برنامج تدريبي مقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لأنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته

د. محمد عبد الحميد لاشين د. خلف مرهون العبري الباحثة:فادية بنت حمد الحوسنية
جامعة السلطان قابوس وزارة التربية والتعليم
قسم الأصول والإدارة التربوية مديرة مدرسة

استلام البحث: ١١/ ٢٠٢١/٧ قبول النشر: ٢٠٢١/١٠/٦تاريخ النشر : ٣ / ٢٠٢٢/٤
https://doi.org/10.52839/0111-000-073-012

الملخص

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته، كما هدفت إلى التعرف على التحديات التي تواجه القيادات المدرسية في ممارسة مراحل التخطيط الاستراتيجي. ولتحقيق هذه الأهداف اتبعت الدراسة المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، واشتملت عينة الدراسة على (٢٢٥) فردا من مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين الأوائل بالتعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، وبعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت الدراسة إلى أن واقع الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية بالتعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في ضوء نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي جاءت بدرجة ممارسة متوسطة.

كما أظهرت النتائج أن من أهم التحديات التي تواجه القيادات المدرسية في ممارسات التخطيط الاستراتيجي: محدودية البرامج التدريبية التي تتناول ممارسات التخطيط الاستراتيجي، قلة توفر الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها، وندرة وجود نماذج ناجحة ومعتمدة للتخطيط الاستراتيجي توضح الاطار العام للتخطيط. وقد تمت مناقشة النتائج وتقديم برنامج تدريبي مقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته.

الكلمات المفتاحية: نموذج كوفمان، القيادة المدرسية، التخطيط الاستراتيجي، سلطنة عمان

A Proposed Training Program for School Leaders in the Sultanate of Oman on the Planning Practices of the Kaufman Model in Light of the Needs and Challenges of Reality

Abstract

Dr. Mohammed Lasheen
Sultan Qaboos University
Department of Educational Foundations and Administration
lashin @squ.edu.om

Dr. Khalaf Marhoun Al'Abri
Sultan Qaboos University
Department of Educational Foundations and Administration
kabri@squ.edu.om

Fadiya Hamed Alhosni
Minstry of Education
School Principal
s110244@student.squ.edu.om

abstract

The study aims to build a proposed training program for school leaders in the Sultanate of Oman on the planning practices of the Kaufman model in light of the needs and challenges of reality. It also aims to identify the challenges facing school leaders in practicing the stages of strategic planning. To achieve these objectives, the study adopted the descriptive approach due to its suitability to the nature of the study. A questionnaire was used to collect the needed data. The study sample included (225) individuals from school principals, their assistants and senior teachers in post-basic education in the Sultanate of Oman. After processing the data statistically, the study concluded that the reality of planning practices for school leaders in post-basic education came with a medium degree of practice. The results also showed the most important challenges facing school leaders in strategic planning practices, which were limited training programs dealing with strategic planning practices, lack of material and moral incentives for those in charge of preparing and implementing plans, and the scarcity of successful and approved models for strategic planning that clarify the general framework for planning. The researcher proposed a training program to school leaders in the Sultanate of Oman on the planning practices of the Kaufman model in light of the needs and challenges of reality.

Keywords: Kaufman model, school leadership, strategic planning, sultanate of Oman

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

لقد أولت وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، اهتماما بالتخطيط الاستراتيجي حيث تم اعتماد الاستراتيجية الوطنية للتعليم ٢٠٤٠ نتيجة التحديث لوثيقة استراتيجية التعليم ٢٠٠٦ –٢٠٢٠ نظرا للجهود التي بذلت فيها، ونتيجة التغيرات والتطورات التي طرأت على قطاع التعليم، وفقا لمرئيات الخطة المستقبلية الشاملة. وبالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم في مجال التخطيط الاستراتيجي والتربوي في سلطنة عمان منذ عام ١٩٧٢، إلا أن التخطيط الاستراتيجي المدرسي لم يحقق طموحات وتطلعات المجتمع العماني

(عيسان والمهدي، ٢٠١٤)؛ حيث يشير التقرير السنوي للإنماء المهني إن التنفيذ الفعلي للبرامج التربوية الخاصة بتنمية مهارات القيادات المدرسية؛ تخضع لبعض المتغيرات التي تحد من تنفيذها بالشكل المطلوب، مثل الاعتمادات المالية، وضعف سوق التدريب في السلطنة (مجلس التعليم، ٢٠١٤). ويشير الحبسي (٢٠١٩) إلى اتفاق بعض الدراسات العمانية على وجود مستوى متوسط في الوضوح للمفهوم الخاص بالتخطيط الاستراتيجي في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، ووجود قصور في برامج التدريب الخاص بالتخطيط الاستراتيجي بالمدارس.

وقد أوصت دراسة العرفي (٢٠١٩)، ودراسة الشحي (٢٠٠٤)؛ إلى الاستمرار في تحسين ممارسات مديري المدارس، وتنمية مهارات التخطيط المدرسي، كتحليل البيئة المدرسية، وتحديد نقاط القوة والضعف، والفرص والتهديدات، وإشراك العاملين في عملية صياغة الرؤية والرسالة والأهداف الاستراتيجية، وضرورة عقد دورات تدريبية وإشرافيه للقيادات المدرسية، وإشراكهم في اللقاءات التربوية والمؤتمرات، وذلك للحصول على مهارات متنوعة في جميع مجالات التخطيط المدرسي.

وتسعى هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته. لذلك تتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤل الآتي: "ما البرنامج التدريبي المقترح لتطوير الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان للقيادات المدرسية بسلطنة عمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته؟ ويتفرع إلى الأسئلة الآتية:

١. ما احتياجات الواقع في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان للقيادات المدرسية بسلطنة عمان؟
٢. ما التحديات التي تواجه القيادات المدرسية بسلطنة عمان في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان؟
٣. ما البرنامج التدريبي المقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته؟

أهداف الدراسة

١. الكشف عن احتياجات الواقع في ممارسات التخطيط لنموذج كوفمان للقيادات المدرسية بسلطنة عمان.
٢. التعرف على التحديات والصعوبات التي تواجه القيادات المدرسية بسلطنة عمان في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان.

٣. بناء برنامج تدريبي مقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته.

أهمية الدراسة

يأمل الباحثون أن يستفيد من نتائجها الجهات الآتية: المخططون التربويون في سلطنة عمان للاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح لتطوير الممارسات التخطيطية في المؤسسات التربوية، والاستفادة من مميزات نموذج كوفمان كأحد النماذج العالمية في مجال التخطيط الاستراتيجي. والقيادات المدرسية في سلطنة عمان، للاستفادة من البرنامج التدريبي المقترح، والأنشطة التدريبية التي سوف يقدمها البرنامج في ضوء نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي.

مصطلحات الدراسة

١. برنامج تدريبي Training Program:

وهو مجموعة العناصر والإجراءات المتكاملة والمؤلفة من عدد من الأهداف والموضوعات والمفردات، والموارد البشرية والفعاليات والأنشطة التي تهدف إلى تزويد المتدربين بمعارف وخبرات ومهارات، لتطوير أدائهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية التي ظهر ضعف في أدائها (بني مصطفى، ٢٠٠٤: ٣٨). ويعّرف البرنامج التدريبي إجرائيا في الدراسة بأنه "مجموعة الأهداف والعناصر والإجراءات المتكاملة والمترابطة والهادفة إلى تزويد القيادات المدرسية في سلطنة عمان، بمعارف ومهارات وخبرات تخطيطية حسب مراحل نموذج كوفمان في ضوء الواقع وتحدياته".

٢. الممارسات التخطيطية Planning practices:

تعرف الممارسات بأنها: مجموعة من المهام والمسؤوليات والواجبات الإدارية التي يقوم بها مديري المدارس لوظائفهم (تنيرة، ٢٠١٨). وتعرّف الممارسات التخطيطية إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: "مجموعة العمليات التنفيذية التي تتضمنها مراحل عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي، والتي يقوم بها القادة في مدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان بشكل تعاوني، مثل وضع رؤية مثالية، والتخطيط الجيد، والتنفيذ والتحسين المستمر من أجل تحقيق الأهداف المنشودة وفق رؤية ورسالة واضحة".

٣. نموذج كوفمان Kaufman Model:

عرفه العمار (٢٠١٧) بأنه "نموذج لتطبيق التخطيط الاستراتيجي، أُطلق عليه النموذج الشامل، فهو يقدم تصورا شاملا ومتكاملا لعملية التخطيط، ويتكون من ثلاث مراحل رئيسة، وهي مرحلة الرؤية المثالية، ومرحلة التخطيط، ومرحلة التطبيق والتقويم والتطوير، ومن أهم عوامل نجاح التخطيط الاستراتيجي في أداء مهمته المتعلقة بتطوير المؤسسات؛ العمل من خلال تأمين مستلزمات تنفيذ الخطة من متطلبات وموارد بشرية ومالية" (ص. ١٠٢). ويعرّف نموذج كوفمان إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: "أحد النماذج المستخدمة في التخطيط

الاستراتيجي، أُطلق عليه النموذج الشامل؛ فهو يُعنى بكافة عمليات التخطيط في المدرسة، ويتكون من ثلاث مراحل رئيسة وهي: مرحلة الرؤية المثالية، التخطيط، والتنفيذ والتحسين المستمر، وفي كل مرحلة عدد من الممارسات التخطيطية التي يؤدي الالتزام بها إلى نجاح عملية التخطيط الاستراتيجي وبالتالي تحقيق الأهداف المنشودة".

حدود الدراسة

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسات التخطيط وفق نموذج كوفمان وهي: ١- مرحلة الرؤية المثالية. ٢- مرحلة التخطيط. ٣- مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر.
- مبررات اختيار نموذج كوفمان: تم اختيار أنموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي نظرا لمراحله الواضحة والمتسلسلة والتي تشبه إلى حد ما مراحل التخطيط بالمدارس العمانية، ولتفرده بتقديم قيمة مضافة للمجتمع؛ حيث أن الهدف من التخطيط حسب نموذج كوفمان ربط المنظمة بالمجتمع الخارجي وتقديم خدمات للمستفيدين (الشميلي، ٢٠١٧).
- الحدود المكانية: جميع مدارس التعليم ما بعد الأساسي (١١- ١٢) في جميع المحافظات بسلطنة عمان.
- الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الأكاديمي ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م.
- الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية طبقية من القيادات المدرسية بالتعليم ما بعد الأساسي في سلطنة عمان، متمثلة في فئة مديري المدارس ومساعديهم، والمعلمين الأوائل، وقد تم اختيار المعلمين الأوائل لدورهم الأساسي في عملية التخطيط بالمدارس؛ حيث ورد في الوثيقة الرسمية لمهام الوظائف المدرسية والأنصبة المعتمدة لها أن من أهم واجبات ومسؤوليات المعلم الأول المشاركة في إعداد خطة المدرسة وتنفيذها وتقويمها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٥).

الدراسات السابقة

هدفت دراسة الزدجالي (٢٠٢٠) إلى التعرف على واقع برامج تدريب مديري المدارس الخاصة في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، تكونت عينة الدراسة من ٢٣ مديرا ومديرة، توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها: أن هناك أثراً للبرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس الخاصة في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة أقل من 0.05 تعزى لمتغير الجنس في البعد بيئة التدريب ولصالح الذكور مقارنة بالإناث.

وهدفت دراسة العرفي (٢٠١٩) إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري الدوائر ورؤساء الأقسام، تكونت عينة الدراسة من ١٢٩ دائرة ورئيس قسم، واستخدم الباحث المنهج الوصفي والاستبانة أداة للدراسة وجمع البيانات والمعلومات، توصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها: أن واقع التخطيط الاستراتيجي بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان جاءت بدرجة متوسطة.

كما هدفت دراسة المشرفي (٢٠١٧) إلى التعرف على دور التخطيط الاستراتيجي في تدبير مدارس التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) بسلطنة عمان، استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من ٣٢٤ فردا من القيادات المدرسية، واستخدم الاستبانة أداة للدراسة، توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها ما يخص المعوقات التي تتعلق بطبيعة التخطيط الاستراتيجي؛ حيث أن نسبة متوسطة من المستجيبين أقرت بوجود معوقات في هذا المجال.

وهدفت دراسة محمد والشعيلي (٢٠١٦) إلى التعرف على أهم النماذج العالمية للتخطيط الاستراتيجي، وتبني نموذج مقترح يركز على البيئة العمانية، ومن أبرز هذه النماذج نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي، استخدم الباحثان المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من ٣٥ خبيرا لاستطلاع آرائهم حول النموذج المقترح، توصلت نتائج الدراسة إلى بناء نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان.

كما هدفت دراسة ونجالا ورواريا (Wanjala & Rariey, 2014) إلى التعرف على العوامل التي أدت إلى نجاح التخطيط الاستراتيجي لدى بعض المدارس، وفشله في مدارس أخرى، استخدمت الدراسة المنهج النوعي، وتكونت عينة الدراسة من ٤٧ فردا من العاملين في مدرستين ثانويتين في جمهورية كينيا، استخدمت الدراسة المقابلة وتحليل الوثائق لجمع البيانات، توصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها وجود مجموعة من العوامل التي قد تسهم في نجاح أو إعاقة التخطيط الاستراتيجي، ومن أهمها المعرفة والوعي بالتخطيط الاستراتيجي، والأساليب القيادية المتبعة في الإدارة، والموارد المالية.

كما هدفت دراسة السعدي (٢٠١١) إلى تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة في التخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم الأساسي للصفوف من (١- ١٠) في سلطنة عمان من وجهة نظرهم ونظر مساعديهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والاستبانة أداة للدراسة، وعينة مكونة من ١١٤ مديرا و١٤١ مساعدا، وتوصلت الدراسة إلى أن غالبية الاحتياجات التدريبية في التخطيط الاستراتيجي الواردة في محاور الدراسة عدّت احتياجات تدريبية بدرجة عالية لمديري المدارس.

وفي ضوء ما سبق فإن الدراسة الحالية استفادت من الدراسات السابقة من حيث الأطر النظرية لهذه الدراسات من خلال تأكيد أهمية مشكلة الدراسة وتبريرها واختيار المنهجية المتبعة، وبناء الأداة المناسبة لجمع البيانات، وتحديد محاور الإطار النظري وعرض النتائج وتفسيرها.

الإطار النظري للدراسة

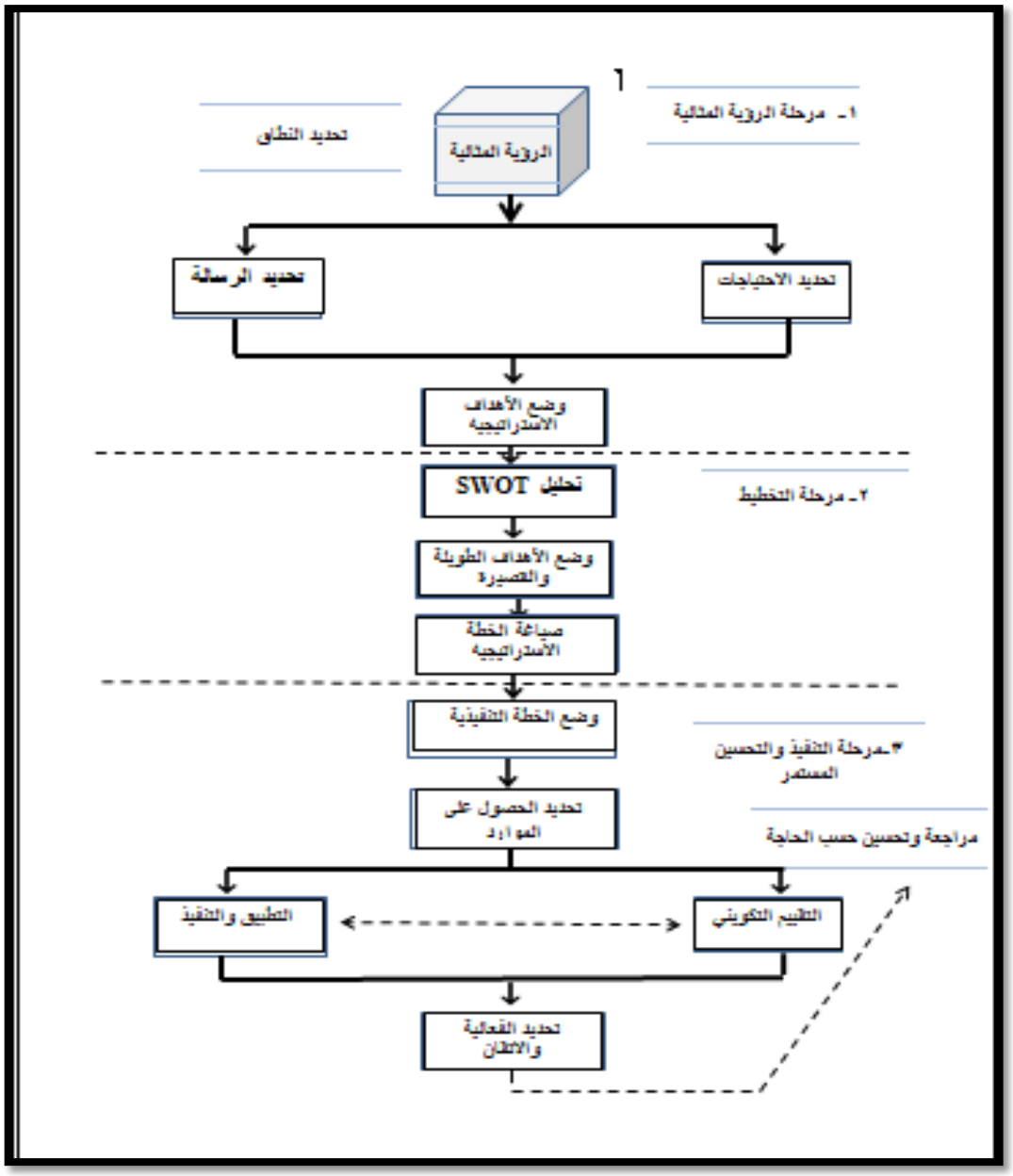
المحور الأول: مكونات نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي مراحله وممارساته:

روج ر كوفمان هوأستاذ البحوث التربوية، ومدير مركز تقييم الاحتياجات والتخطيط بمعهد أنظمة التعلم بجامعة ولاية فلوريدا، منتسب إلى كلية الهندسة الصناعية وأنظمة الإدارة في جامعة سنترال فلوريدا، عمل كأستاذ في جامعة الولايات المتحدة الدولية وجامعة تشابمان (Chapman) في كاليفورنيا، حاصل على دكتوراه

(الاتصالات) من جامعة نيويورك، والماجستير في علم النفس والهندسة الصناعية من جامعة جونز هوبكنز، وشهادة بكالوريوس (علم النفس ، علم الاجتماع ، والإحصاء) من جامعة جورج واشنطن، ودبلوم في علم النفس المدرسي من المجلس الأمريكي لعلم النفس المهني (Kaufman & Thomas, 1980). نشر كوفمان ٤١ كتاباً و ٣١٥ مقالة عن التخطيط الاستراتيجي وإدارة الجودة والتحسين المستمر، وتحسين الأداء، وتقدير الاحتياجات والإدارة والتقييم ، وقد ألف العديد من المقالات المهنية في تقييم الاحتياجات والتخطيط والتقييم، وكذلك في التطوير التنظيمي (Kaufman, 2021).

ويتكون نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي من ثلاث مراحل رئيسة كما يوضحها الشكل ١ الآتي

شكل ١ نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي



المصدر: (Kaufman & Grise, 1995).

وحسب النموذج في الشكل ١ أعلاه يتبين أن نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي يتكون من ثلاث مراحل كالآتي: المرحلة الأولى مرحلة الرؤية المثالية:

وهي تحدد إلى أين تريد المؤسسة الذهاب؟ ويتم صياغة رسالة المؤسسة من خلال هذه الرؤية، وهي عبارة عن شرح أكثر تفصيلا وتحديدا لمضمون الرؤية، ويتم تحديد الرؤية والرسالة في ضوء تحديد الاحتياجات والفجوات للمؤسسة، ثم تحديد الأهداف الاستراتيجية، ويجب أن تصاغ إجرائيا وبشكل دقيق، بحيث يوضح ما ينبغي الوصول إليه لتحقيق رسالة المؤسسة ورؤيتها (توفيق، وإبراهيم، ٢٠٠٨).

وهي كما عرفها كوفمان Kaufman (2018 a) التي تحدد المستوى الضخم للتخطيط، وتسمح للمنظمة وجميع شركائها بتحديد توجههم، وكيفية معرفة متى يقتربون من تحقيق أهدافهم، وتوفر الأسباب المعقولة لوضع الأهداف الاستراتيجية، ويجب أن تكون قابلة للقياس. ويذكر كوفمان Kaufman (2018 b) أن الرؤية المثالية هي لجميع المجتمع وليس لمنظمة واحدة، فالرؤية هنا تعتبر المستوى الضخم من التخطيط، والذي ينحدر منه تحديد الأهداف الاستراتيجية والأهداف طويلة المدى وقصيرة المدى؛ حيث أن تحديد الأهداف الاستراتيجية لمنظمة ما تعبر عن عناصر الرؤية المثالية ككل.

ويجب على المخططين وضع الرؤية المثالية من حيث الأداء القابل للقياس، على الرغم من عدم التمكن ربما من تحقيق الهدف من الرؤية، إلا أنه يجب توجيه البوصلة إلى وجهتها النهائية، من خلال تقديم التزام راسخ وواضح بالرسالة التنظيمية الأساسية المستمدة من الرؤية المثالية، كما يتم أيضا في هذه المرحلة جمع البيانات من خلال التعرف على المعتقدات والقيم وتحديدها، وقد تختلف المعتقدات والقيم من شخص لآخر، ولكن يجب أن يتم الاتفاق بالإجماع على قيم محددة، ويمكن أن ترتبط المعتقدات بالقيم الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع، ونجاح الخطة الاستراتيجية تعتمد برمتها على قدرة الشركاء في التخطيط الاستراتيجي الناجح المعتمد على قيم ومعتقدات صحيحة (Kaufman, & Grise, 1995).

إن جميع الشركاء في عمل التخطيط الاستراتيجي يجب أن يكون لديهم تخيل أو تنبؤ مستقبلي لما سيكون عليه الوضع بعد مدة من الزمن، وإيجاد أنماط تتناسب مع التطوير والعمل المستمر، ويجب أن يتمتع التخطيط الاستراتيجي بالمرونة التي تسهل التعامل مع الصعوبات والمعوقات التي تواجه تنفيذه، والتخطيط الاستراتيجي تخطيط طويل الأمد لتحقيق نتائج معينة.

والاتفاق بين الشركاء على تحديد الرؤية المستقبلية مهم، لأن هذه الرؤية من الممكن أن تمتد لفترة طويلة، وتعتبر عملية جمع المصادر والبيانات المفيدة خطوة هامة في هذه المرحلة، وتتكون هذه المرحلة كما ذكرها كوفمان و جريس (1995) Grise & Kaufman من عدة ممارسات:

أ- تحديد المهمة الحالية (رسالة المنظمة):

وبعد تحديد الرؤية المثالية يتم تحديد رسالة المنظمة؛ حيث إن المهام الحالية عبارة عن وظائف مكتوبة مستخلصة من الرؤية المستقبلية، ويقصد بها تحديد المهام والطرق الحالية للوضع الحالي للمؤسسة، دون التقيد أو الالتزام بها بشكل أعمى، ولكن تكون بمثابة خطوة منطقية لتحديد ما يواجهه نظام التعليم حاليا. ويتم تحديد المهام الحالية من خلال القيام بتحديد الرؤية المثالية وتحديد الاحتياجات؛ حيث يجب أن تتضمن مؤشرات قابلة للقياس "إلى أين نتجه؟" و "ما المعايير التي ستتيح لنا معرفة متى وصلنا؟" وتحتاج رسالة المنظمة مهارة في إعدادها حسب مقاييس الأداء، لذلك فالمهارة في إعداد رسالة جيدة للمنظمة يعدّ مؤشراً لقراءة نتائج الأداء بشكل جيد، ليظهر للمنظمة مستوى مناسباً (Kaufman, & Herman, 1991).

ب- تحديد الاحتياجات:

يعرف كوفمان (Kaufman (2018 a الحاجة على أنها الفجوة بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة، وفي هذه المرحلة يُنفذ الكثير من التخطيط فهي مرحلة مهمة، وفي تحديد الحاجة يجب أن لا تحدد الحاجة على أنها مستويات غير كافية من الموارد أو الوسائل أو الأساليب، وأنه من الضروري للتخطيط المفيد التمييز بين الغايات والوسائل، والتركيز على النهايات وليس الوسائل، واستخدام "الحاجة" فقط كاسم وفجوة بين النتائج الحالية والمرغوبة، وإذا استخدمت الحاجة كاسم، فسيكون المخطط قادراً ليس فقط على تبرير الأهداف المفيدة، ولكن أيضًا على تبرير ما يقوم به، وتقديمه على أساس تحليل التكاليف والعواقب، وسيكون قادراً على تبرير كل ما يستخدمه ويفعله وينتجه ويسلمه؛ حيث إنها الطريقة المعقولة الوحيدة لإظهار القيمة المضافة.

ت- اشتقاق هدف المهمة التربوية الأساسية (وضع الأهداف الاستراتيجية):

هذه الخطوة هي نتيجة تحديد المهمة الحالية (رسالة المنظمة) وتحديد الاحتياجات، ويتم في هذه الخطوة اشتقاق هدف المهمة الأساسي، وهو تحديد الأهداف الاستراتيجية، (بما في ذلك معايير الأداء التفصيلية)، إنه يقوم على جزء من الرؤية المثالية التي تلتزم المنظمة التعليمية بتقديمها والتحرك المستمر نحوها، وهدف المهمة هو الاتجاه الأساسي الذي ستوجه فيه المؤسسة التعليمية، وتوضح النتائج (المخرجات) على المستوى الكلي التي سيتم تقديمها.

ويستخدم المصطلح الأساسي للتأكيد فقط أنه الهدف الأساس الذي تستمد منه جميع أهداف المهمة الأخرى (للسنوات الممتدة من الآن وحتى تحقيق هذا الغرض) وتتصل بها (Kaufman, & Grise, 1995). وبالتالي فإن الهدف الأساسي للمهمة مستمد من متابعة الرؤية المثالية، والاحتياجات المحددة والمختارة، والتعريف القابل للقياس للمهمة التعليمية الحالية، وعندما يتم تحديد الاحتياجات على مستوى الرؤية المثالية، يقوم المخططون التربويون بتقدير التكاليف مقابل النتائج، من ذلك يمكنهم تحديد عناصر الرؤية المثالية التي سيلتزمون بها، وهي هدف المهمة الجديد.

المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط:

حيث تبدأ عمليات التخطيط من إجراءات تحليل الواقع وتشخيصه، والذي يحدد نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر، ثم تأتي عملية تحديد الأهداف بعيدة المدى والإجرائية قريبة المدى مقسمة زمنيا، وعند هذه الخطوة تكون الرؤية أو الخطة الاستراتيجية مكتملة وتصبح جاهزة لمرحلة التنفيذ (توفيق، وإبراهيم، ٢٠٠٨). وتتضمن هذه المرحلة الممارسات التالية:

أ- تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة (SWOT):

تعد مرحلة التحليل البيئي من أهم المراحل التي تميز التخطيط الاستراتيجي؛ حيث ينبغي على المنظمات أن تكون على دراية تامة بمحتوياتها الداخلية وبيئتها الخارجية، وتقوم الخطة الاستراتيجية على المعلومات الناتجة عن منتجات عناصر تحديد النطاق المذكورة سابقًا، مثل: تحديد الرؤية المثالية وتحديد الاحتياجات واشتقاق أهداف المهمة. والخطوة الحالية هي: عبارة عن أداة لتحليل للبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة أو النظام التعليمي، من حيث تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، وتعتبر خطوة أساسية ومهمة في التخطيط، وفي هذه الخطوة يجب أن يكون المخطط شديد الحرص للحصول على المعلومات بشكل دقيق، حيث يتم الكشف عن نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات للمنظمة، وتحليلها من خلال المسح الداخلي والخارجي (Kaufman & Herman, 1991).

ب- وضع الأهداف الطويلة المدى والقصيرة (الإجرائية):

مع الرؤية المثالية المشتركة، والاحتياجات المحددة، والهدف الأساسي للمهمة، وتحليل (SWOT) يمكن تحديد أهداف المهمة طويلة وقصيرة المدى، وتحتوي الأهداف على مواصفات قابلة للقياس من حيث المخرجات مثل: ما هي المهارات والمعارف التي سيكتسبها المتعلمون عند خروجهم من المؤسسة التعليمية؟ وتكون بمثابة إعداد جسر بين النتائج الحالية؛ وتحقيق هدف المهمة الأساسي، وتستند أهداف المهمة الأساسية إلى بيانات التوجه المستقبلي، فضلاً عن ما هو معروف، وتشكل معلومات تحليل (SWOT) قاعدة بيانات يتم من خلالها تحديد المهام الطويلة والقصيرة الأمد، كما هو الحال مع جميع الأهداف، كما يجب كتابتها بعبارات أداء قابلة للقياس؛ حيث توفر الرؤية المثالية وسلّم النتائج المرتبط بها الذي يحدد الإنجازات المقصودة من الآن نحو المثالية الأساسية للتحسين المستمر للنظام ومكوناته (Kaufman & Zahn, 1993).

ت- صياغة الخطة الاستراتيجية:

ستجيب هذه الخطوة على الأسئلة الرئيسة: كيف؟ لماذا؟ أين؟ ومتى؟ ويجب في هذه المرحلة الاهتمام بالمعتقدات والقيم في المجتمع الذي ينبغي دراسته، كما يجب التأكد من أن كل جزء من الخطة الاستراتيجية يعتمد على الرؤية المثالية، والاحتياجات المحددة، والهدف الأساسي للمهمة.

أيضا في هذه الخطوة يجب على شركاء التخطيط جمع بيانات جديدة ومختلفة، لمقارنة الرؤية المثالية الأصلية مع المهمة الحالية، كوسيلة لتحديد الاحتياجات التي ينوي المخططون تقليلها أو إلغائها بشكل مناسب، أيضا يتم

تحديد النتائج أو الوظائف الهامة للتطبيق والتنفيذ إلى جانب اختيار الأساليب والوسائل التي سيتم استخدامها، ويمكن ترتيب الوظائف لتشكيل خطة إدارة (ملف المهمة) التي يحدد من خلاله النتائج المراد تحقيقها والترتيب الذي يجب أن تستكمل به (Kaufman, & Grise, 1995).

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر:

وتتضمن عدة ممارسات هي: وضع الخطة التنفيذية، وتتضمن وضع الخطط التكتيكية والتشغيلية، وتحديد الحصول على الموارد، والتطبيق وتنفيذ خطط العمل، والتقويم التكويني، وتحديد الكفاءة والفعالية، وأخيرا مراجعة وتحسين حسب الحاجة. ويشير توفيق وإبراهيم (٢٠٠٨) إلى أن هذه المرحلة يتم فيها بناء وصياغة الخطة التنفيذية، والتي تحدد (الأهداف، والوسائل، والكلفة التقديرية، وتاريخ البدء والانتهاء، ومسؤوليات التنفيذ والمتابعة)، ثم خطوة تأمين مستلزمات تنفيذ الخطة من موارد ومتطلبات، بعد ذلك تبدأ عمليات التطبيق والتقويم والتطوير، وتحديد الفعالية والإتقان، ثم إعادة التخطيط والتطوير حسب الحاجة.

يشير كوفمان وجريس (1995) Kaufman &Grise أن هذه المرحلة لا تعدّ تخطيطا استراتيجيا بحت، إلا أنها مرحلة التطبيق فهي المكان الذي سيظهر فيه كل ما تم التخطيط له. وتشمل هذه المرحلة عدة خطوات وممارسات مثل وضع الخطة الاستراتيجية موضع التنفيذ، وتحديد الحصول على الموارد، والتطبيق وتنفيذ ما تم التخطيط له، وإجراء تقييم تكويني وتحديد الفعالية والاتقان، وأخيرا التقييم التلخيصي، وهي كالآتي:

أولا: وضع الخطة الاستراتيجية موضع التنفيذ:

الخطة الاستراتيجية وجدت وطورت عن طريق شركاء التخطيط، وهي جاهزة للتطبيق والتقييم، وتعتبر هذه الخطوة تطبيق فعلي للتخطيط والحصول على نتائج مرغوبة، وتتضمن:

- وضع الخطط التكتيكية:

تحديد واختيار أفضل الطرائق والوسائل لتحقيق النتائج المطلوبة في الخطة الاستراتيجية، وتتضمن الخطة التكتيكية مواصفات لتصميم الأساليب والوسائل والموارد، وتبرير ما يجب تحقيقه، وكيف سيتم ذلك على أساس التكاليف والنتائج، من خلال هذه الخطوة يتم تحديد ما يجب تقديمه من خلال التعليم، مثل الوسائل التوضيحية والتفكير في الأدوات والتقنيات البديلة.

- وضع الخطط التشغيلية:

تحدد الخطة التكتيكية خطوات الخطة التشغيلية، وكيفية القيام بذلك، بما في ذلك الجداول الزمنية لإنجاز كل إجراء وتسليمه كمنتج إلى حيث يجب أن يكون، كما تحدد أيضا تفاصيل الحصول على جميع التكتيكات (الوسائل، الأساليب).

ثانيا: تحديد أو الحصول على الموارد: ومن خلال هذه الخطوة يمكن تحديد ما يجب تقديمه من خلال التعليم، واحتياجاته، والنظر في التقنيات البديلة (تحديد الموارد).

ثالثا: التطبيق وتنفيذ ما تم التخطيط له: وهنا يتم تنفيذ الإجراءات التي تم وضعها والتخطيط لها.

رابعا: إجراء التقييم التكويني: وهو التقويم المستمر الذي يقوم به فريق إعداد الخطة من أجل تقييم مراحل تنفيذها، ومعرفة ما تحقق وما يحتاج إلى مراجعة.

خامسا: تحديد الفعالية والإتقان، والمراجعة حسب الاقتضاء أثناء التنفيذ، وتتبع التقدم من أجل تغيير ما لا يعمل واستمرار ما هو فعّال.

سادسا: التقييم التلخيصي: يتم من خلاله مقارنة الأهداف والغايات بالنتائج، وبناء على التقييم يتم تحديد إذا كانت الخطة جيدة وتحقق الأهداف المرجوة؛ يأتي هنا قرار الاستمرار والسير على نهج الخطة الموضوعة، أو مراجعة الخطة وتحديد النقاط التي يجب مراجعتها وتعديلها لسد القصور الناتج عن تنفيذ الخطة، ويتم التحسين حسب الحاجة، وتحتاج عناصر التنفيذ والتحسين المستمر الوقت الكافي للتركيز عليها وملاحظة سير العمليات بسهولة ويسر. ولكن في هذه الخطوة سيتم تبرير جميع المتطلبات على أساس رؤية مثالية تحدد الثغرات في النتائج (الاحتياجات)، كما يجب هنا تخفيض الأولوية أو القضاء على: أهداف المهمة التي تحدد النتائج التي يجب تحقيقها للوصول من النتائج الحالية إلى تحقيق الرؤية الأقرب للرؤية المثالية؛ ومواصفات الأداء القابلة للقياس للوظائف التي يمكن من خلالها تحديد واختيار الوسائل البديلة (بما في ذلك المناهج الدراسية والتعليم) واختيارها على أساس تحليل عواقب التكاليف (Kaufman, & Grise, 1995).

المحور الثاني: بناء البرامج التدريبية وتحديد الاحتياجات

يعد التدريب من أكثر الاستراتيجيات المعترف بها في مجال تنمية الموارد البشرية، والتدريب ليس عملية عشوائية إنما يبنى وينفذ على أسس علمية، ويتم تحديد مجالاته وأهدافه بناء على ما يُلمس من حاجات المتدربين، وتأتي أهمية تقدير الحاجات التدريبية من حيث كونها أساسا لنجاح الجهد التدريبي بأكمله، وله خطوات دقيقة ومحددة تتمثل في: تحديد الحاجات والأهداف، وضع التصميم المناسب، التطبيق، والتقويم (الرياشي، ومحمد، ٢٠١٤). والتدريب هو محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يوظفون طرقا وأساليب مختلفة في أداء الأعمال الموكلة إليهم، كونهم يسلكون شكلا مختلفا بعد التدريب.

وينظر الشرعة (٢٠١٤) للتدريب على أنه استراتيجية مستقبلية مهمة من أجل البقاء؛ لأنّ الهدف من التدريب هو تكييف الأفراد والمؤسسات مع التطورات السريعة، المتغيرات العالمية؛ لذا من الضروري العمل على جعل التدريب نشاطا مستمرا ومخططا له، خاصة أنه يهدف إلى إحداث تغيرات في معارف ومهارات وسلوكيات العاملين، مما يساعدهم على العمل بشكل أفضل. ويشكّل التدريب عنصرا أساسيا في عملية التنمية البشرية المستدامة، ويتطلب عناية خاصة من حيث التخطيط، والتنفيذ، والمتابعة؛ حتى تتحقق الأهداف المنشودة بشكل جيد، ويتمكن الأفراد من تأدية عملهم بفعالية. وقد تعددت التعريفات الخاصة بالبرامج التدريبية والتدريب بشكل عام، وتختلف باختلاف نوع التدريب وأهدافه، وتتنوع مجالات البرامج التدريبية وفق تنوّع الاحتياج لهذا التدريب؛ فمن البرامج التدريبية ما هو موجّه لزيادة معارف المتدربين وتحسين مهاراتهم، ومنه ما هو موّجه لتكوين اتجاهات جديدة تخدم مصلحة العمل وترتقي بمستوى الأداء (الزدجالي، ٢٠٢٠).

وينظر للتدريب من خلال ثلاثة أبعاد: البعد النظري الذي يهتم بإكساب المتدربين المعرفة والمعلومات والخبرات، والبعد السلوكي، المتمثل في تطوير اتجاهات المتدربين، وإكسابهم أنماطا سلوكية فعالة، والبعد العملي، ويهدف إلى إكساب المتدربين مهارات أكثر فعالية (درة، والصباغ، ٢٠١٠). وتزداد الحاجة إلى التدريب الفعال المستمر نتيجة التغيرات المتلاحقة في المعارف والمهارات، وضرورة إعادة تنمية القوى العاملة لمواكبة تلك التغيرات؛ ومن هنا تبرز أهمية التدريب، ويرى كل من (سيد والجمل، ٢٠١٤؛ الشرعة، ٢٠١٤) أن أهمية التدريب للمنظمة يتجلى في الفوائد العديدة التي يحققها التدريب والمتمثلة في:

١. ابتكار طرائق جديدة في تنفيذ الأعمال؛ مما يوفر الجهد والوقت والتكلفة.
٢. تعزيز قدرة المنظمة على مواجهة التغيرات الداخلية والخارجية؛ نتيجة تأهيل الموارد البشرية.
٣. انفتاح المؤسسات على المجتمع الخارجي، وخلق اتجاهات إيجابية نحوها.
٤. الحرص على التزود بالبيانات المتعلقة بالعمل؛ مما يساهم في حلّ المشكلات بطرق علمية منظمة.
٥. تتبع التقدم العلمي والتكنولوجي الذي وصل إليه العالم ومحاولة الاستفادة منه.
٦. تمكين المتدربين من المهارات الإدارية اللازمة من خلال زيادة الوعي بأهداف المنظمة.
٧. تنمية مهارات التفكير التأملي والقدرات البحثية والدورات التدريبية لدى المتدربين.

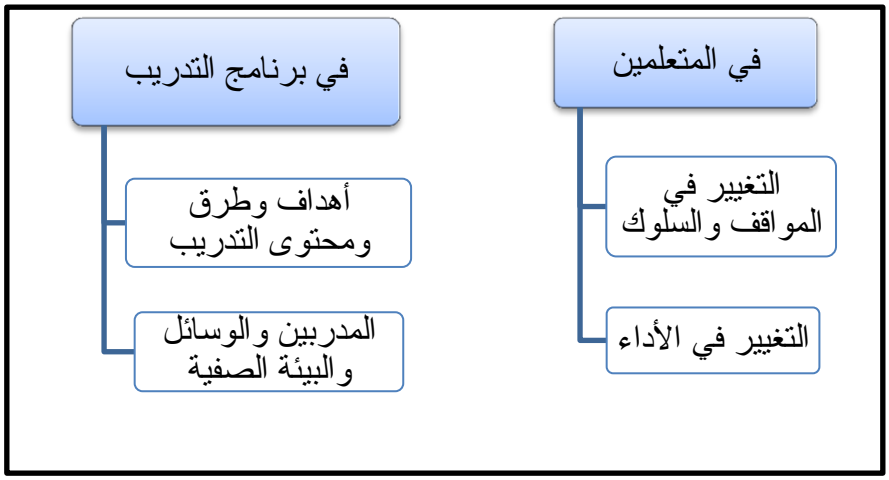
أولا: أهداف التدريب: ويهدف التدريب إلى تحقيق أغراض أساسية منها (محمد، وعلي، ١٩٩٨): رفع مستوى أداء الأفراد عن طريق اكتسابهم للمهارات المعرفية والميدانية المستحدثة، وزيادة قدرة الأفراد على التفكير الناقد وذلك للتكيف مع أعمالهم والتصدي لأي مشكلات قد تواجههم، وتنمية الاتجاهات السليمة للأفراد نحو تقديرهم لقيمة عملهم وأهمية الآثار الاجتماعية المرتبطة به.

ومن أهم الأهداف التي تعمل البرامج التدريبية على تحقيقها كما ذكرها زهران (٢٠١٦) أن التدريب يسهم في تنمية قدرة المتدرب على استخدام التكنولوجيا الإدارية وتوظيفها في مجال العمل، كما أنه يسهم في إتاحة برامج مكثفة بإرشادات وتوجيهات منظمة.

ثانيا: أسس تقويم برامج التدريب: توجد ثلاث نقاط رئيسة يمكن قياسها لتقويم أثر البرامج التدريبية كما أوردها محمد وعلي (١٩٩٨) وهي كالآتي: التغيرات الطارئة على فعالية المتدربين في وضع العمل،

والتغيرات الطارئة على معارف واتجاهات ومهارات المتدربين، واستجابات المتدربين لما يعتقدون أنهم تعلموه، والشكل الآتي يوضح مكونات برنامج التدريب التي تحتاج إلى تقويم:

شكل ٢ مكونات برنامج التدريب التي تحتاج إلى تقويم



المصدر (محمد، وعلي، ١٩٩٨)

وتتطلب عملية التقويم الحصول على البيانات والمعلومات المستمرة عن المتدرب والمدربين كمصادر أساسية للتقويم.

ثالثا: الاحتياجات التدريبية:

يعد تحديد الاحتياجات التدريبية أساسا مهما في عملية التدريب؛ حيث يساهم بطريقة فاعلة في تصميم البرنامج التدريبي وتطبيقه وتقييمه، كما يعّد مؤشرا لتوجيه التدريب للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة، ويرى كل من بليك وموتن (١٩٨٤) Blake, & Mouton أن تحديد الاحتياجات التدريبية من أهم التحديات التي تواجه المدرّبون في مجال التنمية البشرية؛ حيث أن تحديد الاحتياجات التدريبية تعتمد اعتمادا كبيرا على الأحاسيس والمشاعر أكثر من اعتمادها على تحديد حاجات المتدربين الفعلية.

وتعرّف الاحتياجات التدريبية على أنها التفاوت بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون، وهي التغيرات المطلوب احداثها في معلومات ومعارف واتجاهات ومهارات العاملين لتعديل وتطوير سلوكهم واستحداث السلوك المرغوب صدوره عنهم (مصطفى، ٢٠١٠، ص. ٩٢). ويرى روثيل وكازاناس (Rothwell & Kazanas, 2011) أن تحديد الاحتياجات التدريبية يهدف إلى سد الفجوة بين الواقع والمأمول عن طريق تحديد الحاجات وترتيبها حسب أهميتها ومن ثم بناء البرنامج التدريبي عليها.

رابعا: أهمية الاحتياجات التدريبية:

وتتمثل أهمية تصميم البرامج التدريبية في تحقيق أهداف التدريب المختلفة، وتعد المدخل الرئيسي لبناء خطة التدريب التي يتم تصميمها بناء على ما تم الكشف عنه من احتياجات، ويتضمن تصميم البرنامج التدريبي تحديد مواصفات العمل التدريبي، وفق منهج علمي تتابعي حيث تبدأ كل مرحلة بمدخلات هي مخرجات للمرحلة السابقة، وتتم عليها إجراءات وأنشطة تنتهي بمخرجات جديدة تصبح مدخلات للمرحلة التالية

(الرياشي ومحمد، ٢٠١٤).

إن تحديد الاحتياجات التدريبية من قبل الفئة المستهدفة في التدريب يعتبر أمرا ضروريا في نجاح البرنامج التدريبي؛ حيث أن هناك بعض البرامج التدريبية التي تعتمد على مصادر مختلفة غير المتدربين في تحديد الاحتياجات التدريبية، وهذه البرامج لا تعد صادقة وربما لا تحقق النتائج بالشكل المطلوب لعدم اقتناع هذه الفئة بما تقدمه هذه البرامج؛ لذا فإن مشاركة المتدربين في تحديد احتياجاتهم يؤدي إلى قناعتهم بحضور هذه البرامج لأنها سوف تلبي احتياجاتهم الفعلية.

خامسا: خطوات إعداد البرامج التدريبية:

إن معظم الخطوات المتبعة في إعداد البرامج التدريبية تتشابه فيما بينها، وقد أورد زهران (٢٠١٦) أهم الخطوات المتبعة لإعداد البرنامج التدريبي وهي كالآتي:

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمتدربين وهي نقطة البداية في تخطيط البرنامج التدريبي.
- وضع الأهداف التدريبية بعد التعرف على الاحتياجات التدريبية للمتدربين.
- تحديد محتوى البرنامج التدريبي حسب تقدير الاحتياجات وحسب أهداف البرنامج التدريبي.
- التخطيط للأعمال الإدارية في برنامج التدريب، وهي الإجراءات التي ستتخذ لتأمين تنفيذ البرنامج التدريبي مثل: تحديد الأساليب والمواد التدريبية، وترشيح المتدربين، وتحديد مقر التدريب.
- مرحلة التنفيذ وهي تنفيذ ما تم التخطيط له، وتحديد خطة التدريب وطريقة السير في العمل.
- مرحلة المتابعة والتقويم من خلال متابعة ما تم تنفيذه وتقويم البرنامج من حيث الأهداف والنتائج.

نستنتج مما تم عرضه في هذا المحور أن للتدريب أهمية كبيرة في رفع مستوى الكفاءة الإنتاجية، وتنمية مهارات التفكير والقدرات البحثية لدى المتدربين، وأن اتاحة الفرصة للعاملين في تحديد الاحتياجات التدريبية لهم يساعد على نجاح البرامج التدريبية والحصول على نتائج أفضل، ولا بد من اتباع الخطوات العلمية لبناء البرامج التدريبية في ضوء احتياجات العاملين ومواكبة التطورات السريعة.

المحور الثالث: الدراسة الميدانية

منهجية الدراسة: هذه الدراسة وصفية تهدف إلى اقتراح برنامج تدريبي للقيادات المدرسية على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء الواقع وتحدياته.

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من مديري المدارس ومساعديهم والمعلمون الأوائل بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، والبالغ عددهم ٧٢٠ فردا كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول ١ توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس (٧٢٠)

الجنس	العدد	النسبة
ذكر	٤٠١	%٥٥.٧
أنثى	٣١٩	%٤٤.٣
المجموع	٧٢٠	%١٠٠

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من ٢٢٥ فردا من مديري المدارس ومساعديهم والمعلمون الأوائل بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، حيث تم اختيارهم على الجداول الإحصائية.

جدول ٢ توزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير الجنس والوظيفة =(ن=٢٢٥)

الوظيفة / الجنس	مديري المدارس ومساعديهم	النسبة	المعلمين الأوائل	النسبة	المجموع
ذكر	٥٢	%٦٧.٥	٨٧	%٥٨.٨	١٣٩
أنثى	٢٥	%٣٢.٥	٦١	%٤١.٢	٨٦
المجموع	٧٧	%١٠٠	١٤٨	%١٠٠	٢٢٥

أداة الدراسة: تم تطوير استبانة للكشف عن واقع الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته، وتكونت الاستبانة من محورين: واقع الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان ويتكون من ثلاث مراحل: مرحلة الرؤية المثالية، ومرحلة التخطيط، ومرحلة التنفيذ والتحسين المستمر، والمحور الثاني الصعوبات والتحديات التي تواجه الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان.

صدق أداة الدراسة: تم التحقق من صدق الأداة بطريقة الصدق الظاهري حيث تم عرضها على مجموعة من المحكمين والمختصين في الإدارة التربوية والبالغ عددهم (١٥) وقد تم اعتماد ما نسبته (٩٠%) للحكم على صلاحية الفقرة أو التعديل أو الحذف أو الإضافة، وأصبحت الأداة تتكون من (٤٧) فقرة في صورتها النهائية.

نتائج الدراسة

فيما يأتي عرضا لما توصلت له الدراسة: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما احتياجات الواقع في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان للقيادات المدرسية بسلطنة عمان؟ حيث تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الممارسة لتقديرات أفراد عينة الدراسة، كما في الجدول ٤ الآتي:

جدول ٤ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول احتياجات الواقع في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان للقيادات المدرسية بسلطنة عمان

الرتبة	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	مرحلة التخطيط	٢.٣٥	٠.٣٨٩	عالية
٢	مرحلة تحديد الرؤية المثالية	٢.٢٦	٠.٣١٧	متوسطة
٣	مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر	٢.١٧	٠.٣١٥	متوسطة
	واقع الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان	٢.٢٦	٠.٢٦٠	متوسطة

يتضح من الجدول ٤ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات المحور الأول الخاص بواقع الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان؛ حيث جاء في الرتبة الأولى محور مرحلة التخطيط بمتوسط حسابي بلغ (٢.٣٥)، وجاء في الرتبة الثانية محور مرحلة تحديد الرؤية المثالية، بمتوسط حسابي بلغ (٢.٢٦)، أما محور مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر فقد جاء في الرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي وقدره (٢.١٧). وتوصلت نتائج الدراسة الحالية إلى أن واقع الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية بسلطنة عمان لنموذج كوفمان؛ جاءت بدرجة ممارسة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمحور ككل: (٢,٢٦)، وتُعزى هذه النتيجة إلى وجود فجوة بين الممارسات في مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي، وعدم القدرة على الربط بينها من قبل القيادات المدرسية القائمة على التخطيط في المدارس، كما تُعزى هذه النتيجة إلى ضعف الاعتماد على نماذج عالمية ناجحة في ممارسات مراحل التخطيط الاستراتيجي، وقلة البرامج التدريبية التي تخضع لها القيادات المدرسية. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه نتائج العرفي (٢٠١٩)، في أن واقع ممارسة التخطيط الاستراتيجي جاء بدرجة متوسطة. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة السعدي (٢٠١١) في أن الاحتياجات التدريبية في التخطيط الاستراتيجي اعتبرت احتياجات بدرجة عالية للقيادات المدرسية. وفيما يأتي سيتم مناقشة وتفسير أبرز نتائج فقرات كل مرحلة من مراحل التخطيط الاستراتيجي في ضوء نموذج كوفمان على حده:

المرحلة الأولى: مرحلة الرؤية المثالية:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمرحلة الرؤية المثالية كما هو مبين في الجدول ٥

جدول ٥ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات المرحلة الأولى مرحلة الرؤية المثالية

رقم العبارة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٥	١	يُراعى أن تكون رؤية المدرسة ورسالتها معلنة للمعلمين وأولياء الأمور والإدارة العليا	٢.٦٧	٠.٥٥١	عالية
٣	٢	تضمين الرؤية بعض القيم التربوية التي تتبناها المدرسة	٢.٥٨	٠.٦١٥	عالية
١٥	٣	ترتيب الاحتياجات يتم حسب الأولوية	٢.٥٥	٠.٧٠٦	عالية
٢	٤	تراعى توجهات المدرسة عند صياغة رؤية المدرسة ورسالتها	٢.٥٢	٠.٦٢٠	عالية
١	٥	تصاغ رؤية المدرسة ورسالتها بصورة مختصرة وهادفة للتطوير	٢.٤٨	٠.٦٨٢	عالية
١٤	٦	ترتبط الاحتياجات بشكل واضح برؤية المدرسة ورسالتها	٢.٤٥	٠.٦٤٧	عالية
٤	٧	تُراعى المرونة عند صياغة الرؤية بحيث يمكن تعديلها حسب المستجدات التي تمر بها المدرسة	٢.٤٠	٠.٧٠١	عالية
١٣	٨	تحدد الاحتياجات في ثلاث مستويات: الفردي، المؤسسي، والمجتمعي	٢.٢٧	٠.٦٥٦	متوسطة
١١	٩	تحدد الاحتياجات على أنها فجوات بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة	٢.٢٧	٠.٦٠٧	متوسطة
٩	١٠	يتم الالتزام بتحقيق التوازن بين الإمكانات والمتطلبات عند صياغة الأهداف الاستراتيجية	٢.١٧	٠.٧٧٨	متوسطة
٧	١١	تراعي الرسالة استثمار الإمكانات المتاحة للمدرسة	٢.١٢	٠.٦٢٣	متوسطة
١٠	١٢	الحرص على أن تكون الأهداف الاستراتيجية مجدولة زمنيا	٢.٠٨	٠.٦٣٣	متوسطة

١٢	١٣	توفق القيادات المدرسية بين الغايات (النتائج) والموارد والأساليب عند تحديد الاحتياجات	١.٨٧	٠.٥٠٦	متوسطة
٨	١٤	يشارك خبراء المجتمع المحلي في صياغة الأهداف الاستراتيجية	١.٧٦	٠.٦٠١	متوسطة
٦	١٥	يُشارك جميع العاملين في صياغة رؤية المدرسة ورسالتها	١.٧٢	٠.٦٣٢	متوسطة
		المجال ككل	٢.٢٦	٠.٣١٧	متوسطة

يتضح من الجدول ٥ أن المتوسطات الحسابية لمجال مرحلة الرؤية المثالية تراوحت بين (٢.٦٧- ١.٧٢)، وتشير المتوسطات الحسابية لمجال الرؤية المثالية أن درجة الممارسة جاءت متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٢.٢٦)، وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف الوعي بممارسات المرحلة الأولى من مراحل التخطيط الاستراتيجي المدرسي، وضعف وجود إطار واضح لمفهوم عمليات ومراحل التخطيط المدرسي؛ حيث أن القيادات المدرسية تمارس عملية التخطيط في إعداد رؤية ورسالة واضحة للمدرسة، ووضع خطة تنفيذية دون التركيز على أن التخطيط يسير وفق مراحل متسلسلة ومدروسة.

وحصلت الفقرة: يُراعى أن تكون رؤية المدرسة ورسالتها معلنة للمعلمين وأولياء الأمور والإدارة العليا، على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (٢.٦٧)، ويُعزى ذلك إلى وجود توجه حقيقي من قبل القيادات المدرسية لتبني رؤية ورسالة واضحة، وإعلانها ونشرها للمجتمع، والمدرسة الناجحة هي التي تخطط لمستقبلها من خلال مشاركة العاملين والمستفيدين لتبني خطة شاملة؛ تتضح فيها رؤية ورسالة المدرسة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩). كما يتضح من المتوسطات الحسابية أن أقل متوسط حسابي وقدره (١.٧٢) للفقرة: يُشارك جميع العاملين في صياغة رؤية المدرسة ورسالتها. ويُعزى ذلك إلى وجود فجوة بين إعلان الرؤية والرسالة للمجتمع المحلي والخارجي، وعدم مشاركة العاملين في صياغة هذه الرؤية والرسالة، وقد يُعزى ذلك إلى: قلة خبرة بعض القيادات المدرسية في إشراك العاملين لوضع رؤية ورسالة للمدرسة، والاكتفاء بالرؤية والرسالة الموجودة منذ سنوات سابقة دون تجديدها أو تغييرها.

المرحلة الثانية: مرحلة التخطيط

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع الفقرات المتعلقة بمرحلة التخطيط كما هو مبين في الجدول ٦

جدول ٦ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات المرحلة الثانية مرحلة التخطيط من المحور الأول

رقم العبارة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٢٥	١	مراعاة أن تتسم الأهداف الإجرائية بقابليتها للقياس والتطبيق	٢.٦٢	٠.٥٩٤	عالية
١٧	٢	تُحدد نقاط القوة والضعف للواقع المدرسي كمنطلقات عند تحليل البيئة الداخلية للمدرسة	٢.٥٩	٠.٦٠٠	عالية
٢٢	٣	تراعى الفترة الزمنية عند وضع الأهداف الإجرائية	٢.٤٨	٠.٦٥٥	عالية
٢١	٤	وضع خطة لمواجهة التحديات التي قد تعترض العمل المدرسي	٢.٤٥	٠.٦٢٦	عالية
١٨	٥	تحدد الفرص والتهديدات للواقع المدرسي عند تحليل البيئة الخارجية للمدرسة	٢.٤٤	٠.٥٨١	عالية
٢٣	٦	تعطى الأولوية في التنفيذ للأهداف الإجرائية الأهم	٢.٣٦	٠.٦٦٨	عالية
٢٦	٧	تبنى منظومة من الأهداف المدرسية المتنوعة (طويلة المدى وقصيرة المدى)	٢.٣٥	٠.٦٤٥	عالية
١٩	٨	وضع خطة علاجية لعلاج نقاط الضعف للعاملين بالمدرسة	٢.٣٣	٠.٧٧٣	متوسطة
١٦	٩	يشارك العاملين بالمدرسة في وضع الأهداف الإجرائية	٢.١٥	٠.٧١٠	متوسطة
٢٤	١٠	ترصد الإمكانات المتاحة عند تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة	٢.١٠	٠.٧١٥	متوسطة
٢٠	١١	يُلتزم بضرورة التكيف مع البيئة المتغيرة أثناء عملية التحليل	٢.٠١	٠.٧٥٩	متوسطة
		المجال ككل	٢.٣٥	٠.٣٨٩	عالية

تشير المتوسطات الحسابية لمجال التخطيط أن الممارسة جاءت بدرجة موافقة عالية؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٢.٣٥)، ويُعزى ذلك إلى: امتلاك القيادات المدرسية لمهارات تحليل البيئة الداخلية والخارجية ومعرفة نقاط القوة والعمل على تعزيزها، ونقاط الضعف والعمل على تلافيها، وأن القيادات المدرسية

لديها التوجه نحو تحسين البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة. واتفقت النتيجة مع نتائج دراسة محمد والشعيلي (٢٠١٦) التي جاءت بدرجة موافقة عالية في محور تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة. وقد جاءت الفقرة: مراعاة أن تتسم الأهداف الإجرائية بقابليتها للقياس والتطبيق، كأعلى الفقرات لدرجة الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية لمرحلة التخطيط بمتوسط حسابي وقدره (٢.٦٢)، وتعزى هذه النتيجة إلى وعي القيادات المدرسية بأهمية صياغة ووضع الأهداف الإجرائية القابلة للقياس، وجاءت الفقرة: يُلتزم بضرورة التكيف مع البيئة المتغيرة أثناء عملية التحليل. كأقل الفقرات لدرجة الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية لمرحلة التخطيط بمتوسط حسابي وقدره (٢.٠١). ويعزى ذلك إلى قلة الموارد البشرية المدربة على الممارسات عملية التخطيطية.

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ والتحسين والمستمر

يوضح الجدول ٧ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات المجال الثالث مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر للمحور الأول.

الجدول ٧ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات المجال الثالث مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر من المحور الأول

رقم العبارة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٢٧	١	تتضمن الخطة التنفيذية أهداف إجرائية مشتقة من الأهداف الاستراتيجية	٢.٤٤	٠.٦٤٥	عالية
٢٩	٢	تحديد الموارد اللازمة لتحقيق كل إجراء في الخطة التنفيذية	٢.٣٩	٠.٥٨٨	عالية
٣٠	٣	وضع مدة زمنية لكل إجراء في الخطة التنفيذية	٢.٢٤	٠.٦٢٣	متوسطة
٣١	٤	تقارن أهداف الخطة التنفيذية بالنتائج المحققة	٢.٢١	٠.٦١٩	متوسطة
٣٢	٥	يُراجع فريق التخطيط مرحلة تقييم الخطة الإجرائية	٢.٢١	٠.٦٤٧	متوسطة
٣٤	٦	تتم الاستفادة من التغذية الراجعة في بناء الخطط المستقبلية	٢.٠٣	٠.٤٩٠	متوسطة
٣٣	٧	تحسين وتطوير الخطة الإجرائية في	١.٩٧	٠.٥٧٨	متوسطة

		ضوء النتائج			
٢٨	٨	يشارك أولياء أمور الطلبة في وضع الخطة التنفيذية	١.٩٠	٠.٥٧٧	متوسطة
		المجال ككل	٢.١٧	٠.٣١٥	متوسطة

يتضح من الجدول ٧ أن المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر قد تراوحت بين (٢.٤٤- ١.٩٠)، وتشير المتوسطات الحسابية أن مستوى الممارسات التخطيطية لمرحلة التنفيذ والتحسين المستمر جاءت بدرجة موافقة متوسطة؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٢.١٧)، وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف وعي بعض القيادات المدرسية بعمليات المتابعة وعدم إجراء عمليات التقويم التكويني والتلخيصي، وقلة البرامج التدريبية المقدمة للقيادات المدرسية في مجال التقييم ومتابعة تنفيذ الخطط المدرسية وتحسينها حسب المطلوب.

وقد جاءت الفقرة: تتضمن الخطة التنفيذية أهداف إجرائية مشتقة من الأهداف الاستراتيجية، كأعلى الفقرات لدرجة الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية لمرحلة التنفيذ والتحسين المستمر، بمتوسط حسابي بلغ (٢.٤٤)، وانحراف معياري (٠.٦٥٤)، ويُعزى ذلك إلى إدراك القيادات المدرسية لمكونات الخطة التنفيذية للمدرسة، بسبب عملهم المستمر على إجراءات الخطة التنفيذية؛ حيث أنها تتكون من الأهداف الاستراتيجية التي يتم تحقيقها على مراحل من خلال الأهداف والخطط السنوية للمدرسة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩)، وكونها تنفذ من قبل إدارة المدرسة بشكل مستمر، وهذا ما يجعلها تحصل على أعلى متوسط حسابي.

وتشير المتوسطات الحسابية إلى أن الفقرة: يشارك أولياء أمور الطلبة في وضع الخطة التنفيذية، جاءت بأقل بمتوسط حسابي وقدره (١.٩٠)، وبدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى قلة التواصل بين المدرسة وأولياء أمور الطلبة، ويعود ذلك لعدم ثقة القيادات المدرسية في خبرة ودراية أولياء أمور الطلبة بشؤون الخطة ووضع الأهداف، أو ربما لعزوف أولياء الأمور عن الحضور للمدرسة والمشاركة في عمليات التخطيط، ولتحقيق النظرة التكاملية للمدرسة كوحدة تعليمية متكاملة فهو يعني ضرورة تفاعل كافة عناصر العملية التعليمية مع خطة المدرسة، ويشمل ذلك الطالب والمعلم وولي الأمر والمجتمع المحلي (الغنبوصي، ٢٠١١). وفي ضوء ما سبق يمكن استخلاص عدد من الاحتياجات التدريبية من تحليل واقع الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية بسلطنة عمان وهي كالآتي:

- اشراك العاملين بالمدرسة في وضع رؤية ورسالة المدرسة والأهداف الإجرائية.
- تحقيق التوازن بين الامكانات والمتطلبات عند صياغة الأهداف الاستراتيجية.
- تحديد الاحتياجات على أنها فجوات بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة.
- رصد الامكانات المتاحة عند تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة.

- وضع مدة زمنية لكل اجراء في الخطة التنفيذية.
- تحسين وتطوير الخطة التنفيذية في ضوء النتائج.
- اشراك أولياء أمور الطلبة في وضع الخطة التنفيذية.

للإجابة عن السؤال الثاني: ما التحديات التي تواجه القيادات المدرسية بسلطنة عمان في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان؟ تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة، حول محور التحديات التي تواجه القيادات المدرسية في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان، لتحديد التحديات والمعوقات الأكثر ظهورا، كما تم تحليل السؤال المفتوح من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على هذا السؤال. والجدول (٨) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات التحديات في ممارسات التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

رقم العبارة	الرتبة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
٣٧	١	محدودية البرامج التدريبية التي تتناول هذا النوع من التخطيط	٢.٥٥	٠.٦٢٦	عالية
٤١	٢	قلة توفر الحوافز المادية والمعنوية للقائمين على إعداد الخطط وتنفيذها	٢.٥٤	٠.٦٠٤	عالية
٣٩	٣	كثرة الأعباء الإدارية الملقاة على عاتق القيادات المدرسية	٢.٤٢	٠.٥٥٥	عالية
٣٨	٤	التنقلات المتكررة للعاملين المشاركين في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي	٢.٣٧	٠.٦٣٦	عالية
٤٦	٥	مركزية الإدارة في وزارة التربية والتعليم	٢.٣٣	٠.٦٤٨	متوسطة
٤٢	٦	قلة تزويد المدارس بتغذية راجعة تطويرية من قبل المسئولين عن التخطيط الاستراتيجي المدرسي	٢.٣٣	٠.٦٥٥	متوسطة
٣٦	٧	ندرة وجود نماذج للتخطيط الاستراتيجي المدرسي معتمدة توضح الإطار العام للتخطيط	٢.٢٦	٠.٦٤٦	متوسطة
٤٧	٨	ضعف الوعي بمراحل عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي	٢.٢٣	٠.٦٨٠	متوسطة

٤٠	٩	ضعف الوعي بأهمية استخدام التكنولوجيا في عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي	٢.١٨	٠.٧٠٦	متوسطة
٤٤	١٠	قلة توافر البيانات التي تبنى عليها عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي	٢.١٣	٠.٦٩٢	متوسطة
٣٥	١١	غموض بعض المفاهيم المستخدمة في التخطيط الاستراتيجي المدرسي.	٢.١١	٠.٦٥٥	متوسطة
٤٣	١٢	ضعف قناعة القيادات المدرسية بجدوى وأهمية هذا النوع من التخطيط في مدارس السلطنة	٢.١٠	٠.٦٧٤	متوسطة
٤٥	١٣	ضعف التواصل بين مستويات الإدارة المختلفة في المدرسة	٢.٠٦	٠.٧١٧	متوسطة
		المحور ككل	٢.٢٧	٠.٤٢٧	متوسطة

جدول ٨ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لتقديرات أفراد عينة الدراسة لكل فقرة من فقرات محور التحديات في الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان

يوضح الجدول ٨ أن التحديات التي تواجه القيادات المدرسية جاءت بدرجة متوسطة، ويعزى ذلك إلى قلة وجود نماذج ناجحة لتوضيح أطر التخطيط الاستراتيجي وعملياته، وضعف الوعي بالمراحل والممارسات المختلفة للتخطيط، وقلة التعزيز المعنوي والمادي للقائمين على التخطيط في المدارس، كما تُعزى هذه النتيجة إلى اختلاف التخصصات بين فئة مديري المدارس ومساعديهم والمعلمين الأوائل.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة المشرفي (٢٠١٧) التي أقرت بوجود تحديات ومعوقات في الممارسات التخطيطية بدرجة متوسطة، وأيضا دراسة ونجالا ورواريا Wanjala & Rariey (2014) والتي توصلت إلى عدة نتائج من أهمها وجود مجموعة من العوامل التي قد تسهم في إعاقة التخطيط الاستراتيجي، ومن أهمها عدم المعرفة والوعي بالتخطيط الاستراتيجي، وقلة الموارد المالية. وحصلت الفقرة: محدودية البرامج التدريبية التي تتناول هذا النوع من التخطيط. على أعلى متوسط حسابي وقدرة (٢.٥٥). ويُعزى ذلك إلى قلة البرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم لفئة القيادات المدرسية في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي، ويمكن أن تفسّر هذه النتيجة لقلة استهداف المعلمين الأوائل في البرامج التدريبية الخاصة بمجال التخطيط الاستراتيجي أو إعداد الخطة المدرسية.

وتتشابه نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة السعدي (٢٠١١)، ودراسة الشحي (٢٠٠٤) والتي جاءت نتائجها عالية في محاور الاحتياجات التدريبية. وجاءت الفقرة: ضعف التواصل بين مستويات الإدارة المختلفة في المدرسة، كأقل الفقرات في محور التحديات التي تواجه القيادات المدرسية في ممارسات التخطيط الاستراتيجي

بمتوسط حسابي وقدره (٢.١٠). ويُعزى ذلك إلى إدراك القيادات المدرسية لأهمية التواصل بين مستويات الإدارة المختلفة في المدرسة من إدارة عليا إلى إدارة تنفيذية.

للإجابة عن السؤال الثالث والذي ينص على" ما البرنامج التدريبي المقترح للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته؟

بعد أن تم تحديد واقع الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية بالتعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان في ضوء نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي، من خلال أداة الدراسة التي تضمنت المحور الأول والذي يتكون من ثلاث مراحل وهي مراحل التخطيط الاستراتيجي حسب نموذج كوفمان، والمحور الثاني التحديات في الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية، حيث حصلت على درجة ممارسة متوسطة في المحور الأول والثاني، وفي ضوء ما سبق يمكن تحديد عدد من التحديات الأكثر ظهورا منها:

- ندرة وجود نماذج للتخطيط المدرسي توضح الأطر العامة للتخطيط.
- ضعف الوعي بمراحل عملية التخطيط الاستراتيجي المدرسي.
- قلة توافر البيانات التي تعتمد عليها عملية التخطيط المدرسي.
- غموض بعض المفاهيم المستخدمة في التخطيط المدرسي.
- ضعف التواصل بين مستويات الإدارة المختلفة بالمدرسة.
- ضعف قناعات القيادات بجدوى وأهمية هذا النوع من التخطيط في المدارس.

لذلك تم اقتراح برنامج تدريبي للقيادات المدرسية بسلطنة عمان على الممارسات التخطيطية لنموذج كوفمان في ضوء احتياجات الواقع وتحدياته، وتم وضع الصيغة الأولية للبرنامج التدريبي المقترح في ضوء نتائج الدراسة، وقد تم عرض الصيغة الأولية للبرنامج التدريبي على مجموعة من الخبراء (١١) خبيرا وكانت نسبة موافقتهم عليه (١٠٠%) وذلك بهدف التأكد من درجة صلاحية ومناسبة أهداف وموضوعات البرنامج التدريبي المقترح، وفيما يلي عرضا لعناصر البرنامج التدريبي المقترح.

المحور الرابع: البرنامج التدريبي المقترح

أولا: مرتكزات بناء البرنامج التدريبي: من أهم هذه المرتكزات:

١. الاستفادة من نتائج الدراسات السابقة المرتبطة بممارسات التخطيط الاستراتيجي والتي أكدت على أهمية الممارسات التخطيطية، وأهمية تقديم نماذج مقترحة أو برامج تدريبية لتطوير ممارسات التخطيط للقيادات المدرسية بسلطنة عمان.
٢. تحليل واقع الممارسات التخطيطية للقيادات المدرسية والتي تعبر عن الاحتياجات كمنطلق لبناء البرنامج التدريبي.
٣. نتائج الدراسة الميدانية المرتبطة بالتحديات والتي أشارت إلى أهمية البرامج التدريبية في اعداد القيادات المدرسية.

٤. الخبرات والاتجاهات العالمية، والتي تشجع على الاستفادة من ما هو جديد، والبعد عن الأساليب التقليدية، والتي لا تتناسب ومتطلبات العصر الحديث.

ثانيا: ١- الأهداف الرئيسة للبرنامج:

أ- تنمية مهارات التخطيط الاستراتيجي المدرسي لدى القيادات المدرسية في سلطنة عمان.

ب- التعرف على أهمية النماذج العالمية في التخطيط وماهية نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي.

ت- تنفيذ خطة استراتيجية للمدرسة في ضوء مراحل نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي.

٢- الأهداف الفرعية للبرنامج:

أ- مقدمة عن التخطيط الاستراتيجي المدرسي، وبعض النماذج العالمية:

- التعرف على أهمية التخطيط الاستراتيجي المدرسي خصائصه وعناصره.
- التعرف على بعض النماذج العالمية الناجحة في مجال التخطيط كنموذج ستنير وبرايسون وفيريرا وغيرها من النماذج وكيفية الاستفادة منها في التخطيط المدرسي.
- التعرف على نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي وماهيته.

ب- تطوير ممارسات مرحلة الرؤية المثالية:

- تشكيل فريق التخطيط بالمدرسة والذي يتكون من مدير المدرسة ومساعده والمعلمون الأوائل وبعض الأخصائيين والمعلمين والطلاب وأولياء الأمور.
- التعرف على الممارسات التخطيطية في مرحلة تحديد الرؤية المثالية.
- تحديد نطاق التخطيط العام، وتحديد القيم التي تؤمن بها وتتبناها المدرسة.
- صياغة رؤية ورسالة المدرسة، واشراك العاملين في وضعها ونشرها للمجتمع المحلي والخارجي.
- القدرة على وضع الأهداف العامة طويلة المدى، وتحديد الاحتياجات.

ت- تطوير ممارسات مرحلة التخطيط:

- التعرف على الممارسات التخطيطية في مرحلة التخطيط.
- القدرة على تحليل البيئتين الداخلية والخارجية للمدرسة باستخدام نموذج SWOT وتحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، وتحديد الفرص المتاحة واستغلالها، والتحديات والتصدي لها.
- صياغة الأهداف الاستراتيجية طويلة المدى المنبثقة من الأهداف العامة.
- صياغة الأهداف الإجرائية القابلة للقياس والمنبثقة من الأهداف الاستراتيجية.

٣- تطوير ممارسات مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر:

- وضع الخطة الاجرائية مع تحديد الفترة الزمنية والاحتياجات من الموارد.
- تنفيذ الخطة الاجرائية ومتابعة تقويم الخطة في جميع مراحلها.
- التحسين والتطوير حسب الحاجة.

- الاستفادة من التغذية الراجعة في بناء الخطط المستقبلية.

ثالثا: الفئة المستهدفة والمدة الزمنية: استهداف مديري المدارس ومساعديهم والمعلمون الأوائل بمدارس التعليم ما بعد الأساسي بسلطنة عمان، في مدة زمنية مقدّرة بأسبوعين للتدريب، (٤٠) ساعة اجمالي مدة التدريب بواقع (٤) أيام في الأسبوع خلال الفترة الصباحية بمعدل (٥) ساعات يوميا.

رابعا: الإمكانات المادية للتدريب:

تتضمن وسائل التدريب الآتية:

- قاعات عرض – حاسب آلي – جهاز تلفزيون
- شاشات عرض – أجهزة اتصال ذكية

خامسا: المدربون وأماكن التدريب: مدربون من المديرية العامة لمعهد التدريب المهني للمعلمين، ومدربون من قسم التدريب بالمديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات، والخبراء في مجال التخطيط التربوي، ومشرفي إدارات المدارس. ويمكن اختيار المديرية العامة للمعهد التخصصي للتدريب المهني للمعلمين، ومراكز التدريب في المديريات العامة للتربية والتعليم بالمحافظات التعليمية أماكن للتدريب.

سادسا: تمويل البرنامج والحوافز: يقترح البرنامج أن تقوم وزارة التربية والتعليم بدفع التكاليف المالية للمدربين وتكاليف المواد التعليمية، ومنح المتدرب شهادة لاجتيازه البرنامج، ومنح المتدرب أفضلية في الترفيع للمواقع القيادية.

سابعا: محتوى البرنامج التدريبي: يتضمن البرنامج التدريبي أربع مراحل مرتبطة بأهداف البرنامج واشتملت كل مرحلة على موضوعات مهمة لتدريب القيادات المدرسية، والجدول (٩) يوضح ذلك:

جدول ٩ البرنامج التدريبي المقترح

الأسبوع	اليوم	المجال	الموضوع	عدد الساعات	مجموع الساعات
الأول	الأول	مقدمة عن التخطيط وبعض النماذج العالمية	١. تعريف التخطيط الاستراتيجي المدرسي وأهميته وخصائصه. ٢. تعريف ببعض المفاهيم المستخدمة في التخطيط المدرسي ٣. عرض نماذج عالمية للتخطيط الاستراتيجي وأهميتها.	٥	٢٠
	الثاني		١. التعريف بنموذج كوفمان ومراحله ٢. التدريب على اختيار فريق التخطيط واشراك أولياء أمور الطلبة في وضع رؤية	٥	

			ورسالة المدرسة وأهدافها. ٣. تحديد الامكانات والمتطلبات عند صياغة الأهداف الاستراتيجية والموازنة بينها.		
	الثالث	مرحلة الرؤية المثالية	١. التعريف بالممارسات التخطيطية في مرحلة الرؤية المثالية وأهميتها. ٢. تعزيز مهارات التواصل بين مستويات الإدارة المختلفة بالمدرسة. ٣. وضع مدة زمنية لكل اجراء في الخطة التنفيذية.	٥	
	الرابع		١. تطبيقات عملية لمهارات وضع رؤية ورسالة المدرسة وتحديد الاحتياجات. ٢. التدريب على مهارة تحديد الاحتياجات وأنها فجوات بين النتائج الحالية والنتائج المرجوة. ٣. رصد الامكانات المتاحة عند تحليل البيئة الداخلية والخارجية للمدرسة.	٥	
الثاني	الأول	مرحلة التخطيط	١. التعريف بالممارسات التخطيطية في مرحلة التخطيط وأهميتها. ٢. التدريب على وضع الأهداف الاستراتيجية والإجرائية.	٥	٢٠
	الثاني		١. تنمية مهارات تحليل البيئتين الداخلية والخارجية. ٢. التدريب على أسلوب SWOT في التخطيط.	٥	
	الثالث	مرحلة التنفيذ والتحسين	١. التعريف بالممارسات التخطيطية في مرحلة التنفيذ والتحسين المستمر. ٢. التدريب على تحسين وتطوير الخطة التنفيذية في ضوء النتائج.	٥	

		المستمر	٣. تنمية مهارات التقويم التكويني والختامي للخطة التنفيذية ومتابعتها.		
	الرابع		١. اختبار نهاية البرنامج للمتدربين. ٢. تقييم المتدربين للبرنامج.	٥	

ثامنا: أساليب التقييم: يتضمن البرنامج التدريبي أسلوبين للتقييم، وهما على النحو الآتي:

الأسلوب الأول: تقييم البرنامج التدريبي:

أ- تقييم البرنامج التدريبي من قبل المتدربين ويتم من خلال استخدام استمارة لبيان وجهة نظرهم حول درجة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح وتتناول ما يأتي: أهداف البرنامج التدريبي من حيث وضوحها وشموليتها ودرجة تحقيقها، محتوى البرنامج التدريبي درجة كفايته وارتباطه بأهداف البرنامج التدريبي، المصادر التعليمية ودرجة مناسبتها وكفايتها ودرجة تحققها للأهداف، المدرّبون: درجة كفايتهم بالمهارات العلمية والتدريبية، أساليب التدريب ودرجة مناسبتها للمتدربين وللموضوعات التدريبية، مكان ومدة التدريب ودرجة ملائمتهم للمتدربين، الجوانب الايجابية والسلبية في البرنامج التدريبي ومقترحات المتدرب لتطوير وتحسين البرنامج في المستقبل.

ب- التعرف على انطباعات المدربين حول البرنامج التدريبي من خلال استخدام استمارة موجهه لهم تتناول ما يأتي: الصعوبات التي واجهت المدربين أثناء مدة التدريب، وأهم الأعمال التي ساعدت على نجاح البرنامج التدريبي، ودرجة مشاركة وتفاعل المتدربين أثناء عملية التدريب، والمقترحات التي يراها المدربين لتطوير البرنامج في المستقبل.

الأسلوب الثاني: تقييم أداء المتدربين: تم توزيع درجات تقييم المتدربين على النحو الآتي:

- الانتظام في الحضور (١٠%) -المشاركة الفعالة للمتدربين (٣٠%)
- التطبيقات العملية (٣٠%) -اختبار نهاية البرنامج للمشاركين (٣٠%).

توصيات البحث:

في ضوء النتائج التي أظهرتها الدراسة يقدم الباحثون مجموعة من التوصيات لوزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان على النحو الآتي:

- نشر ثقافة وفكر نموذج كوفمان للتخطيط الاستراتيجي والنماذج العالمية من خلال الندوات والمؤتمرات والدوريات التثقيفية التي تنفذها الوزارة.
- التنسيق بين مستويات الإدارة المختلفة داخل المؤسسات التربوية من حيث التشريعات والقوانين.

- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح وتدريب القيادات المدرسية مع استهداف المعلمين الأوائل في فترات ملائمة ومناسبة للقيادات المدرسية.
- تقديم الدعم المادي والمعنوي من قبل الوزارة للبرنامج وتحفيز القيادات المدرسية على الاستفادة من تطبيقاته.

مقترحات البحث:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة والبرنامج التدريبي الذي تم تقديمه يقترح الباحثون الآتي:

- الاستفادة من النماذج العالمية الناجحة في مجال التخطيط الاستراتيجي لتوظيف العمليات التخطيطية للقيادات المدرسية بسلطنة عمان.
- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح وتدريب القيادات المدرسية على مراحله وممارساته.
- إجراء المزيد من الدراسات حول أهمية وفاعلية النماذج العالمية في مجال التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

Study recommendations:

- Spreading the culture and thought of the Kaufman model of strategic planning and global models through seminars, conferences and educational periodicals implemented by the Ministry of Education.
- Coordination between the different levels of administration within educational institutions in terms of legislation and laws.
- Implementing the proposed training program by training the school leaders, and also targeting the senior teachers in appropriate and appropriate periods for school leaders.
- Providing financial and moral support from the Ministry to the program and motivating school leaders to benefit from its applications.
- Study Suggestions:
- Benefiting from successful global models in the field of strategic planning to employ them in the Sultanate of Oman.
- Implementing the proposed training program and training the school leaders on its stages and practices.
- Conducting more studies on the importance and effectiveness of global models in the field of school strategic planning.

المراجع

١. بني مصطفى، هاني (٢٠٠٤). بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية. [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة عمّان: الأردن.

٢. تنيرة، نهلة بنت محمد (٢٠١٨). واقع الممارسات الإدارية لمديرات مدارس التعليم العام بمدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، ١٢ (٢)، ١- ٢٥. http://search.mandumah.com/Record/939785

٣. توفيق، صلاح الدين محمد، وإبراهيم، محمد عبدالرزاق (٢٠٠٨). تصور مقترح لتطبيق الخطة الاستراتيجية بمدارس التعليم العام المصري في ضوء بعض نماذج التخطيط الاستراتيجي. مجلة كلية التربية، ١٩ (٧٧)، ٢١٨- ٢٧٠. http://search.mandumah.com/Record/45831

٤. الحبسي، سالم بن هلال (٢٠١٩). التخطيط الاستراتيجي وأثره على جودة التعليم. مجلة تواصل: اللجنة الوطنية العمانية للتربية والثقافة والعلوم. (٣٠)، ٢٩- ٣٤.

٥. الرياشي، حمزة عبد الحكم محمد، و محمد، على الصغير عبدالعال حسن (٢٠١٤). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات البحث العلمي لدى طلاب الدراسات العليا بجامعة الملك خالد. المجلة التربوية. الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، ٣(١)، ١١٩- ١٤١. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/842736

٦. زاهر، ضياء الدين، وقويسى، رأفت عبد الماجد، وجمال الدين، نجوى يوسف (٢٠١٨). مهارات التخطيط الاستراتيجي لمديري المدارس في الحلقة الثانية بدولة الإمارات العربية المتحدة. المركز العربي للتعليم والتنمية. مستقبل التربية العربية. ١١٤ (٢٥). ٢٤٧- ٢٩٤. http://search.mandumah.com/Record/965706

٧. الزدجالي، أحمد بن خميس بن محمود (٢٠٢٠). واقع البرامج التدريبية المقدمة لمديري المدارس الخاصة في محافظة شمال الباطنة في سلطنة عمان .مجلة العلوم التربوية والنفسية: المركز القومي للبحوث غزة، ٤(٩)،٢١- ٤٣. http://search.mandumah.com/Record/1046626

٨. زهران، إيمان حمدي رجب (٢٠١٦). تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التعليم الأساسي الخاص على ضوء احتياجاتهم التدريبية .مجلة التربية: جامعة الأزهر، ١٧١ (٤) ، 185 - 124. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/865001

٩. سيد، أسامة محمد، والجمل، عباس حلمي (٢٠١٤). التدريب والتنمية المهنية المستدامة. دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

١٠. السعدي، زليخا بنت سالم بن جميل (٢٠١١). الاحتياجات التدريبية اللازمة في التخطيط الاستراتيجي لمديري مدارس التعليم الأساسي ومساعديهم للصفوف من ١- ١٠ بسلطنة عمان. (٩٥٩٣٣٣) [رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس]. دار المنظومة.

١١. الشحي، خالد محمد درويش. (٢٠٠٤) الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس لعملية التخطيط المدرسي في سلطنة عمان من وجهة نظرهم ونظر الموجهين (رقم وثيقة النشر 568809) [رسالة ماجستير، جامعة اليرموك- إربد]. دار المنظومة.

١٢. الشرعة، عطا الله محمد تيسير (٢٠١٤). إدارة العملية التدريبية النظرية والتطبيق (ط ١). دار الحامد للنشر والتوزيع.

١٣. الشميلي، عائشة يوسف (٢٠١٧). الإدارة الاستراتيجية الحديثة التخطيط الاستراتيجي- البناء التنظيمي- القيادة الابداعية- الرقابة والحوكمة. دار الفجر للنشر والتوزيع.

١٤. العرفي، سعيد بن ناصر بن محمد (٢٠١٩). واقع التخطيط الاستراتيجي بالمديريات العامة للتربية والتعليم في سلطنة عمان من وجهة نظر مديري الدوائر ورؤساء الأقسام [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة نزوى.

١٥. العمّار، ناصر أحمد (٢٠١٧). التخطيط الاستراتيجي في التعليم بين النظرية والتطبيق. دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

١٦. عيسان، صالحة عبد الله يوسف، والمهدي، ياسر فتحي (٢٠١٤). تطوير ممارسات التخطيط الاستراتيجي المدرسي في سلطنة عمان: دراسة تطبيقية في ضوء نموذج اليسون وكي (Kaye & Allison). مجلة العلوم التربوية. جامعة القاهرة، ٢٢ (٢)، ١ – ٣٧. http://search.mandumah.com/Record/649631

١٧. لطفي، صلاح (٢٠١٨). موسوعة المعايير الدولية للتدريب (١). مركز الخبرات المهنية للإدارة.

١٨. مجلس التعليم (٢٠١٤). التقرير السنوي للتعليم في سلطنة عمان٢٠١٤م. المؤلف.

١٩. محمد، حسام الدين السيد، والشعيلي، سعود سليم سعد (٢٠١٦). نموذج مقترح للتخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان في ضوء بعض النماذج العالمية .عالم التربية: المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية. ١٧ (٥٦)، ١ – ٤١. http://search.mandumah.com/Record/81098

٢٠. محمد، محمد عبدالحميد، وعلي، محمد سعد محمد (١٩٩٨). فعالية برامج تدريب المعلمين بالخارج على تغيير اتجاهاتهم نحو التدريب في ضوء الخبرات العالمية المعاصرة .مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط – كلية التربية، ١٤(١) ، ٣٩٤- ٤٢٩. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/4557

٢١. المشرفي، سبيت بن سالم بن جمعة (٢٠١٧). دور التخطيط الاستراتيجي في تدبير مدارس التعليم ما بعد الأساسي (الثانوي) بسلطنة عمان [أطروحة دكتوراة غير منشورة]. جامعة محمد الخامس.

٢٢. مصطفى، يوسف عبد المعطي (٢٠١٠)، الإدارة التربوية مداخل جديدة لعالم جديد، دار الفكر العربي.

٢٣. وزارة التربية والتعليم (٢٠١٥). دليل ٢٠١٥/٢٠١٦ للمركز التخصصي للتدريب المهني للمعلمين. المؤلف.

المصادر الاجنبية

1. Kaufman, R., & Zahn, D. (1993). Quality Management Plus: The Continuous Improvement of Education. Corwin Press, Inc.
2. Kaufman, R,. (March, 2, 2021). Creating a Shared Ideal Future Starting Today. https://www.megaplanning.com

3. Kaufman, R. (2005). Identify and deliver measurable value: massive thinking and preliminary planning. Quarterly performance improvement, 18 (3), 6-16. https://ezproxysrv.squ.edu.om:2157/docview/218567417accountid=27575
4. Kaufman, R. & Herman, J. (1991). Strategic planning in education: Rethinking, restructuring, revitalizing. Techonomic Publishing Company.
5. Kaufman, R. (2011). The manager's pocket guide to mega thinking and planning. HRD Press. Inc.
6. Kaufman, R. (2018 a). A Glossary of Terms for Mega Thinking and Planning. Performance Improvement, 57(6), 57–65. https://doi-org.squ.idm.oclc.org/10.1002/pfi.21793
7. Kaufman, R. (2018 b). Current Concepts and the Tool of Mega Thinking and Planning: An Overview and Summary. Performance Improvement, 57(6), 9–14. https://doi-org.squ.idm.oclc.org/10.1002/pfi.21789
8. Kaufman, R., & Grise, P. (1995). Auditing Your Educational Strategic Plan: Making a Good Thing Better. Corwin Press, Inc.
9. Kaufman, R., & Thomas, S. (1980). Evaluation without fear. New Viewpoints.
10. Mouton, J. S., & Blake, R. R. (1984). Principles and designs for enhancing learning. Training & Development Journal.
11. Rothwell, W. J., & Kazanas, H. C. (2011). Mastering the instructional design process: A systematic approach. John Wiley & Sons.
12. Wanjala, C. N. & Rarieya, J. F. (2014). Strategic Planning in Schools in Kenya: Possibilities and Challenges. International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM), 42 (1), 17- 30.

المراجع مترجمة للإنجليزية

1. Bani Mustafa, Hani (2004). Building a training program for secondary school principals to develop their administrative competencies in light of their training needs. [Unpublished doctoral thesis]. Amman University: Jordan. http://search.mandumah.com/Record/939785.

2. Tanireh, Nahla Bint Muhammad (2018). The reality of administrative practices for principals of general education schools in Riyadh from their point of view. Journal of Educational and Psychological Sciences, National Research Center, Gaza, 12 (2), 1- 25. http://search.mandumah.com/Record/939785
3. Tawfiq, Salah El-Din Mohamed, and Ibrahim, Mohamed Abdel-Razzaq (2008). A proposed conception for the implementation of the strategic plan in Egyptian public education schools in the light of some strategic planning models. Journal of the College of Education, 19 (77), 218-270. http://search.mandumah.com/Record/45831
4. Al-Habsi, Salem bin Hilal (2019). Strategic planning and its impact on the quality of education. Tawasul Magazine: The Omani National Committee for Education, Culture and Science. (30), 29-34.
5. Al-Riyashi, Hamza Abdel-Hakam Mohamed, and Mohamed, Ali Al-Saghir Abdel-Aal Hassan (2014). A proposed training program for developing scientific research skills among graduate students at King Khalid University. Educational magazine. Specialized International: Dar Simat for Studies and Research, 3(1), 119-141. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/842736
6. Zaher, Diaa El Din, Qweisy, Raafat Abdel Majid, Jamal El Din, Najwa Youssef (2018). Strategic planning skills for school principals in the second cycle in the United Arab Emirates. Arab Center for Education and Development. The future of Arab education. 114 (25). 247-294 .http://search.mandumah.com/Record/965706
7. Al-Zadjali, Ahmed bin Khamis bin Mahmoud (2020). The reality of training programs offered to principals of private schools in the North Al Batinah Governorate in the Sultanate of Oman. Journal of Educational and Psychological Sciences: The National Research Center Gaza, 4(9), 21-43. http://search.mandumah.com/Record/1046626
8. Zahran, Iman Hamdi Rajab (2016). Developing in-service training programs for private basic education teachers in light of their training needs. Education

Journal: Al-Azhar University, 171 (4), 124 - 185.. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/865001

9. Sayed, Osama Muhammad, and Al-Jamal, Abbas Helmy (2014). Training and sustainable professional development. House of science and faith for publication and distribution.
10. Al-Saadi, Zulekha bint Salem bin Jamil (2011). The necessary training needs in strategic planning for principals of basic education schools and their assistants for grades 1-10 in the Sultanate of Oman. (959333) [Master thesis, Sultan Qaboos University]. System house.
11. Al-Shehhi, Khaled Muhammad Darwish. (2004) The training needs of school principals for the school planning process in the Sultanate of Oman from their point of view and that of mentors (publishing document number 568809)] [Master's thesis, Yarmouk University - Irbid]. System house.
12. Sharia, Atallah Muhammad Tayseer (2014). Management of the theoretical and practical training process (I 1). Dar Al-Hamid for Publishing and Distribution.
13. Al-Shamili, Aisha Youssef (2017). Modern strategic management, strategic planning, organizational construction, creative leadership, control and governance. Dar Al-Fajr for Publishing and Distribution.
14. Al-Urfi, Saeed bin Nasser bin Muhammad (2019). The reality of strategic planning in the general directorates of education in the Sultanate of Oman from the point of view of directors of departments and heads of departments [unpublished master's thesis]. University of Nizwa.
15. Al-Ammar, Nasser Ahmed (2017). Strategic planning in education between theory and practice. Arab Thought House for Printing and Publishing.
16. Issan, Salha Abdullah Youssef, and Al-Mahdi, Yasser Fathi (2014). Developing school strategic planning practices in the Sultanate of Oman: An applied study in light of the Kaye & Allison model. Journal of Educational Sciences. Cairo University, 22(2), 1-37. http://search.mandumah.com/Record/649631

17. Lotfi, Salah (2018). Encyclopedia of International Standards for Training (1). Professional Experience Center for Management.

18. Education Council (2014). Annual Report for Education in the Sultanate of Oman 2014. author.

19. Muhammad, Husam Al-Din Al-Sayed, and Al-Shuaili, Saud Salim Saad (2016). A proposed model for strategic planning in basic education schools in the Sultanate of Oman in light of some international models. The World of Education: The Arab Foundation for Scientific Consultation and Human Resource Development. 17 (56), 1 - 41. http://search.mandumah.com/Record/81098

20. Mohamed, Mohamed Abdel Hamid, and Ali, Mohamed Saad Mohamed (1998). The effectiveness of teacher training programs abroad in changing their attitudes towards training in light of contemporary global experiences. Journal of the College of Education: Assiut University - College of Education, 1(14), 394-429. http://search.mandumah.com.squ.idm.oclc.org/Record/4557

21. Al-Mashrafi, Sbeit bin Salem bin Juma (2017). The role of strategic planning in managing post-primary (secondary) schools in the Sultanate of Oman [unpublished doctoral thesis]. Mohammed V University.

22. Mustafa, Youssef Abdel Muti (2010), Educational Administration, New Entrances to a New World, Arab Thought House.

23. Ministry of Education (2015). 2015/2016 Directory of the Specialized Center for Professional Training of Teachers. author

24. Kaufman, R., & Zahn, D. (1993). *Quality Management Plus: The Continuous Improvement of Education*. Corwin Press, Inc.

25. Kaufman, R,. (March, 2, 2021). *Creating a Shared Ideal Future Starting Today*. https://www.megaplanning.com

26. Kaufman, R. (2005). Identify and deliver measurable value: massive thinking and preliminary planning. *Quarterly performance improvement, 18* (3), 6-16. https://ezproxysrv.squ.edu.om:2157/docview/218567417accountid=27575

27. Kaufman, R. & Herman, J. (1991). *Strategic planning in education: Rethinking,* restructuring, revitalizing. Techonomic Publishing Company.

28. Kaufman, R. (2011). The manager's pocket guide to mega thinking and planning. HRD Press. Inc.

29. Kaufman, R. (2018 a). A Glossary of Terms for Mega Thinking and Planning. *Performance Improvement*, *57*(6), 57–65. https://doi-org.squ.idm.oclc.org/10.1002/pfi.21793

30. Kaufman, R. (2018 b). Current Concepts and the Tool of Mega Thinking and Planning: An Overview and Summary. *Performance Improvement*, *57*(6), 9–14. https://doi-org.squ.idm.oclc.org/10.1002/pfi.21789

31. Kaufman, R., & Grise, P. (1995). *Auditing Your Educational Strategic Plan: Making a Good Thing Better*. Corwin Press, Inc.

32. Kaufman, R., & Thomas, S. (1980). *Evaluation without fear*. New Viewpoints.

33. Mouton, J. S., & Blake, R. R. (1984). Principles and designs for enhancing learning. Training & Development Journal.

34. Rothwell, W. J., & Kazanas, H. C. (2011). *Mastering the instructional design process: A systematic approach*. John Wiley & Sons.

35. Wanjala, C. N. & Rarieya, J. F. (2014). Strategic Planning in Schools in Kenya: Possibilities and Challenges. International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM), 42 (1), 17- 30.