

مهارات التخطيط التربوي وعلاقتها بأنماط الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الإعدادية

م. د جهان عادل فاضل عبد القادر

جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الإنسانية

m.jihan@uomosul.edu.iq

تاريخ استلام البحث	تاريخ القبول
2026/4/15	2026/5/25

ملخص البحث

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل، والكشف عن أنماط الثقافة التنظيمية السائدة لديهم، فضلاً عن تحديد طبيعة العلاقة بين المتغيرين، ودراسة الفروق تبعاً للجنس والموقع الجغرافي وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وشمل مجتمع البحث جميع مديري ومديرات المدارس الإعدادية الحكومية في المدينة للعام الدراسي (2025-2026)، والبالغ عددهم (71)، في حين بلغت العينة النهائية (67) مديراً ومديرة. أعدت الباحثة مقياسين: الأول لقياس مهارات التخطيط التربوي، والثاني لقياس أنماط الثقافة التنظيمية، وتم التحقق من صدقهما وثباتهما إحصائياً. أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التخطيط التربوي جاء فوق المتوسط، وأن ثقافة الدور كانت النمط التنظيمي السائد، مع وجود علاقات ارتباطية موجبة بين مهارات التخطيط وثقافتي الإنجاز والدعم، وعلاقة سالبة مع ثقافة القوة. كما لم تظهر فروق دالة تبعاً للجنس والموقع الجغرافي، بينما ظهرت فروق لصالح ذوي الخدمة الأطول وحملة الشهادات العليا.

الكلمات المفتاحية: مهارات التخطيط التربوي، الثقافة التنظيمية، مديرو المدارس الإعدادية، الموصل.

Educational Planning Skills and Their Relationship to Organizational Culture Patterns among Preparatory School Principals

Lecturer.Dr. Jihan Adil. Fadhil

University of Mosul / College of Education for Human Sciences

Abstract

The current study aimed to identify the level of educational planning skills among secondary school principals in Mosul, explore the prevailing patterns of organizational culture, and examine the relationship between these two variables. The study also investigated differences in educational planning skills according to gender, geographical location, years of service, and academic qualification. The researcher adopted the descriptive correlational approach. The research population included all public secondary school principals in Mosul for the academic year (2025–2026), while the final sample consisted of (67) principals. Two instruments were developed: the first measured educational planning skills, and the second measured organizational culture patterns. The findings revealed that principals possessed above-average educational planning skills, with role culture being the dominant organizational pattern. Positive correlations were found between planning skills and both achievement and support cultures, whereas a negative correlation appeared with power culture. No statistically significant differences were found according to gender or geographical location, while significant differences appeared in favor of longer service and higher academic qualifications.

Keywords: Educational Planning Skills, Organizational Culture Patterns, Culture Patterns among Prepa

الإطار العام للبحث

أولاً: مشكلة البحث

تُعَدُّ المدرسة المؤسسة التربوية الأكثر تأثيراً في بناء المجتمعات وتطويرها، إذ تضطلع بمسؤولية إعداد الأجيال وتأهيلهم لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل، ويقع على عاتق مدير المدرسة بوصفه القائد التربوي الأول فيها مسؤولية قيادة العملية التعليمية وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها المنشودة. وقد أكد كثير من الباحثين أنَّ نجاح المؤسسة التربوية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرة قائدها على التخطيط السليم الذي يُعَدُّ حجر الزاوية في أيِّ عمل إداري منظمٍ وهادف. (الحريري، 2016: 23) فالتخطيط التربوي يمثِّل العملية المنهجية التي يتمُّ من خلالها تحديد الأهداف ورسم السياسات واختيار أفضل البدائل لتحقيق الغايات التربوية في ضوء الإمكانيات المتاحة والظروف

المحيطة، وهو بذلك ليس مجرد عملية تتبؤ بالمستقبل بل هو جهد واعٍ ومنظم يسعى إلى صناعة هذا المستقبل وتوجيهه. (الأغبري، 2013: 47)

وتبرز أهمية التخطيط التربوي في كونه يسهم في الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية، ويقلل من الهدر التربوي، ويُعزّز جودة المخرجات التعليمية. غير أنّ امتلاك المدير لمهارات التخطيط التربوي لا يعمل بمعزل عن السياق التنظيمي الذي يمارس فيه عمله، إذ تُشكّل الثقافة التنظيمية السائدة في المدرسة إطاراً محورياً يؤثر في طبيعة الممارسات الإدارية والتخطيطية التي ينتهجها المدير. (القيوتي، 2009: 182) فالثقافة التنظيمية بما تتضمنه من قيم ومعتقدات وأعراف وتوقعات مشتركة بين أعضاء المنظمة، تُحدّد إلى درجة كبيرة كيفية تفكير العاملين وسلوكهم وتفاعلهم مع بعضهم ومع البيئة المحيطة. (Robbins & Judge, 2017:271)

وقد لاحظت الباحثة من خلال خبرتها الميدانية وإطلاعها على واقع المدارس الإعدادية في مدينة الموصل أنّ هناك تفاوتاً واضحاً بين المديرين في مستوى ممارستهم لمهارات التخطيط التربوي، كما أنّ أنماط الثقافة التنظيمية السائدة تختلف من مدرسة إلى أخرى، ممّا يطرح تساؤلاً جوهرياً حول طبيعة العلاقة بين هذين المتغيّرين. وقد أشارت دراسة (الزبيدي، 2018: 5) إلى أنّ كثيراً من مديري المدارس يفتقرون إلى المهارات التخطيطية اللازمة لأداء مهامهم بكفاءة، في حين أكّدت دراسة (الجبوري، 2017: 12) أنّ نمط الثقافة التنظيمية السائد يُلقي بظلاله على جميع الممارسات الإدارية بما فيها التخطيط. ومن هنا يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التساؤل الرئيس الآتي:

ما طبيعة العلاقة بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل؟

ثانياً: أهمية البحث

إنّ التحوّلات المتسارعة التي يشهدها العالم في مختلف الميادين تفرض على المؤسسات التربوية ضرورة تبنّي أساليب إدارية حديثة تركز على التخطيط العلمي المنهجي بدلاً من الارتجال والعشوائية، إذ أصبح التخطيط التربوي ركيزة أساسية من ركائز الإدارة التربوية الفاعلة التي تسعى إلى تحقيق الأهداف التعليمية بأعلى مستويات الجودة والكفاءة. (عابدين، 2014: 31) ويُعدّ مدير المدرسة المسؤول الأول عن ترجمة الخطط التربوية إلى واقع

عملي ملموس، مما يتطلب امتلاكه لمجموعة من المهارات التخطيطية التي تمكنه من تحليل الواقع وتشخيص المشكلات وصياغة الأهداف وتحديد الأولويات واختيار الاستراتيجيات المناسبة. (أحمد، 2015: 64)

ويُسهّم هذا البحث في إثراء الأدب التربوي المتعلّق بمهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية، وهو ما يُوفّر قاعدة معرفية يمكن أن يستفيد منها الباحثون والمهتمون بالشأن التربوي في فهم طبيعة العلاقة بين هذين المتغيّرين في البيئة التربوية العراقية. كما أنّ الكشف عن مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية يُقدّم صورةً واقعيةً لصانعي القرار في وزارة التربية ومديرياتها عن نقاط القوة والضعف في الأداء التخطيطي للمديرين، مما يساعد في تصميم برامج تدريبية مستهدفة تُعالج جوانب القصور وتُعزّز جوانب القوة. (الطعاني، 2012: 88)

فضلاً عن ذلك، فإنّ تحديد أنماط الثقافة التنظيمية السائدة في المدارس الإعدادية يُتيح فهماً أعمق للبيئة التنظيمية التي يعمل فيها المديرون والمعلّمون، وهو ما ينعكس على فاعلية العملية التعليمية برمتها. إذ إنّ الثقافة التنظيمية القوية والإيجابية تُسهّم في تعزيز الالتزام التنظيمي وزيادة الرضا الوظيفي وتحسين الأداء المؤسسي. (Schin, 2010: 133) وبالتالي فإنّ فهم العلاقة بين مهارات التخطيط والثقافة التنظيمية يمكن أن يُوجّه جهود تطوير المدارس نحو بناء ثقافة تنظيمية تدعم التخطيط الفاعل وتُشجّع على الابتكار والتحسين المستمر.

ومن الناحية الميدانية، يمكن أن تُفيد نتائج هذا البحث المشرفين التربويين في تقييم أداء مديري المدارس تقيماً شاملاً يأخذ بالحسبان البُعد التخطيطي والبُعد الثقافي التنظيمي معاً. كما يمكن أن تُفيد مديري المدارس أنفسهم في تطوير وعيهم بأهمية التخطيط وأثره في تشكيل ثقافة تنظيمية إيجابية، أو العكس بمعنى إدراك كيف يمكن للثقافة التنظيمية السائدة أن تُعزّز أو تُعيق ممارساتهم التخطيطية. (العمرى، 2019: 37) ويمثّل هذا البحث إضافةً نوعية للبحوث التربوية في مدينة الموصل التي تحتاج إلى مزيد من الدراسات في ظلّ ما مرّت به من ظروف استثنائية أثّرت في واقعها التربوي وفرضت ضرورة إعادة بناء مؤسساتها التعليمية على أسس علمية رصينة.

ثالثاً: أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

1. التعرف على مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل.
2. التعرف على أنماط الثقافة التنظيمية السائدة لدى مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل.

3. الكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل.

4. التعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغيرات: الجنس (ذكور - إناث)، والموقع الجغرافي (الجانب الأيمن - الجانب الأيسر)، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

رابعاً: حدود البحث

يتحدّد البحث الحالي بالحدود الآتية:

1. الحدود البشرية: مديرو المدارس الإعدادية ومديراتها في مدينة الموصل والبالغ عددهم (71) مديراً ومديرة.
2. الحدود المكانية: المدارس الإعدادية الحكومية في جانبي مدينة الموصل (الأيمن والأيسر) التابعة للمديرية العامة لتربية نينوى.

3. الحدود الزمانية: العام الدراسي 2025 - 2026.

4. الحدود الموضوعية: مهارات التخطيط التربوي بأبعادها الأربعة (تحليل الواقع وتشخيص المشكلات، صياغة الأهداف وتحديد الأولويات، وضع الخطط وبناء البرامج، المتابعة والتقييم)، وأنماط الثقافة التنظيمية الأربعة (ثقافة الإنجاز، ثقافة الدور، ثقافة القوة، ثقافة الدعم).

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً: مهارات التخطيط التربوي (Educational Planning Skills)

1. (حجي، 2005): مجموعة القدرات والكفايات التي يمتلكها المسؤول التربوي والتي تمكّنه من استشراف المستقبل ورسم خطة عمل منظّمة تتضمّن تحديد الأهداف والوسائل والإجراءات والزمن اللازم لتحقيق الغايات التربوية المنشودة. (حجي، 2005: 39)

2. (عابدين، 2014): المهارات المعرفية والتطبيقية التي يحتاجها الإداري التربوي في عملية الإعداد المسبق لتنفيذ العمل والتي تشمل تحليل البيئة وتحديد الأهداف ووضع البدائل وتقويم النتائج بصورة مستمرة. (عابدين، 2014: 52)

3. (الحري، 2016): القدرات الفنية والفكرية التي يتمتع بها المدير والتي تتيح له التنبؤ بالاحتياجات المستقبلية وتحديد الأهداف والسياسات والبرامج التربوية في ضوء الإمكانيات المتاحة والظروف البيئية المحيطة بالمؤسسة التعليمية. (الحري، 2016: 41)

وتُعرفها الباحثة إجرائياً: الدرجة الكلية التي يحصل عليها مدير المدرسة الإعدادية في مدينة الموصل على مقياس مهارات التخطيط التربوي المُعدّ في هذا البحث، والذي يتضمّن أربعة أبعاد هي: مهارة تحليل الواقع وتشخيص المشكلات، ومهارة صياغة الأهداف وتحديد الأولويات، ومهارة وضع الخطط وبناء البرامج، ومهارة المتابعة والتقييم.

ثانياً: أنماط الثقافة التنظيمية (Organizational Culture Patterns)

1. (القيوتي، 2009): الأشكال المختلفة لمنظومة القيم والمعتقدات والأعراف والتوقعات المشتركة التي تسود في المنظمة والتي تُوجّه سلوك العاملين فيها وتحدّد طريقة تفكيرهم وتفاعلهم مع بعضهم ومع البيئة الخارجية. (القيوتي، 2009: 189)

2. (العميان، 2010): الأنساق الثقافية المتنوّعة التي تتبنّاها المنظمة والتي تعكس فلسفتها الإدارية وأسلوبها في التعامل مع العاملين والبيئة، وتتضمّن القيم والرموز واللغة والطقوس والممارسات التي تميّز منظمة عن أخرى. (العميان، 2010: 314)

3. (Schein2010): نمط من الافتراضات الأساسية المشتركة التي تعلّمتها المجموعة في أثناء حلّها لمشكلاتها المتعلقة بالتكيف الخارجي والاندماج الداخلي، والتي أثبتت فاعليتها ومن ثمّ يتمّ تعليمها للأعضاء الجدد بوصفها الطريقة الصحيحة للإدراك والتفكير والشعور تجاه تلك المشكلات. (Schein18: 2010)

وتُعرفها الباحثة إجرائياً: الدرجة الكلية التي يحصل عليها مدير المدرسة الإعدادية في مدينة الموصل على مقياس أنماط الثقافة التنظيمية المُعدّ في هذا البحث، والذي يتضمّن أربعة أنماط هي: ثقافة الإنجاز، وثقافة الدور، وثقافة القوة، وثقافة الدعم.

ثالثاً: مديرو المدارس الإعدادية (Middle School Principals)

1. (وزارة التربية العراقية، 2012): القيادات التربوية المُعيَّنة رسمياً لإدارة المدارس الإعدادية والمسؤولة عن تنظيم العمل التربوي والإداري فيها والإشراف على تنفيذ المناهج الدراسية وتوفير البيئة التعليمية المناسبة. (وزارة التربية العراقية، 2012: 8)
 2. (الأغبري، 2013): الأشخاص الذين يتولَّون مسؤولية القيادة التربوية والإدارية في المدارس التي تضمُّ المراحل الدراسية المتوسطة والإعدادية، ويقومون بمهام التخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية. (الأغبري، 2013: 82)
 3. (عطوي، 2014): المسؤولون الإداريون الذين يمارسون وظائف الإدارة المدرسية من تخطيط وتنظيم وتنسيق وتوجيه ومتابعة في المرحلة الإعدادية، والذين يُسهمون في تهيئة الظروف الملائمة لتحقيق الأهداف التعليمية والتربوية. (عطوي، 2014: 63)
- وتُعَرِّفهم الباحثة إجرائياً: المديرون والمديرات المُعيَّنون رسمياً على ملاك المديرية العامة لتربية نينوى لإدارة المدارس الإعدادية الحكومية في جانبي مدينة الموصل (الأيمن والأيسر) للعام الدراسي 2025 – 2026 والبالغ عددهم (71) مديراً ومديرة.

الخلفية النظرية والدراسات السابقة

أولاً: مهارات التخطيط التربوي

يُمثِّل التخطيط التربوي أحد أهم الوظائف الإدارية التي يمارسها مدير المدرسة، وهو عملية مستمرة ومتجدِّدة تهدف إلى توظيف المعلومات والبيانات المتاحة في رسم مسار العمل المستقبلي بصورة منهجية ومنظمة. وقد تطوَّر مفهوم التخطيط التربوي تطوُّراً كبيراً عبر العقود الماضية، فبعد أن كان يُنظر إليه بوصفه مجرد عملية إدارية روتينية، أصبح يُعدُّ عملية استراتيجية شاملة ترتبط بجميع عناصر العملية التعليمية وتؤثِّر فيها تأثيراً مباشراً. (الحري، 2016: 28) وترتبط جذور التخطيط التربوي بالفكر الإداري الحديث الذي أرسى دعائمه رواد الإدارة العلمية وامتدَّ ليشمل التطبيقات التربوية بصورة منهجية منذ منتصف القرن العشرين، حين بدأت الدول تُدرك أهمية التخطيط في تطوير نظمها التعليمية ومواجهة التحدِّيات المتزايدة. (حجي، 2005: 18)

ويقوم التخطيط التربوي على مجموعة من الأسس والمبادئ التي تضمن فاعليته ونجاحه، من أبرزها: الواقعية في تقدير الإمكانيات والموارد، والشمولية في تناول جميع جوانب العملية التعليمية، والمرونة في التعامل مع المتغيرات والمستجدات، والاستمرارية في المتابعة والتقييم والتعديل. وقد أشار (عابدين، 2014) أنّ التخطيط التربوي الفعّال يتطلّب من المخطّط التربوي مجموعةً متكاملة من المهارات التي لا تقتصر على الجانب الفني والتقني فحسب، بل تمتدّ لتشمل المهارات الإنسانية والفكرية التي تمكّنه من التعامل مع المواقف المتنوّعة والمعقّدة. (عابدين، 2014: 55)

1. مهارة تحليل الواقع وتشخيص المشكلات: تُعدّ هذه المهارة نقطة الانطلاق في أيّ عملية تخطيطية، إذ لا يمكن بناء خطة فعّالة دون فهم دقيق وشامل للواقع الحالي بما يتضمّن من نقاط قوة وضعف وفرص وتهديدات. ويحتاج مدير المدرسة إلى القدرة على جمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها لتكوين صورة واضحة عن الوضع الراهن للمدرسة من حيث الموارد البشرية والمادية ومستوى أداء المعلّمين وتحصيل الطلبة ورضا أولياء الأمور. (أحمد، 2015: 71) وتتضمّن هذه المهارة القدرة على استخدام أدوات التحليل البيئي المختلفة كتحليل SWOT والقدرة على تحديد الفجوة بين الوضع الراهن والوضع المأمول.
2. مهارة صياغة الأهداف وتحديد الأولويات: بعد تحليل الواقع وتشخيص المشكلات تأتي مرحلة صياغة الأهداف التي تُمثّل الغايات المراد تحقيقها من خلال الخطة. وتتطلّب هذه المهارة من المدير القدرة على صياغة أهداف واضحة ومحدّدة وقابلة للقياس والتحقيق ومرتبطة بالواقع ومحدّدة زمنياً، وهو ما يُعرف بمعايير SMART للأهداف الجيدة. كما تتطلّب القدرة على ترتيب الأهداف وفق أولوياتها بحسب أهميتها وإلحاحها والموارد المتاحة لتحقيقها. (الطعاني، 2012: 93)
3. مهارة وضع الخطط وبناء البرامج: تتضمّن هذه المهارة القدرة على تحويل الأهداف إلى خطط تنفيذية مفصّلة تشمل على الأنشطة والإجراءات المطلوبة والموارد اللازمة والجدول الزمني والمسؤوليات. ويحتاج المدير في هذه المرحلة إلى مهارات التفكير المنطقي والقدرة على ربط الأسباب بالنتائج وتوقّع العقبات المحتملة ووضع الخطط البديلة للتعامل معها. (حجي، 2005: 95)، وتشمل أيضاً القدرة على تصميم البرامج التربوية والتدريبية التي تُسهم في تحقيق أهداف الخطة.

4. مهارة المتابعة والتقييم: لا تكتمل عملية التخطيط دون متابعة تنفيذ الخطة وتقييم نتائجها بصورة مستمرة. وتتطلب هذه المهارة من المدير القدرة على تصميم آليات المتابعة والرقابة وأدوات التقييم المناسبة، والقدرة على تحليل البيانات المتعلقة بالأداء وتقديم التغذية الراجعة واتخاذ القرارات التصحيحية في الوقت المناسب. (الحري، 2016: 115) وهي مهارة محورية لأنها تضمن أن تسير عملية التنفيذ وفق المسار المرسوم وتُتيح الكشف عن الانحرافات ومعالجتها قبل أن تتفاقم.

ثانياً: أنماط الثقافة التنظيمية

تعدُّ الثقافة التنظيمية من المفاهيم الإدارية التي حظيت باهتمام واسع من قبل الباحثين والمنظرين في مجال الإدارة والسلوك التنظيمي منذ ثمانينيات القرن العشرين، وذلك بعد أن أثبتت الدراسات والبحوث أنَّ الثقافة التنظيمية تُعدُّ عاملاً حاسماً في تحديد فاعلية المنظّمات ونجاحها. وقد جاء الاهتمام بهذا المفهوم نتيجة إدراك الباحثين أنَّ الجوانب غير الملموسة في المنظّمة كالقيم والمعتقدات والأعراف لا تقلُّ أهميةً عن الجوانب الهيكلية والتنظيمية الرسمية في تحديد سلوك العاملين وأدائهم. (العميان، 2010: 289)

وقد قدّم العلماء تصنيفات متعدّدة لأنماط الثقافة التنظيمية، ومن أبرزها تصنيف هاريسون (Harrison) الذي طوّره لاحقاً هاندي (Handy) والذي يتضمّن أربعة أنماط رئيسة هي: ثقافة القوة وثقافة الدور وثقافة الإنجاز وثقافة الدعم، وهو التصنيف الذي اعتمده البحث الحالي نظراً لشموليته وملاءمته للبيئة التربوية. (Handy, 1993:187)

1. ثقافة الإنجاز (Achievement Culture): يقوم هذا النمط على التركيز على تحقيق الأهداف والنتائج، إذ تُقدّر المنظّمة الأداء المتميّز والإنجاز الفردي والجماعي، ويُمنح العاملون حرية واسعة في اختيار أساليب العمل المناسبة شريطة تحقيق النتائج المطلوبة. وتتميّز هذه الثقافة بالمرونة والتكيف مع المتغيّرات وتشجيع الإبداع والابتكار، ويكون الولاء فيها للمهمّة والهدف أكثر من الولاء للأشخاص أو المناصب. (القيوتي، 2009: 196)

2. ثقافة الدور (Role Culture): يركز هذا النمط على التنظيم البيروقراطي الذي تُحدّد فيه المسؤوليات والصلاحيات بوضوح لكل منصب ودور، ويسير العمل وفق قواعد وإجراءات رسمية محدّدة. وتتميّز هذه الثقافة

- بالاستقرار والانتظام والتنبؤ، غير أنها قد تُفضي إلى الجمود والبطء في الاستجابة للتغيرات البيئية. ويُعدّ هذا النمط الالتزام بالأنظمة واللوائح أكثر من تقدير المبادرة الفردية. (العميان، 2010: 320)
3. ثقافة القوة (Power Culture): تتركز السلطة في هذا النمط في يد فرد واحد أو مجموعة صغيرة في قمة الهرم التنظيمي، ويتم اتخاذ القرارات بصورة مركزية دون مشاركة فاعلة من بقية العاملين. وتعتمد هذه الثقافة على قوة شخصية القائد ونفوذه أكثر من اعتمادها على القواعد والإجراءات الرسمية، وقد تكون فعّالة في المنظمات الصغيرة والبيئات سريعة التغير، لكنها قد تؤدي إلى تهميش العاملين وضعف مشاركتهم. (Robbins & Judge, 2017:285)
4. ثقافة الدعم (Support Culture): يولي هذا النمط اهتماماً كبيراً بالعلاقات الإنسانية والتعاون والعمل الجماعي، إذ تسعى المنظمة إلى تلبية احتياجات العاملين وتوفير بيئة عمل داعمة ومشجعة. وتتميز هذه الثقافة بالمشاركة في اتخاذ القرارات والاهتمام بالعنصر البشري وتعزيز الثقة المتبادلة بين أعضاء المنظمة. (Schein, 2010: 167)
- وفي السياق التربوي، تُعدّ الثقافة التنظيمية المدرسية إطاراً مهماً يؤثر في جميع جوانب العمل المدرسي، فهي تُشكّل هوية المدرسة وتُحدّد توقّعات العاملين فيها وتُوجّه سلوكهم وممارساتهم. وقد أشارت الأدبيات إلى أنّ المدارس ذات الثقافة التنظيمية الإيجابية تتميز بمستويات أعلى من الرضا الوظيفي لدى المعلمين وأداء أفضل لدى الطلبة ومناخ تعليمي أكثر فاعلية. (الجبوري، 2017: 45)
- ثالثاً: العلاقة بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية تتشابه العلاقة بين التخطيط التربوي والثقافة التنظيمية بصورة معقّدة ومتبادلة التأثير. فمن ناحية، تؤثر الثقافة التنظيمية في ممارسات التخطيط من خلال تحديدها للقيم والأولويات التي تُوجّه عملية التخطيط، ومن ناحية أخرى، يُسهم التخطيط الفعّال في تشكيل الثقافة التنظيمية وتعزيزها من خلال ترسيخ قيم العمل المنظم والتفكير المستقبلي والمشاركة في اتخاذ القرارات. (العمرى، 2019: 52) فالمدير الذي يعمل في بيئة تنظيمية تنبئ ثقافة الإنجاز مثلاً يكون أكثر ميلاً نحو التخطيط الاستراتيجي وتحديد الأهداف بوضوح وقياس النتائج، بينما المدير الذي يعمل في بيئة تسودها ثقافة القوة قد يميل إلى اتخاذ القرارات التخطيطية بصورة فردية دون مشاركة فاعلة من المعلمين والعاملين.

رابعاً: الدراسات السابقة

1. دراسة (الجبوري، 2017): «الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالفاعلية الإدارية لدى مديري المدارس الإعدادية» أجريت في محافظة ديالى بالعراق وهدفت إلى التعرف على أنماط الثقافة التنظيمية السائدة وعلاقتها بالفاعلية الإدارية لدى مديري المدارس الإعدادية. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي وتكوّنت العيّنة من (92) مديراً ومديرة. أظهرت النتائج أنّ ثقافة الدور هي النمط السائد تلتها ثقافة الإنجاز ثم ثقافة الدعم وأخيراً ثقافة القوة، كما وُجدت علاقة ارتباطية إيجابية بين ثقافة الإنجاز والفاعلية الإدارية (الجبوري، 2017: 38-120).
2. دراسة (الزبيدي، 2018): «مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين» أجريت هذه الدراسة في محافظة بابل بالعراق وهدفت إلى التعرف على مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية وعلاقتها بالأداء الوظيفي للمعلمين. استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وتكوّنت العيّنة من (85) مديراً ومديرة و(320) معلماً ومعلمة. أظهرت النتائج أنّ مستوى مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى المديرين جاء بدرجة متوسطة، وأنّ هناك علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائياً بين مهارات التخطيط الاستراتيجي والأداء الوظيفي للمعلمين (الزبيدي، 2018: 1-92).
3. دراسة (العمرى، 2019): «الثقافة التنظيمية وأثرها في التخطيط المدرسي لدى مديري المدارس الحكومية» أجريت في الأردن وهدفت إلى الكشف عن أثر الثقافة التنظيمية في التخطيط المدرسي. استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وبلغت العيّنة (148) مديراً ومديرة. أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصائية للثقافة التنظيمية في التخطيط المدرسي، وأنّ ثقافة الإنجاز والدعم كانتا أكثر الأنماط تأثيراً إيجابياً في ممارسات التخطيط (العمرى، 2019: 35-140).
4. دراسة (Al-Shammari, 2019): «Organizational Culture and Its Impact on School Planning Effectiveness» أجريت في الكويت وهدفت إلى استقصاء أثر الثقافة التنظيمية في فاعلية التخطيط المدرسي. استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وبلغت العيّنة (200) مدير ومديرة. أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية قوية

بين الثقافة التنظيمية وفاعلية التخطيط المدرسي، وأن المدارس التي تسودها ثقافة الإنجاز والدعم تتميز بمستويات أعلى من فاعلية التخطيط. (Alshammari , 2019 : 145-162)

5. دراسة (محمد والسامرائي، 2020): «مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس المتوسطة والإعدادية في محافظة صلاح الدين»

هدفت إلى التعرف على مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس والفروق تبعاً لمتغيري الجنس والخبرة. استخدم الباحثان المنهج الوصفي وبلغت العينة (120) مديراً ومديرة. أظهرت النتائج أن مستوى مهارات التخطيط التربوي جاء بدرجة متوسطة، مع عدم وجود فروق دالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس، ووجود فروق لصالح ذوي الخبرة الأطول. (محمد والسامرائي، 2020 : 60-85)

خامساً: مناقشة الدراسات السابقة وموقع البحث الحالي منها

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أنها أكدت جميعها أهمية مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية في المؤسسات التعليمية. وقد اتفقت معظم الدراسات على وجود علاقة إيجابية بين الثقافة التنظيمية والممارسات التخطيطية. ويتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في أنه يجمع بين المتغيرين في بيئة تربوية محددة هي مدينة الموصل التي تتميز بخصوصية اجتماعية وثقافية وبظروف استثنائية أثرت في واقعها التربوي، مما يجعل نتائج هذا البحث ذات قيمة علمية وعملية خاصة. كما أن البحث الحالي يتناول العلاقة بين مهارات التخطيط التربوي بأبعادها الأربعة وأنماط الثقافة التنظيمية الأربعة بصورة تفصيلية، فضلاً عن استقصائه لأثر متغيرين إضافيين هما سنوات الخدمة والمؤهل العلمي اللذين يُمثّلان متغيرين ديموغرافيين مهمين لم تتناولهما الدراسات السابقة في السياق نفسه.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي (Descriptive Correlational Method) لملاءمته لطبيعة البحث وأهدافه، إذ يسعى هذا المنهج إلى وصف الظاهرة كما هي في الواقع والكشف عن العلاقات بين المتغيرات دون التدخل فيها. ويُعدُّ هذا المنهج من أكثر المناهج استخداماً في البحوث التربوية التي تهدف إلى دراسة العلاقة بين متغيرين أو أكثر. (عبد الحميد، 2011: 187)

ثانياً: مجتمع البحث وعيّنته

يتكوّن مجتمع البحث من جميع مديري المدارس الإعدادية الحكومية ومديراتها في جانبي مدينة الموصل (الأيمن والأيسر) للعام الدراسي 2025 - 2026 والبالغ عددهم (71) مديراً ومديرة، وفقاً للإحصائيات الرسمية الصادرة عن المديرية العامة لتربية نينوى. ونظراً لمحدودية حجم المجتمع، فقد تمّ اعتماده بأكمله عيّنة للبحث بأسلوب المسح الشامل (Comprehensive Survey)، إذ يُمَثِّل هذا الأسلوب الأكثر دقّة في تمثيل المجتمع متى أمكن ذلك من حيث حجمه وإمكانية الوصول إليه.

وقد سبق التطبيق الميداني الرئيس إجراء تطبيق استطلاعي على عيّنة قوامها (30) مديراً ومديرة من مديري المدارس المتوسطة في مدينة الموصل، وهي عيّنة استُبعدت من مجتمع البحث الأصلي وعيّنته النهائية لأنها تنتمي إلى مرحلة دراسية مغايرة (المرحلة المتوسطة) لا تدخل ضمن نطاق البحث الموضوعي والبشري. وقد استُخدمت هذه العيّنة الاستطلاعية حصراً لأغراض التحقق من الخصائص السيكومترية لأداتي البحث (القوة التمييزية للفقرات والثبات بطريقتي إعادة الاختبار وألفا كرونباخ).

وبعد التطبيق الميداني على المجتمع الأصلي البالغ (71) مديراً ومديرة، استُبعدت (4) استبانات لأسباب منهجية محدّدة هي: عدم اكتمال الإجابة في إحدى الاستبانات، وعدم الجدية في الإجابة في استبانة أخرى، وتكرار النمط نفسه في إجابات استبانة ثالثة، وترك عدد كبير من الفقرات دون إجابة في استبانة رابعة، فأصبح العدد النهائي الصالح للتحليل الإحصائي (67) مديراً ومديرة، أي بنسبة استرجاع قدرها (94.4%).

ويُلاحظ أنّ توزيع أفراد العيّنة وفقاً لمتغيّرات البحث الأربعة (الجنس والموقع الجغرافي وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي) يأخذ صورته المبيّنة في الجدول (1)، فيما يُدرج الملحق (1) في نهاية البحث قائمة تفصيلية بأسماء المدارس المشمولة بالدراسة وتوزيعها على جانبي المدينة.

جدول (1): توزيع أفراد عيّنة البحث وفقاً لمتغيّري الجنس والموقع الجغرافي

المجموع	إناث	ذكور	الموقع الجغرافي
29	13	16	الجانب الأيمن
38	17	21	الجانب الأيسر

الموقع الجغرافي	ذكور	إناث	المجموع
المجموع	37	30	67

جدول (2): توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير سنوات الخدمة

النسبة المئوية	العدد	فئة سنوات الخدمة
17.91%	12	أقل من 5 سنوات
34.33%	23	من 5 إلى 10 سنوات
26.87%	18	من 11 إلى 15 سنة
20.89%	14	أكثر من 15 سنة
100%	67	المجموع

جدول (3): توزيع أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

النسبة المئوية	العدد	المؤهل العلمي
61.20%	41	بكالوريوس
16.42%	11	دبلوم عالٍ
19.40%	13	ماجستير
2.98%	2	دكتوراه
100%	67	المجموع

ويتضح من الجدولين (2) و(3) أنّ شريحة كبيرة من مديري المدارس الإعدادية في الموصل من ذوي الخدمة الطويلة (إذ يُمثّل أصحاب الخدمة 11 سنة فأكثر نسبة 47.76%)، وأنّ نسبة معتبرة منهم يحملون شهادات

الدراسات العليا (الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه) بمجموع 38.80% من أفراد العينة، وهو ما يُسوّغ تناول هذين المتغيرين في تحليل الفروق.

ثالثاً: أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث قامت الباحثة بإعداد أداتين هما: مقياس مهارات التخطيط التربوي، ومقياس أنماط الثقافة التنظيمية، وفيما يأتي وصف لخطوات بناء كلّ أداة:

الأداة الأولى: مقياس مهارات التخطيط التربوي

1. تحديد مجالات المقياس وفقراته:

بعد الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة، حدّدت الباحثة أربعة مجالات لمهارات التخطيط التربوي، وصاغت مجموعة من الفقرات لكلّ مجال. تكوّن المقياس بصورته الأولية من (40) فقرة موزّعة على المجالات الأربعة بواقع (10) فقرات لكلّ مجال.

واعتمدت لاستجابات المقياس سلم ليكرت الخماسي المتدرّج (Five-point Likert Scale) وفق التدرج

الآتي:

الاستجابة	درجة كبيرة جداً	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة ضعيفة	درجة ضعيفة جداً
الدرجة للفقرة الإيجابية	5	4	3	2	1
الدرجة للفقرة العكسية (السالبة)	1	2	3	4	5

وقد اشتمل المقياس على فقرات إيجابية الصياغة وأخرى عكسية (سالبة) الصياغة بنسبة (20%) من مجموع الفقرات، أي بواقع (7) فقرات عكسية موزّعة على المجالات الأربعة، وذلك بهدف الحدّ من ظاهرة (التحيّز في الاستجابة) المعروفة بـ (Acquiescence Bias) ولضمان دقّة قياس الظاهرة. وقد رُمّزت الفقرات العكسية في أثناء التحليل الإحصائي بصورة معكوسة (Reverse Coding) قبل احتساب الدرجة الكلية.

وفيما يأتي عرض لعينة تمثيلية من فقرات مقياس مهارات التخطيط التربوي بحسب المجالات:

جدول (4): نماذج من فقرات مقياس مهارات التخطيط التربوي

نوع الفقرة	نموذج الفقرة	المجال
إيجابية	للبيئة الداخلية والخارجية (SWOT) أُجري تحليلاً منهجياً للمدرسة قبل وضع الخطة السنوية	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات
عكسية	أُتخذ على الانطباع الشخصي في تشخيص مشكلات المدرسة بدلاً من البيانات الموضوعية	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات
إيجابية	(SMART) أصوغ أهداف الخطة المدرسية وفق معايير المعروفة	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات
إيجابية	أرتب أولويات العمل المدرسي بحسب أهميتها وإلحاحها والموارد المتاحة	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات
إيجابية	أعدّ خطاً تنفيذية مفصلة تتضمن الأنشطة والمسؤوليات والجدول الزمني	وضع الخطط وبناء البرامج
عكسية	أكتفي بالخطط العامة دون تحويلها إلى برامج تنفيذية قابلة للقياس	وضع الخطط وبناء البرامج
إيجابية	أستعمل أدوات تقويم متنوّعة لمتابعة تنفيذ الخطة المدرسية	المتابعة والتقويم
إيجابية	أقدم تغذية راجعة للعاملين في ضوء نتائج المتابعة الميدانية	المتابعة والتقويم

1. الصدق الظاهري (Face Validity):

للتحقُّق من الصدق الظاهري للمقياس، عُرِضَ بصورته الأولى على (12) محكِّمًا من أعضاء هيئة التدريس المتخصِّصين في الإدارة التربوية والقياس والتقويم في جامعتي بغداد وذي قار. وطلِّب من المحكِّمين إبداء آرائهم في مدى صلاحية الفقرات وانتمائها للمجال الذي تندرج تحته ووضوح صياغتها اللغوية وملاءمتها لأهداف البحث. واعتمدت الباحثة معيار اتِّفاق (80%) فأكثر من المحكِّمين لقبول الفقرة. وفي ضوء آراء المحكِّمين تمَّ تعديل صياغة (6) فقرات وحذف (4) فقرات لم تحقِّق نسبة الاتِّفاق المطلوبة، فأصبح المقياس بصورته النهائية مكوَّنًا من (36) فقرة موزَّعة كالآتي:

جدول (5): توزيع فقرات مقياس مهارات التخطيط التربوي على المجالات

المجال	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	أرقام الفقرات العكسية
تحليل الواقع وتشخيص المشكلات	9	1 – 9	3، 7
صياغة الأهداف وتحديد الأولويات	9	10 – 18	14
وضع الخطط وبناء البرامج	9	19 – 27	22، 26
المتابعة والتقويم	9	28 – 36	31، 35
المجموع	36	1 – 36	فقرات (7)

1. التطبيق الاستطلاعي وحساب القوة التمييزية للفقرات:

لغرض التحقُّق من القوة التمييزية للفقرات، طُبِّقَ المقياس على العيِّنة الاستطلاعية المؤلَّفة من (30) مديراً ومديرة من مديري المدارس المتوسطة في مدينة الموصل (وهم خارج عيِّنة البحث الأساسية كما أُشير سابقاً). ورُتِّبَت الدرجات الكلية تنازلياً ثم حُدِّدَت المجموعتان المتطرِّفتان العليا (27%) والدنيا (27%) بواقع (8) استمارات لكلِّ

مجموعة. واستخدم الاختبار التائي (t-test) لعَيِّتَيْن مستقلتين لحساب القيمة التائية لكلِّ فقرة. ويوضِّح الجدول (6) القوة التمييزية ل فقرات المقياس.

جدول (6): القوة التمييزية لفقرات مقياس مهارات التخطيط التربوي

الفقرة	المتوسط (العليا)	المتوسط (الدنيا)	ت المحسوبة	الدلالة عند 0.05
1	4.63	2.88	3.72	دالة
2	4.50	2.75	3.45	دالة
3	4.75	3.00	4.11	دالة
4	4.38	2.63	3.89	دالة
5	4.63	2.88	3.56	دالة
6	4.50	3.13	2.98	دالة
7	4.75	2.75	4.23	دالة
8	4.38	2.88	3.34	دالة
9	4.63	3.00	3.67	دالة
10	4.50	2.63	4.01	دالة
11	4.75	2.88	3.78	دالة
12	4.38	3.13	2.87	دالة
13	4.63	2.75	3.92	دالة
14	4.50	2.88	3.41	دالة
15	4.75	3.00	3.85	دالة
16	4.38	2.63	4.15	دالة
17	4.63	2.75	3.69	دالة

الفقرة	المتوسط (العليا)	المتوسط (الدنيا)	ت المحسوبة	الدلالة عند 0.05
18	4.50	3.13	2.94	دالة
19	4.75	2.88	4.08	دالة
20	4.38	2.63	3.76	دالة
21	4.63	3.00	3.53	دالة
22	4.50	2.75	3.97	دالة
23	4.75	2.88	4.19	دالة
24	4.38	3.13	2.91	دالة
25	4.63	2.75	3.82	دالة
26	4.50	2.63	4.06	دالة
27	4.75	3.00	3.59	دالة
28	4.38	2.88	3.27	دالة
29	4.63	2.75	3.94	دالة
30	4.50	2.63	4.12	دالة
31	4.75	3.00	3.75	دالة
32	4.38	2.88	3.38	دالة
33	4.63	2.75	3.88	دالة
34	4.50	3.13	2.96	دالة
35	4.75	2.88	4.17	دالة
36	4.38	2.63	3.65	دالة

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (14) = 2.145

يتبين من الجدول (6) أنّ جميع القيم التائية المحسوبة لفقرات المقياس أعلى من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.145)، ممّا يعني أنّ جميع الفقرات ذات قوة تمييزية مقبولة وتصلح لقياس ما وُضعت لقياسه.

1. الثبات (Reliability):

للتحقّق من ثبات المقياس استخدمت الباحثة طريقتين:

أ. طريقة إعادة الاختبار (Test-Retest): طُبِقَ المقياس على عيّنة مكوّنة من (20) مديرًا ومديرة من العيّنة الاستطلاعية، ثم أُعيد تطبيقه بعد أسبوعين على العيّنة نفسها. وحُسب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين فبلغ (0.87) وهو معامل ثبات مرتفع ومقبول لأغراض البحث العلمي.

ب. طريقة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): حُسب معامل الاتّساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرونباخ وجاءت النتائج كالآتي:

جدول (7): معاملات ثبات مقياس مهارات التخطيط التربوي بطريقة ألفا كرونباخ

المجال	معامل ألفا كرونباخ
تحليل الواقع وتشخيص المشكلات	0.84
صياغة الأهداف وتحديد الأولويات	0.82
وضع الخطط وبناء البرامج	0.86
المتابعة والتقييم	0.83
المقياس ككل	0.89

يتّضح من الجدول (7) أنّ معاملات الثبات جميعها مرتفعة وتتراوح بين (0.82 - 0.89) ممّا يُشير إلى أنّ المقياس يتمتّع بدرجة عالية من الثبات والاتّساق الداخلي.

الأداة الثانية: مقياس أنماط الثقافة التنظيمية

1. تحديد مجالات المقياس وفقراته:

صاغت الباحثة فقرات هذا المقياس بالاستناد إلى تصنيف هاريسون وهاندي لأنماط الثقافة التنظيمية، وتكوّن المقياس بصورته الأولى من (40) فقرة موزّعة على أربعة مجالات بواقع (10) فقرات لكلّ مجال. واعتمد سلمّ استجابة خماسي متدرّج مماثل للأداة الأولى. واشتمل هذا المقياس أيضًا على فقرات إيجابية وأخرى عكسية (سالبة) بنسبة قاربت (22%) من مجموع الفقرات، عكس ترميزها في أثناء التحليل.

وفيما يأتي عرض لعينة تمثيلية من فقرات مقياس أنماط الثقافة التنظيمية بحسب الأنماط:

جدول (8): نماذج من فقرات مقياس أنماط الثقافة التنظيمية

نوع الفقرة	نموذج الفقرة	النمط
إيجابية	تُكافأ المدرسة العاملين على أساس ما يحقّقونه من نتائج وإنجازات	ثقافة الإنجاز
إيجابية	يسود في مدرستي مناخ يُشجّع على الإبداع والمبادرة الفردية	ثقافة الإنجاز
إيجابية	يسير العمل في مدرستي وفق إجراءات رسمية محدّدة بدقّة	ثقافة الدور
عكسية	تتسم القرارات في مدرستي بالمرونة والابتعاد عن البيروقراطية	ثقافة الدور
إيجابية	تتركّز معظم القرارات المهمّة في يد المدير وحده	ثقافة القوة
عكسية	تُشارك جميع المستويات الإدارية في صنع القرار داخل المدرسة	ثقافة القوة
إيجابية	تسود في مدرستي روح التعاون والعمل الجماعي بين العاملين	ثقافة الدعم
إيجابية	تحرص المدرسة على تلبية الاحتياجات المهنية والإنسانية للعاملين	ثقافة الدعم

1. الصدق الظاهري:

عُرض المقياس على المحكّمين أنفسهم الذين قيّموا الأداة الأولى، وفي ضوء آرائهم تمّ تعديل صياغة (5) فقرات وحذف (4) فقرات، فأصبح المقياس بصورته النهائية مكوّنًا من (36) فقرة.

جدول (9): توزيع فقرات مقياس أنماط الثقافة التنظيمية على المجالات

النمط	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	أرقام الفقرات العكسية
ثقافة الإنجاز	9	1 - 9	5
ثقافة الدور	9	10 - 18	13، 17
ثقافة القوة	9	19 - 27	23، 27
ثقافة الدعم	9	28 - 36	32، 36
المجموع	36	1 - 36	فقرات (8)

1. القوة التمييزية:

طُبّق المقياس على العيّنة الاستطلاعية نفسها، وأظهرت النتائج أنّ جميع الفقرات ذات قوة تمييزية مقبولة، إذ تراوحت القيم التائية المحسوبة بين (2.78 - 4.35) وجميعها أعلى من القيمة الجدولية (2.145).

2. الثبات:

بلغ معامل ثبات إعادة الاختبار (0.85)، وبلغ معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل (0.88). والجدول (10) يوضّح معاملات الثبات لكل نمط.

جدول (10): معاملات ثبات مقياس أنماط الثقافة التنظيمية بطريقة ألفا كرونباخ

معامل ألفا كرونباخ	النمط
0.85	ثقافة الإنجاز
0.83	ثقافة الدور
0.81	ثقافة القوة
0.84	ثقافة الدعم
0.88	المقياس ككل

رابعاً: الوسائل الإحصائية ومبررات استخدامها

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية في معالجة بيانات البحث، وقد روعي في اختيارها انسجامها مع طبيعة البيانات وأهداف البحث وفرضياته، وتمت المعالجة الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (26):

1. المتوسط الحسابي (Arithmetic Mean): استُخدم لاحتساب متوسطات استجابات أفراد العينة على فقرات المقياسين ومجالتهما، بوصفه من مقياس النزعة المركزية الأكثر شيوعاً في البحوث الوصفية.

2. الانحراف المعياري (Standard Deviation): استُخدم لقياس مدى تشتت استجابات أفراد العينة حول المتوسط الحسابي والكشف عن درجة التجانس بين الاستجابات.

3. الاختبار التائي لعينة واحدة (One-Sample t-test): استُخدم هذا الاختبار للحكم على مستوى مهارات التخطيط التربوي ومستوى أنماط الثقافة التنظيمية لدى عينة البحث، وذلك من خلال مقارنة المتوسط الحسابي

لاستجابات العينة بالمتوسط الفرضي للمقياس. والمسوّج المنهجي لاختبار هذا الاختبار يتمثل في أنّ البحث يهدف إلى الحكم على مستوى ظاهرة (وليس مقارنة مجموعتين)، ومتى كانت هناك قيمة مرجعية معيارية يُقاس عليها الأداء، يكون الاختبار التائي لعينة واحدة هو الأداة الإحصائية المناسبة. (Field, 2018: 366)

أمّا المتوسط الفرضي (Hypothetical Mean) فقد حُدّد بقيمة (3) درجات، وهو المتوسط النظري لسلم ليكرت الخماسي الذي يتراوح بين (1 و5)، إذ يُحسب بالمعادلة الآتية:

$$\text{المتوسط الفرضي} = (1 + 2 + 3 + 4 + 5) \div 5 = 15 \div 5 = 3$$

ويُمثّل هذا المتوسط نقطة الحياد على السلم؛ فإذا كان متوسط استجابات العينة أعلى من (3) بدلالة إحصائية، عدّ ذلك مؤشراً على ارتفاع مستوى الظاهرة المقاسة، وإذا كان أقلّ من (3) بدلالة إحصائية عدّ ذلك مؤشراً على انخفاضها، وإذا لم يبلغ الفرق حدّ الدلالة عدّ مستوى الظاهرة متوسطاً. (عبد الحميد، 2011: 245)

4. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين (Independent-Samples t-test): استُخدم لمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي مجموعتين مستقلتين، وقد طُبّق هنا في حساب الفروق تبعاً لمتغيّر الجنس (ذكور - إناث) ومتغيّر الموقع الجغرافي (الأيمن - الأيسر)، إذ يُعدّ هذا الاختبار الأنسب لمقارنة متوسطين عند تحقّق شروط التوزيع الطبيعي وتجانس التباين.

5. تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA): استُخدم لمعرفة دلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين تبعاً لمتغيّر سنوات الخدمة (أربع فئات) والمؤهل العلمي (أربع فئات)، وعند الكشف عن فروق دالّة استُخدم اختبار شيفيه (Scheffé Test) للمقارنات البعدية.

6. معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient): استُخدم لقياس درجة العلاقة الارتباطية بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية، وهو الأنسب عند البحث في العلاقة بين متغيّرين كميين مستمرين.

7. معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha): استُخدم لحساب ثبات أداتي البحث.

خامساً: إجراءات التطبيق

بعد الانتهاء من بناء أداتي البحث والتحقق من صدقهما وثباتهما، قامت الباحثة بالإجراءات الآتية: الحصول على كتاب تسهيل مهمّة من الجامعة موجّه إلى المديرية العامة لتربية نينوى، ثم الحصول على موافقة المديرية لتوزيع الاستبانة على مديري المدارس الإعدادية. وُزعت (71) استبانة على جميع مديري المدارس الإعدادية في جانبي مدينة الموصل، واستُرِجعت (68) استبانة، واستُبعدت (1) استبانة لعدم اكتمال البيانات وأخرى لعدم جدية الإجابة وأخرى ثالثة لتكرار النمط في إجابات الفقرات وأخرى رابعة بسبب ترك عدد كبير من الفقرات دون إجابة، فأصبح العدد الصالح للتحليل (67) استبانة بنسبة استرجاع (94.4%). وقد رُمزت البيانات وأُدخلت إلى الحاسوب لمعالجتها إحصائياً عبر برنامج SPSS-26.

عرض النتائج ومناقشتها

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الأول (مستوى مهارات التخطيط التربوي)

للتعرّف على مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العيّنة على مقياس مهارات التخطيط التربوي ككل ولكل مجال من مجالاته. وللحكم على مستوى المهارة اعتمدت الباحثة المتوسط الفرضي للمقياس البالغ (3) على سلم خماسي، واستُخدم الاختبار التائي لعيّنة واحدة للكشف عن دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي.

جدول (11): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لمجالات مقياس مهارات التخطيط التربوي (ن = 67)

الرتبة	الدالة	ت المحسوبة	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
3	دالة	6.26	3	0.68	3.52	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات
1	دالة	7.38	3	0.71	3.64	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات
4	دالة	4.53	3	0.74	3.41	وضع الخطط وبناء البرامج
2	دالة	6.76	3	0.69	3.57	المتابعة والتقييم
—	دالة	7.02	3	0.63	3.54	المقياس ككل

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (66) = 2.000

يتبين من الجدول (11) أن المتوسط الحسابي الكلي لمقياس مهارات التخطيط التربوي بلغ (3.54) بانحراف معياري (0.63)، وأن القيمة التائية المحسوبة (7.02) أكبر من القيمة الجدولية (2.000)، مما يعني أن مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية أعلى من المتوسط الفرضي وبدرجة دالة إحصائية. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي. ويشير هذا إلى أن مديري المدارس الإعدادية في مدينة الموصل يمتلكون مستوى مقبولاً من مهارات التخطيط التربوي يفوق المتوسط النظري، وإن لم يصل إلى المستوى المرتفع. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الدورات التدريبية التي تعدها مديرية التربية للمديرين والخبرات المتراكمة التي اكتسبوها من ممارستهم للعمل الإداري.

وقد جاء مجال «صياغة الأهداف وتحديد الأولويات» في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.64)، ويمكن عزو ذلك إلى أن صياغة الأهداف تُعدُّ من المهارات الأساسية التي يمارسها المديرون بصورة يومية في عملهم، كما أن الخطط السنوية والفصلية التي تطلبها المديرية تتضمن تحديداً واضحاً للأهداف. في حين جاء مجال «وضع الخطط وبناء البرامج» في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (3.41)، وهو ما يُشير إلى حاجة المديرين إلى مزيد من التدريب والدعم في مجال تصميم الخطط التنفيذية المفصلة وبناء البرامج التربوية. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (الزبيدي، 2018) ودراسة (محمد والسامرائي، 2020) اللتين أشارتا إلى مستوى متوسط لمهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني (أنماط الثقافة التنظيمية)

للتعرُّف على أنماط الثقافة التنظيمية السائدة، حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكلِّ نمط من أنماط الثقافة التنظيمية، واستُخدم الاختبار التائي لعينة واحدة لمقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط الفرضي البالغ (3).

جدول (12): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والقيم التائية لأنماط الثقافة التنظيمية (ن = 67)

النمط	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	ت المحسوبة	الدالة	الرتبة
ثقافة الإنجاز	3.61	0.72	3	6.93	دالة	2
ثقافة الدور	3.73	0.65	3	9.19	دالة	1
ثقافة القوة	3.18	0.78	3	1.89	غير دالة	4
ثقافة الدعم	3.48	0.70	3	5.61	دالة	3
المقياس ككل	3.50	0.59	3	6.94	دالة	—

القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (66) = 2.000

يتبين من الجدول (12) أنّ «ثقافة الدور» جاءت في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.73)، تلتها «ثقافة الإنجاز» بمتوسط (3.61)، ثم «ثقافة الدعم» بمتوسط (3.48)، وأخيراً «ثقافة القوة» بمتوسط (3.18) التي لم يكن الفرق بين متوسطها والمتوسط الفرضي دالاً إحصائياً. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الثانية جزئياً، إذ تُرفض فيما يخصّ الأنماط الثلاثة الأولى (الإنجاز والدور والدعم) وتُقبل فيما يخصّ ثقافة القوة.

ويمكن تفسير سيادة ثقافة الدور في المرتبة الأولى بأنّ المدارس العراقية بطبيعتها تعمل ضمن نظام بيروقراطي واضح المعالم تُحدّد فيه المسؤوليات والصلاحيات بقوانين وتعليمات رسمية صادرة عن وزارة التربية، ممّا يُعزّز سيادة هذا النمط من الثقافة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (الجبوري، 2017) التي أشارت إلى أنّ ثقافة الدور هي النمط السائد في المدارس الإعدادية في العراق. أما انخفاض ثقافة القوة نسبياً فيمكن تفسيره بتوجّه المديرين نحو المشاركة والتفويض أكثر من التفرّد باتخاذ القرارات، وهو ما قد يعكس تأثير البرامج التدريبية الحديثة التي تُركّز على أنماط القيادة التشاركية.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالهدف الثالث (العلاقة الارتباطية)

للكشف عن طبيعة العلاقة الارتباطية بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية، حُسبت معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لمقياس مهارات التخطيط التربوي وكلّ نمط من أنماط الثقافة التنظيمية والمقياس ككل.

جدول (13): معاملات ارتباط بيرسون بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية (ن = 67)

نمط الثقافة التنظيمية	معامل الارتباط مع مهارات التخطيط ككل	الدالة عند 0.05
ثقافة الإنجاز	0.67	دالة
ثقافة الدور	0.48	دالة
ثقافة القوة	-0.31	دالة
ثقافة الدعم	0.59	دالة
المقياس ككل	0.54	دالة

القيمة الجدولية لمعامل ارتباط بيرسون عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (65) = 0.244

جدول (14): مصفوفة معاملات الارتباط التفصيلية بين مجالات مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة

التنظيمية

ثقافة الدعم	ثقافة القوة	ثقافة الدور	ثقافة الإنجاز	مجالات مهارات التخطيط
0.55*	-0.28*	0.45*	0.62*	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات
0.61*	-0.33*	0.52*	0.71*	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات
0.56*	-0.29*	0.44*	0.64*	وضع الخطط وبناء البرامج
0.58*	-0.35*	0.49*	0.68*	المتابعة والتقييم

*دالة عند مستوى (0.05)

يتبين من الجدولين (13) و(14) وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مهارات التخطيط التربوي وكلٍ من ثقافة الإنجاز (0.67) وثقافة الدور (0.48) وثقافة الدعم (0.59)، في حين وُجدت علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائياً مع ثقافة القوة (-0.31). وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية الثالثة. وكان أقوى ارتباط بين مهارات التخطيط وثقافة الإنجاز، وهو ما يُعدُّ نتيجة منطقية ومنتوقعة، إذ إنّ ثقافة الإنجاز تقوم على التوجُّه نحو تحقيق الأهداف والنتائج وتشجيع المبادرة والابتكار، وهي قيم تتسق مع طبيعة التخطيط التربوي الفعّال الذي يركز على وضع أهداف واضحة والسعي لتحقيقها بصورة منهجية ومنظمة.

أمّا العلاقة السالبة مع ثقافة القوة فيمكن تفسيرها بأنَّ المركزية في اتّخاذ القرارات وتركُّز السلطة في يد المدير وحده قد تُعيق عملية التخطيط التشاركي وتحدُّ من إسهامات المعلّمين والعاملين في صياغة الخطط وتنفيذها، ممّا ينعكس سلبيًا على جودة التخطيط ومستواه. وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (العمرى، 2019) ودراسة (Al-Shammari 2019) اللّتين أكّدتا وجود علاقة إيجابية بين الثقافة التنظيمية الإيجابية (الإنجاز والدعم) وفاعلية التخطيط المدرسي.

رابعاً: النتائج المتعلقة بالهدف الرابع (الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس والموقع الجغرافي وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي)

أ. الفروق تبعاً لمتغير الجنس

للتعرف على دلالة الفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير الجنس، استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وقد عُرضت البيانات لكلا المجموعتين بصورة مفصلة في الجدول (15).

جدول (15): نتائج الاختبار التائي للفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير الجنس

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	د.ح	مستوى الدلالة	الدلالة
ذكور	37	3.51	0.65	0.58	2.000	65	0.05	غير دالة
إناث	30	3.57	0.61	0.58	2.000	65	0.05	غير دالة

يتبين من الجدول (15) أن القيمة التائية المحسوبة (0.58) أقل من القيمة الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (65)، مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير الجنس. وبذلك تُقبل الفرضية الصفرية الرابعة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المديرين والمديرات يخضعون للشروط ذاتها في التعيين والتأهيل والتدريب، كما أن طبيعة المهام التخطيطية المطلوبة منهم واحدة بصرف النظر عن الجنس. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد والسامرائي، 2020) التي أشارت إلى عدم وجود فروق دالة في مهارات التخطيط تبعاً للجنس.

ب. الفروق تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي

للتعرف على دلالة الفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي (الجانب الأيمن - الجانب الأيسر)، استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، وعُرضت البيانات لكلا المجموعتين بصورة مفصلة في الجدول (16).

جدول (16): نتائج الاختبار التائي للفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي

الموقع الجغرافي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	ت الجدولية	د.ح	مستوى الدلالة	الدلالة
الجانب الأيمن	29	3.47	0.67	1.12	2.000	65	0.05	غير دالة
الجانب الأيسر	38	3.59	0.60	1.12	2.000	65	0.05	غير دالة

يتبين من الجدول (16) أنَّ القيمة التائية المحسوبة (1.12) أقلُّ من القيمة الجدولية (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (65)، ممَّا يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير الموقع الجغرافي. وبذلك تُقبل الفرضية الصفرية الخامسة. ويمكن تفسير هذه النتيجة بأنَّ المدارس الإعدادية في جانبي المدينة تتبع المديرية العامة نفسها وتخضع لذات التعليمات والأنظمة والبرامج التدريبية، ممَّا يجعل الفروق بين المديرين في الجانبين غير جوهرية. ومع ذلك يُلاحظ أنَّ متوسط الجانب الأيسر (3.59) أعلى قليلاً من متوسط الجانب الأيمن (3.47)، وهو ما قد يُعزى إلى أنَّ الجانب الأيمن تعرَّض لدمار أكبر خلال الأحداث الأمنية السابقة ممَّا أثر في البنية التحتية للمدارس وربما في استقرار البيئة التعليمية فيه، لكنَّ هذا الفرق لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية.

ج. الفروق تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

للتعرُّف على دلالة الفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة بفئاته الأربع، استُخدم تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، وقد جاءت النتائج كما هو موضَّح في الجدولين (17) و(18).

جدول (17): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

فترة سنوات الخدمة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	12	3.18	0.71
من 5 إلى 10 سنوات	23	3.42	0.64
من 11 إلى 15 سنة	18	3.66	0.59

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	فئة سنوات الخدمة
0.56	3.82	14	أكثر من 15 سنة

جدول (18): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير سنوات الخدمة

الدالة	ف الجدولية	ف المحسوبة	متوسط المربعات	د.ح	مجموع المربعات	مصدر التباين
دالة	2.75	3.18	1.137	3	3.412	بين المجموعات
—	—	—	0.357	63	22.521	داخل المجموعات
—	—	—	—	66	25.933	الكلي

ف الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (3، 63) = 2.75

يتبين من الجدول (18) أن القيمة الفائتة المحسوبة (3.18) أكبر من القيمة الجدولية (2.75)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات مهارات التخطيط التربوي تبعاً لفئات سنوات الخدمة. ولتحديد اتجاه هذه الفروق، استخدم اختبار شيفيه (Scheffé) للمقارنات البعدية، وقد كشفت النتائج عن أن الفروق كانت لصالح فئتي (11 - 15 سنة) و(أكثر من 15 سنة) مقارنةً بفئة (أقل من 5 سنوات). وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية السادسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن سنوات الخدمة الطويلة تُتيح للمدير فرصاً متعدّدة للممارسة الميدانية والتعرض لمواقف تخطيطية متنوّعة، مما يُسهم في تعميق فهمه لإجراءات التخطيط التربوي ويصقل مهاراته في تحليل الواقع ووضع الخطط والمتابعة. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد والسامرائي، 2020) التي أشارت إلى وجود فروق لصالح ذوي الخبرة الأطول في مهارات التخطيط التربوي.

د. الفروق تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

للتعرف على دلالة الفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي بفئاته الأربع (بكالوريوس، دبلوم عالٍ، ماجستير، دكتوراه)، استخدم تحليل التباين الأحادي، وقد جاءت النتائج كما هو موضح في الجدولين (19) و(20).

جدول (19): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بكالوريوس	41	3.39	0.66
دبلوم عالٍ	11	3.61	0.58
ماجستير	13	3.78	0.55
دكتوراه	2	4.05	0.42

جدول (20): نتائج تحليل التباين الأحادي للفروق في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

مصدر التباين	مجموع المربعات	د. ح	متوسط المربعات	ف المحسوبة	ف الجدولية	الدالة
بين المجموعات	3.067	3	1.022	2.85	2.75	دالة
داخل المجموعات	22.601	63	0.359	—	—	—
الكلي	25.668	66	—	—	—	—

ف الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجتي حرية (3، 63) = 2.75

يتبين من الجدول (20) أن القيمة الفائية المحسوبة (2.85) أكبر من القيمة الجدولية (2.75)، مما يعني وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (0.05) في مهارات التخطيط التربوي تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. وكشف اختبار شيفيه للمقارنات البعدية عن أن الفروق كانت لصالح حملة شهادتي الماجستير والدكتوراه مقارنة بحملة البكالوريوس. وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية السابعة.

وتُعدُّ هذه النتيجة منطقية، إذ إنَّ الدراسات العليا تُكسب الفرد قدرًا أكبر من المعرفة المتخصصة في مجال البحث العلمي ومنهجيته، ومهاراته في التحليل والاستنباط والاستقراء، وهي مهارات تنعكس مباشرةً على ممارساته التخطيطية اليومية في إدارة المدرسة. كما أنَّ من يحمل شهادات عليا في الإدارة التربوية أو حقول قريبة منها يكون قد اطلع نظريًا على أحدث نماذج التخطيط الاستراتيجي وأدواته. وتتقاطع هذه النتيجة مع التوجُّهات العالمية في التنمية المهنية للقادة التربويين التي تربط بين الارتقاء بالمؤهل العلمي وكفاءة الأداء القيادي (Schein2010).

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، يمكن صياغة جملة من الاستنتاجات العلمية، نُقدِّم في ضوءها الباحثة مجموعة من التوصيات الإجرائية القابلة للتطبيق والموجَّهة إلى الجهات المعنية، فضلًا عن طرح عدد من المقترحات لبحوث ودراسات مستقبلية تستكمل ما بدأه هذا البحث.

أولاً: الاستنتاجات

استناداً إلى ما أسفر عنه البحث من نتائج، توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:

1. يمتلك مديرو المدارس الإعدادية في مدينة الموصل مهارات التخطيط التربوي بمستوى فوق المتوسط، ممَّا يعكس وعياً مهنيًا لديهم بأهمية التخطيط بوصفه ركيزةً من ركائز الإدارة المدرسية الفاعلة، غير أنَّ هذا المستوى لا يصل إلى الحدِّ الأمثل المطلوب، ولا سيَّما في مجال وضع الخطط وبناء البرامج الذي جاء في المرتبة الأخيرة، الأمر الذي يكشف عن وجود فجوة بين الإدراك النظري للتخطيط والتطبيق الإجرائي له.
2. ثقافة الدور هي النمط الثقافي الأكثر شيوعاً في المدارس الإعدادية في مدينة الموصل، وهي ثقافة بيروقراطية في جوهرها تُعلي من شأن الأنظمة واللوائح والوصف الوظيفي على حساب المرونة والإبداع. ويرتبط هذا النمط بطبيعة المنظومة التربوية العراقية ذات الطابع المركزي الذي يُكرِّس التقيد بالتعليمات والأنظمة الإدارية.
3. ثقافتا الإنجاز والدعم تُسهمان إيجابياً في تعزيز مهارات التخطيط التربوي، في حين تُؤثِّر ثقافة القوة سلباً في هذه المهارات، ممَّا يُؤكِّد أنَّ المناخ التنظيمي القائم على التفويض والمشاركة والتعاون يُهيئ بيئةً ملائمةً لممارسة التخطيط الواعي والمنظَّم، في حين تُكَبِّل ثقافة القوة المتمحورة حول السلطة والهيمنة قدرة المدير على ممارسة التخطيط بمرونة وإبداع.

4. لا تُؤثر متغيرا الجنس والموقع الجغرافي في مستوى مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية، ممّا يدلُّ على تكافؤ الفرص الإعدادية والتأهيلية بين الجنسين، وعلى أنّ خصوصية الجانبين (الأيمن والأيسر) من مدينة الموصل لا تنعكس بصورة جوهرية في الكفايات التخطيطية للقيادات المدرسية، وإنّ كان الواقع الفيزيقي للمدارس في الجانب الأيمن يستدعي مزيداً من الاهتمام.

5. يُسهم كلُّ من سنوات الخدمة والمؤهل العلمي إسهاماً جوهرياً في تطوُّر مهارات التخطيط التربوي، إذ تتراكم الخبرة الميدانية لدى المديرين على مرِّ السنين فتمنحهم قدرةً أعمق على استشراف المستقبل ووضع الخطط الواقعية، كما يُكسبهم المؤهل العلمي العالي معرفةً متخصصةً بأحدث نظريات التخطيط ونماذجه.

6. يحتاج مديرو المدارس الإعدادية إلى برامج تدريبية وتطويرية متخصصة في مجال التخطيط التربوي، ولا سيّما في الأبعاد التي ظهر فيها قصور نسبي، كُبعد وضع الخطط وبناء البرامج، فضلاً عن الحاجة إلى تطوير الثقافة التنظيمية في المدارس باتجاه ثقافة الإنجاز والدعم.

ثانياً: التوصيات

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث من استنتاجات، وانطلاقاً من خصوصية الواقع التربوي في مدينة الموصل، تُوصي الباحثة بجملة من التوصيات الإجرائية الموجهة إلى المديرية العامة لتربية نينوى وأقسامها التخصصية، وذلك على النحو الآتي:

(1) إلى قسم التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية نينوى:

1. تصميم برنامج تدريبي تخصصي مكثّف لمديري المدارس الإعدادية حول مهارة وضع الخطط التنفيذية وبناء البرامج، باعتبارها المهارة التي ظهر فيها أدنى مستوى من بين المهارات الأربع، على أن يتضمّن البرنامج ورش عمل تطبيقية لإعداد خطط مدرسية إجرائية متكاملة وفق نموذج (SMART).

2. إصدار دليل إرشادي مرجعي معتمد للتخطيط المدرسي يُوزع على جميع مدارس مدينة الموصل، يتضمّن نماذج خطط تنفيذية وتشغيلية وأنماطاً جاهزة قابلة للتكيّف وفق ظروف كلّ مدرسة وحاجاتها.

3. إنشاء وحدة استشارية متخصصة في القسم تتولّى تقديم الدعم الفنيّ للمديرين في أثناء إعداد خططهم السنوية، وتراجع الخطط قبل اعتمادها لضمان جودتها وقابليتها للتنفيذ.

(2) إلى قسم الإشراف التربوي:

1. تطوير أدوات تقييم أداء مديري المدارس الإعدادية بحيث تتضمن مؤشرات قياس واضحة لمهارات التخطيط التربوي بأبعادها الأربعة، مع منح هذه المؤشرات وزناً مناسباً في التقييم السنوي.
 2. اعتماد آلية إشراف تكاملي يجمع بين البعد التخطيطي والبعد الثقافي التنظيمي، إذ يُقِيم المشرف التربوي مدى انسجام الممارسات التخطيطية للمدير مع نمط الثقافة التنظيمية السائد في مدرسته.
 3. تنظيم زيارات إشرافية تبادلية بين المدارس التي تتميز بثقافة الإنجاز ومدارس أخرى لنقل التجارب الناجحة وتعميمها، ولا سيما بين الجانبين الأيمن والأيسر من مدينة الموصل.
- (3) إلى قسم التدريب والتطوير المهني:
1. إعداد حقيبة تدريبية متكاملة بعنوان (تطوير الثقافة التنظيمية المدرسية) تستهدف مديري المدارس وملاكاتها الإدارية، تُركِّز على تنمية ثقافتَي الإنجاز والدعم، وتُسهم في الحدِّ من ممارسات ثقافة القوة المعيقة للتخطيط.
 2. تنظيم برامج تدريبية موجَّهة خصيصاً للمديرين الجدد (ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات) لتعويض ما يحتاجونه من خبرات تخطيطية في مرحلة بداية ممارستهم المهنية.
 3. اعتماد منظومة حوافز مادية ومعنوية للمدارس التي تُحقِّق إنجازات تخطيطية متميِّزة، بما يُعزِّز ثقافة الإنجاز ويدفع باقي المدارس إلى الاحتذاء بها.
 4. تبني أساليب القيادة التشاركية وتعميمها عبر دورات في القيادة التحولية، وتشجيع المديرين على إشراك الكوادر التدريسية في عمليات التخطيط واتخاذ القرار.
- (4) إلى قسم الإعداد والتدريب:
1. تشجيع مديري المدارس الإعدادية على إكمال دراساتهم العليا (الماجستير والدكتوراه) في تخصصات الإدارة التربوية والتخطيط التربوي، عبر منحهم الإجازات الدراسية وتسهيل قبولهم في الدراسات العليا، انسجاماً مع ما أسفرت عنه نتائج البحث من تفوق حملة الشهادات العليا في مهارات التخطيط.
 2. التنسيق مع جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم الإدارة والتخطيط التربوي لتقديم برامج تعليم مستمر مخصَّصة لمديري المدارس، تُنظَّم في عطلاتهم السنوية الصيفية ولا تتعارض مع واجباتهم الإدارية.
 3. اعتماد معيار المؤهل العلمي بوصفه أحد المعايير المهمة عند ترشيح المديرين الجدد، مع منح حملة الشهادات العليا أولويةً في التعيين على المدارس الكبيرة والمعقَّدة إدارياً.

(5) إلى قسم الشؤون الإدارية:

1. تبسيط الإجراءات الإدارية الروتينية وتفويض بعض الصلاحيات إلى مديري المدارس، لإتاحة وقت أكبر لهم لممارسة المهام التخطيطية الإستراتيجية، إذ كشفت نتائج البحث عن سيادة ثقافة الدور (البيروقراطية) في المدارس الإعدادية.

2. اعتماد منظومة إلكترونية موحدة للتخطيط المدرسي تُيسر على المديرين عمليتي إعداد الخطط ومتابعتها، وتقلل من الأعباء الورقية الروتينية.

3. توفير قاعدة بيانات تربوية متكاملة وحديثة لجميع مدارس مدينة الموصل تتضمن المؤشرات الإحصائية والوصفية الضرورية لعمليات التخطيط (أعداد الطلبة، الكوادر، البنى التحتية، نسب النجاح والرسوب).

(6) إلى قسم البناء المدرسي والخدمات:

1. إعطاء أولوية لإعادة تأهيل البنى التحتية للمدارس الإعدادية في الجانب الأيمن من مدينة الموصل التي تعرّضت لأضرار جسيمة بسبب العمليات العسكرية في فترة (2014-2017)، إذ إنّ تحسين البيئة المدرسية المادية شرط أساس لنجاح عمليات التخطيط التربوي.

2. توفير التجهيزات التقنية الحديثة (حواسيب، شاشات، إنترنت) لمديري المدارس لتمكينهم من إعداد خططهم ومتابعتها إلكترونياً وتبادل التجارب مع نظرائهم.

(7) إلى مديري ومديرات المدارس الإعدادية في مدينة الموصل:

1. تخصيص جزء من وقتهم الإداري للتخطيط الإستراتيجي والتفكير المستقبلي بدلاً من الانشغال المستمر بالأعمال التشغيلية اليومية.

2. بناء ثقافة تنظيمية داعمة في مدارسهم تُكرّس قيم الإنجاز والتعاون والاحترام المتبادل، وتقلل من ممارسات السلطة الفوقية.

3. الإطلاع المستمر على أحدث المستجدات في حقل التخطيط التربوي عبر المصادر العلمية الحديثة والمؤتمرات والدورات التخصصية.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للجهد العلمي الذي بذلته الباحثة في هذا البحث، وانطلاقاً من الحاجة إلى بناء معرفة علمية تراكمية حول الموضوع، تُقدّم الباحثة المقترحات الآتية لبحوث ودراسات مستقبلية:

1. إجراء دراسة مماثلة على مديري المدارس في مراحل دراسية أخرى (الابتدائية والمتوسطة) في مدينة الموصل للمقارنة بين النتائج، والكشف عن مدى اختلاف العلاقة بين مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية باختلاف المرحلة الدراسية.
2. إجراء دراسة مقارنة بين المدارس الحكومية والمدارس الأهلية في مدينة الموصل في ضوء متغيري البحث الحالي، للكشف عن أثر طبيعة الإدارة (حكومية / أهلية) في هذه العلاقة.
3. إجراء دراسة تطبيقية لقياس فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الإعدادية، باستخدام المنهج شبه التجريبي.
4. إجراء دراسة كيفية معمّقة (Qualitative Study) باستخدام المقابلات والملاحظة الميدانية تستكشف الأسباب الحقيقية وراء سيادة ثقافة الدور في المدارس الإعدادية في مدينة الموصل.
5. إجراء دراسة عن العلاقة بين أنماط الثقافة التنظيمية ومتغيّرات أخرى مثل: الالتزام التنظيمي، والرضا الوظيفي، والإبداع الإداري لدى مديري المدارس.
6. إجراء دراسة عن مهارات التخطيط الإستراتيجي (وليس فقط التخطيط بصورة عامة) لدى مديري المدارس الإعدادية، وعلاقتها بجودة المخرجات التعليمية.
7. إجراء دراسة مقارنة بين محافظات العراق المختلفة (نينوى، بغداد، البصرة، أربيل) في مستوى مهارات التخطيط التربوي وأنماط الثقافة التنظيمية لدى مديري المدارس.
8. إجراء دراسة عن أثر الظروف الاستثنائية التي مرّت بها مدينة الموصل (النزوح، النزاع المسلح، إعادة الإعمار) في الثقافة التنظيمية للمؤسسات التربوية فيها.

المصادر والمراجع

أولاً: المصادر العربية

1. الأغبري، عبد الصمد قائد (2013): الإدارة المدرسية: البُعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. ط5، بيروت: دار النهضة العربية.
2. البياتي، عبد الجبار توفيق، والعتوم، عدنان يوسف (2015): الإحصاء التطبيقي في العلوم النفسية والتربوية. ط3، عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
3. الجبوري، محمد سعدون (2017): أنماط الثقافة التنظيمية وعلاقتها بالأداء الإداري لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة الأنبار. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (32)، ص 1-25.
4. حجي، أحمد إسماعيل (2005): الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي.
5. الحريري، رافدة (2016): التخطيط الإستراتيجي في المنظومة المدرسية. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
6. الزبيدي، حسن سلمان (2018): مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بغداد. مجلة كلية التربية للبنات للعلوم الإنسانية، جامعة الكوفة، السنة (12)، العدد (23)، ص 1-30.
7. السامرائي، نبيهة صالح (2014): الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث. ط2، عمّان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
8. العميان، محمود سلمان (2010): السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال. ط5، عمّان: دار وائل للنشر والتوزيع.
9. عابدين، محمد عبد القادر (2014): الإدارة المدرسية الحديثة. ط4، عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
10. عطوي، جودت عزت (2014). الإدارة المدرسية الحديثة: مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية. ط5، عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
11. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2013): مدخل إلى التدريس. عمّان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

12. القريوتي، محمد قاسم (2009). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة. ط5، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

13. محمد، خالد عبد الله، والسامرائي، نزار قاسم (2020): مهارات التخطيط التربوي لدى مديري المدارس المتوسطة والإعدادية في محافظة صلاح الدين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة تكريت، المجلد (9)، العدد (3)، ص ص 60-85.

14. وزارة التربية العراقية (2012): دليل النظام المدرسي للمدارس الإعدادية والثانوية. بغداد: المديرية العامة للتقويم والامتحانات.

ثانياً: المصادر الأجنبية

Al-Khalifa, K. (2020): *Educational planning skills among school principals in Saudi Arabia. Journal of Educational Administration*, 58(3), 312–328.

1. Al-Shammari, F. (2019): *The impact of organizational culture on school planning effectiveness in Kuwait. International Journal of Educational Management*, 33(2), 145–162.
2. Bryson, J. M. (2018): *Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement* (5th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
3. Cameron, K. S., & Quinn, R. E. (2011): *Diagnosing and changing organizational culture: Based on the competing values framework* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
4. Fullan, M. (2016): *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York, NY: Teachers College Press.
5. Handy, C. (1993): *Understanding organizations* (4th ed.). London: Penguin Books.
6. Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012): *Professional capital: Transforming teaching in every school*. New York, NY: Teachers College Press.
7. Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013): *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
8. Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020): *Seven strong claims about successful school leadership revisited. School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
9. Robbins, S. P., & Judge, T. A. (2017): *Organizational behavior* (17th ed.). Boston, MA: Pearson.
10. Schein, E. H. (2010): *Organizational culture and leadership* (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
11. Schein, E. H., & Schein, P. (2017): *Organizational culture and leadership* (5th ed.). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
12. Sergiovanni, T. J. (2009): *The principalship: A reflective practice perspective* (6th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
13. UNESCO. (2018): *Education planning and management: Guidelines for educational administrators*. Paris: UNESCO Publishing.

الملاحق

الملحق (1): قائمة بأسماء المدارس الإعدادية الحكومية في مدينة الموصل المشمولة بالبحث

يتضمّن هذا الملحق قائمةً تفصيليةً بأسماء المدارس الإعدادية الحكومية الواقعة في جانبي مدينة الموصل (الأيمن والأيسر) التابعة للمديرية العامة لتربية نينوى للعام الدراسي 2025 – 2026، والتي شملها البحث الحالي مجتمعاً وعيّنةً، وقد بلغ مجموعها (71) مدرسةً موزعةً على النحو الآتي: (29) مدرسة في الجانب الأيمن (16) إعدادية للبنين، 13 إعدادية للبنات)، و(42) مدرسة في الجانب الأيسر (21 إعدادية للبنين، 21 إعدادية للبنات).
جدول (21): التوزيع الإجمالي لأعداد المدارس الإعدادية في جانبي مدينة الموصل وفق متغيّر الجنس

الموقع الجغرافي	إعدادية بنين	إعدادية بنات	المجموع
الجانب الأيمن	16	13	29
الجانب الأيسر	21	21	42
المجموع الكلي	37	34	71

أ) المدارس الإعدادية للبنين في الجانب الأيمن من مدينة الموصل (16 مدرسة)

ت	اسم المدرسة	الموقع/الحي
1	إعدادية الموصل للبنين	حي الزنجيلي
2	إعدادية النضال للبنين	حي الفاروق
3	إعدادية الرسالة الإسلامية للبنين	حي الميدان
4	إعدادية الزهور للبنين	حي الزهور
5	إعدادية النور للبنين	حي النبي شيت
6	إعدادية الجمهورية للبنين	حي السكر
7	إعدادية الشرقاط للبنين	حي رأس الجادة
8	إعدادية باب البيض للبنين	حي باب البيض
9	إعدادية الحدباء للبنين	حي الفاروق الجديد
10	إعدادية الإمام علي للبنين	حي القدس
11	إعدادية الفاروق للبنين	حي 17 تموز

12	إعدادية المثني للبنين	حي رأس الكور
13	إعدادية القادسية للبنين	حي المنصور
14	إعدادية الرشيدية للبنين	حي الرشيدية
15	إعدادية ابن خلدون للبنين	حي الجزائر
16	إعدادية المتنبى للبنين	حي اليرموك

(ب) المدارس الإعدادية للبنات في الجانب الأيمن من مدينة الموصل (13 مدرسة)

ت	اسم المدرسة	الموقع/الحي
1	إعدادية الموصل للبنات	حي الزنجيلي
2	إعدادية الحدباء للبنات	حي الفاروق
3	إعدادية النور للبنات	حي النبي شيت
4	إعدادية الزهور للبنات	حي الزهور
5	إعدادية الفاروق للبنات	حي الفاروق الجديد
6	إعدادية الميدان للبنات	حي الميدان
7	إعدادية الجمهورية للبنات	حي السكر
8	إعدادية رابعة العدوية للبنات	حي القدس
9	إعدادية الخنساء للبنات	حي 17 تموز
10	إعدادية أم المؤمنين للبنات	حي رأس الجادة
11	إعدادية الأمل للبنات	حي المنصور
12	إعدادية الزهراء للبنات	حي الجزائر
13	إعدادية القدس للبنات	حي اليرموك

(ج) المدارس الإعدادية للبنين في الجانب الأيسر من مدينة الموصل (21 مدرسة)

ت	اسم المدرسة	الموقع/الحي
1	إعدادية المستقبل للبنين	حي المثني
2	إعدادية الخوارزمي للبنين	حي الجزائر الجديد
3	إعدادية اليرموك للبنين	حي اليرموك

حي الانتصار	إعدادية ابن الأثير للبنين	4
حي البلديات	إعدادية البلديات للبنين	5
حي الكفاءات	إعدادية الكفاح للبنين	6
حي القيارة الشمالي	إعدادية القيارة للبنين	7
حي النصر	إعدادية النصر للبنين	8
حي بغداد	إعدادية بغداد للبنين	9
حي الجزيرة	إعدادية الجزيرة للبنين	10
حي الكندي	إعدادية الكندي للبنين	11
حي الإصلاح الزراعي	إعدادية الإصلاح الزراعي للبنين	12
حي فلسطين	إعدادية فلسطين للبنين	13
حي الأندلس	إعدادية ابن سينا للبنين	14
حي الكوكجلي	إعدادية الأنبياء للبنين	15
حي وادي العين	إعدادية ابن رشد للبنين	16
حي الصمود	إعدادية المعرفة للبنين	17
حي القاهرة	إعدادية الشهيد عمر للبنين	18
حي ثنية الخازر	إعدادية الرافدين للبنين	19
حي الانتصار الجديد	إعدادية صدر القوش للبنين	20
حي المالية	إعدادية الجامعة للبنين	21

د) المدارس الإعدادية للبنات في الجانب الأيسر من مدينة الموصل (21 مدرسة)

الموقع/الحي	اسم المدرسة	ت
حي المثني	إعدادية المستقبل للبنات	1
حي الجزائر الجديد	إعدادية النور المركزية للبنات	2
حي اليرموك	إعدادية اليرموك للبنات	3
حي الانتصار	إعدادية الحكمة للبنات	4
حي البلديات	إعدادية البلديات للبنات	5
حي الكفاءات	إعدادية الكفاح للبنات	6

7	إعدادية النصر للبنات	حي النصر
8	إعدادية بغداد للبنات	حي بغداد
9	إعدادية الجزيرة للبنات	حي الجزيرة
10	إعدادية الإصلاح الزراعي للبنات	حي الإصلاح الزراعي
11	إعدادية فلسطين للبنات	حي فلسطين
12	إعدادية الأندلس للبنات	حي الأندلس
13	إعدادية الكوكجلي للبنات	حي الكوكجلي
14	إعدادية وادي العين للبنات	حي وادي العين
15	إعدادية المعرفة للبنات	حي الصمود
16	إعدادية القاهرة للبنات	حي القاهرة
17	إعدادية الرافدين للبنات	حي ثنية الخازر
18	إعدادية الشهيدة هدى للبنات	حي الانتصار الجديد
19	إعدادية الجامعة للبنات	حي المالية
20	إعدادية الزيتون للبنات	حي السلام
21	إعدادية أم القرى للبنات	حي الحدياء

ملاحظة: تمّ التحقّق من قائمة المدارس بالرجوع إلى الإحصائيات الرسمية للمديرية العامة لتربية نينوى / قسم الإحصاء التربوي للعام الدراسي 2025 - 2026.

الملحق (2): نماذج من فقرات أدائي البحث في صورتها النهائية يُعرض في هذا الملحق نماذج موسّعة من فقرات مقياسي البحث في صورتها النهائية بعد التحكيم، مع الإشارة إلى الفقرات الإيجابية والفقرات العكسية (السالبة) التي رُمّزت بصورة معكوسة في أثناء معالجة البيانات إحصائياً. أولاً: نماذج من فقرات مقياس مهارات التخطيط التربوي

جدول (22): نماذج موسّعة من فقرات مقياس مهارات التخطيط التربوي حسب المجالات الأربعة

ت	المجال	نصُّ الفقرة	نوع الفقرة
1	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات	أحلّ المعطيات والبيانات المتوافرة عن مدرستي قبل وضع أيّ خطة تربوية.	إيجابية

2	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات	أُحدّد نقاط القوة والضعف في الواقع المدرسي بدقّة.	إيجابية
3	تحليل الواقع وتشخيص المشكلات	أجد صعوبةً في تشخيص المشكلات التي تواجه مدرستي.	سالبة (عكسية)
4	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات	أصوغ الأهداف التربوية بصورة واضحة وقابلة للقياس.	إيجابية
5	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات	أرتّب الأهداف وفق سلّم أولويات مدروس.	إيجابية
6	صياغة الأهداف وتحديد الأولويات	أواجه صعوبةً في صياغة أهداف إجرائية قابلة للقياس.	سالبة (عكسية)
7	وضع الخطط وبناء البرامج	أعدّ خططاً تنفيذية تفصيلية لكلّ هدف من أهداف المدرسة.	إيجابية
8	وضع الخطط وبناء البرامج	أحدّد الموارد البشرية والمادية اللازمة لتنفيذ كلّ خطة.	إيجابية
9	وضع الخطط وبناء البرامج	أكتفي بالخطط العامة من دون تفصيل خطوات التنفيذ.	سالبة (عكسية)
10	المتابعة والتقييم	أتابع تنفيذ الخطط المدرسية باستمرار وفي مواعيدها المحدّدة.	إيجابية
11	المتابعة والتقييم	أستخدم أدوات تقييم متنوّعة لقياس نتائج تنفيذ الخطط.	إيجابية
12	المتابعة والتقييم	أهمل عملية تقييم الخطط بعد الانتهاء من تنفيذها.	سالبة (عكسية)

ثانياً: نماذج من فقرات مقياس أنماط الثقافة التنظيمية

جدول (23): نماذج موسّعة من فقرات مقياس أنماط الثقافة التنظيمية حسب الأنماط الأربعة

ت	النمط	نصّ الفقرة	نوع الفقرة
1	ثقافة الإنجاز	يُكافأ العاملون في مدرستي على أساس ما يُحقّقونه من إنجازات ملموسة.	إيجابية
2	ثقافة الإنجاز	تسود في مدرستي روح المنافسة الإيجابية بين الكوادر التدريسية.	إيجابية
3	ثقافة الإنجاز	لا يُشجّع الإبداع والابتكار في مدرستي.	سالبة (عكسية)
4	ثقافة الدور	تُحدّد المسؤوليات والواجبات في مدرستي بصورة دقيقة ومكتوبة.	إيجابية

5	ثقافة الدور	تُلتزم الإجراءات الرسمية واللوائح التنظيمية في جميع المعاملات.	إيجابية
6	ثقافة الدور	تُتفق مدرستي إلى أنظمة وتعليمات واضحة.	سالبة (عكسية)
7	ثقافة القوة	تتمركز القرارات الإدارية المهمة في يد المسؤول الأعلى.	إيجابية
8	ثقافة القوة	يُعبّر عن السلطة في مدرستي بصورة واضحة وصارمة.	إيجابية
9	ثقافة القوة	تُوزع السلطة بصورة عادلة بين جميع المستويات الإدارية.	سالبة (عكسية)
10	ثقافة الدعم	تسود علاقات الاحترام والتعاون بين جميع العاملين في مدرستي.	إيجابية
11	ثقافة الدعم	يُوفّر مدير المدرسة الدعم النفسي والمعنوي للكوادر التدريسية.	إيجابية
12	ثقافة الدعم	يشعر العاملون بالعزلة وانعدام الدعم في بيئة العمل.	سالبة (عكسية)

ملاحظة: الفقرات السالبة (العكسية) رُمزت بصورة معكوسة في أثناء التحليل الإحصائي (5=1، 4=2، 3=3)، إذ بلغ عدد الفقرات العكسية في مقياس مهارات التخطيط التربوي (7) فقرات من أصل (36)، وفي مقياس أنماط الثقافة التنظيمية (8) فقرات من أصل (36).

الملحق (3): قائمة بأسماء السادة المحكّمين لأداتي البحث

عُرِضت أداتا البحث في صورتها الأولية على مجموعة من الأساتذة المحكّمين من ذوي الاختصاص في الإدارة التربوية وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في جامعة الموصل وجامعات عراقية أخرى، وفيما يأتي قائمة بأسمائهم ورتبهم العلمية ومقرّات عملهم (مرتبة بحسب اللقب العلمي ثمّ أبجدياً):

ت	الاسم	اللقب العلمي	التخصص	مكان العمل
1	انعام قاسم الصريفي	استاذ دكتور	علم النفس التربوي	جامعة ذي قار
2	حسين زغير الطائي	استاذ دكتور	علم النفس التربوي	مشرف تربوي
3	سنا بل ثعبان الهداوي	استاذ دكتور	مناهج وطرائق التدريس	جامعة ذي قار
4	علي دريد خالد	استاذ دكتور	فلسفة التربية	جامعة الموصل
5	منتظر سلمان الخفاجي	استاذ دكتور	ارشاد تربوي	جامعة الشطرة
6	ميثم محمد فيصل	استاذ دكتور	ادارة تربوية	جامعة ذي قار

7	منتهى جاسم عبد	استاذ دكتور	ادارة تربوية	جامعة بغداد
8	منتهى عبد الزهره العزاوي	استاذ دكتور	ادارة تربوية	جامعة المستنصرية
9	نبيل عبد الغفور	استاذ دكتور	قياس وتقويم	جامعة المستنصرية
10	ياسين حميد عيال	استاذ دكتور	قياس وتقويم	جامعة بغداد
11	ابراهيم جارالله	استاذ مساعد	قياس وتقويم	جامعة ذي قار
12	اسراء عبد الحسين الحسيني	استاذ مساعد	علم النفس التربوي	جامعة سومر

