

مجلة جامعة المدينة العالمية
للعلوم التربوية والنفسية (MIJEPS)

Mediu International Journal of
Educational and Psychological Sciences (MIJEPS)



المجلد: 6 العدد: 3 أغسطس 2026
Vol.6, Issue.3, Aug 2026

Mediu

International Journal of
Educational and Psychological
Sciences (MIJEPS)

e-ISSN:2773-45IX



مجلة جامعة المدينة العالمية

للعلوم التربوية والنفسية

مجلة عالمية محكمة

e-ISSN: ٢٧٧٣-٤٥١X

أبحاث المجلد: ٥ العدد: ٦ أغسطس ٢٠٢٦

البحث	صفحة
١. تأثير تقنيات العرض التفاعلي على الأداء الأكاديمي: دراسة استطلاعية لطلاب السنة الأخيرة في جامعة الأمير محمد بن فهد	٢٩١
٢. دراسة فاعلية استخدام شبكات التواصل الاجتماعي في تنمية المهارات الحركية لكرة القدم لدى طلاب المرحلة الثانوية	٦٤-٣٠
٣. أثر التدريب على تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تحصيل مادة التاريخ لدى طالبات المرحلة الثانوية بالملكة العربية	١٠٨-٦٥
٤. المهارات الحياتية وفق متطلبات الثورة الصناعية الرابعة ودور التوجيه والإرشاد الطلابي في تنميتها من وجهة نظر طلاب جامعة طيبة بمدينة نبع	١٥٨-١٠٩
٥. القيادة المدعومة بالذكاء الاصطناعي: إطار نظري مفاهيمي لاتخاذ القرار التربوي في عصر الذكاء الاصطناعي	١٩٠-١٥٩
٦. واقع تطبيق معايير الجودة في إمارة أبوظبي لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى الطلاب الموهوبين	٢١٤-١٩١
٧. تقنية الهلوجرام كمدخل حديث للتعليم التفاعلي لطلقات التعليم العام من وجهة نظر المعلمات	٢٥٣-٢١٥
٨. سياسات ما بعد الحداثة وأثرها في التعليم الثانوي الألماني (دراسة تحليلية نقدية)	٢٧٨-٢٥٤
٩. فاعلية برنامج قائم على السيميائية في سرعة تعلم واكتساب مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية	٣٠٨-٢٧٩
١٠. علاقة التخطيط الاستراتيجي بجودة إدارة المخاطر في المدارس	٣٥٦-٣٠٩
١١. علاقة إدارة المعرفة بالمناخ التنظيمي في مكاتب التعليم بمحافظة جدة	٤١٣-٣٥٧

أعضاء هيئة تحرير المجلة:



مدير التحرير: الأستاذ المشارك الدكتور/ أيمن عايد محمد ممدوح



نائب مدير التحرير الأول: الأستاذ المشارك الدكتور/ بابولا كريم حامد



نائب مدير التحرير الثاني: الأستاذ المشارك الدكتورة/ إيمان محمد قطب



سكرتيرة المجلة: الأستاذة/ دينا فتحي حسين

محكمو أبحاث العدد (حسب الترتيب الأبجدي):

- الأستاذ المساعد الدكتور/ أحمد البحيري
- الأستاذ المشارك الدكتور/ أحمد رمضان
- الأستاذ الدكتور/ جعفر أبو صاع
- الأستاذ المشارك الدكتور/ دعاء إمان
- الأستاذ الدكتور/ رباح عبد الجليل
- الأستاذ المساعد الدكتور/ ضيف شلبي
- الأستاذ المشارك الدكتور/ عبد الواسع
- الأستاذ المساعد الدكتور/ عبد الله اللقمانى
- الأستاذ الدكتور/ عصام خطاب
- الأستاذ المساعد الدكتور/ فائق النجار
- الأستاذ المساعد الدكتور/ قيس حميد
- الأستاذ المساعد الدكتور/ ممتاز الديب
- الأستاذ المساعد الدكتور/ منصور الجريشي
- الأستاذ المساعد الدكتور/ منصور الحمدي
- الأستاذ المساعد الدكتور/ ناصر الشهري
- الأستاذ المساعد الدكتور/ نجلاء أبو سريع
- الأستاذ المساعد الدكتور/ وليد أبو اليزيد
- الأستاذ المساعد الدكتور/ ياسمين الشافعي

علاقة التخطيط الاستراتيجي بجودة إدارة المخاطر في المدارس

The Relationship Between Strategic Planning and the Quality of Risk Management in Schools

Nesreen Abdulrahman Mohammed Nadheef¹ & Popoola Kareem Hamed²

¹ PhD Researcher Education, Al-Madinah International University,
57100, Taman Desa petaling, Kuala Lumpur, Malaysia.

* Corresponding Autor: Anesreena@gmail.com

مستخلص البحث

هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر في المدارس من وجهة نظر مديرات المدارس الثانوية بتعليم جدة، من خلال تحديد واقع ممارسة أساليب التخطيط الاستراتيجي ومستوى قدرة المدارس على إدارة المخاطر. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستبانة أداة للدراسة، التي طبقت على (120) مديرة مدرسة تم اختيارهن بطريقة عشوائية من مجتمع الدراسة، كما أُجريت المعالجات الإحصائية، وحُللت النتائج ونوقشت. وتوصلت الدراسة إلى أن واقع ممارسة أساليب التخطيط الاستراتيجي في المدارس تحقق بدرجة متوسطة، حيث حل أسلوب تحليل الأسئلة الحرجة في المرتبة الأولى، وأسلوب خطط الطوارئ البديلة (S.E.M) في المرتبة الأخيرة؛ كما تحقق مستوى قدرة المدارس على إدارة المخاطر بدرجة متوسطة، حيث حلت مرحلة الاستعداد والوقاية في المرتبة الأولى بدرجة ممارسة مرتفعة، في حين جاءت مرحلة الإفادة والتعلم في المرتبة الأخيرة بدرجة ممارسة متوسطة؛ وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة مرتفعة ذات دلالة إحصائية بين مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر. وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بإدراج خطة إدارة المخاطر المدرسية ضمن الخطة التشغيلية للمدرسة، وتعزيز ثقافة التخطيط لإدارة المخاطر في البيئة المدرسية بوصفها جزءاً من الحوكمة المؤسسية، وإدراج مهارات التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر ضمن برامج إعداد القيادات التربوية وبرامج التطوير المهني المستمر لمديرات المدارس.

الكلمات المفتاحية: التخطيط الاستراتيجي، إدارة المخاطر.

ABSTRACT

This study aimed to examine the nature of the relationship between strategic planning and the quality of risk management in schools from the perspectives of female secondary school principals in Jeddah Education, by identifying the current level of practice of strategic planning methods and schools' capacity for risk management. To achieve the study objectives, a descriptive-analytical approach was employed, using a questionnaire as the data collection instrument. The questionnaire was administered to a randomly selected sample of 120 female school principals from the study population. Appropriate statistical analyses were conducted, and the findings were analyzed and discussed. The results revealed that the overall level of practice of strategic planning methods in schools was moderate, with Critical Questions Analysis ranking first and the Alternative Emergency Plans (S.E.M.) method ranking last. The overall level of schools' capacity for risk management was also moderate; the preparedness and prevention stage ranked first, with a high level of practice, whereas the utilization and learning stage ranked last, with a moderate level of practice. The findings further revealed a strong, positive, and statistically significant correlation between the level of strategic planning practice and the quality of risk management. In light of these findings, the study recommended incorporating a school risk management plan into the school's operational plan, promoting a culture of risk management planning within the school environment as an integral component of institutional governance, and integrating strategic planning skills for risk management into educational leadership preparation programs and continuing professional development programs for female school principals.

Keywords: Strategic Planning; Risk Management

المقدمة:

تُعد المؤسسات التعليمية من أهم المؤسسات المجتمعية التي تتطلب بيئة آمنة ومستقرة تمكّنها من تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية بكفاءة، ولا سيما في ظل ما تشهده البيئات المعاصرة من تغيرات متسارعة وتحديات متنوعة قد تترتب عليها مخاطر تؤثر في الأفراد والممتلكات واستمرارية العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق، لم يعد التعامل مع المخاطر في المؤسسات التعليمية مقتصرًا على الاستجابة للحوادث والحالات الطارئة بعد وقوعها، بل أصبح يتطلب توجّهًا منظمًا يقوم على الاستعداد المسبق، وتحديد مصادر المخاطر، وتقدير احتمالات حدوثها وآثارها، ووضع الإجراءات الملائمة للوقاية منها.

وتتسم البيئة المدرسية بخصوصية تجعل إدارة المخاطر فيها ذات أهمية متزايدة؛ لما تضمه من أعداد كبيرة من الطلبة والعاملين، وما يرتبط بأنشطتها ومرافقها وتجهيزاتها من احتمالات لمخاطر متعددة، ومن ثم فإن جودة إدارة المخاطر في المدارس لا تتحقق بمجرد وجود إجراءات للتعامل مع الحالات الطارئة، وإنما تتطلب منظومة متكاملة من التخطيط، وفي هذا السياق، أكدت دراسة البحيصي (2020) ضرورة الاهتمام بالسلامة والحماية من المخاطر في البيئة المدرسية، وتعزيز السلوكيات الداعمة لها لدى العاملين.

ومع تزايد الاهتمام بإدارة المخاطر وتنوع مصادرها، برزت الحاجة إلى الانتقال من التعامل الآني مع المخاطر إلى التخطيط المسبق والمنظم لها؛ وقد أشار العباسي وآخرون (2015) إلى أن تطور مفهوم إدارة المخاطر واتساع نطاق المسؤولية عنها يستلزمان المشاركة الفاعلة ووضع الخطط المناسبة لمواجهة المخاطر بما يدعم الاستقرار المؤسسي.

وفي ضوء ذلك، يُمثل التخطيط الاستراتيجي أحد المداخل التي يمكن أن تُسهم في دعم إدارة المخاطر؛ لما يوفره من قدرة على تحليل البيئة، وتحديد مواطن القوة والضعف والفرص والتهديدات، ودراسة البدائل والسيناريوهات المحتملة، والاستعداد للمواقف الطارئة، وتزداد أهمية ذلك في المدارس؛ إذ إن طبيعة المخاطر التي قد تواجهها لا تسمح دائمًا بالانتظار حتى وقوعها لاتخاذ القرار المناسب، وإنما تستدعي وجود رؤية مسبقة وإجراءات مخططة تساعد القيادات المدرسية على اتخاذ القرارات الملائمة في الوقت المناسب والحد من الآثار المحتملة للمخاطر.

ومن هنا، ترى الباحثة أن التخطيط الاستراتيجي وإدارة المخاطر في المدارس لا ينبغي النظر إليهما بوصفهما عمليتين منفصلتين؛ فالتخطيط الذي يستشرف المستقبل ويحدد البدائل الممكنة يمكن أن يوفر أساسًا منهجيًا للتعامل مع المخاطر، في حين تكشف ممارسات إدارة المخاطر عن مدى قدرة المدرسة على تحويل التخطيط إلى إجراءات عملية تعزز الاستعداد والوقاية والاستجابة والإفادة والتعلم، وعليه فإن دراسة العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر تكتسب أهمية في البيئة المدرسية؛ لما قد تُسهم به في الكشف عن طبيعة هذه العلاقة وتوفير أساس علمي يمكن الاستفادة منه في تطوير الممارسات المرتبطة

بالتخطيط وإدارة المخاطر في المدارس، ومن هذا المنطلق، جاءت الدراسة الحالية للكشف عن علاقة التخطيط الاستراتيجي بجودة إدارة المخاطر في المدارس.

مشكلة الدراسة:

استشعرت الباحثة مشكلة الدراسة من خلال خبرتها العملية في مجال التعليم والإشراف التربوي، والتي امتدت لأكثر من عقدين من الزمان كمشرفة تربوية ومديرة مدرسة سابقة، حيث لاحظت تفاوتاً في مستوى جاهزية المدارس للتعامل مع المخاطر، واختلافاً في ممارسات اساليب التخطيط الاستراتيجي المرتبطة بإدارة المخاطر، إلى جانب التفاوت في إدراج مراحل إدارة المخاطر ضمن الخطط التشغيلية للمؤسسات التعليمية، الأمر الذي قد يؤثر في استمرارية الأداء المدرسي وتحقيق الأهداف المؤسسية.

كما تعزز هذا الإحساس بالمشكلة لدى الباحثة من خلال تفصيلها عن الحوادث التي شهدتها المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، ولا سيما خلال العقدین الأخيرین، والتي أكدت أن البيئة التعليمية قد تتعرض لمخاطر متنوعة، مثل الحرائق والسيول والأمراض المعدية، وما قد يترتب عليها من خسائر بشرية ومادية، ومن أبرز تلك الحوادث حادثة حريق المدرسة المتوسطة الحادية والثلاثين للبنات بمدينة مكة المكرمة عام 2002م، التي أسفرت عن وفاة (14) طالبة وإصابة (50) طالبة، وكذلك حادثة حريق مدرسة براعم الوطن الأهلية بمحافظة جدة عام 2011م، التي نتج عنها وفاة معلمتين وإصابة عدد من الطالبات، حيث أشارت التقارير المنشورة إلى أن من أسباب الحريق وما نتج عنه من وفيات وإصابات ضعف التخطيط لنظام إدارة المخاطر والذي انعكس سلباً على إدارة عمليات الإخلاء والإنقاذ عند حدوث الحالات الطارئة. (جريدة الرياض، 2011م)

ولم يقتصر الإحساس بهذه المشكلة على ما سبق، بل أكدته نتائج العديد من الدراسات السابقة، التي أشارت إلى وجود قصور في تطبيق ممارسات التخطيط الاستراتيجي المرتبطة بإدارة المخاطر، والحاجة إلى تعزيز التكامل بينهما في المؤسسات التعليمية، الأمر الذي تطلب القيام بهذه الدراسة بهدف توضيح العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر في المدارس.

وفي ضوء ذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما مدى وجود علاقة بين مستوى التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر من وجهة نظر مديرات المدارس الثانوية في تعليم جدة؟

ومن السؤال الرئيس نشق الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية؟
- ما مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر؟

فرضيات الدراسة: سعت هذه الدراسة إلى التحقق من الفرضية التالية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة مخاطر المدارس الثانوية الحكومية.

أهداف الدراسة:

- سعت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر في المدارس، وينبثق من هذا الهدف الرئيسي مجموعة من الأهداف الفرعية وهي:
- التعرف على واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في المدارس من وجهة نظر مديرات المدارس الثانوية الحكومية في إدارة تعليم محافظة جدة.
- التعرف على مستوى ممارسة إدارة المخاطر في المدارس الثانوية من وجهة نظر مديراتها.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية موضوع التخطيط الاستراتيجي وإدارة المخاطر في البيئة المدرسية، والحاجة إلى تعزيز الممارسات التي تسهم في الاستعداد للمخاطر والتعامل معها بكفاءة، وتفيد الدراسة في توضيح طبيعة العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر في المدارس، بما يسهم في دعم وتحسين جودة الممارسات التخطيطية المرتبطة بإدارة المخاطر، وفي ضوء ذلك تتحدد أهمية الدراسة في جانبين على النحو الآتي:

أولاً: أهمية الدراسة نظرياً:

- إثراء المكتبة التربوية من خلال توظيف أساليب التخطيط الاستراتيجي (تحليل SWOT ، تحليل الأسئلة الحرجة، السيناريوهات، وخطط الطوارئ)، وربطها بمراحل إدارة المخاطر (الاستعداد، الاستجابة، التعلم، التعافي) .
- دعم التوجهات الحديثة في القيادة التربوية التي تؤكد على أن الكفاءة المهنية لا تعتمد فقط على الخبرة التراكمية، بل على التعلم المنظم المبني على الكفايات .

- محاولة إبراز دور التخطيط الاستراتيجي في رفع مستوى جودة إدارة المخاطر في المدارس؛ من خلال التنبؤ بالحوادث والحالات الطارئة قبل وقوعها وسبل إدارتها بنجاح.

- استمدت هذه الدراسة أهميتها من أهمية موضوع إدارة المخاطر ومقدار العائد الذي يمكن أن يحققه وانعكاس ذلك على المجتمع إذا ما تم الأخذ بنتائجه وتوصياته.

ثانيًا: أهمية الدراسة تطبيقياً:

- تقديم مقترحات للمخططين في إدارة التعليم خاصة المعنيين بإدارة المخاطر في إعداد خطط استراتيجية فعالة لإدارة المخاطر في المنشآت التعليمية.
- تطوير إجراءات إدارة المخاطر في المدارس، من خلال التأكيد على أهمية التكامل بين الخبرة الميدانية والتأهيل والتدريب الميداني والنظري.

مصطلحات الدراسة:

التخطيط الاستراتيجي: تُعرف الباحثة التخطيط الاستراتيجي إجرائياً على أنه وسيلة وأسلوب يقوم فيه مديري المدارس لتوقع والتنبؤ بالمخاطر والحالات الطارئة التي قد تنشأ أو تتعرض لها المدارس في المستقبل، بحيث تعمل على تسخير كافة الإمكانيات والموارد المتاحة في المدرسة لاستقبالها واحتوائها والتعافي منها.

إدارة المخاطر: أما الباحثة فتُعرف إدارة المخاطر إجرائياً على أنها منهج ونظام إداري يهتم بمجموعة من المراحل تعمل على مساعدة وإرشاد مديرات المدارس الحكومية في محافظة جدة على التنبؤ بالمخاطر وفهم الأحداث المفاجئة الغير متوقعة في المدارس، والاستعداد لها واتخاذ كافة الطرق الممكنة لمواجهتها وتلافيها بأقل الخسائر الممكنة.

الإطار النظري:

أولاً: التخطيط الاستراتيجي

أشار الطائي والعجيلي والحكيم (2009) إلى أن فلسفة إدارة الجودة جعلت التخطيط الاستراتيجي بمثابة القلب النابض لأي منظمة تسعى لأن تضمن بقائها في عالم الأعمال، إذ يُستخدم التخطيط بوصفه وسيلة لتوحيد أنشطة المنظمة تجاه أهداف محددة.

ويكتسب التخطيط الاستراتيجي أهميته لدوره في تحسين جودة المخرجات التعليمية، ومواءمة ممارسات التعليم مع التوجهات الوطنية ورؤية المملكة العربية السعودية 2030، لذلك يُعد التخطيط الاستراتيجي من أهم الممارسات الإدارية التي تعتمد عليها المؤسسات التعليمية في تحقيق أهدافها بفاعلية.

مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

يُعتبر التخطيط بشكل عام سلوك يسبق التفكير فيه التصرف بمسافة زمنية تتجاوز الجزء من الثانية وقد يسبق التصرف في حالة التخطيط طويل المدى بعشرات السنين، لكن بشكل عام هناك الكثير من المعاني الخاصة بالتخطيط الاستراتيجي، حيث عرفها السعدي (2020) على أنها عملية تنطوي على صناعة قرارات قصيرة وطويلة الأمد تتعلق بنوع العمل والمنظمة والأشخاص المنفذين له وآلية وكيفية التنفيذ.

كما يُعرف بو حديد (2014) التخطيط الاستراتيجي بأنه وسيلة للتنبؤ بالمستقبل واستثمار ما هو متوفر، والذي يتطلب الدعم الكامل من الإدارة العليا والمشاركة الفعالة من جميع الموظفين والعاملين في كافة المستويات التنظيمية في المنظمة.

أما ماهر (2013) فعرف التخطيط الاستراتيجي على أنه فن إدارة الأهداف أو المصالح المتعارضة، والعمل على تحقيق التوافق بين الأهداف.

موقع التخطيط في العملية الإدارية:

ذكر Chandran (2024) بأن مؤسس كتاب النظرية الكلاسيكية للإدارة هنري فايول عرّف الإدارة من المنظور التنظيمي على كونها إنجاز أهداف المنظمة عبر الأفراد والموارد الأخرى بالاستعانة بالوظائف الإدارية الأساسية المحددة بخمس وظائف وهي: (التخطيط، التنظيم، التوظيف، التوجيه، الرقابة)، كما أضاف بأن التخطيط يُشكل أول عنصر من عناصر العملية الإدارية، فهي الوظيفة الإدارية الأولى التي تسبق كافة العمليات الإدارية داخل المنظمات والمؤسسات وتؤثر في سائر الوظائف الإدارية الأخرى من (تنظيم، توظيف، توجيه، رقابة).

أهمية التخطيط الاستراتيجي:

تطرق العديد من الكتاب لأهمية التخطيط الاستراتيجي، ونذكر منها ما أشار إليه عباس (2015)

كما يلي:

- يوفر التخطيط الاستراتيجي الفرصة للعاملين في المنظمات من خلال مشاركتهم في عملية اتخاذ القرارات بما يُشعرهم بالمشاركة وتحقيق نوع من الرضا لديهم.
- تحقيق القدرة على التأثير والقيادة، لا أن تكون قرارات المنظمة عبارة عن رد فعل للأحداث الجارية.
- تحقيق القدرة على التنسيق بين مختلف أوجه النشاط والالتزام بالأهداف الاستراتيجية التي تضعها الإدارة.
- التقليل من الآثار السلبية للظروف المحيطة التي تعمل على زيادة الكفاءة والفعالية.
- تطوير إمكانيات المنظمة للتعرف عليها وتحليل الفرص والقيود والتحديات وتقديمها ووضع سبل التعامل معها.
- توفير المرونة لدي المنظمة للتكيف مع التغيرات غير المتوقعة.
- توفر أدوات التنبؤ والتقدير لاتجاهات عناصر بيئة عمل المنظمة.

خصائص التخطيط الاستراتيجي:

يرى السون وكاي (2015) بأن التخطيط الاستراتيجي يتصف بعدد من الخصائص أبرزها ما يلي:

- التخطيط الاستراتيجي موجه للسلوك الإداري في المؤسسات، إذ يسهل من خلاله الفهم والتنبؤ وعدم مقاومة التغيير، وهو مؤلف من مجموعة من المقدمات التي تؤدي إلى نتيجة معينة.

- التخطيط يتضمن سلسلة من القرارات التي قد لا يتمكن صانعوها من جني ثمارها على المستوى القريب، بل أن بعضها سيحني غيرهم ثمارها، من منطلق المقولة الموروثة زرعوا فأكلنا ونزرع فيأكلون.
- التخطيط الاستراتيجي عملية ذهنية لتحديد المسارات الأساسية لاستغلال الفرص وتجنب التهديدات.
- التخطيط يعبر عما يجب أن يكون عليه المستقبل، لذا فهو قابل للتعديل أو الانحراف.
- لا يمكن أن يتحول التخطيط الاستراتيجي إلى واقع ملموس دون برامج عملية قابلة للتنفيذ والتطبيق.
- التخطيط الاستراتيجي موجود في جميع مجالات أعمال المؤسسات.

مفاتيح التخطيط الاستراتيجي الفعال:

- ذكر الحطاب (2010) بأنه توجد عدة نصائح للمخططين حتى يكون تخطيطهم فعال وهي كالآتي:
- التركز على أكثر المسائل أهمية أثناء القيام بعملية التخطيط الاستراتيجي لتصبح ملامحها واضحة.
- وضع وثيقة للتخطيط منظمة كون هذه الوثيقة تُعد رمزاً ودليلاً للعمليات الداخلية.
- ترجمة الخطة الاستراتيجية إلى خطط عمل حيث تُعتبر التطبيقات التشغيلية اختباراً حاسماً للخطة الاستراتيجية ويُحدد مستوى نجاحها وتحولها من أفكار على الورق إلى واقع عملي ملموس.

متطلبات التخطيط الاستراتيجي:

- يمكن إبراز متطلبات التخطيط الاستراتيجي على النحو التالي: (السعيد، 2020)
- التحديد الدقيق للهدف الرئيسي الذي ترمي إلى تحقيقه الخطة.
- توفير معلومات موثوقة حول الهدف والظروف المتوقع أن تحيط به، للوقوف على طبيعتها والاستعداد لمواجهتها.
- إيجاد علاقة تفاعلية بين مخططي الاستراتيجية ومنفذيها، بهدف نقل التخطيط من المستوى النظري إلى الواقع.
- تقديم تصور للأنشطة والاجراءات التي يجب أن تُتخذ لتحقيق الأهداف للوقوف على التفاعلات التي يمكن أن تحصل وتوقع النتائج المرتقبة في ضوء الإمكانيات المتاحة.
- التعرف على الإمكانيات المتاحة في المؤسسة لتنفيذ الأهداف، كونها أكثر أداة فعالة لتحقيق الأهداف.
- توفر معايير لقياس الإنجازات الحاصلة وتحديد مدى توافيقها مع الهدف المراد تحقيقه.
- وضع خطة زمنية لتحقيق الهدف الرئيسي وما يتضمنه من أهداف فرعية.

معوقات التخطيط الاستراتيجي:

- أشار المصري (2016) إلى أنه تقف أمام عملية التخطيط الاستراتيجي عقبات كثيرة منها ما يلي:
- ضعف هيكل المنظمة التنظيمي: والذي يترتب عليه عدم وضوح المسؤوليات داخل المنظمة.

- التغير السريع في البيئة: فإن التغييرات السريعة تؤدي بالخطة الاستراتيجية إلى مواجهة واقع جديد قد يختلف كلياً عن الواقع الذي بنيت عليه الخطة الاستراتيجية سابقاً؛ مما يؤدي إلى تعثرها.
- عدم قدرة الإدارة العليا على بناء خطة استراتيجية: بسبب عدم امتلاكها للمقومات التي تؤهلها لتحديد أهدافها ووضع خطة استراتيجية جيدة لتنفيذها.
- الموارد المالية للمنظمة: إن أية خطة استراتيجية مهما كانت طموحة إلا أنها قد تصطدم بعقبة توفر الموارد المالية والبشرية، حيث أن عدم توفر الموارد قد يحكم عليها بالفشل أو التعثر.
- مقاومة المنظمة للتغيير: إن من أول مهام التخطيط إحداث تغييرات في عمل المنظمة من خلال تبني إجراءات تساهم في إجراء التغييرات المطلوبة، مما قد يترتب عليه رفض الموظفين الذين تعودوا على السياسات القديمة.
- كما أضاف العارف (2010) بأن تردد بعض المديرين في استخدام أسلوب التخطيط الاستراتيجي قد يعدو لعدة أسباب منها ما يلي:

- اعتقاد المدراء بأن التخطيط الاستراتيجي ليس ضمن مهامهم أو مسؤوليتهم.
- اعتقاد المدراء بعدم توفر الوقت الكافي للتخطيط الاستراتيجي.
- مشاكل التخطيط الاستراتيجي التي قد تحدث قد تترك انطباعاً سيئاً في ذهن الإدارة العليا.
- غموض عملية التخطيط الاستراتيجي تجعل بعض المدراء لا يتقبلون عملية التخطيط الاستراتيجي.
- حاجة عملية التخطيط الاستراتيجي إلى المعلومات والبيانات والإحصاءات وما قد تواجهه هذه العملية من معوقات ومشاكل قد لا تجعل بعض المدراء مهتمين وحريصين على هذه العملية.
- ضعف الموارد المتاحة سواء مادياً أو بشرياً أو وجود نقص في القدرات الإدارية.

أساليب التخطيط الاستراتيجي الأكثر شيوعاً:

ذكر نوفل (2020) بأن هناك العديد من أساليب التخطيط الاستراتيجي، لكن ذكر بأن هناك أساليب أكثر شيوعاً عن غيرها وهي الأساليب التي سيتم تبنيها في هذه الدراسة، ومنها الأساليب الآتية:

الأسلوب الأول: أسلوب تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M :

يمكن تطبيق تحليل النقاط الحرجة لتحديد الجوانب التي تحتاج إلى تطوير في عمليات التخطيط الاستراتيجي من خلال هذا تحليل، حيث يمكن للمنظمات تحديد النقاط التي تعاني من الضعف أو النواقص، وبمجرد تحديد هذه النقاط تستطيع المنظمات التركيز على تطوير العمليات من خلال هذه النقاط الحرجة، وذلك بهدف زيادة الكفاءة وتقليل التكاليف وتحسين رضا المستفيدين بشكل عام، كما يمكن استخدام تحليل النقاط الحرجة لتحديد فرص الأتمتة، التي يمكن أن تزيد من تطوير كفاءة العمليات. (المصري، 2016)

ومن خلال هذا الأسلوب يتم تحديد مجموعة من الأسئلة، تتم الإجابة عنها، بحيث تتضمن هذه الإجابات الخطة الواجب السعي إلى تنفيذها، ومن هذه الأسئلة:

- ما هي القيمة المضافة والمهمة التي تسعى المؤسسة التعليمية في تنفيذها؟
 - ما الأهداف التي تعمل المؤسسة التعليمية على الوصول إليها وتحقيقها؟
 - ما هو واقع المؤسسة التعليمية الآن – وما هو الموقف الحالي لها مقارنة بالمهمة والأهداف العامة؟
 - ما نوعية البيئات التي تتعامل معها المؤسسة التعليمية – وفئات المجتمع التي تخاطبها وتستهدفها؟
 - وما هي نوعية المخاطر المستقبلية المتوقعة مواجهتها قريباً؟
- كما تُعرف الباحثة أسلوب الأسئلة الحرجة بأنها مجموعة من الأسئلة يتم طرحها بهدف معرفة واقع المدرسة وأهدافها التي ترغب الوصول لها والعقبات أو المخاطر المتوقعة مواجهتها والتي ستعيقها عن تحديد أهدافها وما الذي يُمكن فعله للوصول إلى تحقيق أهدافها.

الأسلوب الثاني: الأسلوب الرباعي لتحليل البيئة الداخلية والخارجية تحليل سوات S W O T

أكد موسى (2003) على أن تحليل سوات SWOT أصبح مصدر تقييم موثوق تعتمد عليه المنظمات وتستخدمه لتحليل نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات في المؤسسات بهدف الوصول إلى معلومات شاملة، حيث تُعتبر نقاط القوة والضعف أساساً لتحليل البيئة الداخلية للمنظمة، مثل مستوى امكانياتها المادية والبشرية ومستوى تدريب وتطوير منسوبي المنظمات أو المدارس وغيرها، أما الفرص والتهديدات الخارجية مثل التغيرات البيئية وتغير التشريعات وغيرها فهي خارجة عن سيطرة المنظمة ولا يمكن التحكم في التغيرات التي قد تطرأ عليها، والمحتمل أنها قد تؤثر على سمعتها.

أما محمد (2007) فقد أضاف بأنه ينبغي على المنظمات أن تقوم بإجراء تحليل سوات SWOT مرة على الأقل في العام المالي للمنظمة، لضمان اكتشاف العقبات التي قد تواجهها بشكل مبكر ووضع خطة علاج لها مع الاستمرار في تطوير وتحسين جوانب القوة بها.

وتعرف الباحثة التحليل الرباعي SWOT بأنه أداة استراتيجية لتقييم وضع المدرسة الداخلي والخارجي، عبر تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، بما يمكن إدارة المدرسة من صياغة خطط تطويرية مستندة إلى الواقع، ويعزز من قدرتها على إدارة المخاطر المدرسية، بما يضمن تحقيق أهداف المؤسسة التعليمية بفاعلية وتحسين جودة الأداء المدرسي.

الأسلوب الثالث: أسلوب السيناريو: S.U.M

اعتبر نوفل (2020) أسلوب السيناريو أداة مهمة من أدوات التخطيط الاستراتيجي تُبنى على افتراض أن القدرة على التنبؤ بالمستقبل محدودة، فيتم افتراض عدد من الاحتمالات الممكنة والتصرف المناسب لها، حيث يركز السيناريو على فهم القوى التي تؤثر على المخرجات، مع الأخذ بالاعتبار بأن بناء السيناريوهات ليس بالأمر السهل، حيث تبرز صعوبته في تحديد عدد السيناريوهات المطلوبة، كما يتفق بناء السيناريوهات مع التخطيط للطوارئ، من حيث أنها تجهز المنظمة لتنفيذ خطة بديلة في حالة تعذر تحقق تصور السيناريو في الواقع.

وأضاف العيسوي (2020) بأن تحليل الدراسات المستقبلية لظاهرة معينة يعتمد على تحديد البدائل المحتملة، بهدف استكشاف العلاقات المتبادلة لهذه الظاهرة والسياق المحيط بها، ونظرًا لأن الرؤية المستقبلية تهدف إلى استكشاف العلاقات بين الظواهر، فإن أحد أهم أهداف هذه الدراسات هي الرغبة في فهم كيف سيكون المستقبل وكيف يمكن تغييره، مع اليقين بأن التخطيط هو السبيل الوحيد لدفع التطور نحو مسار مفتوح من الخيارات المحتملة في المستقبل.

وعرفت الباحثة أسلوب السيناريو S.U.M بأنه أسلوب تخطيطي استباقي يقوم على بناء المدرسة لسيناريوهات افتراضية للمخاطر المحتمل حدوثها في المدرسة وتحليلها وتصور الاستجابات والإجراءات المناسبة لكل سيناريو، بهدف ضمان الاستجابة الفعالة السريعة، منعا للخسائر أو الحد من نتائجها.

الأسلوب الرابع: أسلوب خطط الطوارئ البديلة S.E.M

يرى (نوفل، 2020) أنه إذا كان التخطيط الاستراتيجي يعتمد على تطبيق السيناريو الأكثر مناسبة للظروف الراهنة، فإن هناك العديد من الظروف التي يمكن أن تختلف عند التطبيق، والتي قد تؤثر على مخرجات المؤسسة، لذلك تركز خطط الطوارئ البديلة على إعداد خطط تصلح لمواجهة الظروف غير المتوقعة والتي تندرج تحت مسمى خطط لطوارئ البديلة، بمعنى أنها تصلح لمواجهة السيناريوهات البديلة وتعديلها باستمرار كلما تغير الموقف. وفي ضوء ما سبق يُشار إلى أن أسلوب التخطيط للطوارئ يعني استعداد المؤسسة التعليمية لتكون جاهزة للاستجابة بفعالية في حالات الطوارئ من خلال وضع خطة بديلة لمواجهة الظروف غير المتوقعة للعقبات التي قد تظهر عند تطبيق سيناريو المخاطر على أرض الواقع بما يضمن عدم حياد المؤسسة التعليمية عن مسارها في تحقيق غاياتها، من منطلق إن الوقت المستغرق في التخطيط للطوارئ يُعادل الوقت الذي يتم توفيره عند وقوع الحالة الطارئة.

المحور الثاني: إدارة المخاطر

تُعتبر إدارة المخاطر إحدى الركائز الأساسية التي تضمن استمرارية المؤسسات التعليمية في عالم يشهد تطورات وتحديات متزايدة، فالمخاطر بجميع أنواعها سواء كانت مخاطر بشرية أو طبيعية أو إدارية أو تنظيمية تُهدد المؤسسات وتُعيقهم في تحقيق أهدافهم المرجوة، بل ربما تتجاوز ذلك لتتسبب في خسائر مادية أو بشرية جسيمة إذا لم يتم التعامل معها بفعالية وبحكمة مدروسة وليست ارتجالية، لذلك برزت الحاجة إلى وجود نظام مختص بإدارة المخاطر، يهتم بتحديد مكامن الخطر وتحليلها وتقييم آثارها المحتملة، ومن ثم تصميم خطط استراتيجية للوقاية منها أو الحد والتقليل من آثارها، وتكمن أهمية إدارة المخاطر في أنها تتعامل مع المخاطر قبل وقوعها كون منهجها الرئيسي هو الوقاية والاستباقية بهدف ضمان استمرارية العمل مع الحفاظ على أمن وسلامة الأفراد والممتلكات.

المصطلحات:

عرف الصرايرة والشلوح (2020) إدارة المخاطر بأنها إطار شامل لمعالجة المخاطر التي قد تتعرض لها المؤسسة التعليمية بهدف منع أو الحد من آثار تلك المخاطر، والسعي للاستفادة من امكانياتها وقدراتها وما هو متاح أمامها.

وعرف جولدن (2018) إدارة المخاطر على أنها كافة الخطط الوقائية التي تنتهجها المدرسة للحد من الأخطار التي تحيط بالعملية التعليمية وتحدد سلامة الطلاب الجسدية والنفسية واستخدام من خلال استخدام الأساليب الوقائية للسيطرة على المخاطر والاضطرابات قبل وقوعها لضمان سلامة الطلاب وعدم تأثر سير العملية التعليمية.

أما خليل (2016) فقد عرّف إدارة المخاطر بأنها مجموعة العمليات والأنشطة التي تقوم بها إدارة المدرسية لاكتشاف طبيعة المخاطر التي يمكن حدوثها في المدرسة، بحيث تكون قادرة على اتخاذ الإجراءات الوقائية اللازمة لمواجهة هذه المخاطر والسيطرة عليها أو التخفيف من الآثار المترتبة عليها حال وقوعها.

أهمية إدارة المخاطر:

ذكرت الهباهبة (2020) بأن علم إدارة المخاطر بات من الضروريات المهمة والملحة لفهم كافة جوانب الخطر خاصة في المخاطر المدرسية، فالخطر حدث مفاجئ يصعب التنبؤ به حيث يحدث في وقت ضيق مما يُفقد المؤسسة توازنها، لذا يتطلب من الإدارة وضع خطة استراتيجية للتعامل مع المخاطر المحتملة واتخاذ التدابير اللازمة؛ لمحدودية الحلول والبدائل عند وقوعه، وبرز في الآونة الأخيرة أهمية إدارة المخاطر في المدرسة من خلال الحد من الخسائر المحتملة عند نشوء الخطر من خلال تقليل درجة احتمالية وقوعه، والتنبؤ المسبق لحدوث ذلك الخطر، وتوفير الأمن لدى جميع فئات المجتمع المدرسي، من خلال التحرك المنظم للتدخل في التعامل الفوري مع الخطر بالشكل السليم والوقت المناسب؛ لتحقيق السيطرة الكاملة على الخطر ومنعه من التفاقم أو الخروج عن السيطرة، ومن هنا جاءت أهمية بناء استراتيجية للمخاطر في وزارة التعليم للأسباب الآتية:

- حاجة وزارة التعليم إلى وضع إطار تشريعي يضبط عملية التخطيط في المنشآت التعليمية، ويجعله مكوناً أساسياً.
- يساعد تحديد إجراءات استباقية لتلافي حدوث المخاطر في وقت مبكر على ابتكار حلول مثلى تُجنب وزارة التعليم تكلفة الحلول الارتجالية الآنية التي تُعد أقل تأثيراً وأكثر تكلفة.
- إن تحديد المخاطر وحصرها له أثر كبير في الرفع من أداء وزارة التعليم بين نظيراتها من الوزارات.
- حاجة الإدارات والأقسام في وزارة التعليم إلى منهجية علمية للتنبؤ بالمخاطر وإجراءات التعامل معها.

- حاجة وزارة التعليم بجميع مؤسساتها إلى توجيهات تضبط مستوى أداء وممارسات قياداتها ومنسوبيها أثناء وقوع المخاطر وتمنعهم من الارتجال وعشوائية اتخاذ القرار، مما يعمل على المحافظة على مستوى جودة تقديم الخدمات.

أهداف إدارة المخاطر المدرسية:

- تحقق إدارة المخاطر المدرسية عدد من الأهداف من أهمها ما يلي: (بطاح، 2016)
- وضع البرامج الإجرائية التي توضح قدرة واستعداد المؤسسة للاستجابة للخطر.
- وضع البرامج التوضيحية للتعريف بالمخاطر المتوقعة والمحتمل حدوثها مستقبلاً؛ للتخلص من مخاطر النظام المدرسي تحديداً أو الحد منها، مع دراسة كافة المؤثرات وأسباب المخاطر والآثار الناتجة عنها.
- تطوير البرامج الموجهة للبيئة التعليمية وكافة عمليات النظام المدرسي والربط بينهما بعد حدوث أي خطر.

هذا بالإضافة إلى ما يلي:

- نشر ثقافة إدارة المخاطر لدى منسوبي وزارة التعليم ومؤسساتها، وذلك من خلال إدراج خطة إدارة المخاطر ضمن الخطة الاستراتيجية لوزارة التعليم، مما يعمل على رفع وعي منسوبي الوزارة في أهمية إدارة المخاطر.
- اعداد خطة استراتيجية لمواجهة المخاطر والتصدي لها من خلال تحديد المسؤوليات والمهام لكافة الموظفين والعاملين في وزارة التعليم ومؤسساتها.

خصائص المخاطر:

يرى الخضري (2017) بأن من أهم خصائص وقوع الخطر وحدوثه تصاعد وسرعة وتيرة الاحداث، وصعوبة السيطرة عليها، كما أنها مفاجأة وغير متوقعة الحدوث، مع نقص المعلومات والامكانيات حال حدوثها، وغياب أو تأخر الحل الجذري السريع لها، وتهديدها للأرواح وللممتلكات ولسمعة المؤسسة.

مراحل إدارة المخاطر:

اعتبر الكشاف، وآخرون (2008) بأن مراحل إدارة المخاطر ما هي إلا خطوات استباقية للتحكم في المخاطر، وذلك من خلال التعرف على تلك الأخطار وتفسيرها وتحليلها؛ لمحاولة منع حدوثها أو السيطرة عليها والتقليل من نتائجها وآثارها عند حدوثها، وتتكون إدارة المخاطر من أربعة مراحل تُشكل معاً دورة كاملة لإدارة أي خطر بشكل فعال، حيث تُشير هذه المراحل إلى التسلسل المنهجي والزماني الذي تتبعه المؤسسات التعليمية في التعامل مع المخاطر، والتي ستكون محور الدراسة وهي كم يلي:

1. الاستعداد والوقاية: تتضمن هذه المرحلة اكتشاف إشارات الإنذار التي تنبئ بوقوع مشكلة ما، والاستعداد والتحضيرات والتخطيط المسبق للتعامل مع الخطر أو المشكلة المتوقعة بقصد منع وقوعها أو الحد من آثارها.

2. احتواء الأضرار والاستجابة: وهي مرحلة التعامل المباشر مع الخطر عند حدوثها، والتي تتضمن تنفيذ ما حُطّط له في مرحلة الاستعداد والوقاية للحيلولة دون تفاقم الخطر ومنع انتشاره أو تحويله لأزمة الأزمات.
3. التعافي واستعادة النشاط: وهي المرحلة التي تهتم بعودة الأعمال إلى شكلها الطبيعي السابق، والتي تتضمن العمليات والإجراءات التي يقوم بها مدير المدرسة لاستعادة توازن مدرسته لمقدرتها على ممارسة نشاطها السابق كما كان مخطط له قبل حدوث الخطر.
4. الاستفادة والتعلم: وهي المرحلة التي تهتم بتحليل ما حدث لتحسين المستقبل، حيث تهتم هذه المرحلة بإعادة بلورة الضوابط المستخدمة قبل حدوث الخطر لمنع تكراره مستقبلاً، من خلال الاستفادة من الدروس السابقة وبناء الخبرات لضمان مستوى عالٍ من الجاهزية مستقبلاً، كما تتضمن هذه المرحلة الاستفادة من تجارب المؤسسات التعليمية الأخرى سواء على مستوى المجتمع المحلي أو الدولي التي مرت بمخاطر وأزمات والوسائل التي استخدمتها.

أنواع المخاطر المدرسية:

تُعتبر المدرسة مجتمع مصغر عن المجتمع الكبير كونها تضم مجموعة من الطلاب والموظفين والمعلمين الذي يحدث بينهم تفاعل كبير ضمن مجموعة من المرافق بما تحتويه من معدات وأجهزة، والذي يمكن أن ينتج عن هذا التفاعل عدة مخاطر، أما المخاطر التي قد تتعرض لها المنشآت التعليمية وتستلزم إخلائها والواردة في (دليل تعليق الدراسة وآلية البلاغات في وزارة التعليم، 1437هـ) فإنها تكون ضمن ما يلي:

أولاً: التقلبات الجوية.

ثانياً: عند حدوث خلل في مبنى المدرسة يُشكل خطراً على حياة المتواجدين.

ثالثاً: في حال حدوث تلوث كيميائي أو بيولوجي أو ما في حكمها من الملوثات التي يخشى من ضررها على الصحة.

- رابعاً: أعطال إنشائية وكهروميكانيكية لها أثر مباشر على سلامة منسوبي المدرسة.
- خامساً: عند نشوء حريق داخل أو خارج حدود المدرسة يُخشى من تعذر السيطرة عليه.
- ومن منطلق خبرة الباحثة في التعليم فإنها تضيف إلى المخاطر السابقة ما يلي:
- المخاطر الذاتية: وهي المخاطر التي تنتج عن سلوكيات غير آمنة من الطلاب مثل استخدام الأدوات بطريقة خاطئة أو الركض في الممرات، العبث بمواد المختبرات، أو عدم الاهتمام بإجراءات السلامة المدرسية.
 - مخاطر الطرق والمواصلات: وهي المخاطر التي ترتبط بانتقال الطلاب إلى المدرسة، مثل حوادث الدهس، أو التدافع عند الدخول للمدرسة، أو نسيان الطلاب داخل الحافلة المدرسية.
 - المخاطر الأمنية: وهي المخاطر التي تهدد أمن وسلامة الطلاب والممتلكات، مثل السرقات أو التخريب أو دخول أشخاص غرباء للمدرسة.

- مخاطر الطقس والتقلبات الجوية: وهي المخاطر الناتجة عن الظروف المناخية المفاجئة أو القوية، مثل تعرض الطلاب لضربات الشمس، أو سقوط المظلات بسبب الرياح، أو الغرق في السيول.
- الدراسات السابقة:

القسم الأول: الدراسات المتعلقة بالتخطيط الاستراتيجي:

1. دراسة (Graham & Cash, 2026): بعنوان (مستوى التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس

الحكومية في ولاية فرجينيا) Locus of Control and Strategic Planning Among Virginia Public

School Principals ، وهدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الحكومية في ولاية فرجينيا، واستخدم الباحث للدراسة المنهج التفسيري المتتابع، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس ، كما تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية، واستخدم الباحث آدتين للدراسة حيث كانت الأداة الأولى عبارة عن مقابلات شبه منظمة مع عينة مختارة من مدراء ومديرات المدارس، أما الأداة الثانية فقد تم تصميم استبانة لها، كما تم استخدام مجموعة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أبرزها، اتفاق جميع المديرين على أن نقص الكوادر البشرية المؤهلة وقلة الموارد من أهم معوقات تنفيذ الخطط الاستراتيجية، أيضاً رأى معظم المديرين أن التخطيط الاستراتيجي يعد أداة مهمة لتحسين أداء المدرسة، كما أوصت الدراسة بإعادة تصميم برامج التنمية المهنية لمديري المدارس بما يعزز خبراتهم في التخطيط الاستراتيجي، ومعالجة النقص في الكوادر البشرية والموارد المتخصصة اللازمة لتنفيذ الخطط الاستراتيجية بكفاءة.

2. دراسة (الكودي، 2023): بعنوان "مؤشرات التميز في عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية

الخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى دور مؤشرات التميز في عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، واستخدم الباحث الاستبانة، وأوصت الدراسة ببحث قيادات الجامعات على التميز في التخطيط الاستراتيجي، وتعزيز اتجاهات العاملين في الجامعات نحو ممارسة التخطيط الاستراتيجي، وإن تحتم الجامعة بالتحليل البيئي SWOT الذي يساعدها على الكشف عن نقاط الضعف والقوة واستغلال الفرص المتاحة والتقليل من خطر التهديدات الخارجية.

3. دراسة (النخيف، 2022): بعنوان "التخطيط الاستراتيجي ودوره في تحسين أداء كليات المجتمع بالجمهورية

اليمنية"، وهدفت الدراسة إلى التعرف على التخطيط الاستراتيجي ودوره في تحسين أداء كليات المجتمع في الجمهورية اليمنية ، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من عينة عشوائية طبقية من أعضاء الكادر الإداري والأكاديمي، واستخدم الباحث الاستبانة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج من ضمنها وجود دور إيجابي بين التخطيط الاستراتيجي وأداء كليات المجتمع، وأن هناك علاقة إيجابية بين ابعاد

التخطيط الاستراتيجي وجودة أداء كليات المجتمع، وخرج الباحث بعدة توصيات أهمها استخدام مفهوم التخطيط الاستراتيجي كأسلوب اداري يساعد المؤسسات التعليمية على تحليل بيئاتها الداخلية والخارجية والتأقلم بينها، وعمل ندوات وورش عمل حول التخطيط الاستراتيجي، وتعيين شخص مؤهل لذلك، ووضع ميزانية خاصة بالتخطيط الاستراتيجي، والمتابعة المستمرة من القيادات لمعرفة مدى تطبيق التخطيط الاستراتيجي.

4. دراسة (المشاركة، 2022): بعنوان " واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية: جامعة

اليرموك كحالة دراسية"، وهدفت الدراسة إلى معرفة درجة ممارسة التخطيط الاستراتيجي بأبعاده في جامعة اليرموك، حيث استخدم الباحث استبانة لجمع المعلومات والبيانات وتحليلها، مستخدماً المنهج الوصفي على عينة عشوائية مقدارها (180) موظف وموظفة من العاملين الإداريين في جامعة اليرموك (كحالة دراسية)، وكان من أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة أن درجة ممارسة أبعاد التخطيط الاستراتيجي في الجامعة تحقق بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بأهمية تدريب الفرق المكلفة بعملية التخطيط الاستراتيجي خاصة فيما يتعلق بتحديد نقاط الضعف والقوة، تحديث نظام الحوافز والمكافآت لتشجيع التخطيط الاستراتيجي، مع أهمية تشكيل فرق للتخطيط الاستراتيجي في الجامعات، واتخاذ إجراءات أكثر صرامة لتصحيحي الخلل وتحسين مستوى الخطط.

5. دراسة (عودة، 2020): بعنوان "واقع التخطيط للتعاقب الوظيفي في وزارة التربية والتعليم العالي وسبل

تطويره" وهدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط للتعاقب الوظيفي في وزارة التربية والتعليم العالي وسبل تطويره، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من كامل مجتمع دراسته من المديرين والنواب في أقسام وزارة التعليم العالي والبالغ عددهم (155) مدير ونائب، واستخدم الباحث الاستبانة، كما أوصت الدراسة بوضع وتصميم أدلة مكتوبة عن التخطيط تنطلق من سياسات وزارة التعليم العالي، مع التأكيد على أهمية عقد اللقاءات والورش والبرامج التدريبية المتعلقة بمفاهيم التخطيط، مع تقديم الحوافز والمكافآت للمتميزين، والعمل على ربطها بمستوى الأداء.

القسم الثاني: الدراسات المتعلقة بإدارة المخاطر:

1. دراسة (Handriadi, 2025) بعنوان: تقييم تطبيق إدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية في دولة

إندونيسيا Evaluation of Risk Management Implementation in Educational Institutions

، هدفت الدراسة إلى تقييم واقع تطبيق إدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية، والكشف عن التحديات التي تواجه المدارس والمؤسسات التعليمية أثناء التطبيق، وقياس مدى فاعلية ممارسات إدارة المخاطر في الحد من المخاطر، وتكون مجتمع الدراسة من مسؤولي إدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية، أما عينة الدراسة فتم اختيارها بطريقة قصدية، واستخدم الباحث أداتين رئيسيتين وهي المقابلات والاستبانة، أما منهج الدراسة فقد استخدم الباحث المنهج المختلط الذي جمع بين المنهج النوعي من خلال المقابلات، والمنهج الكمي باستخدام

الاستبانة، وخلصت الدراسة لعدد من النتائج كان من أبرزها وجود ارتباط قوي بين جودة تقييم المخاطر وجودة إجراءات الحد منها، كما بينت النتائج أن التدريب ونشر الوعي بإدارة المخاطر يرتبطان إيجابيًا بجميع مكونات إدارة المخاطر، ويعدان من أكثر العوامل تأثيرًا في نجاح تطبيق إدارة المخاطر، كما توصلت الدراسة إلى أن إدارة المخاطر الوقائية والاستباقية أكثر فاعلية من الاكتصار على معالجة المخاطر بعد وقوعها، كما أوصت الدراسة بتطوير خطة متكاملة لإدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية، ودمج إدارة المخاطر في الخطة التشغيلية للمدرسة، بالإضافة إلى أهمية تنفيذ برامج تدريبية مستمرة للعاملين لنشر ثقافة إدارة المخاطر .

2. دراسة (شاهين، 2021): بعنوان "دور مديري المدارس في تنمية مهارات التواصل في حالات الطوارئ لدى

معلمي المرحلة الثانوية وسبل تفعيله" وهدفت الدراسة الى التعرف على درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية لدورهم في تنمية مهارات التواصل لمعلميهم في حالات الطوارئ بمحافظات فلسطين الجنوبية وسبل تفعيله، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي على عينة عشوائية قوامها (322) معلمًا، كما استخدم الباحث أداة الاستبانة للدراسة، وخرج الباحث بمجموعة من التوصيات كان أبرزها تشكيل لجان مختصة بالحالات الطارئة في وزارة التربية والتعليم لمتابعة المستجدات وتدريب مدراء المدارس عليها، والبحث عن مصادر تمويل للبرامج التدريبية المعنية بإدارة المخاطر، مع توفير بيئة حافزة ومشجعة، واعداد سيناريوهات لحل الازمات الطارئة مستقبلا، وتفعيل مواقع التواصل الاجتماعي والوسائل التقنية لتبادل الخبرات بين المدارس فيما يخص مجال المخاطر، مع العمل على تفويض المدراء لبعض صلاحياتهم للموظفين الكفاء للتخفيف من عبء العمل عليهم واستثمار الوقت في إدارة مخاطر المدرسة، وتكوين فرق عمل مختصة بالمخاطر يتم متابعتها من وزارة التربية والتعليم.

3. دراسة (المباهية، 2020): بعنوان "إدارة المخاطر في المحافظات الحكومية في محافظة مادبا وعلاقتها بالبيئة

التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين" وهدفت الدراسة إلى التعرف على درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية وعلاقتها بتوافر البيئة التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي من خلال تطبيق استبانة على عينة عشوائية بسيطة، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج كان من أبرزها أن درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر في المدارس الحكومية في محافظة مادبا كان متوسطًا، مع وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجة توافر متطلبات إدارة المخاطر وتوافر البيئة التعليمية الآمنة، كما قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات من أبرزها أهمية تأهيل مديري المدارس على إجراءات اعداد خطط إدارة المخاطر وتنفيذها وتقييمها، مع تقديم التوعية الكافية لمنسوبي المدارس للتعامل مع المخاطر، تشكيل لجان متخصصة من وزارة التربية والتعليم لمتابعة المدارس والتأكد من توافر متطلبات البيئة الآمنة.

4. دراسة (شحاتة وبدير، 2020): بعنوان "إدارة المخاطر الصحية والبيئية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي

بمصر (الواقع والمأمول)" وهدفت الدراسة إلى استكشاف أسس إدارة المخاطر بالمؤسسات التعليمية والوقوف على ملامح الوضع الراهن فيها وطرح رؤية مقترحة لإدارة المخاطر بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر، واستخدم

الباحث المنهج الوصفي، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج كان منها أهمية وضع اطار رسمي وقانوني لإدارة المخاطر وإصدار لوائح لها، وتوفير الموارد المالية والكوادر البشرية وتخفيف العاملين في مجال إدارة المخاطر، وتكثيف عقد البرامج التدريبية التوعوية والتدريب على سيناريوهات المخاطر المحتملة، ووضع هيكل اداري للجنة المخاطر مع توضيح المهام والمسؤوليات، واستحداث غرفة عمليات خاصة لإدارة المخاطر على مستوى وزارة التعليم بمصر، وتفعيل التعاون المشترك مع الجهات ذات العلاقة بالمخاطر والحالات الطارئة، وتعزيز المساءلة القانونية، وتجهيز المدارس بوسائل الإنذار المبكر وأدوات مكافحة الحريق والاسعافات الأولية، وتعيين مسؤولة مختصة بكل مدرسة لمتابعة مخاطر المدرسة وتلافيها.

5. دراسة (حسان وداعستاني، 2019): بعنوان "تقييم واقع إدارة الأزمات والكوارث في المملكة العربية

السعودية" وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر مفهوم علمي واضح لإدارة الأزمات والكوارث لدى قيادات ومسؤولي الوزارات محل الدراسة ومدى توفر مقومات التعامل مع الأزمات (ماديا وتقنيا وبشريا) والمعوقات التي قد تواجه منظومة إدارة الأزمات والمخاطر، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للبيانات، اما مجتمع الدراسة فتكون من قيادات ومساعدتي قيادات الوزارة التي تمارس أنشطة ومهام الأزمات في وزارات المملكة العربية السعودية الإحدى والعشرين، أما العينة فتم اختيارها كامل مجتمع الدراسة وهم الموظفين المعنيين بمهام إدارة الأزمات والكوارث في (21) وزارة، كما استخدم الباحث الاستبانة والمقابلة كأداة للدراسة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج من ضمنها أن ضعف التدريب يؤثر على كفاءة إدارة المخاطر والأزمات، وأوصت الدراسة بعقد برامج تدريبية لجميع المستويات في ما يخص إدارة الأزمات وإبراز أهمية إدارة الأزمات، وزيادة الاعتماد على التخطيط الاستراتيجي لإدارة الأزمات وتفعيل دور هذا النمط من التخطيط، والاهتمام باستخدام أساليب متنوعة للتخطيط وعلى رأسها نظام تحليل البيئة SWOT ، والاهتمام بتنفيذ سيناريوهات افتراضية سابقة للتعامل مع الأزمات، وزيادة الحوافز المادية والمعنوية للموظفين العاملين في قطاع إدارة الأزمات والمخاطر، واعطائهم المزيد من الصلاحيات، وتبسيط إجراءات العمل، وزيادة المخصصات المالية.

6. دراسة (أبو ناموس، 2019): بعنوان "تقييم إجراءات الأمن والسلامة في الجامعة الإسلامية وأثرها في

تحسين كفاءة إدارة الطوارئ" وهدفت الدراسة إلى تقييم إجراءات الأمن والسلامة في الجامعة وقياس أثرها في تحسين كفاءة إدارة الحالات الطارئة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للبيانات، اما مجتمع الدراسة فتكون من العاملين في المختبرات والخدمات والأمن، أما العينة فتم اختيارها بطريقة طبقية عشوائية، كما استخدم الباحث الاستبانة والمقابلة كأداة للدراسة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج كان من ضمنها وجود علاقة إيجابية بين توافر إجراءات السلامة وتحسين كفاءة إدارة الطوارئ، وأن نقص الموارد المالية من اهم معوقات إدارة الطوارئ بكفاءة، مع وجود قصور في تدريب العاملين على إجراءات الأمن والسلامة، ولا توجد هيكلية واضحة للجنة الطوارئ، ولا توجد مهام محددة لأعضاء لجنة الطوارئ، ولا يوجد فريق مدرب لإخلاء الجامعة، وتضمنت

التوصيات أهمية وجود لجنة للطوارئ تكون مهامها ومسؤولياتها واضحة، واعتماد إجراءات للاستعداد والتأهب والاستجابة للخطر لتفادي عواقبه، بالإضافة إلى أهمية وجود موارد مالية خاصة لتمويل أدوات السلامة وتحسينها.

7. دراسة (النجار، 2019): بعنوان "أثر إدارة المخاطر على التميز المؤسسي لجامعة الأقصى بقطاع غزة" وهدفت الدراسة إلى التعرف على أثر إدارة المخاطر على التميز المؤسسي لجامعة الأقصى، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للبيانات، أما مجتمع الدراسة فتكون من أصحاب المناصب الإشرافية والإدارية بالجامعة، أما العينة فتم اختيار كامل مجتمع الدراسة، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة، وتوصل الباحث إلى مجموعة من النتائج كان من ضمنها وجود علاقة ارتباطية بين إدارة الطوارئ ومستوى التميز المؤسسي، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات منها أهمية توفير نظام متكامل لإدارة المخاطر على أن يتم تدشينه ضمن الخطة الاستراتيجية الرئيسية للجامعة، والعمل مع المؤسسات الخارجية المتميزة في إدارة المخاطر على نقل تجربتهم للجامعات الأخرى، مع تكثيف البرامج التدريبية التوعوية المتخصصة في مجال إدارة المخاطر للمنسوين.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من حيث المنهج: اتفقت غالبية الدراسات السابقة في ذات المنهج الذي تم استخدامه في هذه الدراسة، وهو المنهج الوصفي التحليلي باستثناء دراسة (الهابة، 2020) المستخدمة للمنهج الوصفي الارتباطي، ودراسة (الكيلاي، 2022) المستخدمة للمنهج الوصفي المسحي الارتباطي، ودراسة (Graham & Cash, 2026) المستخدمة للمنهج التفسيري المتتابع، أما دراسة (Pelino, 2026) و (Handriadi, 2025) فقد استخدموا المنهج النوعي.

من حيث الأداة: اتفقت الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في استخدامها للاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات، باستثناء دراسة (شاهين، 2021) و (حسان، وداغستاني، 2019) و (أبو ناموس، 2019) الذين أضافوا أداة المقابلة مع الاستبانة لجمع البيانات.

من حيث العينة: اتفقت الدراسات السابقة مع هذه الدراسة في طريقة اختيارها للعينة بطريقة عشوائية باستثناء دراسة (الكيلاي، 2022) و (النخيف، 2022) و (أبو ناموس، 2019) حيث تم اختيار عينة الدراسة بطريقة طبقية عشوائية، أما دراسة (نوفل، 2020) فقد اختارت عينتها بطريقة قصدية.

من حيث البيئة المكانية وحدود الدراسة: اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حدودها المكانية ومجتمعها وعينتها، حيث ستطبق هذه الدراسة في مدينة جدة في المملكة العربية السعودية على عينة من مديرات المدارس الثانوية الحكومية.

أوجه الاستفادة: تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بلورة مشكلة الدراسة الحالية وتحديد بعض مفاهيمها وأهدافها وتسؤلاتها، وفي إثراء الإطار النظري، وفي بناء أداة الدراسة، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة من

أجل استخلاص النتائج، وفي مقارنة نتائج الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية كدعم للنتائج التي ستصل لها الدراسة الحالية.

أوجه التميز: تميزت هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات السابقة في كونها ستكون من أوائل الدراسات التي ستقيس علاقة التخطيط الاستراتيجي بكفاءة وجودة إدارة المخاطر في المنشآت التعليمية في مدينة جدة، كما أنها تميزت بالتركيز على المدارس الثانوية الحكومية بمدينة جدة، وهي بيئة لم تحظ (في حدود علم الباحثة) بدراسة متخصصة تجمع بين هذين المتغيرين، كما تميزت الدراسة بتناولها للعلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر بصورة تكاملية ومباشرة، في حين ركزت معظم الدراسات السابقة على أحد المتغيرين، أو تناولت العلاقة بينهما بصورة غير مباشرة، أو من خلال متغيرات وسيطة مثل إدارة الأزمات أو السلامة المدرسية، دون التركيز على جودة التخطيط لإدارة المخاطر في البيئة المدرسية .

منهج الدراسة: بناءً على طبيعة الدراسة فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعد أحد أساليب مناهج البحث الوصفي لدراسة مشكلة ما والتعرف على جوانبها، للوصول إلى النتائج والاجابة على تساؤلات الدراسة.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع مديرات المدارس الثانوية الحكومية التابعة لإدارة تعليم جدة والبالغ عددهم (167) مديرة مدرسة، وتم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (120) مديرة مدرسة والذين يمثلون نسبة (71%) من مجتمع الدراسة الأصلي 0

أداة الدراسة:

بناءً على الإطار النظري والدراسات السابقة، عليه قامت الباحثة بتصميم استبانة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة تتناسب وأهداف الدراسة الحالية، والتي تكونت من محورين:

المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي، والذي يتضمن (16) فقرة موزعة على ابعاد المحور: (تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M - تحليل SWOT - السيناريوهات S.U.M - خطط الطوارئ S.E.M).

المحور الثاني: إدارة المخاطر، والذي يتضمن (16) فقرة موزعة على ابعاد المحور: (الاستعداد والوقاية - الاحتواء والاستجابة - التعافي واستعادة النشاط - الإفادة والتعلم).

وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي، لقياس درجة الأهمية بحيث يكون لكل فقرة من فقرات الاستبانة خمس خيارات تتضمن (موافقة بشدة، موافقة، إلى حد ما، غير موافقة، غير موافقة أبدًا)، لملاءمته لطبيعة الدراسة، إذ يتيح لأفراد العينة التعبير عن درجة تقديرهم لمستوى الممارسة بصورة متدرجة، ويوفر نطاقًا مناسبًا من الاستجابات يساهم في إظهار التباين بين آراء أفراد العينة.

ضبط الاستبانة (الخصائص السيكومترية للاستبانة):

صدق آراء المحكمين (الصدق الظاهري):

بعد ان تم بناء أداة الاستبانة بصورتها الأولية تم توزيعها على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات وخبراء التعليم استجاب منهم (15) محكمًا، حيث حظيت عبارات الاستبانة على اتفاقهم بنسبة 80%، مع بعض التعديلات التي تم إجراؤها على النسخة النهائية من الاستبانة في ضوء نتائج آراء السادة المحكمين، حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (32) فقرة موزعة على محاور الدراسة وأبعادها التي تنتمي لها.

صدق البناء (صدق الاتساق الداخلي):

أولاً: صدق بناء محور التخطيط الاستراتيجي:

لاستخراج دلالات صدق البناء لمقياس التخطيط الاستراتيجي، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) مشاركاً، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.88-0.96)، ومع المجال (0.90-0.97) والجدول (1) يبين ذلك.

جدول (1)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه لمقياس التخطيط الاستراتيجي

المحور الفرعي	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	المحور الفرعي	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M	1	**0.92	**0.94	السيناريوهات S.U.M	9	**0.97	**0.91
	2	**0.96	**0.96		10	**0.90	**0.93
	3	**0.97	**0.95		11	**0.95	**0.89
	4	**0.96	**0.93		12	**0.94	**0.94
تحليل SWOT	5	**0.95	**0.95	خطط الطوارئ S.E.M	13	**0.92	**0.88
	6	**0.93	**0.88		14	**0.95	**0.95
	7	**0.96	**0.94		15	**0.96	**0.96
	8	**0.91	**0.95		16	**0.94	**0.90

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات وبعضها البعض، والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية لمقياس التخطيط الاستراتيجي

المحاور الفرعية	الأسئلة الحرجة C.Q.M	تحليل SWOT	السيناريوهات S.U.M	خطط الطوارئ S.E.M	التخطيط الاستراتيجي
تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M	1				
تحليل SWOT	**0.929	1			
السيناريوهات S.U.M	**0.923	**0.934	1		
خطط الطوارئ S.E.M	**0.928	**0.949	**0.910	1	
التخطيط الاستراتيجي	**0.910	**0.957	**0.944	**0.930	1

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات التخطيط الاستراتيجي:

للتأكد من ثبات التخطيط الاستراتيجي، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) مشاركا، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين، وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس التخطيط الاستراتيجي

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M	0.84	0.82
تحليل SWOT	0.87	0.79
السيناريوهات S.U.M	0.86	0.80
خطط الطوارئ S.E.M	0.81	0.77

0.81	0.91	الدرجة الكلية لمقياس التخطيط الاستراتيجي
------	------	--

يتبين من الجدول (3) أن أداة الدراسة تتمتع بدرجات جيدة من الثبات، حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلي بين (0.77) و(0.81)، ومعاملات ثبات الإعادة بين (0.81) و(0.91)، مما يدل على تمتعها بمستوى عالٍ من الموثوقية، والذي قد يعود لوضوح فقرات الأداة وارتباطها مع الأبعاد التي تقيسها، وتجانس الفقرات المدرجة ضمن كل بُعد، فضلاً عن خضوع الأداة لإجراءات التحكيم قبل تطبيقها، بما أسهم في تحقيق الاتساق في استجابات أفراد العينة.

ثانياً: صدق بناء محور إدارة المخاطر:

لاستخراج دلالات صدق البناء لمقياس إدارة المخاطر، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) مشاركاً، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.83-0.96)، ومع المجال (0.81-0.96) والجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه لمقياس إدارة المخاطر

المحور الفرعي	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	المحور الفرعي	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
الاستعداد والوقاية	1	**0.93	**0.93	التعافي واستعادة النشاط	9	**0.92	**0.94
	2	**0.92	**0.91		10	**0.94	**0.91
	3	**0.91	**0.96		11	**0.95	**0.92
	4	**0.93	**0.94		12	**0.94	**0.91
الاحتواء والاستجابة	5	**0.81	**0.83	الإفادة والتعلم	13	**0.94	**0.90
	6	**0.86	**0.60		14	**0.93	**0.95
	7	**0.81	**0.94		15	**0.95	**0.92
	8	**0.88	**0.95		16	**0.96	**0.93

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات وبعضها البعض، والجدول (5) يبين ذلك.

جدول (5)

معاملات الارتباط بين المجالات وبعضها وبالدرجة الكلية لمقياس إدارة المخاطر

المحاور الفرعية	الاستعداد والوقاية	الاحتواء والاستجابة	التعافي واستعادة النشاط	الإفادة والتعلم	إدارة المخاطر
الاستعداد والوقاية	1				
الاحتواء والاستجابة	**0.868	1			
التعافي واستعادة النشاط	**0.912	**0.836	1		
الإفادة والتعلم	**0.936	**0.803	**0.940	1	
الدرجة الكلية لمقياس إدارة المخاطر	**0.929	**0.909	**0.912	**0.922	1

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

يبين الجدول (5) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات إدارة المخاطر:

للتأكد من ثبات إدارة المخاطر، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة من (20) مشاركاً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين. وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (6) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (6)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والدرجة الكلية لمقياس إدارة المخاطر

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
الاستعداد والوقاية	0.87	0.84
الاحتواء والاستجابة	0.82	0.72
التعافي واستعادة النشاط	0.85	0.77
الإفادة والتعلم	0.84	0.81
الدرجة الكلية لمقياس إدارة المخاطر	0.90	0.86

يتبين من الجدول (6) أن أداة الدراسة تتمتع بدرجات جيدة من الثبات، حيث تراوحت معاملات الاتساق الداخلي بين (0.72) و(0.86)، ومعاملات ثبات الإعادة بين (0.82) و(0.90)، مما يدل على تمتعها بمستوى عالٍ من الموثوقية.

الأساليب الإحصائية المستخدمة للدراسة:

- تم استخدام الأساليب الإحصائية للتعرف على خصائص مجتمع الدراسة، وحساب صدق وثبات أدوات الدراسة، والإجابة عن تساؤلات الدراسة، وذلك وفق ما يلي:
- المتوسط الحسابي (Mean)؛ لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض آراء مديرات المدارس عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، وترتيبها حسب أعلى متوسط حسابي لكل محور.
- الانحراف المعياري (Standard Deviation)؛ للتعرف على مدى تشتت آراء المشاركات لكل عبارة ولكل محور، حيث يوضح درجة التركيز أو التباين في الإجابات.
- معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ لاستخراج ثبات أدوات الدراسة لكل مقياس (التخطيط الاستراتيجي، إدارة المخاطر).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ لحساب صدق الاتساق الداخلي للأداة وكذلك ثبات الإعادة (test-retest) على عينة خارج الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

قامت الباحثة بالإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة والمتمثل في مدى وجود علاقة التخطيط الاستراتيجي بجودة إدارة المخاطر، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة المتفرعة عنه، ومن ثم الوصول إلى النتائج وعرضها ومناقشتها ومحاولة تفسيرها كما يلي:

الإجابة عن السؤال الأول: ما واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية في تعليم محافظة جدة؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة في محور (التخطيط الاستراتيجي) والجدول (7) يوضح هذه النتائج:

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M	3.26	0.94	متوسط
2	2	تحليل SWOT	3.25	0.92	متوسط
3	3	السيناريوهات S.U.M	2.85	0.74	متوسط
4	4	خطط الطوارئ S.E.M	2.54	0.77	متوسط
-	-	التخطيط الاستراتيجي	2.97	0.82	متوسط

يتضح من الجدول (7) أن مستوى ممارسة أساليب التخطيط الاستراتيجي في المدارس محل الدراسة تحقق بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية (2.97) بانحراف معياري (0.82)، أما فيما يتعلق بالمحاور فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.54-3.26)، حيث جاء محور

تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M في المرتبة الأولى بمستوى تحقق متوسط، بينما جاء محور خطط الطوارئ S.E.M في المرتبة الأخيرة بمستوى تحقق متوسط، ولتقديم فهم أكثر عمقاً لواقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي تم تحليل هذه الممارسة في ضوء أساليب التخطيط الاستراتيجي المستخدمة والمتمثلة في تحليل الأسئلة الحرجة (C.Q.M)، وتحليل (SWOT)، والسيناريوهات (S.U.M)، وخطط الطوارئ (S.E.M)، كما يلي:

الأسلوب الأول: واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية في تعليم محافظة جدة باستخدام أسلوب تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي باستخدام أسلوب تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	4	تستفيد المدرسة من جميع قنوات الاتصال المتاحة لطرح الأسئلة على المجتمع ورصد استجاباته للمخاطر.	3.73	0.99	مرتفع
2	2	تطرح المدرسة الأسئلة لمعرفة العقبات التي قد تُعيق المدرسة عن السيطرة على المخاطر.	3.32	0.96	متوسط
3	1	تتبنى المدرسة أسلوب طرح الأسئلة للتعرف على مؤشرات احتمال حدوث المخاطر مستقبلاً في المدرسة.	3.04	0.97	متوسط
4	3	تستخدم المدرسة أسلوب طرح الأسئلة الموجهة للمجتمع لرصد مستوى استعداده لدعمها عند مواجهة المخاطر.	2.97	0.99	متوسط
-	-	تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M	3.26	0.94	متوسط

يتضح من الجدول (8) أن درجة ممارسة مديرات المدارس للتخطيط الاستراتيجي باستخدام أسلوب تحليل الأسئلة الحرجة C.Q.M، تحقق بدرجة متوسطة، أما بشأن ترتيب العبارات الفرعية فجاءت العبارة (تستفيد المدرسة من جميع قنوات الاتصال المتاحة لطرح الأسئلة على المجتمع المدرسي ورصد استجاباته للمخاطر) في الترتيب الأول متحققة بدرجة مرتفعة، وتعزي هذه النتيجة إلى وجود وعي تنظيمي لدى المدارس بأهمية قنوات الاتصال الرسمية وغير الرسمية في جمع المعلومات لعمل الخطط المرتبطة بالمخاطر، لما توفره من سرعة في الوصول إلى أفراد المجتمع المدرسي وسهولة في رصد آرائهم واستجاباتهم، واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة (شاهين، 2021)

و(المهاجبة، 2020)، واختلفت مع دراسة (الكيلاني، 2022) و(نوفل، 2020) والذي قد يعود سببه لاختلاف بيئة الدراسة أو البنية التحتية أو محدودية الدعم المادي.

كما جاءت العبارة (تطرح المدرسة الأسئلة لمعرفة العقبات التي قد تُعيق المدرسة عن السيطرة على المخاطر) في الترتيب الثاني متحققة بدرجة متوسطة، ويشير ذلك إلى أن المدارس تمارس طرح الأسئلة في هذا الجانب بدرجة أقل من استخدام قنوات الاتصال العامة، وربما يعود ذلك إلى أن تشخيص العقبات يتطلب مهارات تحليلية وتنظيمية أعمق، إضافة إلى بيئة تتسم بالشفافية وتقبل النقد، وهو ما قد لا يتوافر بدرجة كافية في جميع المدارس، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (السرخي، 2020) و(شاهين، 2021).

أما العبارة (تتبنى المدرسة أسلوب طرح الأسئلة للتعرف على مؤشرات احتمال حدوث المخاطر مستقبلاً في المدرسة) فقد جاءت في الترتيب الثالث متحققة بدرجة متوسطة، والذي يعكس ضعفاً نسبياً في تبني المدارس للمنهج الاستباقي القائم على التنبؤ بالمخاطر قبل وقوعها، والذي قد يعود إلى ضغط الأعباء الإدارية الذي قد يحد من قدرة المدرسة على تخصيص وقت وجهد كافيين لممارسات التخطيط الاستراتيجي طويل المدى، كما أن غياب التدريب المتخصص في مجال التخطيط الاستراتيجي والاستشراف المستقبلي قد يحد من وعي إدارة المدرسة بأهمية هذه الممارسة وكونها أحد أساليب التخطيط الاستراتيجي لدورها في تعزيز الجاهزية، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (نوفل، 2020) و(الكيلاني، 2022).

وجاءت العبارة (تستخدم المدرسة أسلوب طرح الأسئلة الموجهة للمجتمع لرصد مستوى استعداده لدعمها عند مواجهة المخاطر) في الترتيب الأخير من متحققة بدرجة متوسطة، ويمكن تفسير ذلك بأن المدارس قد لا تربط بصورة واضحة بين طرح الأسئلة وبين تعزيز الشراكة المجتمعية في إدارة المخاطر، أو أن المجتمع المدرسي لا يُستثمر بشكل كافٍ كمصدر دعم فعال عند تعثر المدرسة في احتواء المخاطر، مما يقلل من إدراك أثر هذه الممارسة ويؤدي إلى انخفاض متوسط الاستجابات، وأيضاً قد يكون سبب تردد بعض المدارس في الإفصاح عن التحديات التي تواجهها أمام المجتمع المدرسي، خشية أن يُفهم ذلك على أنه ضعف في كفاءة الإدارة أو قصور في قدرة إدارة المدرسة على السيطرة على المخاطر المحتملة، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (نوفل، 2020) و(شحاتة وبدير، 2020) و(ابوناموس، 2019).

الأسلوب الثاني: واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية في تعليم محافظة جدة باستخدام أسلوب تحليل البيئة SWOT

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي باستخدام

أسلوب تحليل البيئة SWOT مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	6	تقوم إدارة المدرسة بعمل مسح للبيئة الداخلية لتحديد جوانب الضعف داخل المدرسة لتقويتها.	4.24	0.93	مرتفع
2	8	تقوم إدارة المدرسة بتحليل البيئة الخارجية للتعرف على التهديدات التي تواجهها لتجنبها.	3.16	0.99	متوسط
3	5	تقوم إدارة المدرسة بعمل مسح للبيئة الداخلية لتحديد جوانب القوة داخل المدرسة للاستفادة منها.	2.93	0.99	متوسط
4	7	تقوم إدارة المدرسة بتحليل البيئة الخارجية للتعرف على الفرص المتاحة لاغتنامها.	2.68	0.98	متوسط
-	-	تحليل SWOT	3.25	0.92	متوسط

يتضح من الجدول (9) أن مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي باستخدام أسلوب تحليل البيئة SWOT في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة متوسطة، أما بشأن العبارات الفرعية فجاءت العبارة "تقوم إدارة المدرسة بعمل مسح للبيئة الداخلية لتحديد جوانب الضعف داخل المدرسة لتقويتها" في الترتيب الأول متحققة بدرجة مرتفعة، وتشير النتيجة إلى تركيز إدارات المدارس على تشخيص مواطن القصور الداخلي بوصفه مطلباً أساسياً لتحسين الأداء، ورفع مستوى المؤشرات التعليمية، لا سيما في ظل منظومة التقويم والمساءلة المعتمدة في التعليم، مما يجعل هذه الممارسة أكثر وضوحاً وانتظاماً مقارنة بغيرها، هذا بالإضافة إلى أنه قد يرتبط هذا الارتفاع باستجابة مديرات المدارس لملاحظات الجهات الإشرافية وكون مسح جوانب الضعف الداخلية مطلباً مباشراً للتقارير الدورية والخطط التشغيلية التي تُلزم المدارس بتحديد نواحي القصور ووضع إجراءات تصحيحية لمعالجتها، مما يجعل هذه أسهل في التطبيق من غيرها، مقارنة بتحليل الفرص أو استثمار نقاط القوة التي تتطلب تفكيراً استراتيجياً أعمق وأدوات تحليل أكثر تخصصية، هذا بالإضافة إلى أن جوانب الضعف يمكن التحكم فيها داخلياً، بخلاف العوامل الخارجية التي قد تتجاوز نطاق صلاحيات المدرسة، الأمر الذي يدفع الإدارات المدرسية إلى التركيز على ما يقع

ضمن دائرة تأثيرها المباشر، واتفقت هذه النتيجة مع ما ذكرته دراسة (نوفل، 2020) و (الهباهبة، 2020)، لكنها اختلفت نسبياً مع نتيجة دراسة (النجار، 2019) المتحققة بدرجة متوسطة.

وجاءت العبارة "تقوم إدارة المدرسة بتحليل البيئة الخارجية للتعرف على التهديدات التي تواجهها لتجنبها" في الترتيب الثاني متحققة بدرجة متوسطة، مما يدل على وجود وعي لدى بعض مديرات المدارس بالمخاطر والتهديدات الخارجية، إلا أن هذا الوعي لا يُمارس بصورة موحدة بين المدارس، والذي قد يعود لعدة أسباب منها أن تحليل التهديدات الخارجية يتجاوز في كثير من الأحيان نطاق صلاحيات المدرسة، مما يقلل من دافعية إدارات المدارس لتبني ممارسات تحليلية معمقة في هذا الجانب، مقارنة بتحليل العوامل الداخلية التي يمكن التحكم بها ومعالجتها بشكل مباشر، ويُضاف إلى ذلك أن كثرة الأعباء الإدارية قد تحد من قدرة إدارات المدارس على تخصيص وقت لتحليل البيئة الخارجية بصورة استشرافية، الأمر الذي يجعل التعامل مع التهديدات أقرب إلى الاستجابة الآنية بدلاً من التخطيط الوقائي طويل المدى، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة (الكيلاني، 2022).

كما جاءت العبارة "تقوم إدارة المدرسة بعمل مسح للبيئة الداخلية لتحديد جوانب القوة داخل المدرسة للاستفادة منها" في الترتيب الثالث متحققة بدرجة متوسطة، وهو ما يعكس أن إدارات المدارس تُدرك جوانب القوة المتاحة لديها بدرجة محدودة، إلا أن استثمار هذه الجوانب لا يزال دون المستوى المأمول، الذي قد يكون بسبب ضعف وعي مديرات المدارس بأهمية تحديد جوانب القوة الداخلية وهيمنة المدخل العلاجي التقويمي في الإدارة المدرسية، على حساب الاستفادة من نقاط القوة، واتفقت النتيجة مع ما اشارت عليه دراسة (الهباهبة، 2020) و(النجار، 2019) و(نوفل، 2020).

وجاءت العبارة "تقوم إدارة المدرسة بتحليل البيئة الخارجية للتعرف على الفرص المتاحة لاغتنامها" في الترتيب الأخير متحققة بدرجة متوسطة، وتُعزى النتيجة إلى أن تحليل الفرص الخارجية لا يُمارس بصورة منتظمة، والذي قد يعود لانشغال الإدارة بالمهام التشغيلية ومعالجة المشكلات اليومية، على حساب استكشاف الفرص المستقبلية التي تتطلب وقتاً للتفكير والتحليل، أو لقناعة بعض مديرات المدارس بأن استغلال الفرص يتجاوز صلاحياتها التنفيذية، لا سيما فيما يتعلق باستثمار المبادرات المجتمعية، أو قد يعود السبب لضعف تأهيل مديرات المدارس بأدوات التحليل الاستراتيجي، وقد يُضاف إلى ذلك غياب الأدوات المنهجية التي تساعد إدارات المدارس على تحليل البيئة الخارجية وتحويل الفرص إلى مبادرات قابلة للتنفيذ، الأمر الذي يجعل هذه

الممارسة تعتمد على اجتهادات فردية، هذا بالإضافة لكثرة الأعباء الإدارية التي يترتب عليها تقليص الوقت المخصص للتخطيط الاستراتيجي، وبالتالي إضعاف ممارسة تحليل الفرص الخارجية مقارنة بالجوانب الداخلية التي تُعد أسهل في المعالجة، وجاءت هذه النتيجة متسقة مع نتائج دراسة (نوفل، 2020).

الأسلوب الثالث: واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية في تعليم

محافظة جدة باستخدام أسلوب السيناريوهات S.U.M

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي باستخدام

أسلوب السيناريوهات S.U.M مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	10	تستطيع المدرسة التنبؤ بالمخاطر المتوقع حدوثها مستقبلاً.	3.37	0.78	متوسط
2	12	توفر المدرسة البيانات اللازمة لتصميم سيناريوهات مواجهة المخاطر.	2.73	0.82	متوسط
3	9	توجد لدى المدرسة عدة سيناريوهات لإدارة المخاطر.	2.68	0.78	متوسط
4	11	تعتمد المدرسة على السيناريوهات في اختيار القرارات المناسبة للتعامل مع المخاطر المتوقعة.	2.63	0.74	متوسط
-	-	السيناريوهات S.U.M	2.85	0.74	متوسط

يتضح من الجدول (10) أن مستوى ممارسة التخطيط الاستراتيجي باستخدام أسلوب السيناريوهات S.U.M في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة متوسطة، أما بشأن العبارات فجاءت العبارة "تستطيع المدرسة التنبؤ بالمخاطر المتوقع حدوثها مستقبلاً" في الترتيب الأول متحققة بدرجة متوسطة، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن إدارات المدارس تمتلك وعياً عاماً بالمخاطر المحتملة التي قد تواجهها مستقبلاً، مستندةً في ذلك إلى الخبرات التراكمية السابقة، والتعليمات والتعاميم الصادرة من إدارة التعليم والمديرية العامة للدفاع المدني، إضافة إلى ما يُستفاد من المواقف الطارئة التي مرت بها المدارس في فترات سابقة، كما يعكس المتوسط المرتفع نسبياً وجود محاولات لتوقع بعض المخاطر الشائعة، مثل المخاطر الصحية أو الأمنية، إلا أن عدم وصول المتوسط إلى مستوى مرتفع يُشير إلى أن عملية التنبؤ بالمخاطر لا تزال في إطارها الحدسي أكثر من كونها عملية منهجية قائمة على أدوات علمية، كاستخدام مؤشرات إنذار مبكر، أو

الاعتماد على قواعد بيانات وتحليل سيناريوهات مستقبلية، كما قد يُعزى ذلك إلى محدودية التدريب المتخصص في مجال الاستشراف المستقبلي وإدارة المخاطر، إضافة إلى ضغط الأعباء اليومية التي تقلل من التركيز على التخطيط الاستباقي، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (شاهين، 2021) و(نوفل، 2020) و(الهباهبة، 2020).

كما جاءت العبارة "توفر المدرسة البيانات اللازمة لتصميم سيناريوهات مواجهة المخاطر" في الترتيب الثاني متحققة بدرجة متوسطة، وتدل هذه النتيجة على وجود قصور نسبي في توافر البيانات اللازمة لبناء سيناريوهات فعالة، وهو ما يُعد أحد العوائق الرئيسة أمام تفعيل هذا المدخل، حيث إن بناء السيناريوهات يتطلب قواعد بيانات دقيقة، وتحليلاً مستمراً للبيئة الداخلية والخارجية، والذي قد يعود لضعف ثقافة توثيق البيانات، أو أن توثيق البيانات يتم بصورة غير منتظمة، دون تحليل علمي للبيانات المتوفرة، مما يؤدي إلى فقدان مصادر مهمة يمكن الاستناد إليها عند بناء الخطط للسيناريوهات المستقبلية، أو قد يعود السبب لمحدودية مهارات مديري المدارس في مجال تحليل البيانات واستخدامها في التخطيط المستقبلي، مما يؤدي إلى ضعف توظيف المعلومات المتاحة في بناء سيناريوهات واضحة، أو لعدم وضوح الأدوار والمسؤوليات المرتبطة بإدارة البيانات وعدم تكليف فريق محدد يتولى مسؤولية التخطيط وجمع البيانات، مما يؤدي إلى تشتت الجهود وغياب التنسيق في توفير معلومات داعمة لبناء السيناريوهات، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (أبو ناموس، 2019). أما العبارة "توجد لدى المدرسة عدة سيناريوهات لإدارة المخاطر" فقد جاءت في الترتيب الثالث متحققة بدرجة متوسطة، وتُشير هذه النتيجة إلى افتقار غالبية المدارس المستهدفة إلى وجود سيناريوهات متعددة ومعدّة مسبقاً لإدارة المخاطر، ما يدل على غياب التخطيط الاستباقي المنظم، والاعتماد بدرجة أكبر على ردود الفعل عند وقوع الأزمات، بالإضافة إلى أنه قد يدل على عدم وجود إطار مؤسسي موحد يُلزم المدارس بتبني هذا المدخل، بالإضافة إلى احتمالية وجود ضعف البرامج التدريبية المتخصصة في بناء الخطط التي تستهدف تصميم السيناريوهات، هذا بالإضافة إلى كثرة المهام الإدارية الملقاة على عاتق القيادات المدرسية التي قد تؤثر على عدم اهتمامهم بالتخطيط الاستباقي، وتتسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (حسان، وداغستاني، 2019م) و(الكيلاي، 2022) و(شاهين، 2021).

وجاءت العبارة "تعتمد المدرسة على السيناريوهات في اختيار القرارات المناسبة للتعامل مع المخاطر المتوقعة" في الترتيب الأخير متحققة بدرجة متوسطة، وتُشير النتيجة إلى أن أفراد عينة الدراسة يدركون الدور الإيجابي للتخطيط للسيناريوهات في دعم اتخاذ القرار عند مواجهة المخاطر، إلا أن هذا الإدراك لا يصاحبه تطبيق عملي متكامل، وهو ما يفسر تدني درجات التحقق في باقي

الفقرات، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج وتوصيات دراسة (حسان، وداغستاني، 2019) و(السرخي، 2020).

وبصفة عامة تعكس هذه النتائج قصور البنية التخطيطية الاستباقية في المدارس محل الدراسة وأن ممارسة السيناريوهات (S.U.M) لا تزال في إطارها التقليدي، وهو ما يؤكد الحاجة إلى تعزيز القدرات المؤسسية للمدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر، وتبني السيناريوهات بوصفها مدخلاً استراتيجياً قائماً على أسس علمية واضحة، بما يسهم في رفع مستوى الجاهزية للمخاطر المحتملة مستقبلاً، متسقة مع نتائج وتوصيات عدة دراسات منها دراسة (الكيلاني، 2022) و(حسان، وداغستاني، 2019) و(نوفل، 2020) و(الهباهة، 2020).

الأسلوب الرابع: واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي لدى مديرات المدارس الحكومية الثانوية في تعليم محافظة جدة باستخدام أسلوب خطط الطوارئ S.E.M

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي باستخدام

أسلوب خطط الطوارئ S.E.M مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	توثق المدرسة الدروس المستفادة من تعثر السيناريوهات لدعم التخطيط المستقبلي لخطط الطوارئ البديلة.	2.78	0.86	متوسط
2	13	تعد المدرسة خطة طوارئ بديلة لمواجهة الظروف الغير متوقعة.	2.73	0.85	متوسط
3	15	تُدرج المدرسة خطط الطوارئ البديلة ضمن خططها الاستراتيجية لتضمن جاهزيتها في الظروف الغير متوقعة.	2.33	0.80	ضعيف
4	14	تُحدث المدرسة باستمرار خطط الطوارئ.	2.32	0.81	ضعيف
-	-	خطط الطوارئ S.E.M	2.54	0.77	متوسط

يتضح من الجدول (11) أن مستوى ممارسة أسلوب التخطيط الاستراتيجي باستخدام أسلوب خطط الطوارئ البديلة S.E.M في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة متوسطة تميل نوعاً ما إلى الضعف، أما بشأن العبارات الفرعية فجاءت العبارة (توثق المدرسة الدروس المستفادة من تعثر السيناريوهات لدعم التخطيط المستقبلي لخطط الطوارئ البديلة) في الترتيب الأول متحققة بدرجة متوسطة، والذي يُشير إلى

أن توثيق الدروس المستفادة من تعثر السيناريوهات يُعد من أكثر الممارسات حضورًا نسبيًا في المدارس مقارنة ببقية ممارسات التخطيط لخطط الطوارئ البديلة، ويُعزى ذلك إلى التوثيق كنشاط إداري يُعد نشاطًا إداريًا منخفض الكلفة وقليل التعقيد، ولا يتطلب مهارات تخطيطية متقدمة، الأمر الذي يسهل ممارسته حتى في ظل محدودية الصلاحيات أو ضعف البنية المؤسسية لإدارة المخاطر، كما يمكن تنفيذه بصورة فردية أو غير رسمية دون الحاجة إلى أطر تنظيمية واضحة، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بكون التوثيق غالبًا ما يرتبط بمسائل إدارية تفرض الاحتفاظ بتقارير بعد وقوع المشكلة أو تعثر الإجراءات، وهو ما يدفع المدارس إلى توثيق ما حدث بوصفه إجراءً تحفظيًا، أكثر من كونه مدخلًا للتعليم التنظيمي والتطوير الاستراتيجي، إلا أن بقاء ممارسة توثيق الدروس المستفادة في المستوى المتوسط يعكس أن هذا التوثيق غالبًا ما يتم بصورة غير منهجية، ولا يُستثمر بشكل فعال في تحسين التخطيط المستقبلي، والذي يُعزى إلى ضعف ثقافة التعلم المؤسسي داخل المدارس حيث يُنظر إلى الخبرات السابقة باعتبارها أحداثًا منتهية، لا فرصًا استراتيجية لبناء المعرفة المؤسسية وتحسين القرار المستقبلي، ويُضاف إلى ذلك ضغط الأعباء الإدارية اليومية على القيادات المدرسية، مما يقلل من فرص تحليل تلك الدروس بعمق واستثمارها بصورة منهجية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كلٍّ من (نوفل، 2020) و(ابوناموس، 2019).

وجاءت العبارة **(تُعد المدرسة خطة طوارئ بديلة لمواجهة الظروف الغير متوقعة)** في الترتيب الثاني متحققة بدرجة متوسطة تميل إلى الضعف، وتعكس هذه النتيجة وجود إدراك عام بأهمية الخطط البديلة، إلا أن هذا الإدراك لا يقابله مستوى مماثل من التطبيق الفعلي، ويُعزى تدني نتيجة هذه الممارسة إلى أن إعداد الخطط البديلة غالبًا ما يتم استجابة لتوجيهات رسمية أو مواقف وأحداث طارئة، وليس كجزء من دورة تخطيطية استراتيجية ومستمرة، ففي كثير من الحالات تُعد الخطط لتلبية متطلبات تنظيمية أو رقابية محددة، كما قد تشير هذه النتيجة إلى ضعف الكفايات التخطيطية المتخصصة لدى بعض القيادات المدرسية في مجال إدارة المخاطر والتخطيط بالسيناريوهات، والذي قد يعود إلى محدودية فرص التدريب المتخصص في هذا المجال، مما يؤدي إلى الاكتفاء بخطط عامة لا تراعي خصوصية التخطيط للمخاطر، وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (نوفل، 2020) و(المهاينة، 2020).

كما جاءت العبارة **(تُدرج المدرسة خطط الطوارئ البديلة ضمن خططها الاستراتيجية لتضمن جاهزيتها في الظروف الغير متوقعة)** في الترتيب الثالث متحققة بدرجة ضعيفة، ويُعزى تدني نتيجة هذه الفقرة إلى وجود فجوة بين التخطيط الاستراتيجي وإدارة المخاطر في البيئة المدرسية، والتي تُشير إلى أن التركيز عند وضع الخطط الاستراتيجية قد يكون شكلي يُركز على الأهداف العامة دون دمج فعلي لأبعاد المخاطر والسيناريوهات والخطط البديلة، كما أن ضعف وعي بعض القيادات المدرسية بالعلاقة التكاملية بين التخطيط الاستراتيجي وإدارة المخاطر، حيث يُنظر إلى خطط الطوارئ البديلة باعتبارها إجراءات تشغيلية مؤقتة تُفعل عند الأزمات، لا عناصر استراتيجية يجب دمجها ضمن الخطة طويلة المدى لضمان الاستمرارية وتحقيق الأهداف، كما قد تعود لافتقار

المدارس إلى نماذج تخطيط معتمدة من إدارة التعليم تربط بين الأهداف الاستراتيجية والمخاطر المحتملة والسيناريوهات البديلة وآليات الاستجابة، مما يجعل إدراج هذه الخطط مسألة اجتهدية وغير منتظمة، كما أن ضغط العمل وتعدد الأولويات التي تواجه القيادات المدرسية، حيث يُغلب التركيز على الجوانب التشغيلية اليومية، على حساب التخطيط الاستراتيجي المتعمق الذي يتطلب وقتًا وجهداً، كما يدل انخفاض الانحراف المعياري نسبياً على اتفاق أفراد العينة حول ضعف هذه الممارسة، ما يعزز فرضية أن إدراج الخطط البديلة ضمن التخطيط الاستراتيجي ليس ممارسة شائعة أو مؤسسية، وإنما يُنظر إليه بوصفه مسؤولية طارئة منفصلة عن التخطيط طويل المدى، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (نوفل، 2020) و(النجار، 2019).

وحلت في المرتبة الأخيرة العبارة (تُحدث المدرسة باستمرار خطط الطوارئ البديلة)، بدرجة تحقق ضعيفة وهو ما يؤكد النتائج السابقة المتعلقة بضعف التخطيط لخطط الطوارئ البديلة، والتي قد يعود سبب تدني نتائجها إلى أن عملية التحديث المستمر لخطط الطوارئ لا تزال تتم بصورة غير مؤسسية حيث لا يزال يُمارس بوصفه إجراءً ثانوياً غير مدمج في البنية المؤسسية للعمل المدرسي، والذي يتضح من خلال ضعف السياسات المكتوبة التي تُلزم إدارة المدرسة بمراجعة خططها الاستراتيجية وفق جداول زمنية محددة، كما يُسهم القصور في تأهيل وتدريب قيادات المدارس في مجال التخطيط على الاكتفاء بتعديلات شكلية أو الاعتماد على نماذج جاهزة دون تطوير جوهري، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (نوفل، 2020) و(النجار، 2019) و(الهابة، 2020).

الإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة على الاستبانة في محور (إدارة المخاطر) والجدول (12) يوضح هذه النتائج:

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر مرتبة تنازلياً
حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المراحل	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	الاستعداد والوقاية	3.81	0.73	مرتفع
2	2	الاحتواء والاستجابة	3.74	0.73	مرتفع
3	3	التعافي واستعادة النشاط	3.59	0.81	متوسط
4	4	الإفادة والتعلم	3.41	0.69	متوسط
-	-	إدارة المخاطر	3.64	0.71	متوسط

يتضح من الجدول (12) أن نتائج التحليل الإحصائي تشير إلى أن مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر جاء متوسطاً يميل إلى الارتفاع نوعاً ما، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (3.64) بانحراف معياري (0.71)، أما فيما يتعلق بمراحل إدارة المخاطر فقد تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (3.41-3.81)، حيث جاء في المرتبة الأولى مرحلة الاستعداد والوقاية بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.81) وبانحراف معياري بلغ (0.73) وبمستوى مرتفع، بينما جاءت مرحلة الإفادة والتعلم في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.41) وبانحراف معياري بلغ (0.69) وبمستوى متوسط، أما على مستوى الانحراف المعياري فكانت ما بين (0.69 - 0.73) مما يدل على وجود تجانس نسبي في آراء أفراد العينة حول مستوى القدرة على إدارة المخاطر.

ولتقديم فهم أكثر عمقاً لمستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر، فإن الأمر لا يقتصر على عرض النتيجة الكلية، بل يتطلب تحليل مستوى القدرة في ضوء مراحل إدارة المخاطر والمتمثلة في (الاستعداد والوقاية، الاحتواء والاستجابة، التعافي واستعادة النشاط، الإفادة والتعلم) وعليه، سيتم فيما يلي عرض نتائج وفق كل مرحلة، على النحو التالي:

المرحلة الأولى: مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر في مرحلة الاستعداد والوقاية.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول

مستوى القدرة على إدارة المخاطر في مرحلة (الاستعداد والوقاية) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	تنفذ المدرسة تجارب إخلاء دورية وفق جدول زمني معتمد للتحقق من جاهزيتها لمواجهة حالات الطوارئ.	4.47	0.62	مرتفع
2	4	توفر إدارة المدرسة إرشادات مُعلنة لإدارة المخاطر بأنواعها.	4.02	0.79	مرتفع
3	3	تقوم إدارة المدرسة بجولات تفتيشية دورية لرصد مؤشرات ومكامن الخطر في المبنى ومحيطه.	3.98	0.85	مرتفع
4	2	تُلحق إدارة المدرسة منسوبيها ببرامج تدريبية متخصصة في التخطيط لإدارة المخاطر.	2.78	0.85	متوسط
-	-	الاستعداد والوقاية	3.81	0.73	مرتفع

يتضح من الجدول (13) أن مستوى الاستعداد والوقاية في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة مرتفعة، أما بشأن العبارات الفرعية فجاءت العبارة (تنفذ المدرسة تجارب إخلاء دورية وفق جدول زمني معتمد للتحقق من جاهزيتها لمواجهة حالات الطوارئ) في الترتيب الأول متحققة بدرجة مرتفعة، ويُفسّر هذا الارتفاع بأن تجارب الإخلاء تُعد من أكثر متطلبات الأمن والسلامة إلزاماً من قبل وزارة التعليم والدفاع المدني، كما أنها مرئية وسهلة الرصد من قبل إدارات المدارس والجهات الرقابية، إضافة إلى ارتباطها المباشر بسلامة الأرواح، مما يدفع المدارس إلى الحرص على تنفيذها بانتظام وتوثيقها، حتى في ظل تفاوت مستوى التخطيط الاستراتيجي أو نضج إدارة المخاطر، ويتفق هذا التفسير مع ما توصلت له نتيجة دراسة (نوفل، 2020) و(شاهين، 2021)، واختلفت مع نتائج دراسة (شحاتة وبدير، 2020) و(الهابة، 2020) حيث كانت درجة التحقق متوسطة. وجاءت العبارة (توفر إدارة المدرسة إرشادات مُعلنة لإدارة المخاطر بأنواعها) في الترتيب الثاني متحققة بدرجة مرتفعة، وهو ما يشير إلى اهتمام إدارات المدارس بالجانب التوعوي، ويعكس هذا التوجه إدراكاً بأهمية نشر ثقافة السلامة والوقاية من المخاطر بين منسوبي المدرسة، والذي قد يكون سببه هو ارتباط الإرشادات بالمتطلبات الأساسية في أنظمة الأمن والسلامة المدرسية، حيث تُلزم المدارس بعرض تعليمات واضحة تتعلق بالإخلاء والطوارئ والسلامة العامة، الأمر الذي يدفع إدارات المدارس إلى الالتزام بتوفيرها بوصفها مؤشراً مباشراً على الامتثال للتعليمات الرسمية بالإضافة إلى أن إعداد الإرشادات لا يتطلب موارد مالية أو بشرية كبيرة، إذ يمكن الاستعانة بالنشرات الصادرة عن وزارة التعليم أو المديرية العامة للدفاع المدني، مما يرفع من مستوى تحقق هذا البعد، حتى وإن لم يُقابلة بالضرورة عمق في التطبيق أو تدريب متقدم، واختلفت نتيجة تحقق هذه الدراسة مع مستوى تحقق دراسة (ابوناموس، 2019) و(شاهين، 2021).

كما جاءت العبارة (تقوم إدارة المدرسة بجولات تفتيشية دورية لرصد مؤشرات ومكامن الخطر في المبنى ومحيطه) في الترتيب الثالث متحققة بدرجة مرتفعة، ويُعزى ذلك إلى أسباب متعددة منها أن الجولات التفتيشية تُعد من المتطلبات النظامية الأساسية المرتبطة بتعليمات الأمن والسلامة المدرسية الصادرة من الجهات المختصة والرقابية سواء على مستوى إدارة التعليم أو من المديرية العامة للدفاع المدني، وغالباً ما تُدرج القيام بالجولات التفتيشية ضمن مهام مديرة المدرسة ولجنة إدارة المخاطر في المدرسة، مع وجود نماذج متابعة وتقارير دورية، الأمر الذي يعزز الالتزام المؤسسي بتطبيقها بانتظام مقارنة بغيرها من الممارسات الأقل إلزاماً، فضلاً عن سهولة تنفيذها واعتمادها على الملاحظة المباشرة، هذا بالإضافة أن الجولات التفتيشية تُسفر عن نتائج فورية يمكن ملاحظتها وقياسها بسهولة، ك معالجة خلل معين أو إزالة مصدر خطر محتمل، الأمر الذي يعزز قناعة مديرات المدارس بفعاليتها ويشجع على الاستمرار في تطبيقها بوصفها أداة وقائية ذات أثر ملموس، الأمر الذي يعكس وعياً عملياً لدى مديرات المدارس بأهمية الاكتشاف المبكر للمخاطر المادية والبيئية كخط دفاع أولي في منظومة الوقاية، وتتوافق هذه النتيجة مع ما أشار إليه (مقيّم وصياد 2019).

أما العبارة (تُلقح إدارة المدرسة منسوبيها ببرامج تدريبية متخصصة في التخطيط لإدارة المخاطر) فقد جاءت في الترتيب الأخير متحققة بدرجة متوسطة وهو ما يعكس محدودية الاستثمار في التدريب النوعي المتخصص في التخطيط لإدارة المخاطر، والذي قد يكون سببه هو ميل المدارس للتركيز على الجوانب العملية الملموسة، بينما تظل ممارسات التخطيط الاستباقي أقل نضجاً، ويُعد هذا الضعف مؤشراً على فجوة مؤسسية في تأهيل الكوادر المدرسية للتعامل المنهجي مع التخطيط للمخاطر، مما يحد من فاعلية الممارسات الوقائية القائمة ويجعلها أقرب إلى ردود فعل إجرائية منها إلى تخطيط استباقي واعٍ والمتفقة من نتائج دراسة (الكيلاي، 2020) و(نوفل، 2020) و(مقيص وصيد 2019) و(ابوناموس، 2019)، كما أنه قد يكون تعدد المهام اليومية وكثرة الأعباء الإدارية عائقاً أمام إحاق منسوبي المدرسة ببرامج تدريبية متخصصة خارج إطار العمل المدرسي المعتاد، لاسيما إذا كانت هذه البرامج تتطلب وقتاً إضافياً.

المرحلة الثانية: مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر في مرحلة الاحتواء والاستجابة.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول مستوى القدرة على إدارة المخاطر في مرحلة (الاحتواء والاستجابة) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	8	تستفيد إدارة المدرسة من امكانيات الجهات الخارجية ذات العلاقة لاحتواء المخاطر (إدارة التعليم -المديرية العامة للدفاع المد- وغيرهم)	4.26	0.86	مرتفع
2	5	تستطيع إدارة المدرسة اصدار القرارات اللازمة للسيطرة على الخطر ومنع استمراره.	3.99	0.90	مرتفع
3	6	توجه إدارة المدرسة فرق إدارة المخاطر حسب مهامهم في الخطة.	3.80	0.89	مرتفع
4	7	تستطيع إدارة المدرسة اتخاذ قرار استبدال خطة إدارة المخاطر بالخطة البديلة، حال عدم مناسبتها لمستجدات الموقف الطارئ.	2.89	0.86	متوسط
-	-	الاحتواء والاستجابة	3.74	0.73	مرتفع

يتضح من الجدول (14) أن مستوى الاحتواء والاستجابة في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة مرتفعة، أما بشأن العبارات فجاءت العبارة (تستفيد إدارة المدرسة من امكانيات الجهات الخارجية ذات العلاقة لاحتواء المخاطر كإدارة التعليم -المديرية العامة للدفاع المدني - الهلال الأحمر- وغيرهم) في الترتيب الأول

متحققة بدرجة مرتفعة مما يدل توافر قنوات اتصال مباشرة بين المدارس والجهات الحكومية ذات العلاقة، مما يساهم في سرعة التواصل والاستجابة ويعزز ثقة مديرات المدارس بفاعلية هذه الشراكات، وهذا يشير على وجود مرونة إدارية وصلاحيات واضحة ممنوحة من إدارة التعليم تحوّل قيادات المدارس اتخاذ قرار الاستعانة الفورية بالجهات الحكومية دون إجراءات معقدة، وهو عامل حاسم في رفع كفاءة الاستجابة والاحتواء، بالإضافة إلى دعم السياسات التعليمية للتكامل المؤسسي والشراكة مع الجهات الحكومية، وهو ما انعكس على تبني المدارس لهذا التوجه بوصفه جزءاً من منظومة العمل المؤسسي المعتمد، وهذه النتيجة تؤكد على ما أشارت إليه نتائج وتوصيات دراسة (شحاتة وبدير، 2020) التي أكدت أن التنسيق متعدد المستويات مع جهات متخصصة يزيد من سرعة الاستجابة ويعزز القدرة على احتواء المخاطر قبل تفاقمها، إلا أنها اختلفت مع نتائج دراسة (نوفل، 2020) حيث كان مستوى التحقق ضعيف، ودراسة (الكيلاي، 2022) حيث كانت درجة التحقق متوسطة، والذي قد يكون بسبب طبيعة الهيكل الإداري للمدارس والأنظمة التنظيمية أو لوجود قيود إدارية معيقة.

وجاءت العبارة (تستطيع إدارة المدرسة إصدار القرارات اللازمة للسيطرة على الخطر ومنع استمراره) في الترتيب الثاني متحققة بدرجة مرتفعة، والذي يعود على مجموعة من العوامل التي عززت فاعلية اتخاذ القرار الإداري للسيطرة على المخاطر من ضمنها وضوح الهيكل التنظيمي للجنة إدارة المخاطر في المدرسة وتحديد الأدوار والصلاحيات الذي مكن مديرة المدرسة من سرعة اتخاذ القرار دون تداخل الصلاحيات، كما أن وجود لجنة لإدارة المخاطر تعمل على توفير معلومات فورية تعزز قدرة مديرة المدرسة على إصدار قرارات فعالة وقابلة للتنفيذ، الأمر الذي يعزز فاعلية الاستجابة عند وقوع المخاطر، هذا بالإضافة إلى إدراك مديرات المدارس لمسؤولياتهن النظامية والأخلاقية تجاه سلامة الطالبات ومنسوبي المدرسة مما يدفعهن إلى اتخاذ قرارات سريعة وحازمة تهدف إلى السيطرة على الخطر ومنع استمراره، هذا بالإضافة إلى ما تم الإشارة عليه في تفسير نتائج العبارة الأولى بامتلاك مديرات المدارس هامشاً مناسباً من الصلاحيات الإدارية، إلى جانب الثقة في اتخاذ القرارات أثناء الأزمات، والذي قد يُعزى إلى الخبرة العملية المتراكمة، ووضوح الأطر التنظيمية التي تمنح مديرة المدرسة دوراً محورياً في إدارة المواقف الطارئة، بما يضمن سرعة التدخل وتقليل الخسائر المحتملة، واختلفت النتيجة مع دراسة (الكيلاي، 2022) حيث كانت درجة التحقق متوسطة، ودراسة (نوفل، 2020) حيث أظهرت نتائج دراسته ازدواجية القرارات الصادرة وغموض بعضها، والذي قد يعود لمحدودية الصلاحيات وكثرة وجود القيود الإدارية.

كما جاءت العبارة (توجه إدارة المدرسة فرق إدارة المخاطر حسب مهامهم في الخطة) في الترتيب الثالث متحققة بدرجة مرتفعة، والذي يعكس وجود هياكل تنظيمية واضحة لفرق إدارة المخاطر داخل المدارس تتضمن تحديد المهام والمسؤوليات، مما يُسهل على مديرة المدرسة تفعيل هذه الفرق فور حدوث الطارئ دون الحاجة إلى إعادة تنظيم أو اجتهد فردي، كما أنه قد يعود السبب لوضوح مهام فرق إدارة المخاطر وهو ما يجعل توجيه الفرق مباشراً وسريعاً، وبالتالي يساهم في رفع مستوى الاتفاق حول فاعلية هذه الممارسة، ويشير ذلك إلى أن

التخطيط الإجرائي للاستجابة، وإن كان في بعض الأحيان تقليدياً، إلا أنه يُسهم بفاعلية في ضبط الأداء أثناء الطوارئ، كما أن التدريب العملي الدوري لفرق إدارة المخاطر في المدرسة مثل تنفيذ تجارب الإخلاء والإنقاذ وخطط الطوارئ يساعد في ترسيخ الأدوار لدى منسوبي المدرسة والطالبات، مما يجعل عملية التوجيه أثناء الخطر أكثر فاعلية وأقل عرضة للارتباك، وتتفق النتيجة مع بعض نتائج وتوصيات دراسة (الزهراني، 2020) و(بنات، 2022).

أما العبارة (تستطيع إدارة المدرسة اتخاذ قرار استبدال خطة إدارة المخاطر بالخطة البديلة، حال عدم مناسبتها لمستجدات الموقف الطارئ) فقد جاءت في الترتيب الأخير متحققة بدرجة متوسطة، وهو ما يكشف عن محدودية المرونة التخطيطية في التعامل مع السيناريوهات غير المتوقعة، ويُفسر هذا التراجع بأن الخطط البديلة غالباً ما تكون معدة بصورة شكلية، إضافة إلى ضعف التدريب على اتخاذ قرارات استراتيجية سريعة تتعلق بتعديل أو استبدال الخطط في ظل ضغط الموقف الطارئ، وايضاً قد يكون السبب ضعف التدريب على سيناريوهات متعددة، حيث يتركز التدريب غالباً على سيناريو واحد أو سيناريوهات تقليدية، مثل الإخلاء الرأسي فقط دون التوسع في تدريب القيادات المدرسية على إدارة مواقف طارئة مركبة تتطلب الانتقال السريع بين الخطط أو استبدالها، كما أن ضغط الوقت وتسارع الأحداث أثناء الطوارئ قد يؤدي إلى سرعة تطور الموقف الطارئ وبالتالي يقوم مدير المدرسة بالتركيز على تنفيذ الخطة القائمة بدلاً من تقييم مدى ملاءمتها، مما يقلل من فرص التحول إلى الخطة البديلة في الوقت المناسب، وتتوافق هذه النتيجة مع توصيات دراسة (نوفل، 2020)، و(الكيلاني، 2020) باستثناء أن مستوى التحقق كان ضعيف.

المرحلة الثالثة: مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر في مرحلة التعافي واستعادة النشاط.

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول مستوى القدرة على إدارة المخاطر في مرحلة (التعافي واستعادة النشاط) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	9	تسخر إدارة المدرسة كافة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة لاستعادة المدرسة لنشاطها الطبيعي.	4.25	0.82	مرتفع
2	12	تستفيد إدارة المدرسة من صلاحياتها بالتواصل مع الجهات الخارجية ذات العلاقة لتتعافى المدرسة وتستعيد نشاطها.	3.79	0.88	مرتفع
3	10	تستفيد إدارة المدرسة من الصلاحيات الممنوحة لها في إعادة المدرسة لنشاطها السابق.	3.53	0.87	متوسط

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول مستوى القدرة على إدارة المخاطر في مرحلة
(التعافي واستعادة النشاط) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
4	11	يوجد لدى إدارة المدرسة خطة مكتوبة لاستعادة المدرسة لنشاطها في أسرع وقت.	2.80	0.88	متوسط
-	-	التعافي واستعادة النشاط	3.59	0.81	متوسط

يتضح من الجدول (15) أن مستوى التعافي واستعادة النشاط في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع، أما بشأن العبارات فجاء في الترتيب الأول العبارة (تسخير إدارة المدرسة كافة الإمكانيات المادية والبشرية المتوفرة لاستعادة المدرسة لنشاطها الطبيعي) متحققة بدرجة مرتفعة مما يعكس توفر ثقافة إدارية عملية تنسم بالاستجابة السريعة والقدرة على التنظيم واستثمار كافة مرافق المدرسة وتجهيزاتها بما يخدم مرحلة التعافي عند وقوع الأزمات، إضافة إلى أن إدارات المدارس تميل نوعاً ما عند وقوع الأزمات إلى إعادة ترتيب أولوياتها، بحيث تُقدّم استمرارية العملية التعليمية على غيرها من المهام، وهو ما يدفع إلى تسخير جميع الموارد المتاحة بشكل فوري، كما تُعزى النتيجة إلى وجود صلاحيات واضحة تساعد مدراء المدارس على التحرك الفوري دون تعقيدات إجرائية، ويؤكد على أن التعافي في البيئة المدرسية يُدار غالباً بكفاءة تنفيذية عالية، وإن كان بحاجة إلى دعم أكبر من حيث التخطيط المسبق لضمان استدامة هذه الممارسات، واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (بنات، 2022) و(الخولي، 2023) التي أكدت وجود علاقة طردية قوية بين وجود الموارد وسرعة التعافي.

وجاءت العبارة (تستفيد إدارة المدرسة من الصلاحيات الممنوحة لها في إعادة المدرسة لنشاطها السابق) في الترتيب الثاني متحققة بدرجة مرتفعة، وهو ما يُعزى إلى وجود صلاحيات ممنوحة للقيادات المدرسية تسمح لها باتخاذ قرارات تنفيذية عاجلة عند الأزمات دون الرجوع إلى تسلسل إداري طويل، مما يسهّل تسريع عودة المدرسة إلى وضعها الطبيعي، والذي يعكس فاعلية نسبية في استثمار الصلاحيات الإدارية خلال مرحلة التعافي، ويؤكد أن القيادات المدرسية تمتلك قدرًا لا بأس به من القدرة على اتخاذ القرار والتنفيذ، واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت له دراسة (النجار، 2019).

كما جاءت العبارة (تستفيد إدارة المدرسة من صلاحياتها بالتواصل مع الجهات الخارجية ذات العلاقة لتعافي المدرسة وتستعيد نشاطها) في الترتيب الثالث متحققة بدرجة متوسطة، بما يدل على إدراك إدارات المدارس لأهمية التكامل المؤسسي والشراكات الخارجية في دعم التعافي واستعادة النشاط، سواء مع إدارات التعليم، أو الجهات الصحية، أو الأمنية، أو الخدمية. ويظهر هذا الترتيب أن المدارس لا تعتمد فقط على إمكانياتها

الداخلية، بل تسعى إلى توظيف الدعم الخارجي عند الحاجة، وهو مؤشر إيجابي يعكس نضجًا إداريًا في إدارة مرحلة التعافي، وهو ما يتوافق مع نتائج دراسة (الحولي، 2023).

وحلت في المرتبة الأخيرة العبارة (يوجد لدى إدارة المدرسة خطة مكتوبة لاستعادة المدرسة لنشاطها في أسرع وقت) متحققة بدرجة متوسطة، وهو مؤشر بالغ الأهمية حيث يكشف عن وجود فجوة واضحة بين الممارسات الفعلية أثناء التعافي وبين التخطيط المسبق المنظم لمرحلة التعافي، ويُفسّر ذلك بأن استعادة النشاط غالبًا ما تتم اعتمادًا على الاجتهادات الفردية وردود الفعل السريعة، أكثر من اعتمادها على خطط مكتوبة، مما يشير إلى أن التعافي يُدار بوصفه استجابة آنية أكثر من كونه عملية مخططة ضمن إطار إدارة المخاطر الشاملة، هذا بالإضافة إلى أنه قد يُعزى إلى غياب إطار مؤسسي واضح لخطط التعافي، حيث تُركز الأدلة التنظيمية في كثير من الأحيان على خطط الطوارئ والاستجابة الأولية، بينما لا تُفصل بشكل كاف متطلبات التخطيط لمرحلة التعافي واستعادة النشاط، مما يؤدي إلى ضعف تضمين هذه المرحلة ضمن منظومة إدارة المخاطر المدرسية، كما أنه قد يُشير إلى محدودية تدريب قيادات المدرسية على برامج تُعنى بتصميم خطط التعافي واختبارها، مقارنة بالتدريب على إجراءات السلامة أو الإخلاء، الأمر الذي ينعكس على ضعف إعداد خطط لمرحلة ما بعد الأزمة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة (نوفل، 2020) و(شاهين، 2021) و(أبو ناموس، 2019).

وبناءً على ما سبق، يمكن القول إن ارتفاع مستوى التعافي واستعادة النشاط يعكس قوة لا بأس بها في الجانب التنفيذي والتشغيلي لدى إدارات المدارس، يقابلها ضعف نسبي في التخطيط الاستباقي لمرحلة التعافي وهذا يستدعي توجيه الجهود نحو تعزيز إدراج خطط التعافي ضمن منظومة إدارة المخاطر المدرسية، وربطها بخطط الطوارئ والبدائل،

المرحلة الرابعة: مستوى قدرة مديرات المدارس الثانوية الحكومية على إدارة المخاطر في مرحلة الإفادة والتعلم.

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول

مستوى القدرة على إدارة المخاطر في مرحلة (الإفادة والتعلم) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	16	تنقل إدارة المدرسة الدروس المستفادة من التجارب التي مرت المدرسة بها إلى منسوبي المدرسة بهدف التوعية.	4.25	0.70	مرتفع
2	13	تستفيد إدارة المدرسة من نتائج تجارب المؤسسات التعليمية الأخرى والخطط التي استخدمتها لإدارة مخاطرها للخروج بدون خسائر.	3.48	0.79	متوسط

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة حول
مستوى القدرة على إدارة المخاطر في مرحلة (الإفادة والتعلم) مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3	15	تطور إدارة المدرسة خطة إدارة المخاطر المستقبلية بما يضمن تلافي الأخطاء الحالية.	3.25	0.68	متوسط
4	14	توثق إدارة المدرسة حوادث المدرسة في سجل خاص بالمخاطر.	2.67	0.79	متوسط
-	-	الإفادة والتعلم	3.41	0.69	متوسط

يتضح من الجدول (16) أن مستوى الإفادة والتعلم في المدارس محل الدراسة جاء متحققاً بدرجة متوسطة تميل إلى الارتفاع إلى حد ما، أما بشأن العبارات فجاءت العبارة (تنقل إدارة المدرسة الدروس المستفادة من التجارب التي مرت المدرسة بها إلى منسوبي المدرسة بهدف التوعية) في الترتيب الأول متحققة بدرجة مرتفعة، متفقة مع نتائج دراسة (شاهين، 2021) و(عودة، 2008)، وتُعزى النتيجة إلى سهولة تطبيق نقل الدروس المستفادة مقارنة بالممارسات الأخرى، وأنها أقل تعقيداً من حيث المتطلبات الإجرائية، إذ لا تحتاج إلى موارد إضافية، مما يجعلها ممارسة ميسرة وقابلة للتنفيذ في مختلف المدارس، كما يُشير إلى وعي قيادات المدارس بأهمية مشاركة ما تعلموه من تجارب سابقة بما يُساهم في رفع جاهزية منسوبي المدرسة، ويقلل من احتمالية تكرار الأخطاء أو الوقوع في المخاطر ذاتها، الأمر الذي يعزز الاهتمام بهذه الممارسة، خاصة أنها تتم بمرونة وبدون أساليب رسمية أو قيود تنظيمية تعيق نقل الدروس المستفادة، واتسقت النتيجة مع توصيات دراسة (أبو ناموس، 2019) من حيث أهمية الاستفادة من الدروس السابقة.

وجاءت العبارة (تستفيد إدارة المدرسة من نتائج تجارب المؤسسات التعليمية الأخرى والخطط التي استخدمتها لإدارة مخاطرها للخروج بدون خسائر) في الترتيب الثاني متحققة بدرجة متوسطة، ومتفقة مع نتائج دراسة (شاهين، 2021)، واتفاق نسبي مع دراسة (نوفل، 2020) حيث كانت نتيجة التحقق متوسطة، والذي يُعزى إلى وجود توجه إيجابي من قيادات المدارس نحو التعلم المقارن وتبادل الخبرات بين المدارس واستعدادها للتطوير، والاستفادة من الممارسات والتجارب الناجحة التي أسهمت في تقليل الخسائر المحتملة وإدارة المخاطر بكفاءة وتسريع عملية التعافي، وإن كان هذا التوجه لا يزال بحاجة إلى تنظيم أكبر لضمان تعميمه واستدامته.

كما جاءت العبارة (تطور إدارة المدرسة خطة إدارة المخاطر المستقبلية بما يضمن تلافي الأخطاء الحالية) في الترتيب الثالث متحققة بدرجة متوسطة، وتتسق هذه النتيجة مع ما نتائج دراسة (نوفل، 2020) و(الهابهبة، 2020) و(النجار، 2019) التي أظهرت أن تطوير خطط الأزمات جاء بدرجة متوسطة، وهو ما

يكشف عن فجوة بين التعلم النظري أو الشفهي وبين تحويل هذا التعلم إلى تحسينات ممنهجة تنعكس بوضوح في الخطط المستقبلية، ويشير إلى أن الدروس المستفادة لا تُترجم دائماً إلى تعديلات جوهرية في خطط إدارة المخاطر، والذي قد يُعزى إلى ضعف تأهيل بعض القيادات المدرسية في مجال إدارة المخاطر والتخطيط الاستراتيجي المستقبلي مما يحد من قدرة إدارات المدارس على تطوير خطط أكثر نضجاً واستجابة للأخطاء السابقة، مما يؤدي إلى الاكتفاء بإجراء تعديلات شكلية على الخطط دون تطوير جوهرية يعالج مواطن القصور السابقة، وأيضاً قد يشير إلى عدم وجود آليات واضحة لتقويم فاعلية خطة إدارة المخاطر بعد انتهاء الموقف الطارئ، مما يقلل من فرص اكتشاف الأخطاء وتحويلها إلى مدخلات تطويرية للخطة المستقبلية، كما أن انشغال إدارة المدرسة بمهام تشغيلية متعددة بعد انتهاء الأزمة يسهم في تراجع الاهتمام بتطوير الخطط المستقبلية، ويجعل تحديث خطة إدارة المخاطر أولوية ثانوية مقارنة بمتطلبات العمل اليومي.

أما العبارة (توثق إدارة المدرسة حوادث المدرسة في سجل خاص بالمخاطر) في الترتيب الأخير متحققة بدرجة متوسطة، متفقة مع دراسة (النجار، 2019) ومختلفة مع نتيجة دراسة (أبو ناموس، 2019) حيث كانت درجة التحقق ضعيفة، والتي قد تكون بسبب الفروق الثقافية بين المجتمعين، أو لوجود اختلاف في مستوى التأهيل والتدريب، وبشكل عام تعكس هذه النتيجة ضعف الممارسات التوثيقية المؤسسية، واعتماد المدارس بدرجة أكبر على الذاكرة التنظيمية غير الرسمية، مما يحد من إمكانية الرجوع المنهجي إلى البيانات السابقة وتحليلها عند التخطيط المستقبلي، والذي قد يُعزى إلى غياب الإلزام الرسمي بسجلات توثيق حوادث المخاطر، مما يجعل عملية التوثيق اجتهادية وغير منتظمة، ويؤدي إلى تراجع مستوى تطبيقها، بالإضافة إلى احتمالية تعدد السجلات والمهام الإدارية داخل المدرسة وكثرة السجلات المطلوبة من إدارة المدرسة التي قد تُسهم في إضعاف الالتزام بسجل خاص بالمخاطر، حيث يُنظر إليه كسجل إضافي يزيد العبء الإداري دون مردود فوري ملموس، وبناءً على ذلك، تُظهر النتائج أن المدارس تمتلك قدرة جيدة على التعلم والتوعية ونقل الخبرات، إلا أن هذا التعلم لا يزال يتركز في الجانب التواصل والتفاعلي أكثر من تركزه في الجانب التوثيقي والتخطيطي المنظم، يؤكد ذلك الحاجة إلى تعزيز أنظمة توثيق المخاطر، وربط الدروس المستفادة بتطوير الخطط المستقبلية بصورة مؤسسية، بما يسهم في تعميق التعلم التنظيمي وتحويله إلى ممارسة مستدامة تدعم فاعلية إدارة المخاطر المدرسية على المدى الطويل، متفقة مع دراسة (النجار، 2019)، ومختلفة مع نتائج دراسة (أبو ناموس، 2019) والتي قد تكون بسبب الفروق الثقافية أو في مستوى التأهيل والتدريب.

نتائج الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(0.05 \leq \alpha)$ بين مستوى التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين مستوى التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر، والجداول (17) يوضح ذلك.

جدول (17)

معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين مستوى التخطيط الاستراتيجي وجودة إدارة المخاطر

إدارة المخاطر	المحاور الثاني: إدارة المخاطر				معامل ارتباط بيرسون	المحاور الفرعية	-
	الإفادة والتعلم	التعافي واستعادة النشاط	الاحتواء والاستجابة	الاستعداد والوقاية			
**0.972 0.000 120	**0.965 0.000 120	**0.961 0.000 120	**0.836 0.000 120	**0.971 0.000 120	معامل الارتباط ر الدلالة الإحصائية العدد	تحليل الأسئلة الدرجة C.Q.M	المحور الأول: التخطيط الاستراتيجي
**0.969 0.000 120	**0.960 0.000 120	**0.960 0.000 120	**0.829 0.000 120	**0.970 0.000 120	معامل الارتباط ر الدلالة الإحصائية العدد	تحليل SWOT	
**0.907 0.000 120	**0.932 0.000 120	**0.927 0.000 120	**0.710 0.000 120	**0.911 0.000 120	معامل الارتباط ر الدلالة الإحصائية العدد	السيناريوهات S.U.M	
**0.902 0.000 120	**0.920 0.000 120	**0.935 0.000 120	**0.698 0.000 120	**0.908 0.000 120	معامل الارتباط ر الدلالة الإحصائية العدد	خطط الطوارئ S.E.M	
**0.961 0.000 120	**0.966 0.000 120	**0.967 0.000 120	**0.791 0.000 120	**0.963 0.000 120	معامل الارتباط ر الدلالة الإحصائية العدد	التخطيط الاستراتيجي	

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)

يُظهر الجدول (17) معاملات ارتباط بيرسون لبيان قوة واتجاه العلاقة بين مستوى التخطيط الاستراتيجي بأبعاده (تحليل الأسئلة الدرجة C.Q.M ، وتحليل SWOT ، والسيناريوهات S.U.M ، وخطط الطوارئ S.E.M، والدرجة الكلية) وجودة إدارة المخاطر بأبعادها (الاستعداد والوقاية، والاحتواء والاستجابة، والتعافي واستعادة النشاط، والإفادة والتعلم، والدرجة الكلية)، وذلك على عينة قوامها (120)، وتُشير النتائج إلى وجود علاقات ارتباطية موجبة مرتفعة جدًا بين جميع أبعاد التخطيط الاستراتيجي وأبعاد إدارة المخاطر، إذ تراوحت قيم معامل الارتباط (r) بين (0.698) و(0.972)، بما يدل على علاقة طردية قوية؛ أي إن ارتفاع مستوى التخطيط الاستراتيجي يترافق مع تحسن جودة إدارة المخاطر، كما تُظهر النتائج أن معاملات الارتباط جميعها دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.01$) ، حيث بلغت قيم الدلالة الإحصائية (0.000) في جميع العلاقات، مما يؤكد وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المتغيرين، وهذا ما أكدته الدراسات بالإجماع

على وجود علاقة طردية بين التخطيط الاستراتيجي وكفاءة وجودة إدارة المخاطر كدراسة (الكيلاي، 2022) و(النجار، 2019) و(أبو ناموس، 2019).

ثانيًا: توصيات الدراسة:

وبناءً على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فإنها توصي بما يلي:

- تفعيل دور إدارات التعليم في تقديم الدعم الفني والإشرافي لمديرات المدارس في مجال التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر، ومتابعة تطبيقه بصورة منهجية داخل المدارس.
- تعزيز ثقافة إدارة المخاطر في البيئة المدرسية كجزء من الحوكمة المؤسسية .
- تطوير أدلة تنظيمية خاصة بالتخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر في المدارس، بما يساهم في توحيد الممارسات وتسهيل تطبيقها في الميدان التربوي.
- إدراج مهارات التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر ضمن برامج إعداد القيادات التربوية وبرامج التطوير المهني المستمر لمديرات المدارس.
- تعزيز برامج التأهيل والتدريب لمديرات المدارس الثانوية في مجال التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر؛ لما لذلك من أثر في رفع مستوى الممارسة وتحسين القدرة على التعامل مع المخاطر المحتملة في البيئة المدرسية.

رابعًا: الدراسات المستقبلية المقترحة:

- دراسة مقارنة بين الأنماط القيادية الأكثر قدرة على إدارة المخاطر في المؤسسات التعليمية.
- دراسة مقارنة بين المدارس في مراحل التعليم الأساسي العام (رياض أطفال، ابتدائي، متوسط، ثانوي، معاهد التربية الخاصة)، في مستوى تطبيق ممارسات التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر.
- علاقة التخطيط لإدارة المخاطر على تحقيق الريادة في مؤسسات التعليم العام والخاص.
- دراسة مقارنة لقياس أثر متغيرات إدارية أخرى على إدارة المخاطر مثل القيادة التحويلية، القيادة التشاركية.
- دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية والأهلية في مستوى تطبيق ممارسات التخطيط الاستراتيجي لإدارة المخاطر لقياس أثر السياق التنظيمي على إدارة المخاطر.
- درجة توافر مهارة إدارة المخاطر لدى مديري مدارس محافظة جدة من وجهة نظر منسوبي المدرسة.

REFERENCES

(المصادر والمراجع)

- أبو ناموس، رائد عليان (2019م)، تقييم إجراءات الأمن والسلامة في الجامعة الإسلامية وأثرها في تحسين كفاءة إدارة الطوارئ، د.ط، غزة: الجامعة الإسلامية.
- الإدارة، العامة للأمن والسلامة المدرسية (1437هـ/ 2016م)، دليل تعليق الدراسة وآلية البلاغات، ط1، السعودية، وزارة التعليم.
- البحيصي، رواء عاطف (2020م)، درجة توفر مبادئ السلامة والصحة المهنية للعاملين في المدارس الحكومية في المحافظات الجنوبية لفلسطين وسبل تعزيزها، غزة: الجامعة الإسلامية.
- بطاح، منصور (2016)، تصور مفتوح لإدارة الأزمات لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في دولة الكويت، (رسالة ماجستير)، المفرق الأردن: جامعة آل البيت.
- بو حديد، ليلى (2014)، التخطيط الاستراتيجي كمحل لتحسين أداء الموارد البشرية في المستشفيات العمومية الجزائرية دراسة حالة، ط (1)، الجزائر: المجلة الجزائرية للتنمية الاقتصادية.
- جريدة الرياض (2011)، العدد 15858، اصدار 2011/11/24م، السعودية.
- الحطاب، على (2010)، استراتيجية التخطيط للمشاريع الصغيرة، ط (1)، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.
- الحضري، نجلاء (2017)، فاعلية اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الثانوية في محافظات غزة وعلاقتها بإدارة الأزمات، (رسالة ماجستير)، غزة: الجامعة الإسلامية.
- خليل، نبيل، والعمرى، هاني (2010)، الإدارة الاستراتيجية المعاصرة مفاهيم وتطبيقات عملية، ط (1)، جدة: مكتبة الشقري.
- السعدي، أحمد (2020)، التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بفعالية الأداء المؤسسي - دراسة تطبيقية على شركات تكنولوجيا المعلومات بسلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، سلطنة عمان: الجامعة الافتراضية الدولية.
- السعيد، عيد (2020)، مقالة علمية دور الاشراف في تطوير التنمية المهنية للمعلمين في مدارس التعليم العام بدولة الكويت، د.ط، جامعة عين شمس بالقاهر: مجلة البحث العلمي في التربية.
- شاهين، آمنة محمود (2021م)، دور مديري المدارس في تنمية مهارات التواصل في حالات الطوارئ لدى معلمي المرحلة الثانوية وسبل تفعيله، (رسالة ماجستير)، د.ط، غزة: الجامعة الإسلامية.

- شحاتة، حامد، وبدير، المتولي (2020)، إدارة المخاطر الصحية والبيئية بمؤسسات التعليم قبل الجامعي بمصر (الواقع والمأمول)، د.ط، مجلد (15)، عدد (2)، مصر: مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية.
- الصرايرة، خالد، والشلوح، سمر (2020)، واقع التخطيط الإدارة المخاطر في المدارس الخاصة التابعة لمديريات التربية والتعليم بمحافظة الكرك متوجهة نظر المعلمين، د.ط، الأردن: جامعة الزرقاء: المجلة الدولية لضمان الجودة.
- الطائي، يوسف؛ والعجيلي، محمد؛ والحكيم، ليث (2009)، نظم إدارة الجودة في المنظمات الإنتاجية والخدمية، ط (1)، الأردن: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- العارف، ناديا (٢٠١٠)، الإدارة الاستراتيجية، إدارة الألفية الثالثة، د.ط، مصر: الدار الجامعية.
- العباسي، فادي؛ والسيد، العريضة؛ ومرجان، رانيا (2015م)، تصور مقترح لإدارة المخاطر المدرسية في مصر في ضوء بعض الخبرات الأجنبية والعربية (دراسة مقارنة)، د.ط، المجلد (21)، العدد (4)، جامعة حلوان: مجلة دراسات تربوية واجتماعية
- عودة، رهام راسم (2008)، واقع إدارة الأزمات في مؤسسات التعليم العالي بقطاع غزة، رسالة ماجستير، غزة، الجامعة الإسلامية.
- العيسوي، ابراهيم (2020)، السيناريوهات، د.ط، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- الغزالي، كرمه ماجد عباس (2000) التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات العامة الأردنية - دراسة ميدانية، رسالة ماجستير، الأردن جامعة اليرموك.
- الكردي، قتيبة محمد (2023)، مؤشرات التميز في عملية التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة في إقليم الشمال من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (رسالة ماجستير)، الأردن: جامعة جرش.
- ماهر، أحمد (2013م)، تطوير المنظمات الدليل العلمي لإعادة الهيكلة والتميز الإداري وإدارة التغيير، ط (1)، الإسكندرية: الدار الجامعية.
- محمد، حمدان خالد (2007)، الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي، د.ط، الأردن: دار اليازوري العلمية.
- المصري، مصطفى أحمد عبد الرحمن (2016)، التخطيط الاستراتيجي، د.ط، دار التعليم الجامعي.
- المشاركة، هديل جهاد محمد (2022)، واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي في الجامعات الأردنية: جامعة اليرموك كحالة دراسية، رسالة ماجستير، الأردن: جامعة اليرموك.

- موسى، اللوزي (2003)، التطوير التنظيمي (اساسيات ومفاهيم حديثة)، ط (2)، عمان: دار وائل للنشر.
- النجار، عمر (2019)، أثر إدارة المخاطر على التميز المؤسسي لجامعة الأقصى (رسالة ماجستير)، غزة: الجامعة الإسلامية.
- النخيف، عادل راجح (2022م)، التخطيط الاستراتيجي ودوره في تحسين أداء كليات المجتمع بالجمهورية اليمنية (رسالة ماجستير)، الجمهورية اليمنية: جامعة حجة.
- نوفل، محمد أحمد (2020م)، القيادة والتخطيط الاستراتيجي كمنبئات بإدارة الازمات لدى العاملين بوزارة الصحة بمحافظة قطاع غزة (دراسة ماجستير)، غزة: الجامعة الإسلامية.
- الهبابة، أماني فوزي (2020م)، إدارة المخاطر في المحافظات الحكومية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالبيئة التعليمية الآمنة من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، الأردن: جامعة الشرق الأوسط.
- Graham, F., & Cash, C. (2026). Locus of control and strategic planning among Virginia public school principals. *Educational Planning*, 33(1), 30–47.
- Handriadi, H., Kustiyanto, H. N. O., & Chai, S. (2025). Evaluation of risk management implementation in educational institutions. *International Journal of Educational Narratives*, 3(1), 50–58. <https://doi.org/10.70177/ijen.v3i1.2156>
- Peliño, H. Y. B. (2026). Managing risks in education: A qualitative study on risk management practices. *Globus Journal of Management Studies*. <https://doi.org/10.46360/cosmos.ahe.520252006>
- Singh, C., & Khatri, A. (2024). Principles and practices of management and organizational behavior. *Taylor & Francis/Routledge India*