabia. The arithmetic mean for this dimension was ٤.٧٢and according to the arithmetic averages obtained for the indicator phrases in the questionnaire, the phrase "Education departments adopt a participatory system in management and supervision" and the phrase "The administration provides opportunities for communication with employees at all levels" were in an advanced position with an arithmetic mean. ٤.٨٨and with regard to the mechanisms of work and development of the performance of education managers, the arithmetic average for this dimension was ٤.٥٢which means that training managers on electronic management is effective, as it came with an arithmetic average of ٤.٦٤and with regard to strategic thinking and its role in developing educational departments In the Kingdom, the arithmetic average for this dimension was ٤.٥٧and according to the arithmetic averages according to the questionnaire, strategic thinking helps managers integrate the ideas presented into a creative idea with an arithmetic average of ٤.٨٣The study recommended the necessity of conducting studies, seminars, workshops, and scientific meetings to correct the imbalance. The major research topic to discuss the working mechanism of conferences discusses this important topic with more than one scientific paper.

Keywords: dimensions of thinking - education managers..

مقدمة:

تطمح وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية وتطمح إلى أن تكون على شاكلة مثيلاتها في الدول المتقدمة في مجال التعليم والإدارة على حد سواء، خاصة وأن الاهتمام بالتعليم يأتي على قمة هرم الأولويات بالنسبة للدولة، ولأجل أن تواكب إدارات التعليم جميع المتغيرات والمستجدات ذات العلاقة بالعملية التربوية والتعليمية وحتى تمارس ما يلزم ذلك من تخطيط استراتيجي، فإن ذلك مباشرة يدعوها لأن تتبنى فكر استراتيجي واضح المعالم يساعدها في عملية التخطيط، وفي توفير صورة مميزة لإدارات التعليم، ونظرًا لكون التخطيط الاستراتيجي هو الأسلوب العلمي التي تلجأ إليه الإدارة في رصد وتوظيف الموارد المتاحة وإدارتها وصولًا إلى الأهداف المنشودة فإنه يلزم قبله الاعتماد على طريقة في التفكير الاستراتيجي للقيام بعملية التخطيط، أي أنها عملية متشابكة ومتداخلة لا تنفك فيها حلقة عن غيرها، ونظرًا لأن مؤسسات التعليم بمختلف مستوياتها أحد أهم روافد التنمية في المجتمع باعتبار الفكر الذي يقوم أن حجر الأساس لأي تنمية يراد به التقدم ومواكبة التطورات والتغيرات وتحدي الصعوبات، وهو ما يؤكد على ضرورة وجود نظام متكامل فني وتربوي وإداري فاعل يعتمد على أساليب التفكير الاستراتيجي في الإدارة.

وإدارات التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية هي الإدارات المسؤولة عن تنفيذ أهداف التعليم في المملكة، وتعرف الإدارة التعليمية بأنها: "كل عمل منسق ومنظم يخدم التربية والتعليم وتتحقق من ورائه الأغراض التربوية والتعليمية تحقيقًا يتماشى مع الأهداف الأساسية من التعليم" (مساد، ٢٠٠٤: ص ٢٢)، والتفكير الصحيح الاستراتيجي يؤدي في النهاية إلى صياغة وتطوير رسالة الإدارة وأهدافها، وتحديد وتوجيه مسار العمل في الإدارة، كما يوفر متطلبات تحسين الأداء، وتحقيق نمو وتقدم الإدارة، وتوجيه الموارد والإمكانات المتاحة.

وما تنجزه إدارات التربية في المملكة العربية السعودية من جهود لتحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال تطوير إجراءات وآليات تطبيق العمل فيها سواء في الجانب المادي أو البشري، لا زال يعتمد على التقليدية في معظمه ولا زالت جهودها متواضعة في بناء الخطط الاستراتيجية، وهذا ما أكدته دراسة (العوين، ٢٠٠٥: ص ٧٥).

وإدارات التعليم هي المسؤولة عن تنفيذ سياسات التعليم في مدارس التعليم العام، فهي المسؤولية عن جمع وتقديم بيانات وتقارير دقيقة عن جميع المدارس لأغراض التخطيط ووضع الميزانية والرصد والتقييم على مستوى المنطقة التعليمية والمستوى الوطني أيضًا من الوظائف الرئيسية لإدارات التعليم، بالإضافة إلى الإدارة المالية للمنطقة التعليمية (Eghan, 2015, 8).

وتلعب إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية دورا هاما وفعّالا في تحسين العملية التعليمية وكذلك في مساعدة المشرفين التربويين والمعلمين على رؤية غايات التعليم الحقيقية بوضوح تام، ومن ثم يتم وضع الخطط السليمة والبرامج الجيدة، وهي أمور قد لا تتحقق إلا بوجود إدارة تعليمية واعية ومدركة لدورها الحقيقي تجاه العملية التعليمية وقادرة على تنظيم أعمالها بشكل دقيق وواعي لأن العمل الإداري في مجال التعليم ليس باجتهادات أو تخمينات بل لا بد من عمل منظم ومنسق حتى تتحقق غايات التربية والتعليم (المحمدي، ٢٠٢١: ص٧١٨).

ومع ذلك فقد بات لأبعاد التفكير والتفكير الإبداعي والتفكير الاستراتيجي دورا فاعلًا في تطوير أداء مديري التعليم بوجه خاص فالتفكير عمومًا من الأمور الأساسية التي لابد من التركيز عليها في الكتب الدراسية هو التفكير الإبداعي. ذلك لأن الإبداع يقود إلى التجديد، والتجديد يقود إلى التميز والتقدم، وبما أن الناس والمؤسسات والدول؛ البعض منهم يطمح للسير في ركب التطور، وهؤلاء هم المبدعون، والآخر وقف به الزمن وقنع ورضي بما عنده، وهؤلاء هم الأتباع المقلدون لغيرهم، وبما أننا نطمح في أن نكون من ضمنة فئة

المبدعين، لنواكب التقدم والتطور، فيجب على مؤسساتنا التربوية أن تكون ناشئة متسلحة بالأفكار والحلول الإبداعية، وهو ما يساهم في ذلك التفكير الإبداعي بشكل كبير. وعليه فستركز هذه الدراسة على التفكير الإبداعي دون غيرها من الأنواع الأخرى للتفكير، ولكن قبل الخوض في تعريف التفكير الإبداعي لابد أن نتعرف ما هو التفكير وكيف عرَّف التربويون التفكير. وعرف الحارثي (٢٠٠٦، ١٩) التفكير بأنه عبارة عن: "نتاج تفاعل الأبنية العقلية للشخص مع العالم الخارجي." وكما عرفه جراون والمشار إليه في أبو زينة؛ وعبابنة (٢٠٠٧، ٢٧١) بأنه "سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقباله عن طريق واحد أو أكثر من الحواس الخمس". أما أبو علام (٢٠٠٤، ٢٢٢) فيعرف التفكير على أنه نوع من السلوك الذي يستخدم عمليات تمثيلية أو رمزية. وعرفه ريان (٢٠٠٢، ٥١) بأنه "جملة العمليات العقلية التي تجري داخل عقل الإنسان بهدف الربط بين الحقائق والمفاهيم والمعلومات، والبيانات المتعلمة وتوظيفها في حل المشكلات التي يواجهها المرء، أو الإجابة عن الأسئلة والتساؤلات التي تنشأ من خلال تفاعله مع عناصر البيئة التي يحيا فيها". فالتفكير عبارة عن تجربة ذهنية تشمل كل نشاط عقلي يستخدم الرموز مثل الصور الذهنية والمعاني والألفاظ والأرقام والذكريات والإشارات والتعبيرات والإيماءات والتعامل مع الأشياء، والمواقف والأحداث التي يبحث فيها الفرد بهدف استيعاب شيء ما. وعليه فإنه من التعريفات السابقة ترى الباحثة أن التفكير عبارة عن "نشاط عقلي بشري، يقوم به الإنسان دون غيره، للتغلب على موقف حياتي يتعرض له.

ويرى الشديفات والحراحشة (٢٠٠٥) إن الحاجة إلى مدراء يمتلكون القدرة على الإدارة والتفكير الاستراتيجي ولديهم رؤية مستقبلية في عصر أصبح فيه التغيير في مواقع العمل أسلوب حياة، وصارت عمليات إعادة التنظيم وإدخال التقنيات الجديدة حاجة يجب أن تكون مألوفة لديهم وأن تكون اتجاهاتهم نحوها إيجابية، فعصر الثورة المعرفية يتطلب قادة استراتيجيين في تفكيرهم.ويساهم التفكير الاستراتيجي في وضوح الرؤيا وترتيب الأولويات

وتحديدها وإشاعتها بين العاملين والتطوير والتحديث المستمرين مما يساهم في تحسين الأداء واتخاذ القرارات وحسن التعامل مع الأحداث والوقائع من خلال استثمار عنصر الوقت والاستعداد بالحجم الكافي من الامكانيات الفكرية والمادية والبشرية، وتطوير القدرة على تشكيل المستقبل (الخرعان، ٢٠١٨).

ومن أهم خصائص ذوي التفكير الاستراتيجي القدرة على بناء الغايات والأهداف وامتلاك البصيرة النافذة والفراسة في وزن الأمور والاستشعار البيئي، وأن تتوفر لديهم مهارات تحليل البيانات والمعلومات وتفسيرها والاختيار الاستراتيجي واستخدام الموارد والامكانات المتاحة بكفاءة، والتجاوب الاجتماعي بين المنظمة وبيئتها المحيطة والقدرة على اتخاذ القرارات الاستراتيجية، وتتعدد أنماط التفكير الاستراتيجي بتعدد المواقف التي يجابهها متخذ القرار وفقا لأساليب اختيارهم البدائل الاستراتيجية (البنا، ٢٠١٣).

ويؤكد طارق شريف في كتابه أنماط التفكير الاستراتيجي (٢٠١٢) أن الإجراءات التي تنقل أنماط التفكير الاستراتيجي إلى أفعال واقعية تمر عبر أربعة من أنماط التفكير، وهي التفكير الشمولي والتفكير التجريدي ثم التفكير التشخيصي وأخيرا التفكير التخطيطي.

من هنا يظهر أن قوة التعليم تكمن في إدارته وليس في مادة التعليم ذاتها فحسب، حيث أنه يتم تقديم للأبناء في التعليم ما يعبر عن عالمنا المعاصر، وما يتسم به من تطور سريع، وما يصف كذلك أنماط الحياة المعاصرة بالتغيير والسرعة في التقدم، وفي ذات الوقت فإن هؤلاء الأبناء يتعرضون لعمليات إدارية عتيقة، لا تتمشى مع اتجاهات العصر بما ينتقص من قيمة العملية التعليمية، ويصيب فعاليتها ككل بالتوتر والإحباط، كما أن إدارات التعليم تلعب دورًا بالغ الأهمية في تطبيق السياسات التعليمية بالمملكة العربية السعودية؛ فإدارات التعليم هي الكيانات التي يناط بها تحويل الاستراتيجيات والخطط والسياسات التعليمية إلى إجراءات وممارسات عملية؛ ونظرًا لأهمية هذا الدور، ينبغي على إدارات التعليم بالمملكة تبني أساليب الإدارة والتنظيم التي يمكن من خلالها تحقيق أهداف وغايات العملية التعليمية على

نحو فعال والارتقاء بمستويات المخرجات والنتائج المرجوة من العملية التعليمية ككل من هنا كان من الضروري بحث هذا الموضوع.

مشكلة الدراسة:

ظهر الإحساس العام بمشكلة البحث لدي من خلال ما لاحظته خلال خبرتي المتواضعة من وجود قصور شديد في الدراسات التي تربط أبعاد التفكير بتطوير أداء مديري التعليم وكأن أبعاد التفكير لا يمكن تطبيقه عليهم من ناحية تطوير الأداء.

كذلك ظهر الإحساس الأكبر بالمشكلة من خلال تتبع العديد من الدراسات التي لم أقف على دراسة واحدة تطرقت لهذا الموضوع مما استوجب مني الوقوف عليه ودراسته.

وعلى الرغم من المحاولات المستمرة لتطوير الأداء الإداري بالمدارس السعودية بما يجعلها قادرة على مواجهة تحديات العصر والاستجابة لمتطلبات التطوير التربوي، إلا أن الدراسات التي تمت في هذا المجال تشير إلى أن ثمة مشكلات إدارية جوهرية مازالت تحد من قدرة المؤسسات التربوية على تحقيق أهدافها والاستجابة للمتغيرات العالمية المتلاحقة؛ فالإدارة التربوية في المملكة تعانى مشاكل في الرقابة على التعليم مع ما يتضمنه ذلك من خلل في متابعة وتقويم الأداء داخل المدرسة والفصول، بالإضافة إلى ضعف التنسيق بين الأجهزة التعليمية المختلفة، وعدم تحديد المسؤوليات والاختصاصات، وعدم التوازن بين المهام الفنية والمهام الإدارية للقيادات المدرسية، والأساليب التقليدية في تقلد المناصب الإدارية.

ومن هنا تتضح مشكلة البحث في التالي:

١. بيان واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية
٢. التعرف آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم
٣. التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة.

أسئلة البحث:

١. **ما** واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية؟.
٢. ما آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم؟.
٣. ما دور التفكير الاستراتيجي في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة؟.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى:

٤. بيان واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية
٥. التعرف آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم
٦. التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة.

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي والذي يتم من خلاله وصف الحقائق والظروف الراهنة الخاصة بطبيعة المشكلة، وجمع البيانات وتنظيمها وتصنيفها وتحليلها بدقة.

مصطلحات البحث:

مديري التعليم: هو شخص يملك منصب قيادي وإداري يكون المثل الأعلى الذي يحتذي به من قبل الطلبة والإداريين والمعلمين وجميع طواقم العمل؛ فإنَّ مدير التعليم هو صاحب مسؤولية تطوير أداء التعليم في منطقته وتحقيق أهدافها التعليمية والتربوية إلى جانب تطوير وتحسين أداء المعلمين والإداريين وكل أطقم العمل.

التفكير: التفكير بوجه عام هو عملية عقلية يراد منها حل مشكلة أو تفسير ظاهرة أو تطوير عمل أو اكتشاف طريقة لإحداث تغيير ما. ويتم ذلك عادة عبر سلسلة خطوات ذهنية غير مرئية وغير ملموسة يقوم بها العقل عندما يثار عبر الحواس أو حين يواجه الفرد موقفاً يتطلب البحث عن حل أو مخرج أو علاج.

الأدب النظري

إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية

المطلب الأول: نشأة وتطور إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية:

عرفت الإدارة منذ وجدت المجتمعات الإنسانية على هذه البسيطة، وهي في الوقت الحاضر القاعدة التي يعتمد عليها نجاح أي منظمة خيرية أو تعليمية أو صحية، فالإدارة منتشرة في كل أنواع المنظمات وكلنا نعيش ونتحرك معتمدين عليها وهي المحرك الذي يجعل المنظمة تعمل بكفاءة نحو تحقيق الأهداف التي تصبو إليها (العواد، ٢٠١٥: ص٤٣).

وتسير إدارة التعليم في المملكة على نهج كثير من دول العالم من حيث هياكلها التنظيمية وأساليب ممارستها الفعلية، وذلك على النحو التالي:

أ-على المستوى القومي أو المركزي: (وزارة المعارف):

ومن أبرز نقاط التحول في نشأة وتطور إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية إنشاء وزارة المعارف في عام ١٩٥٣م (١٣٧٣هـ) وذلك لتحل محل مديرية المعارف؛ وقد أنشأت في عام ١٣٧٣هـ، وهي تطوير لمديرية المعارف، التي قد أنشئت عام ١٣٤٤هـ، وأدخلت عليها بعض التنظيمات التي تمكنها من ممارسة صلاحياتها بحيث أصبحت مهامها الوظيفية تتلخص في (شكري، ١٩٨١: ص٧٧):

١. رسم السياسة العام للتعليم العام في المملكة.
٢. تمويل التعليم العام من الميزانية العامة للدولة.
٣. تخطيط المناهج الدراسية ووضع المقررات وتأليف الكتب المدرسية.
٤. الإشراف على عقد الامتحانات العامة للمراحل التعليمية، وبخاصة امتحانات نهاية المرحلة الثانوية بأنواعها.

٥. تعيين العاملين بها –حسب مستوياتهم الوظيفية– ونقلهم، وترقيتهم، أو ترفيعهم، وإنهاء خدماتهم، والمصادقة على ذلك بالاتفاق مع الديوان العام للخدمة المدنية.
٦. إنشاء المدارس، والأبنية التعليمية، وإقامة التجهيزات التربوية اللازمة وفقًا لمتطلبات الزيادة في العمران، وتبعًا لاضطراد نسبة التعليم.
٧. وقد اقتضت تلك المهام والمسؤوليات تنظيم هيكل الوزارة بحيث تشمل الإدارات والأقسام التي تمكنها من القيام بوظيفتها باعتبارها المسئول الأول عن التعليم على المستوى العام.
٨. وتوجد تنظيمات وزارة المعارف بكامل فروعها بديوان عام الوزارة بمدينة الرياض.

وخلال الفترة بين عام ١٩٥٣م وعام ١٩٦٠م، تم إنشاء العديد من الإدارات والهيئات التعليمية المستقلة؛ وقد تم تصميم نظام إدارات التعليم بالمملكة على غرار النظام التعليمي المصري، كما تم العمل على الاستفادة من النموذج البريطاني لإدارات التعليم، والذي يركز على أهمية التعليم الأكاديمي العام أكثر من التعليم الفني والحرفي؛ وقد تم وضع وتطوير نظام إدارات التعليم بحيث يواكب وتيرة النمو والتطور في المملكة (Almoaibed, 2019, 58).

ب– على المستوى الإقليمي (الإدارات العامة للتعليم) أو (المديريات العامة للتعليم): (شكري، ١٩٨١: ص٧٨):

وهذ تمثل المستوى الثاني أو الإقليمي للإشراف على شئون التعليم في المملكة، فقد كانت الإدارات التعليمية تسمى من قبل المناطق التعليمية، وبتقسيم المملكة إلى مناطق إدارية أو قطاعاتٍ إدارية جديدة فقد تغيرت مسميات الإدارات التعليمية، حيث تم تقسيم المملكة منذ عام ١٣٩٧هـ – ١٩٧٧م إلى مجوعة من المناطق، فهناك المنطقة الشرقية، وهناك المنطقة الوسطى، والمنطقة الغربية، وهكذا، وبالتالي فقد اصبح لكل منطقة في التقسيم

الإداري هيئة مسئولة عن التعليم بها، سميت: (الإدارة العامة لتعليم) بالمنطقة الشرقية، أو الغربية، أو الجنوبية...وهكذا).

ج-على المستوى المحلي: (إدارات التعليم المحلية) (شكري، ١٩٨١: ص٧٨):

وهي تمثل المستوى الثالث أو المحلي لإدارة التعليم، وهذ توجد في المدة الكبرى وهي تابعة للإدارات (المديريات) العامة للتعليم بمناطق المملكة، وهي عبارة عن وحدات إدارية شاملة لجميع أجهزة وأقسام الإشراف على التعليم في نطاقها، ويراس كل إدارة تعليمية مدير عام، يعاونه وكيلان أو مدير مساعد للشئون الإدارية، ومدير مساعد للشئون التعليمية (الفنية) ومهمة إدارة التعليم المحلية، متابعة شئون التعليم بدائرتها في ضوء ما يرد إليها من الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة، وفي ضوء اللوائح المنظمة لذلك، فهي تشرف على مدارس المراحل التعليمية الواقعة في حدودها، وكذلك العاملين بها من إداريين وفنيين وغيرهم، كما أنها تتولى الإشراف على امتحان الشهادتين الابتدائية والكفاءة المتوسطة (الإعدادية)، وكذلك تشرف على امتحان الشهادة الثانوية بفروعها وذلك بتوجيه من الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة، على أن هذه الغدارات المحلية للتعليم، تتبعها مجموعة من الإدارات الفرعية الصغيرة التي يطلق عليها (مكاتب الأشراف) ومهمتها متابعة شئون التعليم في دوائرها المحدودة.

د-المستوى المحلي (الفرعي)، (شكري، ١٩٨١: ص٧٩):

ويتمثل في (مكاتب الإشراف)، وهي تتبع الإدارات التعليمية المحلية، وتوجد في المدن الصغرى وفي القرى المجاورة للمدن الكبرى التي توجد بها إدارة التعليم، فمدينة مكة المكرمة مثلًا، بها إدارة للتعليم من مهامها الإشراف على النواحي التعليمية بجميع المراحل التعليمية بهذه المدينة وغيرها من المدن الصغيرة والقرة المجاورة، بينما توجد مكاتب الإشراف هذه، مثل قطاعات محلية صغيرة، تتولى الإشراف على التعليم في أماكنها المحدودة، وبشكل خاص المراحل الأولى من التعليم.

وقد حدثت طفرة في تطور إدارات التعليم بالمملكة مع إنشاء شركة تطوير التعليم القابضة في عام ٢٠١٢، وتقوم هذه الشركة بتنفيذ الإصلاحات التعليمية في إدارات التعليم بالمملكة؛ وتهدف الشركة من خلال ذلك إلى الارتقاء بمستوى النظام التعليمي بالمملكة من أجل تحقيق الأهداف التنموية للبلاد؛ كما أنها تسعى من خلال العمل مع إدارات التعليم إلى تحقيق أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠ وخطة التحول الوطني، والتي تؤكد على أهمية تعزيز القيم الإيجابية وتنمية الشخصية الإيجابية لدى أفراد المجتمع السعودي وتزويدهم بالمعرفة والمهارات الضرورية لتلبية الاحتياجات المستقبلية لسوق العمل (Almoaibed, 2019, 66).

المطلب الثاني: أهداف إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية:

إدارة التعليم هي الإدارة الوسطى للنظم الإدارية التعليمية الموجودة في المملكة العربية السعودية، وهي حلقة وصل لاتصال بين ناظم وزارة التعليم مدارس المنطقة، وتهدف إلى الإشراف على تنفيذ الخطط والبرامج التعليمية في المنطقة ضمن إطار الأهداف واللوائح التنظيمية (Kentab, 2016, 132).

تسعى الإدارات التعليمية الحديثة بالمملكة العربية السعودية جاهدة إلى تحقيق هدف ثنائي هو زيادة أداء العاملين، وتحقيق رضاهم الوظيفي، حيث يعتبر الأداء الجيد هو وسيلة التقدم الاقتصادي والاجتماعي، أما الرضا الوظيفي فيمثل دافعا أساسيا للفرد لبذل المزيد من الجهد من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، وينظر للإدارة التعليمية على أنها الفريق المتكامل من الأفراد الذين يتحملون المسئولية الكلية عن العمل، كما أنها تعزز الحكم الذاتي لأفراد الإدارة، وتوفر لهم المناخ الإبداعي اللازم (العمري، ٢٠١٥: ص١٩٣).

وتهدف إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى (السفياني، ٢٠٢١: ص٢٦٨):

١. إعداد وتهيئة البيئة المدرسية.

٢. أن تكون البيئة التعليمية آمنة ويسهل الوصول إليها من قبل الجميع.

٣. أن تكون البيئة التعليمية قابلة للتكيف.

٤. تجنب وقوع المشكلات، والأفكار الخاطئة وغير الصحيحة في أذهان الطلاب، والتي قد تؤدي بهم إلى الإقصاء والتنمر والاضطهاد وتدنّي الذات.

كما تهدف الإدارات التعليمية إلى العمل على التوازن في المجالات الاقتصادية، الاجتماعية، البيئية، من خلال العديد من المبادئ منها: استدامة القيادة، والتعلم، والعدالة الاجتماعية، والمحافظة على البيئة، والابتكار، والسلوك الأخلاقي، وثقافة التمكين، والثقة بين العاملين، وتطوير الموظفين، وعلاقات العمل الوديّة، واستبقاء الموظفين، وتقييم خبرة الموظفين، وتعزيز التفكير على المدى الطويل، وإدارة التغيير التنظيمي، والاستقلال المالي، وتعزيز المسئولية الاجتماعية، ومشاركة المعرفة، والمحافظة عليها، وإشراك الموظفين والجودة (كريري، ٢٠٢١: ص٥٠٥).

كما تهدف إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية إلى (المنوري، ٢٠١٩: ص٧):

١. تحديد نقاط القوة والضعف في كل مدرسة كوسيلة لمساعدتها على التحسين المستمر.

٢. اقتراح مشاريع تطويرية لمعالجة أهم أولويات التطوير الناتجة عن التقويم الذاتي للمدرسة.

٣. إحداث التغيير للحفاظ على القدرة التنافسية للمدرسة.

٤. تمكين المدرسة من إجراء تدقيق سنوي لمعايير الجودة.

٥. دعم وتطوير قدرات ومهارات العاملين بالمدرسة.

كما توضح اللواتية وآخرون (٢٠٢١: ص١٥٩) أن أهداف الإدارات التعليمية تتمثل في:

١. متابعة التزام المديرين والعاملين بقواعد ولوائح العمل، وتقويم أدائهم بشكل مستمر.

٢. تحديد أطر زمنية لإنجاز المهام والأعمال المدرسية.

٣. اتخاذ إجراءات تصحيحية عند تدنّي الأداء المدرسي.

٤. وضع السياسات والإجراءات اللازمة لتنفيذ استراتيجية المدرسة.

٥. تطوير خطط طوارئ بديلة للحالات الطارئة.

ومن الأهداف المهمة الأخرى لإدارات التعليم توفير فرص التدريب والتنمية المهنية للمعلمين، ولا سيما في مجال دمج المستحدثات التقنية في العملية التعليمية؛ حيث تقوم إدارات التعليم بتنفيذ البرامج وورش العمل التدريبية المتمركزة حول التكنولوجيا وذلك في سبيل إكساب المعلمين القدرة على دمج تقنيات الحاسوب في ممارساتهم التدريسية؛ ويتم التركيز في هذه الأنماط من التدريب على تنمية المعرفة النظرية والتطبيقية حول التكنولوجيا (Barri, 2013, 8).

وبالنظر إلى ما تم استعراضه، يتضح بأن إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية تسعى إلى تنفيذ العديد من المهام المرتبطة بتحقيق ما هو ملائم للعملية التعليمية؛ فمع أن وزارة التعليم هي الجهة المسؤولة عن وضع السياسة التعليمية العامة للبلاد، فإن إدارات التعليم هي الجهات التي تقوم بتحويل هذه السياسة العامة إلى ممارسات على أرض الواقع؛ وتسعى إدارات التعليم إلى وضع وتبني الخطط التشغيلية والممارسات التي تحقق أهداف العملية التربوية على نحو فعال؛ وفي هذا الصدد، تحرص إدارات التعليم على ضمان تحقيق التطوير في مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلاب وأيضًا مستويات الأداء لدى المعلمين وغيرهم من العاملين في المدارس.

المطلب الثالث: الهيكل التنظيمي لإدارات التعليم في المملكة العربية السعودية:

تولي وزارة التعليم اهتماما كبيرا لقيادات الإدارات التعليمية في المناطق والمحافظات، إذ أنهم المسئولون عن تنفيذ الخطط والبرامج الوزارية، ويقع على عاتقهم توجيه وتنظيم وتنسيق جهود الأفراد والجماعات في الإدارات لتحقيق الأهداف الاستراتيجية المحددة من الوزارة، كما لا يخفى الدور الذي تؤديه قيادات إدارات التعليم في حشد وتعبئة وتوجيه وتنمية الإمكانات والموارد داخل الإدارات، هذا بالإضافة إلى بناء وتنمية العلاقات مع مختلف الأطراف خارج الإدارة والعمل على توظيف واستثمار تلك العلاقات بما يعظم تحقيق الأهداف التعليمية (الصعيدي، ٢٠١٨: ص١٥٨).

ويعتمد نجاح العملية التربوية في أي مؤسسة تعليمية على عدد من العناصر التي من شأنها أن تسهم في تحقيق ذلك النجاح، ويعد التنظيم الجيد أحد أهم العمليات التي تتبعها لتأدية أعمالها، بطريقة منظمة توفر الوقت والجهد، وتمكن من استغلال الموارد المادية والبشرية الاستغلال الأمثل لتحقيق الأهداف المناط بها، ولا يمكن القيام بتنظيم سليم دون وجود هيكل تنظيمي، يؤطر الوظائف، ويقسم العمل، ويوزع المسئوليات والواجبات، وتفويض السلطات ضمن منهجية علمية تضمن عدم التداخل والازدواجية بين الأنشطة والعمليات، بما يكفل تحقيق التناسق بين مختلف الأدوار، والوحدات (عيسى؛ عليمات، ٢٠١٧: ص١٠١).

ويهتم الهيكل التنظيمي لإدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية باستخدام التقنيات المتطورة لتسهيل الأعمال الإدارية داخل المدارس وإجراءاتها وذلك من خلال:

١. الاهتمام بتوفير بنية تحتية آمنة وموثوقة لاستخدام تقنيات المعلومات في الإجراءات الإدارية.

٢. استثمار برامج التطبيقات في الإدارة الإلكترونية في الأعمال الإدارية والفنية.

٣. العمل على الصيانة الدورية للأجهزة والتقنيات المستخدمة في بيئة العمل.

٤. ابتكار آليات وخدمات جديدة لتطوير الأنشطة والخدمات المساندة.

ويراعى عند إعداد الهيكل التنظيمي للمؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية أن يمر بعدة مراحل منها (بدران، ٢٠١٨: ص٥٨):

١. تحديد الأهداف الرئيسية والفرعية.

٢. تحديد النشاطات الواجب القيام بها لتحقيق الأهداف الرئيسية والفرعية.

٣. إسناد المهام إلى أفراد مؤهلين مناسبين مع إعطائهم الصلاحيات والسلطات التي تمكنهم من أداء مهماتهم بكفاءة وفاعلية.

٤. وضع قواعد تزيد من فرص المشاركة لجميع الفئات في الإدارة، وتزيد من الصلاحيات والسلطات الممنوحة للعاملين.

وفيما يتعلق بالتنظيم الإداري للتعليم (مستويات إدارات التربية والتعليم)، فيعتبر نظام التعليم في المملكة العربية السعودية نموذجًا جيدًا بمقارنته مع النظم التعليمية الأخرى رغم حداثة أخذ المملكة – النسبي – لمفاهيم التعليم النظامي وتطبيقه، وبالنظر للنظام التعليمي نجد بأن الهيكل التنظيمي لنظام التعليم في المملكة العربية السعودية يقم إلى ثلاثة مستويات إداريةٍ أوردها (المدني، ٢٠٠٧: ص١٤٢)، والتي تتمثل فيما يلي:

أولًا: الإدارية العليا (الوزارة):

تمثل وزارة التعليم الإدارة العليا التي تشرف على التعليم العام في المملكة العربية السعودية، والتي تهدف إلى:

١-إتاحة فرص التعليم لكل مواطن في سن التعليم، وفق قدراته وإمكانياته ورغباته، وتوفير الخدمات اللازمة لذلك.

٢-تنفيذ احتياجات الوزارة من الإنشاءات والمرافق التعليمية، وتحسين القائم منها واستثمار رؤوس القطاع الخاص في تمويل بعض تلك المشاريع.

٣-تطوير المناهج وتحديث نظم التعليم العام بما يتوائم مع متطلبات التقنية وحاجات المجتمع.

ثانيًا: الإدارات الوسطى (إدارات التربية والتعليم):

تمثل إدارات التربية والتعليم الإدارة الوسطى، حيث ترتبط بوزارة التعليم (٤٢) إدارة للتعليم بالمناطق والمحافظات التعليمية يرأسها مدبرون للتعليم وتشرف هذ الإدارات على شؤون المدارس وأمور التعليم في منطقتها المحددة جغرافيًا وتقوم بتنفيذ التعليمات والنظم واللوائح والسياسات التعليمية المعتمدة من قبل الوزارة، كما تباشر تلك الإدارات عمليات تقويم أعمال المدارس والبرامج التعليمية للوقوف على مدى فاعلية العاملين بها في تحقيق أهداف العمل والتعرف على جوانب القصور في الأداء وتوجيههم ومعاونتهم، كما تتفاوت هذه المناطق في أحجامها من حيث عدد المدارس والطلاب والفصول والمعلمين، كما تتفاوت في حجم الأراضي التي تغطيها بخدماتها التعليمية(المدني، ٢٠٠٧: ص١٤٣).

ثالثًا: الإدارة الإشرافية الدنيا (المدارس):

وتمثل الإدارة المدرسية أدنى مستويات الهرم الإداري للتعليم، حيث تتدرج المسؤوليات التعليمية حتى تصل إلى الشكل الذي يعد المكان الحقيقي لتنفيذ البرامج والسياسات التعليمية وفاعلية العملية التعليمية والتربوية، وترتبط المدرسة بإدارة التعليم في المنطقة أو المحافظة التابعة لها ارتباطًا مباشرًا بحيث تكون جميع اتصالاتها عن طريق إدارة التعليم، وتلتزم المدرسة بتنفيذ ما يرد إليها من إدارة التعليم من تعليمات وتوجيهات تتعلق بنظام العمل بها، وتعتبر إدارة التعليم المرجع لأول لمدير المدرسة في مل ما يتعلق بسير العمل في المدرسة، وله

سلطة تنفيذية في نطاق الاختصاصات التي تحددها اللوائح والنظم، كما أن له إشرافًا إداريًا على العاملين معه في المدرسة(المدني، ٢٠٠٧: ص١٤٥).

وبالنظر إلى ما تم تناوله، يتضح بأن الهيكل التنظيمي لإدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية يتسم بدرجة مرتفعة من التنظيم، سواء في جوانب اتخاذ القرار أم في جوانب تنفيذ المهام والعمليات؛ ومع ذلك، من الملاحظ بأن الهيكل التنظيمي لإدارات التعليم يتسم بدرجة مرتفعة من المركزية؛ ومن هنا يمكن القول بأن الهيكل التنظيمي الذي تعمل إدارات التعليم بالمملكة في ظله لا يمنحها قدرًا كبيرًا من المرونة في تسيير شؤونها وأعمالها؛ ويعد ذلك من الأمور التي ينبغي على المسؤولين والمؤسسات التربوية المعنية، وعلى رأسها وزارة التعليم، النظر إليها بعين الاعتبار والاهتمام، وذلك من أجل التمكن من إنشاء منظومة تعليمية بالمملكة تكون أكثر قدرة على التكيف والاستجابة للتغيرات الداخلية والخارجية السريعة والتي يتسم بها مجال العمل التربوي المعاصر وتؤثر في جميع إدارات التعليم بعموم البلاد.

المبحث الثاني

تطوير أداء مديري التعليم

المطلب الأول: مفهوم تطوير أداء مديري التعليم:

مصطلح التطوير مصطلح شائع الاستعمال دون أن يكون هناك اتفاق على ما يعنيه هذا المصطلح فالتطوير يحدث عندما تزداد كمية الأشياء المرغوب فيها والمفصلة (القريوتي، ٢٠١١: ص١٧)، والتطوير كمفهوم في المجال التربوي يعرفه مصطفى (٢٠٠٥: ص٧)، على أنه مجموعة من التغيرات التي تحدث في نظام تعليمي بقصد زيادة فعاليته أو جعله أكثر استجابة لحاجات المجتمع الذي ينشأ فيه.

ويعتبر مفهوم تطوير الأداء باعتباره مفهوم مركب من عنصرين أساسيين، هما: التطوير التنظيمي والأداء التنظيمي، وقد تناول الباحثون هذين العنصرين بتعريفات مختلفة تركز كل منها على جانب معين، فمنها ما يركز على عل السلوك، ومنها ما يركز على أهداف المنظمة.

وتطوير الأداء عرفها رمضان (٢٠٠٩: ص١٩)، على أنه: عملية منظمة لعلاج المشاكل والتوصل إلى الفجوة بين الأداء الحالي والأداء المرغوب، وهنا يأتي تحليل مسببات هذه الفجوة واتخاذ الإجراءات اللازمة لتطوير مستوى الأداء، وذلك يمكن أن يتضمن مراجعة للنظام وإدخال وسائل وأساليب جديدة.

وتعرف البارقي (٢٠٢١: ص٢٢٢) مفهوم تطوير الأداء بأنه "مجموعة من الجهود والممارسات التي يقوم بها المسئولون عن تسيير شئون الإدارات التعليمية في المملكة العربية السعودية والتي تتضمن التعليم وتنظيمه ومتابعته وتقويمه ومتابعة التطورات التكنولوجية والعالمية على المستوى التعليمي.

ومن التعاريف الأخرى لتطوير أداء مديري التعليم هي أنه مدى التحسن في أداء مدير التعليم لمهام عمله وفقًا للمعايير الموضوعة (Ansar, 2015, 105).

ومن خلال ما سبق، يتضح بأن التعاريف الموضوعة لمفهوم تطوير أداء مديري التعليم تشير إليه على أنه مجموع الجهود المبذولة بغرض التحسين في ما لدى مديري التعليم من مهارات وكفايات؛ وفي ضوء هذه التعاريف يتضح بأن تطوير أداء مديري التعليم لا يركز على جانب محدد من جوانب الأداء، ولكنه يهدف إلى تطوير أداء مديري التعليم على نحو عام وشامل ينطوي على مختلف جوانب عمل مدير التعليم.

كما أنه من خلال النظر للتعاريف السابقة نلاحظ أن كلها تركز على أن تطوير الأداء عبارة عن جهود مخططة ومدروسة للتدخل في أسلوب عمل المؤسسة التعليمية، وذلك بهدف إحداث تغييرات كمية ونوعي في كل المجالات (السلوكية – القانونية – التنظيمية – الإجرائية – التقنية)، بحيث يكون شامل لجميع مكونات المؤسسة التعليمية، يقوم على أسس علمية واستراتيجيات قادرة على استثمار قدراتها وإمكانياتها المتاحة، وذلك بما يتوافق مع المتغيرات البيئية المتسارعة، ويمكن تلخيص ما ركزت عليه التعاريف في التالي:

أنه يتضمن تطوير الأداء زيادة دراسة منظمة لمكونات المنظمة وظروفها، ووضع خطة متكاملة وتخصيص الإمكانيات والموارد اللازمة لعملية التطوير.

يستهدف تطوير الأداء زيادة فعالية المنظمة من خلال تحسين قدرتها على التكييف مع المتغيرات المستجدة في البيئة الخاصة بها سواء الداخلية أو الخارجية.

يمكن أن يشتمل تطوير الأداء على جميع أبعاد المنظمة بأكمله أو جزء منه، ويتوقف ذلك على مدى استقلالية ذلك الجزء عن بقية أجزاء المؤسسة كنظام.

ومن خلال التعريفات السابقة فيمكن التوصل إلى بيان مفهوم تطوير أداء مديري التعليم بأنه مجموعة من الجهود والممارسات التي يقوم بها المسئولون عن تسيير شئون الإرادات

التعليمية في المملكة العربية السعودية، والتي تتضمن التعليم وتنظيمه ومتابعته وتقويمه ومتابعة التطورات التكنولوجية والعالمية على المستوى التعليمي والإداري.

المطلب الثاني: متطلبات ومبررات تطوير أداء مديري التعليم.

أولًا: متطلبات تطوير أداء مديري التعليم:

توجد بعض الظروف الأساسية التي تساعد على تعزيز فعالية مدير التعليم وهي: التركيز–على مستوى الإدارة التعليمية–على جودة التعليم، بما في ذلك الاستثمار في القيادة التعليمية؛ واستخدام البيانات؛ ومراحل تحسين المدرسة؛ والمجتمع المهني؛ وتوافر أساليب جديدة ومحسنة للعمل مع المجالس والمدارس؛ والالتزام بالتنمية المهنية (Meyers & Sadler, 2018, 91).

ولتطوير أداء مديري التعليم ينبغي (الحربي، ٢٠٢٠: ص٣٨٠– ص٣٨١):

١. دعم المديرين ماديا ومعنويا، من خلال توفير الحوافز المادية والأدبية للمديرين لتحسين الأوضاع الوظيفية لهم.
٢. إنشاء هيئة أو قسم خاص يهتم ويتابع المديرين بشكل مستمر.
٣. توعية المجتمع المحلي بأهمية وشأن مدراء المدارس، وضرورة استمرارية التواصل بين المدراء والمعلمين والأسر إلى ما بعد اللقاءات الرسمية وبشكل أمثل.
٤. الالتزام بمبدأ المساواة بين المدراء في الصلاحيات، والامتيازات، والعلاوات، وبرامج التنمية المهنية.
٥. توفير بيئة مدرسية مبنية على الديمقراطية، وحرية الرأي، والمشاركة في صنع القرار، والحرص على مشاركة المدراء أفراحهم وأحزانهم.
٦. على وزارة التعليم تبني التعزيزات التي يختارها المديرون لتكون قاعدة أساسية في تأصيل مهنة التعليم.

أيضا لتطوير أداء مديري التعليم ينبغي (السيد؛ وآخرون، ٢٠٢٠: ص٣٦٨):

١. استخدام الإدارة الإلكترونية في وظائف الإدارة كالتخطيط والتنظيم والرقابة.
٢. التغلب على معوقات العمل التقليدية.
٣. توفير برامج تدريبية باستخدام نظم ووسائل تكنولوجية حديثة.
٤. توفير الإمكانات التكنولوجية مثل شبكة الإنترنت وتقنيات الحاسب وغيرها داخل جميع الإدارات التعليمية والمدارس.
٥. تدريب المديرين على السرعة والكفاءة في تحقيق أهداف المؤسسات التعليمية.

كما توضح محمد (٢٠١٨: ص٦٣١) أنه لتطوير أداء مديري التعليم يتوجّب:

١. عقد دورات تدريبية لمديري المدارس في علوم الإدارة الحديثة.
٢. الاستفادة من تطبيقات تكنولوجيا الحاسوب والاتصال في تطوير بنية إدارة المدرسة، وأساليبها وإدارتها وطرق تقويمها.
٣. بناء قاعدة معلومات مدرسية متطورة تساعد المديرين في صنع القرارات.
٤. إلزام مديري المدارس بتطبيق مدخل بطاقة الأداء المتوازن لتطوير أدائهم الإداري.
٥. توجيه مديري المدارس إلى الاستفادة من الميكنة الإدارية وتشمل تطوير الشئون الإدارية، وتطوير الشئون المالية والميزانية، وتطوير أعمال المخازن.

ويعد التدريب من أهم المتطلبات الضرورية للارتقاء بمستويات الأداء لدى مديري التعليم؛ فكما أشارت دراسة أنصر (Ansar, 2015, 104)، من المهم تقديم برامج التدريب لمديري التعليم، ويجب أن تتسم هذه البرامج بالوضوح والتركيز وأن يتم تقييمها على نحو مخطط؛ بالإضافة إلى ذلك، فيجب تنفيذ برامج تدريب مديري التعليم على نحو مستدام

وذلك بحيث يمكن إحداث التطوير المهاراتي والمهني لديهم على نحو متوافق مع إنجازاتهم في مجال عملهم.

كما يشير آل سليمان والحبيب (٢٠١٧: ص١٩٧) أنه ينبغي منح المزيد من الحوافز المتنوعة للقيادات المدرسية، وذلك لتشجيع الكفاءات المؤهلة لقيادة المدارس، ومنح المزيد من الصلاحيات لقائد المدرسة، حيث أن ذلك من متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية، كما ينبغي بناء استراتيجية محددة لاختيار وإعداد وتدريب القيادات المدرسية قبل وأثناء الخدمة في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية، وتفعيل الدور الاستشاري لكليات التربية بكافة الجامعات المحلية كبيوت خبرة للقيادات المدرسية.

كما ينبغي أيضا توفير التشجيعات المناسبة لجميع المديرين في المدارس، والالتزام بتوزيع المكافآت والحوافز، والربط بين الحوافز ومعدلات الأداء، وإعداد خطة متطورة غير تقليدية لتوزيع المسئوليات على المديرين، وتدريبهم على استخدام التقنيات الحديثة، وتوفير الإمكانات التقنية المناسبة لجميع العاملين بالمدرسة وليس للمديرين فقط، وتدريب صف ثاني من القيادات المدرسية ليكون متاح وقت الأزمات، وإشراك جميع المديرين في رصد مشكلات المجتمع المحيط ووضع الحلول لها، وتدريب المديرين على تطبيق إدارة التميز، وتفويض السلطة عند الحاجة لمن تتوافر فيه المقدرة (العجمي، ٢٠١٧: ص٣٧٢– ص٣٧٣).

ثانيًا: عمليات تطوير أداء مديري التعليم.

يرتبط الأداء الإداري بالجهود المبذولة من قبل مدير المدرسة ودرجة قيامه بالعمليات الإدارية المتعددة التي تتمثل في التخطيط والتنظيم والتنسيق والتوجيه والرقابة لشئون الإدارة، ويشتمل تطوير الأداء الإداري لمديري الإدارات على مجموعة من العمليات الأساسية، وهذه تتمثل في الآتي:

١. التخطيط والأداء:

حيث ترجع أهمية التخطيط للأداء في ممارسة المدير لعمله الإداري، وذلك على اعتبار أن التخطيط يحدد معالم طريق العمل وتنفيذ الأهداف ويجنب مدير التعليم التخبط والعشوائية والقرارات المتسرعة، ويضمن كذلك قيام كل فرد بدوره في تنفيذ الخطة الموضوعة في مناخ عمل يسوده التفاهم والتعاون.

كذلك يساعد ويسهم التخطيط للأداء على تحقيق التناسق بين الأهداف حتى لا تتعارض مع بعضها البعض، ويحقق التناسق بين جميع الأعمال والتصرفات التي تتعلق بتحقيق الأهداف، كذلك فإنها تعمل خطوات العمل المدروسة والمحددة بشكل واضح على تفادي الأخطاء المتوقعة، وبالتالي ضمان تحقيق نتائج أفضل، كذلك فإنه يفيد أي التخطيط في الاستغلال الجيد للوقت وللمصادر المتاحة، والإشراك الفعلي للعاملين في مجال تنفيذ أهداف الخطط الموضوعة.

كما يتم في عملية التخطيط للأداء؛ تحديد الأولويات والأهداف مع الأفراد الذين يشغلون المستويات الوظيفية الأدنى في المؤسسة؛ لأن العاملين في المستويات التنفيذية لديهم تقدير أكثر دقة لاحتياجات العملاء وبالتالي يكون لهؤلاء الأفراد العاملين في المستوى التنفيذي الأدنى قدرة أفضل على اتخاذ قرارات بشأن الأولويات التي من المحتمل أو تؤدي إلى زيادة رضا المستفيدين وقناعتهم بجودة الخدمة للأداء الإداري، وذلك من خلال:

- وضع معايير أداء مهنية عالية.
- وضع خطة لزيادة مستوى مشاركة الأفراد العاملين في أنشطة التطوير.
- الاستعداد بصورة دائمة للمناقشة حول موضوعات التطوير.
- الاهتمام بوضع آليات التنمية الفردية للمدير.
- امتلاك القدرة على صياغة الأهداف الخاصة بالأداء.

- تشجيع العاملين في صياغة الأهداف وصناعة القرار.

٢.ملاحظة الأداء:

ويتم فيها ملاحظة مدى التقدم الذي تم إحرازه وفقًا للفترة المحددة لعمليات الأداء، ومن أهم طرق ملاحظة الأداء؛ تلك الملاحظات التي تتم بداخل الإدارة، والتي يفضل أن يتم فيها استخدام نموذج معد بشكل مسبق، ويلزم في هذه الحالة أن يراعة خلال الملاحظة أن يكون هناك فهم واضح من جانب المدير حول تلك الملاحظات.

كذلك فملاحظة الأداء هي عملية مستمرة يلزم أن تبدأ عند إعداد الخطة ولا تنتهي عند حد معين بل إنها تستمر باستمراره في الإدارة، وتتسم تلك العملية بالشمول والتكامل لتشمل جميع وسائل تحقيق أهداف الإدارة.

٣.مراجعة الأداء:

وفي هذه المرحلة يتم استعراض الإنجازات التي تمت خلال العام وتقييم الأداء الكلي مع الوضع في الحسبان مدى التقدم الذي تحقق بالنسبة للأهداف الموضوعة في مرحلة التخطيط، ويلزم أن تركز عملية المراجعة على كيفية رفع مستوى الأداء وتحسين الفاعلية، والشمول بمعنى أن المراجعة تشمل جميع مجالات العمل الإداري، كما يلزم مراعاة تحديد إجراءات التقويم بمستوياته المرحلية والختامية وتقديم تغذية راجعة.

وحتى تتحقق النتائج المرجوة من ممارسة مدير المدرسة لوظيفة الرقابة لابد من مراعاة بعض المبادئ، ومن أهمها:

- ضرورة وجود معايير محددة للأداء المستهدف يمكن تحقيقها.
- أن تصاغ تلك المعايير بشكل واضح ومحدد لجميع القائمين على العمل.

- أن تتصل وظيفة الرقابة بالأهداف الموضوعة سلفا وترتبط بها، وبهذا يمكن قياس مدى التقدم أو التعثر في تحقيق تلك الأهداف.
- ضرورة الالتزام بالمعايير كأداة مساعدة للمدير كمراقب للأداء، حيث تحدد المعايير مدى التقدم أو التأخر في تحقيق الأهداف.

ومن خلال ما تم تقديمه في هذه المناقشة، يتبين بأن تطوير أداء مديري التعليم يتسم بتعدد متطلبات إنجاحه؛ فمن المهم للغاية تقديم الحوافز المادية والمعنوية لمديري التعليم، وذلك من أجل توليد الحافز لديهم لكي يعملوا نحو تقديم مستويات أعلى من كفاءة الأداء ونحو تنمية مهاراتهم وكفاياتهم المهنية، فالدافع من أهم العوامل المساهمة في تطوير الأداء في أي مجال، بما في ذلك مجال العمل التربوي؛ ومن المهم أيضًا لتطوير أداء مديري التعليم تبني الوسائل القائمة على تقنيات المعلومات والاتصالات في الإدارة؛ فباستخدام تلك الوسائل من الممكن المساهمة في تعزيز فاعلية وكفاءة الممارسات الإدارية لمديري التعليم؛ فالتقنيات الحديثة تساهم بدرجة كبيرة في تيسير وتبسيط العمليات والإجراءات الإدارية؛ أي أن تطوير أداء مديري التعليم لا يتوقف فقط على تنمية ما لديهم من مهارات، ولكنه مرهون أيضًا بجودة الأدوات والإمكانات المتاحة لهم والتي يمكن من خلالها أداء العمليات والمهام على نحو أفضل.

وقد أبرزت المناقشة السابقة أيضًا الأهمية الكبيرة لبرامج التدريب كمقوم بالغ الأهمية من مقومات تطوير أداء مديري التعليم؛ فالتدريب يستهدف تنمية وتطوير المهارات لدى مديري التعليم على نحو محدد ومستهدف، كما أن التدريب من أكثر سبل تنمية مهارات مديري التعليم منهجية وتنظيمًا؛ ومن أجل تطبيق التدريب على نحو فعال يساهم في تحقيق النتائج المرجوة منه، لا بد من تطبيقه على نحو مستمر ومع الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات التدريبية الفردية لكل متدرب من مديري التعليم؛ لذلك فعلى المؤسسات التربوية المعنية توجيه

القدر الكافي من الاهتمام لتصميم برامج تدريب مديري التعليم وفقًا للاعتبارات السالف ذكرها.

المطلب الثالث: معوقات تطوير أداء مديري التعليم.

تتعدد معوقات تطوير أداء مديري التعليم، ومن أوّل تلك المعوّقات، المعوّقات التنظيمية والتي تتمثل في عدم وضوح الأهداف الأساسية للتطوير، وعدم وضوح السلطات والمسؤوليات، وكذلك عدم وضوح العلاقات التنظيمية بين العاملين، والمركزيّة الشديدة، وضعف طرائق الاتصال والتنظيم الرسمي وغير الرسمي، وطبيعة العلاقات الأساسية السائدة في الإدارات التعليمية، كما تتمثل تلك المعوقات أيضا في: ضعف الثقة وعدم الوفاق بين المرؤوسين والمديرين، ونقص العمالة الفنية المتخصصة والمناط بها ترتيب البيانات وتحليلها، وتحديثها كل فترة (بدران، ٢٠١٨: ص٤٥).

وتتمثل معوقات تطوير أداء مديري التعليم أيضا في (المنوري، ٢٠١٩: ص١٣):

١. ضعف البنية الأساسية المهيأة لتطوير أداء المديرين بالمدارس.
٢. قلة مصادر التمويل اللازمة لتنفيذ عمليات التطوير الخاصة بالمديرين.
٣. غياب التخطيط للتطوير الأدائي لمديرين المدارس.
٤. ندرة وجود جهات خارجية تساعد المدرسة على مراجعة نتائج التطوير الخاص بالمديرين.
٥. ضعف الفهم لأبعاد معايير ومؤشرات التطوير الأدائي لمديرين المدارس لدى المديرين والعاملين بالمدرسة.

بالإضافة إلى أن هناك مشاكل أخرى تواجه تطوير أداء مديري التعليم منها على سبيل المثال (العجمي، ٢٠١٧: ص٣٤٠- ص٣٤١):

١. قلة عدد المديرين في مقابل كثافة أعداد التلاميذ في المدرسة.
٢. كثرة الأعمال الإدارية التي يتحملها المديرين وتداخلها مع بعضها في الاختصاصات والمهام بالرغم من وجود لائحة تنظيم عمل داخلي في المدرسة.
٣. التأخير في تنفيذ حركة التنقلات بين المديرين والإداريين مما يعرقل العمل الإداري.
٤. ندرة تعاون أولياء الأمور مع المدراء في تنفيذ السياسة التنظيمية في المدرسة، وعرقلة العمل خلال اليوم الدراسي.
٥. النمطية في الأداء، واتباع التقليد والمحاكاة، وتسيير شئون المدرسة تسييرا روتينيا.

كما يعوق التطوير الأدائي لمديري التعليم (العواد، ٢٠١٥: ص١٣٤):

١. انخفاض المستوى العلمي والأدائي لبعض المديرين.
٢. تنوع واختلاف سلوكيات المديرين.
٣. عدم توافر الإمكانات المادية لتلبية متطلبات المديرين.
٤. النقص في الاختصاصات.
٥. ضعف إمكانيات وقدرات المدارس.

كما يوضح الأبيض (٢٠١٧: ص١٠٣) أهم تلك المعوقات والتي تتمثل في:

١. قلة الإمكانات المادية المدرسية المعينة على القيام بتطوير أداء المديرين، كقاعات التدريب والمعامل والمسارح والوسائل التعليمية ووسائل الاتصال وشبكة المعلومات.
٢. إغراق الكثير من المديرين في النمطية وعدم الرغبة في التجديد.
٣. طبيعة المهام الإدارية التي تحمل الطابع الروتيني البحت، ويتم تأديتها عن طريق العقل اللا واعي.
٤. صعوبة الإشراف على المديرين، وتنميتهم مهنيا.

٥. تدنّي رضا المديرين عن واقعهم التربوي والتعليمي.

ويضاف إلى المعوقات السالف ذكرها العديد من التحديات التي يواجهها مديرو التعليم من التحديات في مناصبهم، ومن بين أهم هذه التحديات الصراع المستمر لتفسير وتطبيق السياسات الوطنية بطريقة تلبي بشكل فعال احتياجات المعلمين والطلاب والأسر المحليين (Cameron, 2016, 23).

ومن المعوقات الأخرى التي تكتنف تطوير أداء مديري التعليم عدم جاهزية العديد منهم لأداء المسؤوليات القيادية على نحو فعال، والتي تنطوي على تطبيق السياسات واللوائح التعليمية؛ بالإضافة إلى ذلك، فإن العديد من مديري التعليم يميلون نحو العمل كمديرين وليس كقيادات تعليمية (Almannie, 2015, 170)؛ وتؤدي هذه العوامل إلى تولد صعوبات في تطوير مستويات أداء مديري التعليم.

ومن خلال ما تم استعراضه، يتضح بأنه على الرغم من أهمية تطوير أداء مديري التعليم، فإن تحقيقه تكتنفه العديد من المعوقات والتحديات، وهي متعددة ومتباينة من حيث مصادرها وسياقاتها؛ فهناك العديد من معوقات تطوير الأداء الشخصية والتي تكون نابعة من مديري التعليم أنفسهم، وذلك نظرًا لعدم الاستعداد النفسي أو المهاراتي للتحديث في المهارات الذاتية في سبيل تحقيق مستويات أعلى من كفاءة الأداء؛ ولا تقل المعوقات التنظيمية والإدارية تعقيدًا عن المعوقات الشخصية، ففي ظل المعوقات الإدارية لا يتمكن مديرو التعليم من مباشرة أعمالهم على نحو كفوء، مما يجعل من تطوير الأداء هدفًا صعب التحقيق؛ ومن المهم للغاية عدم إغفال الإشكاليات البارزة الناجمة عن نقص الإمكانات والموارد، فعدم كفاية الموارد المختلفة (البشرية والمالية والتقنية) تولد العديد من الصعوبات لدى مديري التعليم في أداء مهام عملهم، وفي ظل هذا المناخ التنظيمي يكون من الصعب وضع أو تنفيذ سبل يمكن من خلال تطوير مستويات كفاءة أداء مديري التعليم.

وترى الباحثة أن أحد أبرز وأهم التحديات التي تواجه تطوير الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية، إضافة لضعف العلاقة بين الإدارة والمجتمع المحلي، والجمود في بعض القوانين والأنظمة المسيرة لأعمال الإدارة، والتركيز على الأعمال الروتينية في إدارة التعليم دون النظر واللجوء إلى التطوير، بالإضافة لضعف الوعي بمزايا وفوائد الإبداع الإداري لدى بعض مديري التعليم.

المبحث الثالث

التفكير الاستراتيجي

المطلب الأول: نشأة التفكير الاستراتيجي:

على الرغم من أن التراث النظري والتطبيقي للتفكير الاستراتيجي كان قد تبلور في مجمل نشاطات العقد الأخير من القرن العشرين، كما أنه قد أصبح موضوعًا علميًا ذات أهمية بالغة وبات يدرس في معظم الجامعات والمعاهد العلمية، إلا أنه بالرغم من ذلك فإن الخلفية التاريخية والمعرفية لهذا الميدان ترجع في الحقيقة لعصور سابقة، وقد ظهر التفكير الاستراتيجي باعتباره متغير علمي وعلى مراحل مختلفة، حيث اعتمد في حقبة سبعينات القرن الماضي على (التخطيط الاستراتيجي) بينما اعتمد في حقبة الثمانينيات على (الإدارة الاستراتيجية) كذلك فقد اعتمد في حقبة التسعينات على (مرحلة التفكير الاستراتيجي) وقد جاءت تلك المتغيرات نتيجة للتغييرات السياسية والاقتصادية والتقنية أبان مرحلة القرن العشرين الماضية.

وهذا التطور قد أثر أثرًا بالغًا وبشكل جوهري في إغناء الفكر الاستراتيجي وتغيرت معه مواقف الكتاب والباحثين حتى تتلائم مع التغييرات المتسارعة التي قد امتازت بها المجتمعات الحديثة ومنظماتها الكبيرة، حيث أصبحت المنظمات بحاجة للتفكير الاستراتيجي وأصبح من الضروري اعتماد القيادات جميعها على اجادت قدرات التفكير الاستراتيجي.

ومن هذا المنطلق فإن نشأة التفكير الاستراتيجي في سياق تطور الاستراتيجية تعتبر ما هي إلا انعكاسًا للتغيرات السياسية والاقتصادية والتقنية في القرن العشرين وخاصة مع تزايد مستويات الشك وتعدد الاحتمالات، وهو ما قد أفرز تزايد الحاجة للعمليات الاستراتيجية العقلية بمستويات عالية، وإضافة للإدارة الاستراتيجية، فقد ساهم التفكير خطوة خطوة وسيكولوجية الإدراك ونظرية النظم في نشوء التفكير الاستراتيجي الذي أصبح مع تطوره على تماس مباشر مع الحدس والإبداع والرؤيا والخيال.

ومن الممكن ونحن نتناول نشأة التفكير الاستراتيجي أن نميز بين أربعة مراحل مر بها تطور موضوع التفكير الاستراتيجي، هي: (يونس، ٢٠١٢: ص ٨٥، ٨٦).

مرحلة الفهم الأولي: وترجع تلك المرحلة للمحاولات المبكرة في نهاية ثمانينات القرن العشرين لتمييز مفهوم الاستراتيجية عن الإدارة الاستراتيجية باعتباره حقل علمي وبيان علاقتهما بصياغة الاستراتيجية، حيث تم تقديم فهمًا متواضعًا للتفكير الاستراتيجي على اعتبار أنها عملية تحليل الموقع التنافسي بهدف تحسين المكانة التنافسية للدولة أو المؤسسة بين مثيلاتها في مجالات نشاطاتها المختلفة، فتلك المحاولة الأولية لبداية فهم التفكير الاستراتيجي وأن لم تكن محاولة ناضجة بما يكفي لتتطابق مع الإدراك الحالي للتفكير الاستراتيجي إلا أنها قد قدمت إثراءً مهما في المعرفة العلمية لحقل الاستراتيجية مما يسهم في تطور فهم التفكير الاستراتيجي.

مرحلة التطور المنطقي: وقد تطور التكفير الاستراتيجي في هذه المرحلة بتطور مفهوم الاستراتيجية والإدارة الاستراتيجية، حيث قد توسع حتى يمتد لصياغة وتنفيذ الاستراتيجية والأداء الاستراتيجي للمؤسسة، وقد أصبح يتداخل مع كل من التحليل الاستراتيجي والتخطيط الاستراتيجي والتنظيم الاستراتيجي وكذلك الرقابة الاستراتيجية والقيادة الاستراتيجية، وبناء على ذلك فنجده يغطي جل الفعاليات التي تقترن بالفعل الاستراتيجي.

مرحلة التمييز البسيط: فبعد أن تطور التفكير الاستراتيجي في المرحلة السابقة متداخلًا مع بقية النشاطات والمتغيرات الاستراتيجية الأخرى، بدأ في هذه المرحلة يظهر بشكل واضح باعتباره عملية استراتيجية مستقلة، وذلك حال محاولة العديد من المفكرين الاستراتيجيين تمييزه عن التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية بشكل دقيق.

مرحلة الفعل المؤسسي: ويقدم التفكير الاستراتيجي في هذه المرحلة خطوة هامة باتجاه استقلاله وتمييزه باعتباره نشاط أو فعل استراتيجي له خصوصيته ضمن نشاطات المؤسسات والدول بفعل اتساع دائرة التغييرات المتعددة في البيئة الخارجية وكذا تزايد الحاجة للنشاطات

التي ترتبط بالقدرات العقلية العالية ذات التأثير المباشر في التفكير الاستراتيجي مثل الإبداع والخيال والحدس والإدراك والتنبؤ، وقد أصبحت المؤسسات بحاجة ماسة لهذا النوع من التفكير كما بات من الضرورة للقيادات جميعها أن تجيد قدرات التفكير الاستراتيجي وأن تتدرب عليها وعلى المهارات استراتيجيًا مثل الذكاء العالي والرؤيا البعيدة والتفكير الزمني والابتكار والمحاكاة والتنبؤ.

المطلب الثاني: مفهوم التفكير الاستراتيجي:

بادئ ذي بدء، يعتقد البعض من المنظرين أن تطوير الاستراتيجية يرتكز على جملة من العمليات التحليلية الثابتة، وعلى ضرورة عرض التخطيط الاستراتيجي متضمنًا معنى التفكير الاستراتيجي في ثناياه في ضوء ذلك، وهذا الرأي قد تصدر لأول مرة من قبل أب الإدارة الاستراتيجية كما يطلق عليه أجور أنسوف Igor Ansoff وذلك في تقريره السنوي الصادر في عام ١٩٦٥م عن اعداد استراتيجية المؤسسة corporate strategy ، وفيما بعد البروفيسور ميشيل بورتر Michael Porter الأستاذ في جامعة هارفارد والذي سماه تحليلات "القوى الخمس وسلسلة القيمة"، ثم بعد أن ظهر التفكير الاستراتيجي، اكتسبت مدرسة التخطيط الاستراتيجي الانسحاب من صياغة الاستراتيجية، فقد ساد الجدل حول الاستراتيجية نفسها:

هل صنع الاستراتيجية، فن أم علم، أم كليهما معا؟ ولذلك فقد استعانت العديد من الشركات بمخططين لشركاتها، وذلك لوضع نظم تخطيط رسمية طويلة المدى، والتي قد عملت على توظيفها في عمليات منهجية منطقية ومفصلة.(Waters, 2011,p.114)

ثم بعد ذلك ظهر مفهوم التفكير الاستراتيجي بشكل أوسع مع نهاية القرن العشرين، وبشكل خاص في إطار الإدارة الاستراتيجية، ثم تم استخدام هذا المصطلح استخدامًا كبيرًا تجاوز مفهومه- أحيانا-؛ فقد تم إطلاق التفكير الاستراتيجي على أغلب أنواع التفكير، وهو ليس كذلك، بل يلزم أن يطلق على نوع محدد من التفكير فقط، له خصائصه وله سماته التي

يتميز بها، كذلك فقد استخدم التفكير الاستراتيجي من قبل البعض حتى يشير للتخطيط الاستراتيجي، بينما أهمل استخدام التخطيط الاستراتيجي، خاصة من قبل الشركات متعددة الجنسيات، وقد أصبح من المصنفات التقليدية التي قد عجزت عن إمكانية التعامل مع الجوانب الإبداعية للمنظمة، وقد انصرف البعض لاستخدام التفكير الاستراتيجي ليعني به الإدارة الاستراتيجية، وقد جابهت هذه المعالجة اعتراضا كبيرًا. (يونس، ٢٠١٢: ص ٨٥، ٨٦).

وعلى ضوء ما تقدم، فمن الممكن تأشير عدد من المؤشرات المحددة لمفهوم التفكير الاستراتيجي على وفق الآتي:

١.التفكير الاستراتيجي يعبر بشكل أساسي عن الحالة الإدراكية التي تصاحب القادة الاستراتيجيين في ممارستهم لمهامهم وفي ممارستهم لأدوارهم بالمنظمات.

٢.يعتبر التفكير الاستراتيجي ما هو إلا محصلة لعملية التفاعل بين خصائص القيادة التي يعبر عنها بالمهارات والقدرات، وبين خصائص بيئة المنظمة الداخلية والخارجية والتي في ضوئها تتحدد طبيعة السلوك القيادي بشكل أساسي.

٣.كذلك يعبر التفكير الاستراتيجي عن قدرات التفكير الإبداعي والابتكاري المستقبلي لقادة المنظمات خاصة في مجال التخطيط الاستراتيجي والذي يشكل مصدرا أساسيا لمواجهة المشكلات المؤسسية ذات الطبيعة المعقدة وذلك بعيدًا عن منطق التفكير البديهي المستند على الخطوات المتتالية والروتينية.

ومن الممكن لنا أن يتبنى البحث الحالي التعريف الإجرائي التالي للتفكير الاستراتيجي: التفكير الاستراتيجي هو عبارة عن تفكير تطويري ومستقبلي، هذا التفكير يعتمد بدرجة كبيرة على الإبداع وعلى الحدس، وذلك لتأسيس بيئة مبتكرة، هذه البيئة تختلف بشكل تام عن البيئات الأخرى، ويتسم هذا التفكير بتسلسل خطوات ممارساته، كما أن له القدرة

كذلك على التنبؤ بالمستقبل، كذلك فهو يستوعب البيئة الداخلية والبيئة الخارجية كما أنه يتسم بمواجهة التحديات والمتغيرات المستقبلية، وذلك عن طريق استنباط الاستراتيجيات، ووضع الخطوات المناسبة التي تحول رؤيتها لواقع يؤدي لرفع كفاءتها الداخلية والخارجية.

المطلب الثالث: نماذج التفكير الاستراتيجي:

كانت عملية اتخاذ القرارات الإدارية تبدأ من حاجة متخذي القرار لبلوغ هدف معين أو غاية محدودة في الواقع العملي، وفي مثل هذه الحالة فمتخذ القرار يعتمد على توظيف قدراته الموروثة الذاتية التي لا تتطلب العديد من الإمكانيات سوى ما هو متوافر لديه من تراكم الخبرة، فحجم التحديات في ذلك لم تكن بذلك القدر من الصعوبة والتعقيد حيث أصبحت عملية اتخاذ القرارات في القرن الواحد والعشرين؛ ومن التعقيد فلا يمكن الاعتماد المطلق على القدرات الذاتية الموروثة لمتخذ القرار، ومن هنا فقد ظهرت الحاجة لتعزيز القدرات الذاتية لمتخذ القرار من خلال استخدام عدد من الأساليب العلمية والأدوات الكمية التي تستند للتقنيات ذات العلاقة التي من شأنها أن تمكن متخذ القرار من ترشيد القرار الإداري في ظل حالات البيئة المختلفة من مخاطر وعدم تأكد (فرج، ٢٠١١: ص ٣٠ و٣١)، وبهذا وجدنا أن نبين ونبرز عدد من النماذج التي يمكن للمفكر الاستراتيجي الاستعانة بها في مجال اتخاذ القرار الاستراتيجي الصحيح، وكالآتي:

العصف الذهني: وفي هذا النموذج يتم تشكيل مجموعة من الأشخاص الذين يتراوح عددهم بين ٥ إلى ١٢ فرد، ويكون بينهم مدير يتولى إدارة الكيان ويعمل على تشجيع الأفراد وإطلاق العنان لتفكيرهم كي يبدعوا ويقدموا أفضل ما لديهم من أفكار ومن حلول للمشكلة المطروحة، ويقوم على مبدأ عدم الاقتناع بأول فكرة، أو رأي أو حل، مؤمناً بأن هناك دائماً أفكار وحلول متعددة ابتكاريه وإبداعية، ومن ثم تسجيل جل الاقتراحات والحلول الناتجة مراعين المبادئ التي تم استنباطها من مفهوم العصف الذهني نفسه، حتى يتم بعدها غربلة الأفكار واختيار الفكرة والحل المناسب (البارودي، ٢٠١٥: ص ١٣، ١٤).

التفكير بطريقة السيناريوهات: ويقوم هذا المبدأ على فكرة تصور أو رسم مجموعة سيناريوهات لحالة معينة يمكن أن تواجه المؤسسة في المستقبل في بيئتها الخارجية، في ضوء كل شكل من أشكال هذه البيئات المستقبلية يتم العمل على وضع تشكيل تنظيمي معين يقوم على أساسه عمل مجموعة من المحاولات الخاصة باختبار الظروف التي توصل في التعرف على هدف مع مجموعة من الأهداف التي يحتمل نجاح أو إخفاق أي منها في ضوء الظروف المتغيرة التي قد تحدث في البيئة الخارجية والتي يمكن ان تختلف بدورها باختلاف السيناريو الذى يتعامل مع كل منهما، ولا شك أن نجاح التفكير عن طريق السيناريو يتوقف على معرفة التحديات التي قد يواجهها التنظيم، ومن ثم فإن الغرض بهذا النوع من التفكير ليس لأجل التخلص من حالة عدم التأكد بل – على العكس – تأكيد عدم التأكد، ولكن بشكل مقبول ومنطقي.

التفكير بطريقة المفاوض الاستراتيجي: وفي هذه الحالة يتم التكتيك في كل خطوة يقوم بها المفكر الاستراتيجي، ومن الأساليب التي تستخدم في هذا النوع من التفكير هو:

التكتيك التفاوضي: بحيث يتم بموجبه تحديد الإطار العام للتحرك والأهداف الأساسية المطلوب تحقيقها وترجمة ذلك لسياسات ومبادئ عامه حيث يتم الالتزام بها في التعامل، بالتالي فتكون بذلك الإطار العام الذى يحكم السلوك التفاوضي ويوجهه ويحدد اتجاهاته الرئيسة، وبالتالي يتم التخطيط للتنفيذ ووضع خطوات العمل اللازمة لأجل تحقيق الأهداف بفاعلية ويتطلب ذلك تحديد أهداف جزئية أو مرحلية وتحديد برامج زمنية للتنفيذ حسب نوع وطبيعة الاستراتيجية المستخدمة.

الاستخدام الذكي للتوقيت: وفي هذه الحالة يكون على المفاوض أن يتعامل مع الوقت بذكاء فيعرف متى يتحدث، ومتى يتوقف، ومتى يهاجم، ومتى يتساهل في الحصول على كم المعلومات والبيانات التي تعزز من الاستراتيجية المستخدمة.

شجرة القرار: والطريقة هذه تكون عن طريق استخدام رسم توضيحي يأخذ مسارًا واحدًا لعرض الخوارزمية شبيها بالشجرة يحوي على عدد من القرارات المراد اتخاذها والتبعات المتوقعة، متضمنا احتمالية تحقق الهدف من عدمه، وكلفة الموارد، والمنفعة المتأتية من تحقيقه. ومن ثم يجري حساب المردودات والعوائد وفقا للاحتمالات المثبتة على كل فرع من فروع الشجرة، والحساب يتم في نهاية الشجرة رجوعا إلى بدايتها على وفق أسلوب يعرف بالمرور التراجعي، وهكذا لحين بلوغ المرحلة الأخيرة التي تتضح من خلالها كل ما يتعلق بالمشكلة، ليتم بعدها تحديد الاستراتيجية التي ستؤدي إلى تحقيق الهدف، متضمنة السيناريوهات الجديدة الممكنة التي تساهم في تحديد أسوء وأفضل قيمة متوقعة للسيناريوهات المختلفة للقرار الاستراتيجي المراد أخذه (الفضل، ٢٠٠٤: ص ٩٨-١٠٢).

ويمكن عرض جملة من النماذج والتطبيقات الخاصة بالتفكير الاستراتيجي:

النموذج الأول: نموذج ليدكا للتفكير الاستراتيجي:

قامت جين ليدكا عام ١٩٩٨م بوضع نموذجها للتفكير الاستراتيجي متضمنًا لمجموعة عناصر، حيث تجعل منه تفكير متميز من نوع خاص، بحيث يتسم بخصائص محددة، وعناصر أساسية، هي:

العنصر الأول: منظور النظم:

التفكير الاستراتيجي مبني على منظور النظم؛ فالمفكر الاستراتيجي يمتلك نموذج عقليًا أو (نمطًا ذهنيًا) مثل نظام متكامل من أجل تكوين القيم في إطار علاقات تبادلية بينهما، وقد قام بيتر سينج بالتأكيد على قوة النماذج العقلية في التأثير على السلوك، وقد ذكر أن الرؤى والأفكار الجديدة تخفق حال وضعها موضع التنفيذ والممارسة، وذلك نظرًا لتعارض الصور الذهنية الداخلية الراسخة للكيفية التي يعمل بها العالم، تلك الصور التي تمد الأفراد بالطرق المألوفة للتفكير والعمل.

فمنظور النظم من الممكن تمكين استيضاح أدوارهم داخل النظام الأكبر، وتأثير سلوكهم على الأجزاء الأخرى من النظام، وكذلك على المخرجات النهائية، وبناء على ذلك فهذا النهج أو هذا الأسلوب لا يمكن فقط من وضع الاستراتيجية على مستوى المنظمة ككل، وبناء على كل المستويات الوظيفية، والأهم من ذلك أيضا على المستوى الفردي، ومن المستحيل الاستفادة المثلى من المخرجات النهائية للنظام بدون هذا الفهم.

العنصر الثاني: التركيز على الغاية /القصد:

يشير مصطلح الغاية الاستراتيجية وفقا لهاميل وبراهالاد Hamel & Prahalad لوجهة نظر معينة عن السوق على المدى الطويل، أو بشأن الوضع التنافسي الذي تأمل المنظمة بناءه على مدار العقد أو الفترة المقبلة، وبناء على ذلك فإنه يمثل الشعور بالاتجاه، وتكون الغاية الاستراتيجية متميزة ومختلفة، وتحمل في طياتها وجهة نظر تنافسية وفريدة بشأن المستقبل، كما تحمل رسالة إلى الموظفين تعدهم باستكشاف مجالات تنافسية جديدة. وبالتالي فهي تبث الإحساس بالاكتشاف، فالغاية الاستراتيجية تسمح للأفراد داخل المنظمة من حشد طاقاتهم، والاستفادة منها، لتركيز الانتباه، أو مقاومة التشتت، والتوجه صوب تحقيق الغاية. وبالتالي فإن التفكير الاستراتيجي هو أساسا الشعور بالقلق، ثم السيطرة عليه من خلال استمرارية تشكيل وإعادة تشكيل الغاية الاستراتيجية.

العنصر الثالث: الانتهاز الذكي /الذكاء الانتهازيIntelligent Opportunism

يتمثل جوهر هذا العنصر في الانفتاح على التجارب والخبرات الجديدة، والتي تمكن المنظمة من الاستفادة من الاستراتيجيات البديلة، التي قد تبدو أكثر أهمية نظرا لسرعة تغيير بنية الأعمال. ويرى منتزبرج أن هذا الأسلوب يبرز الاختلاف أو الفرق بين الاستراتيجية الطارئة emergent strategy والاستراتيجية المقصودة.deliberate strategy ، وعند ممارسة المنظمة للذكاء الانتهازي، فهي تنظر بجدية وبعين الاعتبار للمدخلات من موظفي المستوى

الأدنى، أو الموظفين الأكثر إبداعا من الذين يمكنهم الإسهام في تبني أو تحديد الاستراتيجيات البديلة، والتي ربما تكون أكثر ملائمة للبيئة.

العنصر الرابع: التفكير وفقا لأبعاد الزمن الثلاثThinking in Time

فالاستراتيجية لا يتم وضعها بالنظر إلى المستقبل فقط، ولكن عن طريق معرفة الفجوة بين الواقع الحالي والغاية الاستراتيجية للمستقبل، وتنطوي الغاية الاستراتيجية على امتداد أو اتساع حجم أعمال المنظمة، فالقدرات والموارد الحالية غير كافية بالدرجة التي تفرض على المنظمة أن تكون خلاقة وأكثر إبداعا، لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من الموارد المحدودة، في حين أن النظرة التقليدية للاستراتيجية تركز على درجة التوافق بين الموارد المتاحة والفرص الحالية، وتوجد الغاية الاستراتيجية عدم التكافؤ بين الموارد والطموحات.

وطبقا لما سبق، فإن التفكير الاستراتيجي يربط الماضي والحاضر والمستقبل، وبهذه الطريقة فإنه يستخدم كلا من ذاكرة المنظمة وسياقها التاريخي العريض، كمدخلات حاسمة في تشكيل مستقبلها، وهذا التذبذب بين الماضي والحاضر والمستقبل أمر ضروري لصياغة الاستراتيجية وتنفيذها على حد سواء؛ حيث ذكر تشارلز هاندي Charles Handy أن الفرد يحتاج للإحساس بالاستمرارية مع الماضي، والشعور بالاتجاه نحو المستقبل، مع القدرة على السيطرة والتحكم في معطيات الحاضر وتوظيفها في ذلك الاتجاه، وبذلك فإن السؤال الاستراتيجي الحاسم هو كيفية صياغة رؤيتنا للمستقبل الذي نريده، وما الذي يجب أن نحتفظ به، والذي ورثناه في الماضي ونطوره في الحاضر، وما الذي يجب أن نتخلى عنه، ثم توجيه كل ذلك في اتجاه النظرة المستقبلية". (يونس، ٢٠١٢، ص:٩١).

العنصر الخامس: الفروض الدافعة /الموجهة :

حيث يسلم هذا العنصر بأن التفكير الاستراتيجي هو تفكير موجه نحو الفرضية، كالمنهج العلمي الذي يتبنى فروضا معينة، ويسعى إلى اختبارها. ووفقا للديكا، فإن هذا

النهج إلى حد ما يعتبر غريبا لمعظم المديرين، ولكن مع تزايد المعلومات المتاحة وتقليل وقت التفكير تأتي القدرة على صياغة فروض جيدة واختبارها بكفاءة، وهذا من الأمور الحاسمة. إضافة إلى القدرة على العمل بشكل جيد مع الفروض، التي تعد بمثابة الكفاءات المحورية لأفضل استراتيجية يمكن أن تقدمها المنظمة كاستشارة.

وفي نهاية نموذج التفكير الاستراتيجي، أوضحت ليدكا أن العناصر الخمس معا تصف التفكير الاستراتيجي والمفكر الاستراتيجي بالنظرة الشمولية الواسعة، لرؤية جميع العلاقات التي تربط بين الأجزاء عبر المستويات الرأسية الأربعة للاستراتيجية، والعناصر الأفقية من البداية حتى نهاية نظام القيم، ومن ناحية أخرى أوضحت ليدكا أن المفكر الاستراتيجي يظل منفتحا ومتحينا للفرص السانحة، لتحديد الغاية الاستراتيجية ومحاولة تحقيقها، والتأكد من مدى ملائمة الغاية الاستراتيجية.

نتائج ومخرجات التفكير الاستراتيجي (أبو الجدائل، ٢٠١٢: ص٦٦)

المنظمات التي تنجح في تضمين القدرة على التفكير الاستراتيجي تكتسب مصدرا جديدا للميزة التنافسية، كما يمكن منظور النظم الشمولي من إعادة تصميم عملياته بمزيد من الكفاءة والفعالية بجانب التركيز على الغاية الاستراتيجية، وذلك لجعلها أكثر عزما وأقل تشتتا من منافسيها، وتؤدي القدرة على التفكير في الوقت بأبعاده الثلاث لتحسين جودة اتخاذ القرار، وسرعة تنفيذه، أما القدرة على وضع الفروض واختبارها، فإنها تؤدي لتضمين كل من التفكير الإبداعي والتفكير النقدي على حد سواء في عملياتها، أما الانتهازية الذكية فسوف تجعل المنظمة أكثر استجابة للفرص المناسبة داخل البيئة المحلية.

النموذج الثاني: التفكير الاستراتيجي من منظور متعدد المستويات:

قدم بوون Boone نموذجا للتفكير الاستراتيجي، يتكون من مستويين مختلفين، أحدهما فردي، والآخر تنظيمي، من منطلق أن التفكير الاستراتيجي لا يحدث ببساطة في

عقل واحد، ولكنه يتأثر بالسياق الاجتماعي الذي يعمل فيه الفرد، وفي رأيه، إذا تمكنت المنظمات من تأسيس تفكير استراتيجي من هذين المستويين، فإنه بمقدورها التوصل إلى الكفاءة المركزية.

ومستويات التفكير الاستراتيجي، وفقًا لهذا النموذج على النحو التالي:

التفكير الاستراتيجي على المستوى الفردي:

ذكر شاتمان ورفاقه Chatman et al مقولتهم "عندما ننظر إلى السلوك الفردي في المنظمات، نرى في الواقع اثنين من الكيانات: الفرد الممثل لذاته أو الفرد الممثل للجماعة، ومن ثم، فإن الفرد لا يتصرف فقط نيابة عن المنظمة في تحسين التفكير الاستراتيجي من منطلق الإحساس بالوكالة، ولكنه يتصرف بطريقة أكثر مهارة بوصفه عضوا داخل المنظمة، يجسد القيم والمعتقدات والأهداف الاجتماعية (Bonn, 2005, 339) ."وعلى ضوء ذلك، يتضمن هذا المستوى المحاور التالية.(Arayesh, 2011, p 95) :

الفهم الشامل للمنظمة وبيئتها: ولتحقيق هذا الفهم، يتطلب الأمر التعرف على المشكلات بالمنظمة، وكيفية تأثيرها على بعضها البعض، وأيضا مراجعة الحل في القطاع (المشكلة ذاتها)، وما سيؤديه من آثار على القطاعات الأخرى، وتحقيق مثل هذه الرؤية يتطلب الفهم العام للأنظمة الفرعية داخل المنظمات التي تعمل في إطار النظم الكبيرة، مثل: الأسواق، والصناعات.

الإبداع: الإبداع هو عملية خلاقة، تبدأ مع إنتاج الفكرة الجديدة. ولكي يبني المفكر الاستراتيجي الميزة التنافسية داخل منظمته، فإنه ينبغي أن يبحث عن رؤى أو آفاق جديدة، شريطة أن تكون مبدعة، ويتم تشكيلها من مفاهيم عامة.

رؤية المستقبل التنظيمي: يجب أن ينطلق المفكر الاستراتيجي من فهم عميق للهدف التنظيمي والرؤية الجيدة لمستقبل المنظمة، وهذه التصورات يبقيها ويحتفظ بها الأفراد في قلوبهم

وعقولهم، ويمكن أن تسبب إدراك الحركة والفهم داخل المنظمة، إلى جانب التزود بالتركيز والتأكيد على الأنشطة الميدانية داخل المنظمة.

التفكير الاستراتيجي على المستوى التنظيمي:

يؤسس التفكير الاستراتيجي خلفية في المنظمة من مجموع/ إجمالي الفكر الاستراتيجي الفردي، ولكن فضلا عن ذلك تحتاج المنظمات أيضا إلى إنشاء الهياكل، والعمليات، والنظم التي تكون قادرة على تعزيز الحوار الاستراتيجي بين الفرق الكبيرة. وبالتالي ينقسم هذا المستوى إلى ما يلي:

الحوار الاستراتيجي: يتطلب التفكير الاستراتيجي الوقت والتأمل لاستكشاف الأفكار، ولا تستخدم مثل تلك التقليدية والسلبية (نحن الآن ليس لدينا وقت) في المحادثات الاستراتيجية التي تعد مصدرا هاما للتفكير الاستراتيجي وتأسيس الرؤية التي تحتاجها المنظمات، وهذا هو الإطار القانوني للمديرين الذين يشاركون في هذا المجال مع القضايا الاستراتيجية.

استخدام المبادرة من موظفي المنظمة: فضلا عن الحوار الاستراتيجي بالمنظمات بين كبار المديرين، ينبغي أن تمكن البيئة الأساسية بعض الموظفين أن يساهموا ويطوروا الأفكار الجديدة والاستراتيجيات، وقد أشار أحد مفكري الإدارة إلى عوامل الإبداع والابتكار، التي حددها في الفئات الأربع التالية:

١. جذب القوى الخلاقة والمبتكرة في المنظمة.
٢. توفير الوقت الكافي والتسهيلات للمبادرات البحثية والمالية.
٣. الحرية الكافية للقيام بالأنشطة الإبداعية، وبذل الجهود.
٤. استخدام نتائج الأنشطة الإبداعية، ومنح المكافآت المناسبة للأفراد المبدعين.

الدراسات السابقة والجانب الاجرائي والمناقشة والنتائج

المطلب الأول: الدراسات السابقة.

بعد بحث وتنقيب ونظر لم أقف على دراسة واحدة تناول موضوع البحث من خلال طرق موضوع تطوير أداء مديري التعليم بالمملكة وفق أبعاد التفكير الاستراتيجي.

ومع ذلك فلا يخول ميدان البحث العلمي من بعض البحوث والدراسات اتي تناول جزء من الموضوع محل البحث من جانب أو أكثر وكان من نتاج البحث الموضوعات التالية:

دراسة (الخزعان، ٢٠١٨)، بعنوان: درجة ممارسة أنماد التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مجلد ٣٤، ع٤.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية. ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطوير أداة لقياس درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي تكونت من (٣٢) فقرة موزعة على أربعة أنماطه: التفكير الشمولي، والتفكير التجريدي، والتفكير التشخيصي، والتفكير التخطيطي. وقد تكونت عينة الدراسة من (١٣٨) فرداً من المساعدين للشؤون المدرسية، والشؤون التعليمية للبنين والبنات، في جميع إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين جاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي عام (٣.٣٧ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.١٩)، حيث يأتي التفكير التخطيطي بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي عام (٣.٦٢ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٣٦)، يليه التفكير الشمولي بمتوسط حسابي عام (٣.٣٣ من ٥.٥٠) وبانحراف معياري (٠.٤٢)، وبالمرتبة الثالثة يأتي التفكير التشخيصي بمتوسط حسابي عام (٣.٢٨ من ٥.٠)

وبانحراف معياري (٠.٣٧)، وفي الأخير يأتي التفكير التجريدي كأقل أبعاد التفكير الاستراتيجي لدى مديري التعليم في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المساعدين بمتوسط حسابي عام (٣.٢٢ من ٥.٠) وبانحراف معياري (٠.٤٤). ومن أهم التوصيات التي توصلت لها الدراسة ما يلي • :نشر ثقافة ممارسة التفكير الاستراتيجي بين القيادات في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

•تبني وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية برامج تدريبية للرفع من درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القيادات لديها .إجراء دراسة مماثلة لقياس درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القيادات العليا في وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية .إجراء دراسة حول علاقة التفكير الاستراتيجي بالتخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية.

الفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الالية:

يظهر الفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية في طبيعة التوجه للموضوع محل البحث فالدراسة السابقة تتناول درجة الممارسة لأنماط التفكير الاستراتيجي بينما الدراسة الحالية تبحث في تطوير أداء مديري التعليم ومن هنا يظهر البون الشاسع بين الدراستين.

دراسة (التويجري، ٢٠١٧)، بعنوان: واقع تطبيق الإدارة الاستراتيجية لدى مديري مدارس مكتب التربية والتعليم بالروابي في مدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث بغزة، مجلد ١، ع٧.

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة امتلاك وممارسة مديري مدارس مكتب التربية والتعليم بالروابي بمدينة الرياض لأنماط الإدارة الاستراتيجية من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الدراسة أداة الاستبانة، حيث تكونت عينة الدراسة من ٥٠ مديرا، في مكتب التربية والتعليم بالروابي في مدينة الرياض، وقد أوضحت نتائج الدراسة أن مديري مدارس مكتب التربية والتعليم بالروابي

بمدينة الرياض يمتلكون أنماط الإدارة الاستراتيجية بدرجة متوسطة، حيث كان المتوسط الحسابي العام لهذا الجانب (٣.٢٢)، وتمثلت أبرز هذه الأنماط في)أشجع العاملين بالمدرسة على الاستفادة من الفرص التعليمية الجديدة المتاحة لهم، وأتعامل بمرونة مع العاملين في المدرسة وفقا لمبدأ الاحترام المتبادل، كما بينت النتائج أنهم يمتلكون مهارات الإدارة الاستراتيجية بدرجة متوسطة، حيث كان المتوسط الحسابي العام لهذا الجانب (٣.٢٣)، وتمثلت أبرز هذه المهارات في)أحدد مصادر الموارد المالية التي تدعم تنفيذ الخطة المدرسية، وأختار من ذوي المهارات القيادية لتنفيذ الخطة المدرسية(وفيما يتعلق بمحور معوقات الإدارة الاستراتيجية أظهرت النتائج وجود معوقات بدرجة متوسطة، حيث كان المتوسط الحسابي العام لهذا الجانب (٣.٢٢)، وكانت أبرز المعوقات هي اختلال النشاط التعليمي داخل المدرسة بسبب الإجازات والنقل والندب والغياب والتأخر عن الدوام الصباحي، وقلة الدعم المادي من أفراد المجتمع المدرسي ومن وزارة التربية والتعليم.

الفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الالية:

يظهر الفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية في طبيعة التوجه للموضوع محل البحث فالدراسة السابقة تتناول واقع تطبيق الإدارة الاستراتيجية لدى مديري مداري مكتب التربية والتعليم بالروابي بالرياض بينما الدراسة الحالية تبحث في تطوير أداء مديري التعليم بالمملكة في ضوء أبعاد التفكير ومن هنا يظهر البون الشاسع بين الدراستين.

دراسة (النخالة، ٢٠١٥)، بعنوان: درجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي وعلاقته بدرجة ادائهم الإداري، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية.

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي وعلاقته بدرجة أدائهم الإداري، كما هدفت إلى الكشف عن وجود

فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي وعلاقته بدرجة أدائهم الإداري تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخدمة). واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع نواب ونائبات مديري المدارس الثانوية في قطاع غزة والبالغ عددهم (١٤٥) نائب ونائبة، وبلغت عينة الدراسة (١٢٢) نائب ونائبة بنسبة (٨٤.١%) من المجتمع الأصلي، وتكونت أداة الدراسة من (٥٤) فقرة موزعة على محورين الأول للتفكير الاستراتيجي ويشمل أربعة مجالات هي (التفكير الشمولي، التفكير التجريدي، التفكير التشخيصي، التفكير التخطيطي)، والمحور الثاني الأداء الإداري وقد تضمن أربعة مجالات هي (التخطيط، التنظيم، التوجيه، الرقابة)، وقد تأكد الباحث من صدق الأداة باستخدام صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي. وبعد استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: ١.درجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي من وجهة نظر نوابهم، جاءت بدرجة كبيرة، وبوزن نسبي (٨٠.٤٠%)، وأما مجالات التفكير الاستراتيجي جاءت على النحو التالي: "التفكير الشمولي" الذي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (٨٣.٤٠%) ثم "التفكير التخطيطي" بوزن نسبي (٨١.٨٠%) ثم "التفكير التشخيصي" بوزن نسبي (٧٩.٤٠%) وأخيرا "التفكير التجريدي" بوزن نسبي (٧٧.٠٠%). ٢.لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي ولمجالاته المتضمنة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس- المؤهل العلمي). ٣.توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الشمولي تعزى لمتغير سنوات الخدمة لصالح الذين يملكون أكثر من ١٠ سنوات، وأما باقي المجالات فلا توجد فروق. ٤.درجة الأداء الإداري لمديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر نوابهم، جاءت بدرجة كبيرة،

وبوزن نسبي (٨٢.٨٠%)، وجاءت مجالات الأداء الإداري على النحو التالي: "الرقابة" الذي جاء في المرتبة الأولى بوزن نسبي (٨٤.٠٠%) ثم التخطيط بوزن نسبي (٨٢.٦٠%) ثم التوجيه بوزن نسبي (٨٢.٤٠%) وأخيرا التنظيم بوزن نسبي (٨٢.٢٠%). ٥.عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة الأداء الإداري لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ولمجالاته المتضمنة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس- المؤهل العلمي- سنوات الخدمة). ٦.وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي، وبين متوسط تقديراتهم لدرجة أدائهم الإداري. وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث بما يلي: ١.ضرورة تبني وزارة التربية والتعليم ثقافة التفكير الاستراتيجي في إدارة مؤسساتها التربوية والعمل على نشر هذه الثقافة بين العاملين في سلك التعليم. ٢.تطوير برامج تدريبية متخصصة في الأنماط الخاصة بالتفكير الاستراتيجي لمديري المدارس في قطاع غزة. ٣.تبني وزارة التربية والتعليم العالي سياسة المكافآت والحوافز بحيث تخصص جزءا من موازنتها العامة لدعم المبادرات التربوية المتميزة، وأن تمنح المديرين الصلاحيات لمكافأة الجهود والأفكار الإبداعية.

الفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الالية:

يظهر الفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية في طبيعة التوجه للموضوع محل البحث فالدراسة السابقة تتناول درجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي بينما الدراسة الحالية تبحث في تطوير أداء مديري التعليم بالمملكة في ضوء أبعاد التفكير فتختلف معها من حيث التطبيق فالدراسة الحالية تطبق على مديري التعليم كما أنها تتناول الموضوع في ضوء أبعاد التفكير ومن هنا يظهر الفرق بين الدراستين.

ما تنفرد به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

١. استخدامها المنهج الوصفي التحليلي واجمع بينهما.
٢. تطبق الدراسة الحالية على تطوير أداء مديري التعليم وهو ما لم تتطرق إليه أي دراسة من الدراسات السابقة.
٣. تنفرد الدراسة الحالية بالنتيجة التي تصبو تحقيقها من خلال وضع آليات عمل تفيد في الوضع القائم بعد استخلاص النتائج المرجوة من هذا الموضوع.

المطلب الثاني: الجانب الاجرائي والمناقشة والنتائج.

مجتمع وعينة البحث: تم تطبيق البحث على عينة عشوائية من مختلف إدارات التعليم بمناطق المملكة العربية السعودية بلغت (١٢٠) مفردة.

أدوات البحث: تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسية للبحث.

ثبات الاستبيان:

الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا:

تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتأكد من الاتساق الداخلي لفقرات الأداة، حيث تم استخراج معامل الثبات على مستوى الاستبيان بالكامل، والجدول التالي يبين معامل الثبات للاستبيان:

جدول (١)

معاملات الثبات للأبعاد و للاستبيان ككل

الاستبيان ككل	معامل الثبات
كرونباخ ألفا.	**0.983**

وبالنظر إلى النتائج الموجودة بالجدول السابق يتضح أن معامل الثبات بالنسبة لمحاور الاستبيان والمجموع الكلي مرتفعة. وبناء على هذه النتيجة فإن مستوى الثبات لمحتوى الاستبيان يعد ملائماً من وجهة نظر البحث العلمي.

أولاً – عرض ومناقشة الجداول المرتبطة بوصف مجتمع الدراسة :

تقوم هذه الدراسة على عدد من المتغيرات المستقلة المتعلقة بالخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد عينة الدراسة متمثلة في (الجنس، والفئة العمرية، وعدد سنوات الخبرة) ، وفي ضوء هذه المتغيرات يمكن تحديد خصائص أفراد عينة الدراسة على النحو التالي:

●الجنس

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للمتغير الديموغرافي (الجنس) كما هو موضح بالجدول أدناه:

جدول (٢) توزيع مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية حسب الجنس

(ن=١٢٠)

م	الجنس	ك	%
١	ذكر	84	70.0
٣	أنثى	36	30.0
المجمـوع		**120**	**100**

يوضح الجدول السابق:

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للجنس أن نسبة (٧٠.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة ذكور، بينما نسبة الإناث تمثل (٣٠.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة، وهذا يدل

على أن غالبية عينة الدراسة ذكور؛ ويرجع ذلك إلى طبيعة العمل في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية.

●الفئة العمرية

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للمتغير الديموغرافي (الفئة العمرية) كما هو موضح بالجدول أدناه:

جدول (٣)

توزيع مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية حسب العمر

(ن=١٢٠)

م	الفئة العمرية	ك	%
١	أقل من ٣٠ سنة	0	00.0
٢	٣٠- أقل من ٤٠ سنة	21	17.5
٣	٤٠ - أقل من ٥٠ سنة	54	45.0
٤	٥٠ سنة فأكثر	45	37.5
المجمـوع		**120**	**100**

يوضح الجدول السابق:

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً للعمر أن نسبة (٤٥.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم (٤٠ - أقل من ٥٠ سنة)، يليها نسبة (٣٧.٥%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم (٥٠ سنة فأكثر)، ثم نسبة (١٧.٥%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة أعمارهم (٣٠- أقل من ٤٠ سنة)، وهذا يدل على أن غالبية عينة الدراسة أعمارهم أكثر

من ٤٠ سنة، وهذا يرجع إلى طبيعة العمل في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية تحتاج إلى مدراء ذو خبرة في العملية التعليمية ويتكون أعمارهم فوق سن الأربعين.

●عدد سنوات الخبرة.

تم حساب التكرارات والنسب المئوية للمتغير الديموغرافي (عدد سنوات الخبرة) كما هو موضح بالجدول أدناه:

جدول (٤)

توزيع مديري التعليم بالمملكة العربية السعودية حسب سنوات الخبرة

(ن=١٢٠)

م	عدد سنوات الخبرة	ك	%
١	أقل من ٥ سنوات	18	15.0
٢	٥ – أقل من ١٠ سنوات	30	25.0
٣	١٠ – أقل من ١٥ سنوات	48	40.0
٤	١٥ سنوات فأكثر	24	20.0
المجمـوع		**120**	**100**

يوضح الجدول السابق:

توزيع أفراد عينة الدراسة وفقاً لسنوات الخبرة أن نسبة (٤٠.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم (١٠ – أقل من ١٥ سنوات)، يليها نسبة (٢٥.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم (٥ – أقل من ١٠ سنوات)، ثم نسبة (٢٠.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم (١٥ سنوات فأكثر)، ثم نسبة

(١٥.٠%) من إجمالي أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم (أقل من ٥ سنوات)، وهذا يدل على أن غالبية مدراء المدارس سنوات خبرتهم أكثر من ٥ سنوات وأقل من ١٠ سنوات، وهذا يرجع إلى طبيعة العمل في إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية تحتاج إلى مدراء ذو خبرة في العملية التعليمية واهتمام الإدارات التعليمية بتوظيف ذو الخبرات المرتفعة.

ثانياً – عرض ومناقشة الجداول المرتبطة بمحاور الاستبانة:

المحور الأول– واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية.

جدول (٥) واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية

(ن=١٢٠)

م	العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	تتبنى إدارات التعليم النظام التشاركي في الإدارة والإشراف.	107	89.2	12	10.0	1	0.8	00	00	00	00	4.88	.347	1
٢	تتيح الإدارة فرص الإتصال مع الموظفين في كافة المستويات.	106	88.3	14	11.7	00	00	00	00	00	00	4.88	.322	1
٣	توفر الإدارات بيئة عمل آمنه تساعد على التطوير.	84	70.0	17	14.2	14	11.7	5	4.2	00	00	4.50	.859	٤
٤	تمنح الإدارات الترقيات بناء على كفاءة الأداء.	85	70.8	25	20.8	10	8.3	00	00	00	00	4.62	.635	3
٥	يتبنى الموظفون ثقافة الإدارة وقيمها.	92	76.7	21	17.5	7	5.8	00	00	00	00	4.70	.570	2
	المتغير ككل											4.72	.514	

يوضح الجدول السابق:

واقع إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية، وجاء المتوسط الحسابي لهذا البعد بنسبة (**٤.٧٢**)، وطبقا للمتوسطات الحسابية التي حصلت عليها عبارات المؤشر في الاستبيان نجد أن ترتيب العبارات جاء على النحو التالي:

١-في الترتيب الأول جاءت عبارة "تتبنى إدارات التعليم النظام التشاركي في الإدارة والإشراف" وعبارة "تتيح الإدارة فرص الإتصال مع الموظفين في كافة المستويات" وبمتوسط حسابي (٤.٨٨).

٢-في الترتيب الثاني جاءت عبارة "يتبنى الموظفون ثقافة الإدارة وقيمها" وبمتوسط حسابي (٤.٧٠).

٣-في الترتيب الثالث جاءت عبارة "تمنح الإدارات الترقيات بناء على كفاءة الأداء" وبمتوسط حسابي (٤.٦٢).

٤-في الترتيب الرابع جاءت عبارة "توفر الإدارات بيئة عمل آمنه تساعد على التطوير" وبمتوسط حسابي (٤.٥٠).

المحور الثاني– آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم.

جدول (٦)

آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم

(ن=١٢٠)

م	العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	تدريب المديرين على الإدارة الإلكترونية لدى.	86	71.7	25	20.8	9	7.5	00	00	00	00	4.64	.618	1
٢	إعطاء المديرين الصلاحيات الكافية التي تمكنهم من إنجاز مهما العمل.	85	70.8	22	18.3	13	10.8	00	00	00	00	4.60	.678	2
٣	إكساب المديرين مهارات التنمية والتطوير الإداري.	79	65.8	22	18.3	8	6.7	9	7.5	2	1.7	4.39	1.01	5
٤	وضع نظام حوافز لتشجيع المديرين على تطوير أدائهم المهني.	80	66.7	22	18.3	18	15.0	00	00	00	00	4.51	.744	3
٥	المرونة في تطبيق التشريعات المنظمة للعمل داخل الإدارات التعليمية.	80	66.7	22	18.3	15	12.5	3	2.5	00	00	4.49	.809	4
	المتغير ككل											4.52	.754	

يوضح الجدول السابق:

آليات عمل وتطوير أداء مديري التعليم، وجاء المتوسط الحسابي لهذا البعد بنسبة **(٤.٥٢)**، وطبقا للمتوسطات الحسابية التي حصلت عليها عبارات المؤشر في إستمارة الاستبيان نجد أن ترتيب العبارات جاء على النحو التالي:

١-في الترتيب الأول جاءت عبارة " تدريب المديرين على الإدارة الإلكترونية لدى" وبمتوسط حسابي (٤.٦٤).

٢-في الترتيب الثاني جاءت عبارة "إعطاء المديرين الصلاحيات الكافية التي تمكنهم من إنجاز مهما العمل" وبمتوسط حسابي (٤.٦٠).

٣-في الترتيب الثالث جاءت عبارة "وضع نظام حوافز لتشجيع المديرين على تطوير أدائهم المهني" وبمتوسط حسابي (٤.٥١).

٤-في الترتيب الرابع جاءت عبارة "المرونة في تطبيق التشريعات المنظمة للعمل داخل الإدارات التعليمية" وبمتوسط حسابي (٤.٤٩).

٥- في الترتيب الخامس جاءت عبارة "إكساب المديرين مهارات التنمية والتطوير الإداري" وبمتوسط حسابي (٤.٣٩).

المحور الثالث– التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة.

جدول (٧)

التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة

(ن=١٢٠)

م	العبارات	الاستجابات										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		أوافق بشدة		أوافق		أوافق إلى حد ما		لا أوافق		لا أوافق بشدة				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١	يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على توليد أفكار جديدة وأصيلة لتطوير العمل.	87	72.5	25	20.8	8	6.7	00	00	00	00	4.65	.601	3
٢	يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على دمج الأفكار المطروحة في فكرة مبدعة	105	87.5	10	8.3	5	4.2	00	00	00	00	4.83	.473	1
٣	يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على تقييم أفكار وفق الإمكانات المتاحة.	71	59.2	23	19.2	15	12.5	7	5.8	4	3.3	4.25	1.09	5
٤	تستخدم الإدارات أساليب العصف الذهني والتحليل لتطوير العمل.	94	78.3	23	19.2	3	2.5	00	00	00	00	4.75	.485	2
٥	يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على توليد أفكار مبدعة لسير العمل قبل حدوث مشكلات.	72	60.0	28	23.3	14	11.7	6	5.0	00	00	4.38	.881	4
	المتغير ككل											4.57	.670	

يوضح الجدول السابق:

التفكير الاستراتيجي ودوره في تطوير الإدارات التعليمية بالمملكة، وجاء المتوسط الحسابي لهذا البعد بنسبة (**٤.٥٧**)، وطبقا للمتوسطات الحسابية التي حصلت عليها عبارات المؤشر في إستمارة الاستبيان نجد أن ترتيب العبارات جاء على النحو التالي:

١- في الترتيب الأول جاءت عبارة "يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على دمج الأفكار المطروحة في فكرة مبدعة" وبمتوسط حسابي (٤.٨٣).

٢- في الترتيب الثاني جاءت عبارة "تستخدم الإدارات أساليب العصف الذهني والتحليل لتطوير العمل" وبمتوسط حسابي (٤.٧٥).

٣- في الترتيب الثالث جاءت عبارة "يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على توليد أفكار جديدة وأصيلة لتطوير العمل" وبمتوسط حسابي (٤.٦٥).

٤- في الترتيب الرابع جاءت عبارة "يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على توليد أفكار مبدعة لسير العمل قبل حدوث مشكلات" وبمتوسط حسابي (٤.٣٨).

٥- في الترتيب الخامس جاءت عبارة "يساعد التفكير الإستراتيجي المديرين على توليد أفكار مبدعة لسير العمل قبل حدوث مشكلات" وبمتوسط حسابي (٤.٢٥).

خاتمة البحث:

نخلص من جماع ما تقدم إلى أن هناك جهوداً تبذلها وزارة التعليم كمحاولة لتطوير الأداء المؤسسي بإداراتها، ومن بين هذه الجهود تأكيد وزير التربية والتعليم على أن هناك أربعة توجهات مستقبلية للوزارة والتي من أهمها العمل على اللامركزية وإعادة هيكلة الوزارة وإدارات التربية والتعليم والتطوير المستمر للهياكل التنظيمية لإدارات التربية والتعليم فقد صدرت عدة نماذج منذ إنشاء الوزارة، وكان آخرها الذى صدر عام ١٤٣١هـ والاستمرار في منح إدارات

التربية والتعليم مزيدا من الصلاحيات المتعلقة يرسم الأهداف ووضع الخطط الخمسية والسنوية اللازمة في ضوء الأهداف والسياسات العامة لوزارة التعليم.

كذلك فإن إدارات التعليم نشأت في النظام التعليمي بالمملكة العربية السعودية استجابة للتغيرات الاجتماعية الحاصلة بالبلاد خلال العقود الماضية؛ ومن الواضح اهتمام حكومة المملكة بإنشاء وتطوير إدارات التعليم الجديدة لتلبية الاحتياجات التربوية والتعليمية للمجتمع السعودي؛ وفي ظل التطورات والتحولات المستمرة التي تشهدها البلاد، وبشكل خاص في إطار الجهود نحو تحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠م.

كما أن إدارات التعليم في المملكة العربية السعودية تسعى إلى تنفيذ العديد من المهام المرتبطة بتحقيق ما هو ملائم للعملية التعليمية؛ فمع أن وزارة التعليم هي الجهة المسؤولة عن وضع السياسة التعليمية العامة للبلاد، فإن إدارات التعليم هي الجهات التي تقوم بتحويل هذه السياسة العامة إلى ممارسات على أرض الواقع؛ وتسعى إدارات التعليم إلى وضع وتبني الخطط التشغيلية والممارسات التي تحقق أهداف العملية التربوية على نحو فعال؛ وفي هذا الصدد، تحرص إدارات التعليم على ضمان تحقيق التطوير في مستويات التحصيل الدراسي لدى الطلاب وأيضًا مستويات الأداء لدى المعلمين وغيرهم من العاملين في المدارس.

ويعد التدريب من أهم المتطلبات الضرورية للارتقاء بمستويات الأداء لدى مديري التعليم؛ فمن المهم تقديم برامج التدريب لمديري التعليم، ويجب أن تتسم هذه البرامج بالوضوح والتركيز وأن يتم تقييمها على نحو مخطط؛ بالإضافة إلى ذلك، فيجب تنفيذ برامج تدريب مديري التعليم على نحو مستدام وذلك بحيث يمكن إحداث التطوير المهاراتي والمهني لديهم على نحو متوافق مع إنجازاتهم في مجال عملهم.

وعلى الرغم من أهمية تطوير أداء مديري التعليم، فإن تحقيقه تكتنفه العديد من المعوقات والتحديات، وهي متعددة ومتباينة من حيث مصادرها وسياقاتها؛ فهناك العديد من معوقات تطوير الأداء الشخصية والتي تكون نابعة من مديري التعليم أنفسهم، وذلك نظرًا

لعدم الاستعداد النفسي أو المهاراتي للتحديث في المهارات الذاتية في سبيل تحقيق مستويات أعلى من كفاءة الأداء؛ ولا تقل المعوقات التنظيمية والإدارية تعقيدًا عن المعوقات الشخصية، ففي ظل المعوقات الإدارية لا يتمكن مديرو التعليم من مباشرة أعمالهم على نحو كفوء، مما يجعل من تطوير الأداء هدفًا صعب التحقيق؛ ومن المهم للغاية عدم إغفال الإشكاليات البارزة الناجمة عن نقص الإمكانات والموارد، فعدم كفاية الموارد المختلفة (البشرية والمالية والتقنية) تولد العديد من الصعوبات لدى مديري التعليم في أداء مهام عملهم، وفي ظل هذا المناخ التنظيمي يكون من الصعب وضع أو تنفيذ سبل يمكن من خلال تطوير مستويات كفاءة أداء مديري التعليم.

وأخيرا توصي الباحثة بضرورة عمل دراسات وندوات وورش عمل ولقاءات علمية لتدارك الخلل الكبير في موضوع البحث لبحث آلية عمل مؤتمرات تناقش هذا الموضوع الهام بأكثر من ورقة علمية.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربية:

- أبو ربيع، ابتسام أحمد طه (٢٠١٥). مستوى إدراك مديري المدارس الأساسية الخاصة لأهمية تكنولوجيا التعليم وعلاقته بمستوى توظيف المعلمين لهذه التكنولوجيا من وجهة نظر المعلمين في محافظة العاصمة عمان، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
- أبو زلطة، هناء علي شاكر (٢٠٢١). دور مدير المدرسة الحكومية في تطوير الشخصية المهنية للمعلم الجديد في مدارس مديرية شمال الخليل، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليل، فلسطين.
- أبو سمرة، محمود أحمد سلامة؛ عويضات، بيسان ياسين محمد؛ قفيشة، سندس حاتم رباح (٢٠٢٠). واقع الأداء المهني لمديري المدارس الحكومية في مديرية شمال الخليل، **المجلة العربية للنشر العلمي**، (٢٦).
- الأبيض، ناصر بن محمد (٢٠١٧). المهام الفنية لمدير المدرسة في التعليم العام السعودي، **مجلة كلية التربية ببنها**، ٢ (١١٠).
- آدم طلعت محمد (٢٠١٤). الإدارة المدرسية الميدانية. **دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر**، القاهرة.
- آل سليمان، زيد بن ناصر محمد؛ الحبيب، عبد الرحمن بن محمد (٢٠١٧). متطلبات تطوير أداء القيادات المدرسية في ضوء معايير جودة القيادة المدرسية لهيئة تقويم التعليم بالمملكة العربية السعودية، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، جامعة بابل، (٣٥).

- البارقي، مصلحة بنت حسين بن محمد (٢٠٢١). تطوير أداء إدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية لتحقيق الميزة التنافسية: نموذج مقترح، **مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع**، كلية الإمارات للعلوم التربوية، (٦٦).
- باومان، نينا. (٢٠١٧). أربع طرق لتحسين مهاراتك في التفكير الاستراتيجي، وهي مقالة نشرت ضمن اتفاقية إعادة النشر باللغة العربية الموقعة بين هيكل الأعلام ونيويورك تايمز سيندكت، https: //aliqtisadi.com
- بدران، لمى محمد (٢٠١٨). تفعيل القرار الإداري في ضوء الإدارة الذاتية لمدارس التعليم الأساسي والثانوي في ريف دمشق، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
- توفيق، عبد الرحمن. (٢٠٠٨). التخطيط الاستراتيجي، هل يخلو المستقبل من المخاطر، **مركز الخبرات المهنية للإدارة (بميك)**، القاهرة.
- جرادات، عبد المجيد. (٢٠١١. ثقافة المعرفة والتفكير الاستراتيجي، وزارة الثقافة.
- الجنابي، ضوية سلمان، والشكري، هديل مهدي. (٢٠١٧). الأساليب الكمية ودورها في اتخاذ القرارات – **تجربة شركة الدار العربية للعلوم والطباعة والنشر في لبنان**، ورقة بحثية قدمت في حلقة نقاشية أقامتها بيت الحكمة.
- الحارثي، سالم بن عبدالله بن سالم (٢٠١٥). واقع تطبيق مديري مدارس التعليم ما بعد الأساسي للمهارات الإدارية والإشرافية بسلطنة عمان، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
- الحارثي، عبدالله بن صالح مريس (٢٠١٤). واقع السلوك القيادي لمديري إدارات التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، جامعة عين شمس، (١٥١).

- حالول، بشار. (٢٠٠٨. سبعة حقائق لعقل ذكي، **مقالة نشرت في مجلة Smart Ideas، متخصصة في تنمية المهارات الذاتية والإدارية**، العدد، ١٥.
- حجي، اسماعيل (٢٠٠٥). الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- الحراحشة، محمد عبود (٢٠١٣). درجة الذكاء الانفعالي لدى مديري مدارس مديرية التربية والتعليم للواء قصبة محافظة المفرق في الأردن، **مجلة المنارة للبحوث والدراسة**، جامعة آل البيت، ١٩ (٣).
- الحربي، مساعد ضيف الله (٢٠٢٠). مدى توافر أخلاقيات مهنة التعليم لدي معلمي إدارة تعليم الرياض وسبل تعزيزها من وجهة نظر مديريهم، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة الملك سعود، ٣٢ (٢).
- حسان، حسن محمد، مجاهد، محمد عطوة؛ العجمي، محمد حسنني؛ والشرقاوي، سعدية يوسف، (٢٠٠٥). الاتجاهات الحديثة في إدارة التعليم وتجويده، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة.
- حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد (٢٠١٢). **نظام التعليم وسياسته**، ط١، القاهرة: مكتبة إيتراك.
- الخثلان، منصور زيد، (٢٠١٤). استراتيجية مقترحة لتطوير إدارة الموارد البشرية في ضوء تكنولوجيا الأداء البشري بالجامعات السعودية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة الملك سعود، قسم الإدارة التربوية، الرياض.
- خليل، نبيل سعد (٢٠١٥). مداخل جديدة في إدارة المؤسسات التعليمية، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

- داود، عبد العزيز أحمد محمد؛ السيد عزه محمد عبد الواحد؛ حتاتة، أم السعد أبو العينين (٢٠٢٠). التنمية المهنية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر، **مجلة كلية التربية**، جامعة كفر الشيخ، ٢٠ (٣).
- درادكة، أمجد محمود محمد؛ ظافري، محمد علي جابر (٢٠١٤). درجة ممارسة القيادة الموزعة لدى مديري مدارس التعليم العام بمدينة الطائف، **مجلة البحث العلمي في التربية**، جامعة عين شمس، ٤ (١٥).
- الدليل التنظيمي لإدارات التربية والتعليم بالمناطق، المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم، وكالة التخطيط والتطوير.
- الرفاتي، عادل جواد (٢٠١١). مدى قدرة المنظمات الأهلية الصحية بقطاع غزة على تطبيق بطاقة الأداء المتوازن كأداة لتقويم الأداء التمويلي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- السفياني، أبرار عبدالله عابد (٢٠٢١). واقع التعليم الشامل بالمملكة العربية السعودية في ضوء القوى والعوامل المؤثرة فيه، **المجلة العربية للنشر العلمي**، (٣٠).
- السكارنة، بلال خلف. (٢٠١٠). التخطيط الاستراتيجي، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- سليمان، زيد منير (٢٠١٣). الاتجاهات الحديثة في الإدارة، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان.
- سليمان، عماد حمدي خميس محمد (٢٠٢٠). الممارسات القيادية لمديري مدارس التعليم الأساسي بمصر، **مجلة كلية التربية**، جامع كفر الشيخ، ٣ (٢).

- السيد، محمد أحمد سالم؛ محمود، محمد صبري حافظ؛ زهران، إيمان حمدي رجب (٢٠٢٠). آليات مقترحة لتفعيل دور الإدارة الإلكترونية في تطوير أداء مديري مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية**، جامعة الفيوم، ٢ (١٤).

- شبلاق، وائل صبحي (٢٠٠٦). دور برنامج التطوير المدرسي في تنمية مهارات التخطيط لدى مديري المدارس الثانوية بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، قسم الإدارة التربوية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة

- الشديفات، سمية محمد ارشيد (٢٠١٦). درجة ممارسة مديري المدارس لمعايير القيادة التربوية من وجهة نظر المعلمين في مديرية التربية والتعليم للواء قصبة المفرق في الأردن، **مجلة المنارة للبحوث والدراسات**، جامعة آل البيت، ٢٢ (٤).

- الشريف، منال بنت عمار بن إبراهيم مزيو (٢٠١٥). برنامج رعاية الموهوبين بمدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية بين الواقع والمأمول بمنظور تربوي، **بحث مقدم لمؤتمر بعنوان "نحو استراتيجية وطنية لرعاية المبتكرين"**، بتاريخ (١٩- ٢١مايو ٢٠١٥م)، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، الإمارات العربية المتحدة.

- الشعلان، نورة بنت خميس (١٤٢٧). مدى توفر مبادئ إدارة الجودة الشاملة في إدارة المدارس الثانوية للبنات بالمملكة العربية السعودية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الخليجية، البحرين.

- شكري، أحمد، ابراهيم، (١٩٨١)، إدارة التعليم العام في المملكة العربية السعودية بين الواقع والمثالية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أم القرى، كلية التربية، مركز البحوث التربوية، ع٧.

- الطائي، محمد عبد حسين، والخفاجي، نعمة عباس. (٢٠٠٩). نظم المعلومات الاستراتيجية منظور الميزة الاستراتيجية"، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط١.
- عاجل، سراب وجعان. (٢٠١٧). دور التيقظ البيئي للمنظمة في تحقيق الأداء المستدام – دراسة تحليلية في وزارة البيئة، **بحث قُدم لنيل شهادة الدبلوم العالي في التخطيط الاستراتيجي**، جامعة بغداد، كلية الإدارة والاقتصاد.
- عبد الحميد، محمد، محمود، أسامة (٢٠١٢). الإدارة التعليمية اتجاهات ورؤى تطبيقية معاصرة، القاهرة، دار الفكر العربي.
- العتيبي، تركي (٢٠١٥). درجة توافر أبعاد المنظمة المتعلمة وعلاقتها بتمكين العاملين بجامعة الطائف، **مجلة الثقاف والتنمية**، العدد ٩٣، القاهرة.
- العجمي، محمد (٢٠٠٨). الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية والتنمية البشرية، دار المسيرة، عمان.
- العوين، رشيد عبد اللطيف، (١٤٢٦)، إدارة عمليات التخطيط الاستراتيجي للتعليم العام بالمملكة العربية السعودية، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الغالبي، طاهر محسن، الجبوري، عبد الرحمن والدباغ، جمال غانم، الخفاجي، نعمة عباس. (٢٠٠٨). الفكر الاستراتيجي، قراءات معاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- القاسم، فيصل عبد الله، (٢٠١٥). التطوير التنظيمي وعلاقته بمستويات الالتزام التنظيمي من وجهة نظر موظفي إمارة منطقة الرياض، **رسالة ماجستير جامعة نايف للعلوم الأمنية**، قسم العلم الإدارية.

- القريوتي، محمد قاسم (٢٠٠١). الإصلاح الإداري بين النظرية والتطبيق، الأردن: دار وائل للنشر والتوزيع
- مجلة المعرفة الأرشيفية، العدد ١٧٩، ٢٠١٠ http://www.almarefh.org/news.php?action=show&id=4422
- محمد، محمد جاسم (٢٠٠٤). سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسة وآفاق التطوير العام، الأردن: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- محمد، نور الهدى علي (٢٠١٨). تطوير أداء مديري مدارس التعليم الثانوي في مصر في ضوء الخصائص المميزة لبطاقة الأداء المتوازن، **مجلة البحث العلمي في التربية** ، (١٩).
- المحمدي، منصور غازي (٢٠٢١). تنظيم أداء إدارات الإشراف التربوي بإدارات التعليم بالمملكة العربية السعودية بين الواقع والأهمية، **المجلة العربية للنشر العلمي**، (٣١).
- مساد، عمر حسن، (١٤٢٥هـ)، الإدارة المدرسية، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
- مصطفى، هاني محمود (٢٠٠٥م). بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس ومديرات المدارس الثانوية الحكومية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، ط١، عمان: دار جرير للنشر والتوزيع.
- المنوري، سعيد بن سيف بن سعيد (٢٠١٩). واقع التقويم الذاتي في مدارس التعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري المدارس، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، ٨ (٨).
- الهنداوي، ياسر فتحي (٢٠٠٩). إدارة المدرسة وإدارة الفصل؛ أصول نظرية وقضايا معاصرة، **المجوعة العربية للتدريب والنشر**، القاهرة، مصر.

- هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠٢٠). معايير القيادة المدرسية.
- وزارة التربية والتعليم، تعميم وزاري رقم (١/٣٠٢٥٦٩٥٧) بتاريخ ١٤٣٠/٦/٦هـ، بشأن الصلاحيات الممنوحة لمدير التربية والتعليم، (الرياض: مكتب نائب الوزير، ١٤٣٠هـ.
- وزارة التربية والتعليم، تعميم وزاري رقم (٣١٣١١٧١٤/ ق) بتاريخ ١٤٣١/٤/١هـ، بشأن التوجهات المستقبلية للوزارة، (الرياض: مكتب الوزير، ١٤٣١هـ)
- وزارة التربية والتعليم، تعميم وزاري رقم (٣١٣١١٧١٤/ ق) بتاريخ ١٤٣١/٤/١هـ، بشأن التوجهات المستقبلية للوزارة، (الرياض: مكتب الوزير، ١٤٣١هـ).
- اليامي، هادية علي، (٢٠١٨). رؤية مستقبلية لتطوير التعليم بالمملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، ع٢، س٢٦، ص٣٢-٤٩

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Almannie, M. A. (2015). Leadership role of school superintendents in Saudi Arabia. *International Journal of Social Science Studies*, *3*(3), 169-175. http://dx.doi.org/10.11114/ijsss.v3i3.780
- Almoaibed, H. A. (2019). *Choosing a Career in Saudi Arabia: the Role of Structure and Agency in Young People's Perceptions of Technical and Vocational Education* [Unpublished Doctoral dissertation]. University College London.
- Alsaleh, B. A. (2019). K-12 Education Reforms in Saudi Arabia: Implications for Change Management and Leadership Education. In E. A. Samier, & E. S. Elkaleh (Eds.), *Teaching Educational Leadership in Muslim Countries: Theoretical, Historical and Cultural Foundations* (pp. 171-186). Singapore: Springer Nature Singapore Private Limited.

- Ansar, R. (2015). Measuring the Performance of School Superintendent. *Journal of Education and Practice*, *6*(2), 103-108.
- Barri, M. A. (2013). *The Integration of Technology into School Curriculum in Saudi Arabia Factors Affecting Technology Implementation in the Classroom* [Unpublished Doctoral dissertation]. University of Kansas.
- Björk, L. G., Kowalski, T. J., & Browne-Ferrigano, T. (2014). *The School District Superintendent in The United States of America*. Portland: Portland State University.
- Cameron, D. L. (2016). Too much or not enough? An examination of special education provision and school district leaders' perceptions of current leaders' perceptions of current needs and common approaches. *British Journal of Special Education, 43*(1), 22-38.
- Chen, H., & Smith, S. H. (2019). School board directors' information needs and financial reporting's role. *Journal of Public Budgeting, Accounting & Financial Management, 31*(4), 578-595.
- Neal, J. M. (2016). *Evidence-Use and Role of the Superintendent in Leading for Learning: a Case Study of a Small Illinois Rural School District* [Unpublished Doctoral dissertation]. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Penuel, W. R., Briggs, D. C., Davidson, K. L., Herlihy, C., Sherer, D., Hill, H. C., Farrell, C., & Allen, A. R. (2017). How School and District Leaders Access, Perceive, and Use Research. *AERA Open, 3*(2), 1-17.
- Rapp, S., Segolsson, M., & Aktas, V. (2017). The Director of Education and Research-Based Education: Exploring the Tensions between Policy and What Directors Actually Report. *International Journal of Research and Education, 2*(4), 1-12.

- Sutcher, L., Podolsky, A., Kini, T., & Shields, M. (2018). *Learning to Lead: Understanding California's Learning System for School and District Leaders*. Palo Alto, Washington: Learning Policy Institute.
- Weiss, G., Templeton, N., Thompson, R., & Tremont, J. W. (2014). Superintendent and School Board Relations: Impacting Achievement through Collaborative Understanding of Roles and Responsibilities. *School Leadership Review, 9*(2), 12-21.
- Woulfin, S. L., Donaldson, M. L., & Gonzales, R. (2016). District Leaders' Framing of Educator Evaluation Policy. *Educational Administration Quarterly, 52*(1), 110-143
- Routledge : W.j.(2015) . Human Performance Improvement New York: Routledge
- Arayesh, Bagher& Golmohammadi,Emad, (2011): Strategic thinking, the necessity of present managers of Iran, *International Conference on financial Management and Economics*, vol.11, LACSTT Press, Singapore.
- Bonn, Ingrid (2005): Improving strategic thinking: a multilevel approach, Leadership& *Organization Development Journal*, Vol 26, Iss: 5.
- Davies, Brent (2003): Rethinking Strategy and Strategic Leadership in Schools, *Educational Management Administration& Leadership, Vol.* 31(3).
- Mendenhall, Mark E. (2006): "Strategic Planning Failure", in Encyclopedia of Management, 5th ed., by Marilyn M. Helms, D.B.A., *Thomson Gale, London.*
- Story, John (2005): Leadership: What Next for Strategic- level Leadership Research?, Retrieved May. 2013 *from www.sagepublications.com*

- VanDenBerghe, Claire L.,(2010):How Educational Leaders Learn to Develop Strategy For Their Institution: A Case Study, *The Degree of Doctor of Education in Teachers college, Columbia University.*
- Waters, Douglas E.,(2011): Understanding Strategic Thinking and Developing Strategic Thinkers, Issue 63, *4th quater,U.S Army War College Public Affairs Office.*
- Wolters, Heather M. K. and Grome, Anna P. Grome& Hinds, Ryan. M .(Feb. 2013): Exploring Strategic Thinking: Insights to Assess, Develop and Retain Army Strategic Thinkers, U.S. *Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.*