

واقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي - من خلال مشروع المؤسسة - في المؤسسات التربوية الجزائرية The reality of applying strategic planning -through the institution's project- in Algerian educational institutions

مبارك بسود¹، أحمد عكاشة عزيزي²

¹ جامعة أحمد دراية أدرار (الجزائر)، مخبر التكامل الاقتصادي الجزائري الافريقي، meb.bassoude@univ-adrar.edu.dz

² جامعة أحمد دراية أدرار (الجزائر)، مخبر التكامل الاقتصادي الجزائري الافريقي، ahm.azizi@univ-adrar.edu.dz

Mebarek Bassoud¹, Ahmed Oukacha Azizi²

¹ Ahmed Deraya Adrar University, (Algeria), Algerian-African Economic Intégration Laboratory, meb.bassoude@univ-adrar.edu.dz

² Ahmed Deraya Adrar University, (Algeria), Algerian-African Economic Intégration Laboratory, ahm.azizi@univ-adrar.edu.dz

تاريخ الاستلام: 2025/05/08 تاريخ القبول: 2025/12/12 تاريخ النشر: 2026/01/31

ملخص

يهدف هذا البحث الى التعرف على التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة التربوية وأهميته في تحقيق أهدافها وتحسين نتائجها، وكذا التطرق الى نهج من مناهج تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية وهو "مشروع المؤسسة"، ثم تشخيص مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية الجزائرية من خلال مشروع المؤسسة، ومعرفة تأثير المتغيرات الشخصية على التغير في إجابات أعضاء عينة الدراسة حول مستوى هذا التطبيق. وللإجابة على أسئلة الدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام الاستبيان كأداة للدراسة، وبالاستعانة برنامج *spss v26* لتحليل إجابات افراد عينة الدراسة المتكونة أساسا من 41 مديرا للمؤسسات التربوية الواقعة بإقليم ولاية أدرار، حيث توصلت الدراسة الى مجموعة من الاستنتاجات أهمها عدم اهتمام مديري المؤسسات التعليمية بالتخطيط الاستراتيجي لأن الكثير منهم لم يقوموا بمشروع المؤسسة ولو مرة واحدة خلال حياتهم المهنية كمديرين. وجود مستوى متوسط لتطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة. لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في آراء العينة حول تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة بسبب المتغيرات الشخصية.

الكلمات المفتاحية: التخطيط الاستراتيجي، مشروع المؤسسة، المؤسسات التربوية.

Abstract

This research aims to identify strategic planning in the educational institution and its importance in achieving its objectives and improving its results, as well as addressing the approach of the application of strategic planning in educational institutions, which is the "institution project", then diagnosing the level of application of strategic planning in Algerian educational institutions through the institution's project, and knowing the impact of personal variables on the change in the answers of the members of the study sample about the level of this application. To answer the questions of the study, the descriptive analytical approach was relied upon, using the questionnaire as a tool for the study, and with the help of the SPSS v26 program to analyze the answers of the members of the study sample, consisting mainly of 41 directors of educational institutions located in the territory of the state of Adrar, where the study reached a set of conclusions, the most important of which is the lack of interest of the directors of educational institutions in strategic planning because many of them did not project the institution, even once during their career as managers. The presence of an average level in the application of strategic planning in educational institutions through the institution's project. There were no statistically significant differences in the sample's opinions on the application of strategic planning through the institution's project due to personal variables.

Keywords: Strategic planning, enterprise project, educational institutions.

*المؤلف المرسل

مقدمة

بعد دخول النظام الميزانياتي الجديد حيز التنفيذ مطلع سنة 2023 من خلال القانون العضوي 18-15 الصادر بتاريخ 2 سبتمبر 2018 المتعلق بقوانين المالية، والذي ينتظر منه أحداث إصلاح عميق في التسيير العمومي كالتأطير الميزانياتي المتوسط المدى بدل السنة المالية الوحيدة وبناء الميزانيات بمنطق برامج واهداف الدولة ومؤسساتها بدل بنائها بمنطق الوسائل الذي يعتمد على استهلاك الاعتمادات المالية دون أي أهداف مسطرة مسبقا، إضافة الى القدر الواسع من الحرية في التسيير واتخاذ القرارات ورسم الاهداف التي سيحظى بها الأمرين بالصرف ومسؤولي البرامج. حيث يعد هذا القانون العضوي فرصة ضمن البيئة التشريعية لمؤسسات الدولة الجزائرية عامة والمؤسسات التربوية على وجه الخصوص، لما تقدمه هذه الفرصة من دعم لتطبيق مشروع المؤسسة - كنهج من مناهج التخطيط الاستراتيجي أو كجزء من خطة استراتيجية عامة للمؤسسة - وانجاحه على أرض الواقع، كون هذا المشروع هو عبارة عن خطة تضع أهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها في فترة زمنية معينة، وهو ما يتوافق مع هذا النظام الميزانياتي الجديد.

أن هذا الوضع بات يحتم على المؤسسة التربوية أن تكون لها خطة استراتيجية عامة، ترسم صورة مستقبلية للمؤسسة، في رؤيا واضحة، تضم أهداف استراتيجية حقيقية، واستراتيجيات وسياسات معتمدة، تمكن من بلوغ الاهداف، إضافة الى مؤشرات لقياس الاداء ومتابعة التنفيذ، وهو امر مفقود في معظم مؤسساتنا التربوية، حيث انعكس على النتائج المحتشمة التي حققتها المدرسة الجزائرية رغم الاصلاحات المطبقة والجهود المبذولة، وعليه فإن نهج التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية لم يعد خيارا، بل ضرورة حتمية، يفرضها الوضع الراهن وتغيراته، والواقع المعاش وتحدياته، لانتشال المدرسة من منحدر التعثرات الى قمة النجاح.

ومن أجل الجمع بين مواكبة هذا النظام الميزانياتي الجديد -الذي يجذب أن تكون للمؤسسات خطط استراتيجية وأهداف حقيقية- وندب الوزارة الوصية المؤسسات التربوية الى اعتماد مشروع المؤسسة كخطة ترسم معالم وأهداف المؤسسات التربوية، توجب على هذه المؤسسات اعتماد التخطيط الاستراتيجي على نهج مشروع المؤسسة وهو ما نود التعرف عليه وقياسه في هذه الدراسة من خلال الإجابة على الإشكالية الرئيسية التالية:

ما هو واقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة في المؤسسات التربوية الجزائرية؟

من خلال هذه الإشكالية يمكن طرح التساؤلات الفرعية التالية:

- الى أي مدى يطبق المدراء التخطيط الاستراتيجي في مشاريع المؤسسات التربوية؟
- هل هناك فروقات في تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة بين مدراء المؤسسات التربوية تعزى الى المتغيرات الديموغرافية؟
- ومن خلال هذين التساولين يمكن طرح الفرضيات التالية:
- يوجد مستوى ضعيف في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة عند مستوى معنوية أقل من 0.05.
- توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدراء تعزى الى المتغيرات الديموغرافية عند مستوى معنوية أقل من 0.05

1- أهمية الدراسة:

اضحى من البديهي لدى المؤسسات والشركات والمنظمات اليوم أن يكون لديها خطة استراتيجية تسير وفقها من أجل بلوغ أهدافها وهو الامر الذي أنطبق على المؤسسات التربوية في دول العالم المتقدم فوضعت خطة استراتيجية على مستواها انبثقت من الاستراتيجية الجزئية للمنطقة التعليمية التي تتبعها في ضل الخطة الاستراتيجية العامة للدولة في مجال التعليم بهدف تأمين مستقبل أفضل للمتعلمين والعاملين، فيما تأخرت مؤسساتنا التربوية كثيرا عن نهج التخطيط الاستراتيجي(الحر، 2009)، وهو الذي أصبح من أهم العوامل التي تميز المؤسسات التعليمية الناجحة اليوم لما يمكن من وضوح الرؤيا، وجمع الجهود والامكانيات لتحقيق الاهداف (العسكر، الفراج، المنصور، الجنوبي، و الأخر، 2010). وعليه فان أهمية هذه الدراسة تكن في معرفة واقع التخطيط الاستراتيجي والمستوى الذي وصلت له المؤسسات التربوية بخصوص التخطيط الاستراتيجي في ظل انتهاج الدولة نظام ميزانياتي جديد يجعل من الأهداف الاستراتيجية منطلق لبناء ميزانية المؤسسة، ومعرفة مكان الخلل والقصور لدى اعضاء ادارة المؤسسات عند وضع الخطة الاستراتيجية للمؤسسة (مشروع المؤسسة) وذلك من أجل تدارك النقائص لاستغلال فرصة التشريع الجديد للقانون العضوي لقوانين المالية من خلال بناء أهداف واقعية ضمن خطة استراتيجية عامة للمؤسسة وتطبيقها في إطار مشروع مؤسسة هادف للنهوض بالمدرسة الجزائرية.

2- أهداف الدراسة:

نعتزم من خلال هذه الدراسة تحقيق الاهداف التالية:

- التعرف على التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة التربوية وأهميته في تحقيق أهدافها وتحسين نتائجها.
- التطرق الى نهج من مناهج تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية وهو "مشروع المؤسسة"
- التعرف على مستويات تطبيق التخطيط الاستراتيجي لدى ادارة المؤسسات التربوية الواقعة ضمن اقليم ولاية ادرار من وجهة نظر السادة مدراء المؤسسات التربوية (المتوسطات والثانويات)
- التعرف على إمكانية وجود فروقات تعزى الى المتغيرات الشخصية بين المدراء عند تطبيقهم للتخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة في مؤسساتهم.

3- منهج الدراسة:

كونه الأنسب لهذا النوع من الدراسات استخدم الباحثان المنهج الوصفي بأسلوب تحليلي وذلك من أجل وصف ظاهرة التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة واستعراض بعض الجوانب النظرية التي تتعلق بهذه الظاهرة الاجتماعية، وكذا تحليل مختلف البيانات والنتائج المتحصل عليها من خلال أداة الدراسة (الاستبيان) بالاستعانة ببرنامج التحليل الاحصائي spss v26.

4- الدراسات السابقة:

1- دراسة فاسوتينسكا وفيشنفسكا (Vasyutynska & Vyshnevskaya, 2019) بعنوان "Strategic Planning In The Context of The Project Approach"

حيث هدفت الدراسة الى الكشف عن جوهر التخطيط الاستراتيجي وتطوير أدوات لصياغة خطة استراتيجية لتطوير المنظمة بناء على نهج المشروع. وأوضحت الدراسة أن التخطيط الاستراتيجي عنصرا أساسيا في الإدارة الاستراتيجية وليس مجرد مجموعة من التوقعات، وطورت خوارزمية لصياغة استراتيجية التطوير التنظيمي بناء على نهج المشروع.

2- دراسة كليدر ونورسيللي (Kleeder & Norcelly, 2011) بعنوان "Strategic Planning Manager And Management Education In Elementary Institution"

الهدف من الدراسة هو تحديد العلاقة بين التخطيط الاستراتيجي وإدارة مديري التعليم في المدارس الابتدائية في بلدية أبرشية ريكورتي مارا، تألفت عينة الدراسة من 115 مفردة بين الإداريين والمعلمين. حيث تم جمع البيانات من خلال استبانتين الأول للمديرين والثاني للمعلمين يتكون كل منهما من 42 فقرة بمقياس ليكرت رباعي. وتوصلت الدراسة الى أن تطبيق التخطيط الاستراتيجي من قبل مديري التعليم منخفض لذلك هناك نقاط ضعف في الإدارة، وهو ما يؤكد أن هناك علاقة قوية جدا بين التخطيط الاستراتيجي وإدارة المدير التربوي في المدارس الابتدائية لبلدية أبرشية ريكورتي مارا.

3- دراسة إرديم (ERDEM, 2007) بعنوان "Strategic Planning At The State's Education Institutions Serving "Open And Distance Education", Which Are Of Nonprofit Concern"

ركزت هذه الدراسة النظرية على أن المنظمات والمؤسسات التعليمية التابعة للحكومة، التي تقدم بشكل قانوني "التعليم المفتوح والتعليم عن بعد" دون أي هدف ربحي، هي أيضا مسؤولة عن وضع خطة استراتيجية. ورشحت الدراسة لهذا النوع من المؤسسات العامة عملية التخطيط الاستراتيجي المكونة من عشر خطوات التي أنشأها برايسون Bryson (1995) لتسهيل التفكير الاستراتيجي والزخم التنظيمي من قبل مديريها بطريقة مصاحبة ودقيقة ومنطقية.

4- دراسة سيرجيو وكليف (Sergio & Cliff, 1994) بعنوان "Implementing Strategy through projects"

حيث ناقشت هذه الورقة التحديات المرتبطة بتنفيذ الاستراتيجيات في المنظمات وتقتترح استخدام إدارة المشاريع والبرامج كإطار فعال لتحقيق التغيير الاستراتيجي كونها تعتبر وسيلة أنجع مقارنة بالأساليب التقليدية، كما أنها توفر ميزة تنافسية للمنظمات التي يمكنها اتقانها وتطبيقها بشكل فعال.

5- الإطار النظري للدراسة:

1.5. التخطيط الاستراتيجي

1.1.5. مفهوم التخطيط الاستراتيجي:

هو عملية ذهنية فكرية تمكن المؤسسة من تصور مستقبلها، وتحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية، من خلال الاستثمار الأفضل لمواردها وإمكاناتها (العديلي، 2018).

وهو عملية اختيار أهداف المنظمة وتحديد السياسات والاستراتيجيات اللازمة لتحقيق الأهداف وتحديد الأساليب الضرورية لضمان تنفيذ السياسات والاستراتيجيات الموضوعة (العديلي، 2018).

وهو نظام لتحديد مسار الشركة في المستقبل، ويتضمن ذلك تحديد رسالة الشركة وأهدافها والتصرفات اللازمة، لتحقيق ذلك والجهود الموجهة نحو تخصيص الموارد (الاسطة، 2016).

هو عملية توجيه أنشطة المؤسسة لتحقيق رؤيتها ورسالتها، عبر تحليل البيئة الخارجية والداخلية لها، ووضع خطط اجرائية لردم الفجوة بين الوضع القائم والوضع المرغوب فيه، ويوجه بتنمية الفكر الشامل لدى أعضاء المؤسسة عبر بناء الرؤية المشتركة لكيفية خلق التكامل بين أهداف الوحدات الفرعية وأهداف المؤسسة ككل (الشميلي، 2017).

2.1.5. التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية:

مما لا شك فيه ان جل مؤسساتنا التربوية هي مؤسسات حكومية تخضع لقوانين الدولة وتطبقها، وبالتالي فهي لا تتمتع بالحرية المطلقة للتخطيط في جميع النواحي كونها تتمتع بالاستقلال الاداري والمالي النسبي (مرسوم تنفيذي رقم 16-227 بتاريخ 25 غشت 2016، يحدد القانون الاساسي النموذجي للمتوسطة)، حيث تتولى مديريات التربية بعض الصلاحيات الادارية والمالية والمتمثلة على وجه الخصوص في توظيف وتسيير الموظفين واعداد مخطط تسيير الموارد البشرية وكذا التكفل بتسديد أجور وعلاوات الموظفين، فيما تتولى الولاية انجاز وتأثيث وصيانة المؤسسات التربوية وضمان أمن محيطها والسهر على ترقية النشاطات التربوية والرياضية والثقافية المكملة لفائدة التلاميذ بمساهمة الاولياء (مرسوم تنفيذي رقم 16-227 بتاريخ 25 غشت 2016، يحدد القانون الاساسي النموذجي للمتوسطة) (المرسوم التنفيذي رقم 17-162 المؤرخ في 15 ماي 2017، يحدد القانون الاساسي النموذجي للثانوية) في حين تتولى الوزارة الوصية وضع البرامج والمناهج التربوية وتؤسس للحياة المدرسية بصفة عامة وتضع الاهداف العامة بهذا الخصوص وتسعى لتحقيقها، وبالتالي فالمؤسسات التربوية هي اللبنة الاساسية ومحل تطبيق الاستراتيجية العامة للدولة بخصوص التربية والتعليم فعلى المستوى العالي (الوزارة الوصية) تتصور الرؤيا، وتطور المهمة وتوضع الاهداف الاستراتيجية من طرف الوزارة الوصية ثم تختار البرامج وأنظمة المناهج وطرق التدريس وتصنع القرارات مع ما يتوافق واحتياجات المجتمع وأفراده بالتركيز على المعرفة والمهارات والقدرات التي يحتاج لها التلاميذ في المستقبل، أما على المستوى المتوسط (مديريات التربية) فتتولى مهمة تطوير أعضاء هيئة التدريس وشؤون العاملين ومختلف العوامل الاخرى التي تساعد في تحقيق الغاية والاهداف أي أنها تقوم بجميع الاشياء التي تساعد المؤسسات التربوية على تحقيق مهمة المدرسة واهدافها، في حين المستوى الأدنى (المؤسسة التربوية) فيخطط فيه لكفاءة هذه المؤسسات في تقديم البرامج والقدرة على انجاز المهام والاعمال ومدى تقديم الخدمات اليومية التي تساعد على الوصول الى الغايات والاهداف (دي ماكين، 2008). فالمؤسسة التربوية في كل هذا هي جزء من خطة الاستراتيجية العامة للدولة غير أنه بإمكانها وضع خطتها الاستراتيجية

الخاصة في شكل مشروع مؤسسة والتي تنافس بها مثيلاتها من المؤسسات التربوية على المستوى المحلي أو الوطني في تحقيق النتائج لذلك ترك المشرع الجزائري لإدارة المؤسسات حرية التسيير الإداري والبيداغوجي والتربوي وهي مساحة شاسعة لبناء خطة استراتيجية تسيير نحوها المؤسسة لبلوغ أهدافها والمتمحورة أساسا حول التلميذ، وبالتالي فإن التخطيط الاستراتيجي يقتصر على وضع الخطط لتطبيق المناهج وبرامج وزارة التربية الوطنية بكفاءة والوصول إلى النتائج المرجوة وعليه فإن الخطة الاستراتيجية للمؤسسات التربوية هي في الأساس مسئلة من الخطة العامة لوزارة التربية ومجسدة لها على أرض الواقع.

3.1.5. أهمية التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التربوية:

يعد التخطيط الاستراتيجي للمؤسسات التربوية ذو أهمية كبيرة، حيث يساعد على تحقيق الأهداف الاستراتيجية وتحسين الأداء، وفيما يلي بعض النقاط المهمة التي تحققها المؤسسات التربوية عند تطبيقها للتخطيط الاستراتيجي:

- **توجيه الجهود:** يساعد التخطيط الاستراتيجي على توجيه جهود المؤسسة نحو تحقيق الأهداف الاستراتيجية المحددة مسبقاً. حيث تحدد الأهداف وتوضع الخطط وتنظم الموارد بطريقة تساعد على تحقيق هذه الأهداف (الموشكي و العبيسي، 2020).

- **تحسين الأداء:** يساعد التخطيط الاستراتيجي في تحسين أداء المؤسسة التعليمية من خلال تحديد المشكلات والفرص وتطوير استراتيجيات للتعامل معها، ويمكن أيضاً من تحسين عمليات المؤسسة وتحسين كفاءة استخدام الموارد. (أحمد، طلبة، و العكاوي، 2021)

- **تحقيق التوازن:** يساعد التخطيط الاستراتيجي في تحقيق التوازن بين مختلف المجالات الهامة للمؤسسة التربوية (الموشكي و العبيسي، 2020)، مثل الأهداف البيداغوجية والتربوية والمالية والأهداف الاجتماعية والبيئية. فيساعد التخطيط الاستراتيجي على تحقيق التوازن بين هذه الأهداف المتناقضة وتحديد الأولويات.

- **تعزيز الشفافية:** التخطيط الاستراتيجي يساعد في تعزيز مستوى الشفافية في عمل المؤسسة التربوية (الموشكي و العبيسي، 2020). وبالتالي تعزيز الثقة والتفاعل مع المواطنين والأطراف المعنية.

- **تعزيز الاستدامة:** أن التخطيط الاستراتيجي له ارتباط وأثر قوي على استدامة المؤسسة التربوية على المدى الطويل (العبيدي، 2022). وهو ما يمكنها من ضمان استمرارية عملها وتلبية احتياجات المجتمع بشكل فعال.

2.5. مشروع المؤسسة

1.2.5. مفهوم مشروع المؤسسة

المشروع: هو وسيلة تساعد المؤسسات على بناء وتحقيق الأهداف التشغيلية والاستراتيجية

(Akkermans, Chipulu, Ojiako, & Williams, 2020) وهو اجراء استراتيجي له وسائل

واهداف ونتائج (Oftadeh, 2019) ويعد خصيصا للإنتاج مخرجات محددة خلال فترة زمنية متفق عليها، بغية حل مشكلة ما أو استجابة لاحتياجات معينة (Kuster, et al., 2015)

أما مشروع المؤسسة التربوية حسب بونكومباين Boncompain فـ "هو الذي يحدد الشروط اللازمة لوضع البرامج والأنشطة التربوية حيز التنفيذ من خلال تجنيد القدرات والامكانيات اللازمة لذلك وصولاً إلى ضمان نجاح التلاميذ من خلال إشراك جميع الأطراف المعنية" (زقاي، 2021، صفحة 57)

أما المشرع الجزائري فقد عرف مشروع المؤسسة في المادة الثانية من القرار الوزاري رقم 17 المؤرخ في 06 جوان 2006 والمتضمن تأسيس مشروع المؤسسة والمصلحة وتنظيم العمل بهما، بأنه "أسلوباً و منهج عمل في تسيير المؤسسات التعليمية وخطة ترسم معالم وأهداف المؤسسة وتحدد منهجية وأدوات تحقيقها في فترة زمنية معينة، يضعها أعضاء الجماعة التربوية بمساهمة جميع الشركاء مع المؤسسة، ويعملون على تطبيقها لتحقيق الأهداف التي سطرها المؤسسة لنفسها وفقاً لأولوياتها وخصوصياتها والإمكانيات المتوفرة لديها، أو التي تبادر بالحصول عليها في حدود ما يسمح به القانون" (وزارة التربية الوطنية، 2006، صفحة 10)

2.2.5. أسس بناء مشروع المؤسسة:

يقوم بناء مشروع المؤسسة على أسس خمس ممثلة فيما يلي (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005):

- **التغيير:** فالمشروع الناجح هو الذي يبنى على رغبة كبيرة في التغيير من الوضع الحالي الغير مرغوب فيه الى وضع مستقبلي أفضل مرغوب فيه
- **الخصوصية:** وهو اساس نابع من كون المؤسسات تختلف فيما بينها من حيث الموقع والامكانيات والظروف والمحيط الاجتماعي والثقافي والاقتصادي... الى غير ذلك وهو ما يجعل من نفس المشروع ناجحاً في مؤسسة وغير ناجح في مؤسسة أخرى بسبب الاختلافات التي ذكرنا وعليه وجب على كل مؤسسة وضع مشروعها الخاص بما يتوافق وامكانياتها وظروفها الخاصة.
- **الاتفاق:** وهو أن يكون أفراد الجماعة التربوية متفقون فيما بينهم على المشروع وأهدافه وأن تكون لديهم رؤيا موحدة لما يجب ان تكون عليه المؤسسة في المستقبل.
- **الواقعية:** من خلال تحديد أهداف قابلة للتحقيق انطلاقاً من الامكانيات المادية والبشرية المتوفرة.
- **المنهجية المحكمة:** أي تجنب العشوائية في التطبيق وتحديد الادوار والمسؤوليات بدقة.

3.2.5. مراحل بناء مشروع المؤسسة

ان اعتماد مشروع المؤسسة كخطة استراتيجية يجعل من مراحل بنائه مشابهاً لمراحل التخطيط الاستراتيجي وعلى العموم هناك خمس مراحل أساسية لبناء مشروع المؤسسة وهي:

- **مرحلة ما قبل المشروع:** في هذه المرحلة يتم رسم الصورة المستقبلية للمؤسسة وتجنيد أفراد الجماعة التربوية ودعوتهم للمشاركة في اعداد وتنفيذ المشروع واقناعهم بضرورة التغيير وكسر جميع الحواجز التي تحول دون تحريك المؤسسة من وضعها الحالي الى وضع أفضل (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005).

- **مرحلة دراسة وتحليل وضعية المؤسسة:** ويتم فيها وصف وتحليل واقع المؤسسة من ناحية قدراتها الداخلية كهيكل المؤسسة ومرافقها ومواردها البشرية ومستوى المتدربين فيها... (زقاي، 2021)، ومتغيراتها الخارجية مثل التشريعات والقوانين الظروف الاقتصادية والاجتماعية، الوسط المدرسي، المؤسسات المكملية، والمؤسسات المنافسة... الى غير ذلك، وهذا التحليل يكون من أجل الوقوف على النقاط الإيجابية والسلبية وحصر الاحتياجات ومعرفة الصعوبات والعراقيل التي قد تواجه تنفيذ المشروع (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005).
- **مرحلة تحديد الاهداف:** تعد الأهداف بمثابة الروح المنشطة والمحفزة والتي توجه جهود أفراد المؤسسة نحو غاية معينة بنية الوصول الى وضعية أفضل من الوضعية الحالية للمؤسسة، وبالتالي فان تحديد الأهداف يعد مرحلة مهمة في بناء مشروع المؤسسة، فبعد مرحلة التشخيص والتحليل توضع أهداف عامة للمؤسسة تنبثق منها أهداف إجرائية تتجلى في الفعاليات والأنشطة الموضوعية محل التطبيق بالاشتراك مع الفاعلين وفي آجال محددة ، بوسائل وإمكانات مخصصة (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005).
- **مرحلة بناء المشروع:** ويرسم في هذه المرحلة إطار عمل يتضمن مجموعة الأنشطة والبرامج المراد تنفيذها، مع تحديد الفترات الزمنية والفرق والأشخاص المسؤولين عن عملية التنفيذ، ومصادر التمويل والمتطلبات المادية وفرق الدعم الخارجية، وكذا تحديد مؤشرات لقياس الأداء للوصول للأهداف المسطرة (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005).
- **مرحلة التطبيق والانجاز:** في هذه المرحلة توزع الاعمال على فرق التنفيذ للشروع في تنفيذ عملياتها حسب الخطة المسطرة، وتتم متابعة العمليات ومراقبتها من أجل منع حدوث انحرافات الأداء ووضع التصحيحات الضرورية عند حدوثها في الوقت المناسب (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005).

4.2.5. مشروع المؤسسة كخطة استراتيجية للمؤسسات التربوية

"ان تفعيل التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات كمشروع يزيد من قوة فعالية وكفاءة عملية تخطيط استراتيجي" (Grünig, Kühn, & Morschett, 2022, p. 60) لذلك فإن اعتماد مشروع المؤسسة في المؤسسات التربوية كخطة استراتيجية، يساعد على تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة وتحسين أدائها، فالمشروع في الاساس يكون جزء من الخطة الاستراتيجية العامة، غير أنه يمكن اعتبار هذه الاخيرة كونها تتميز بالأهداف والمواعيد النهائية ودرجة التعقيد والتنفيذ لمرة واحدة على أنها مشروع طويل الاجل له خصائصه (Nurmukhametov, Bulkhaïrova, Zhadigerova, & Saimagambetova, 2023) فيما اعتبر (GLP, 2005; Pyke & Pellant., 2002; Carlos da Silva & Correa-Gillieron, 2023; Milenko & Miroljub, 2017; Patanakul & Shenhar, 2012) أن المشروع هو خطة استراتيجية بصفة عامة، غير أن التخطيط الاستراتيجي العام يكون موجه بشكل كبير نحو البيئة الخارجية، فيما يوجه التركيز داخلياً أكثر منه خارجياً بالنسبة لإدارة المشاريع (Harold, 2001) ومن هذا المنطلق فانه يمكن اعتبار مشروع المؤسسة كخطة استراتيجية للمؤسسات التربوية اذا ما اتصف بالشمولية والمدى الطويل، ويمكن اعتباره كجزء من الخطة الاستراتيجية للمؤسسة

إذا ما ركز على جزء من أهداف المؤسسة أو كان تطبيقه في المدى القصير ويعتبر مخططاً استراتيجياً إذا اشتمل على كل مجالات النشاط في المؤسسة بصفة عامة (المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، 2005).

6- منهج الدراسة:

هذه الدراسة هي دراسة وصفية تحليلية تهدف إلى وصف واقع التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية وتحليل البيانات التي تقدمها إجابات أفراد عينة الدراسة وكذا الفروق في وجهات نظرهم بناءً على المتغيرات الديموغرافية، وهي دراسة كمية تعتمد على جمع البيانات الكمية من خلال استبيان، وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية.

1.6. مجتمع وعينة الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من مدراء المؤسسات التربوية الجزائرية (متوسطات والثانويات)، فيما تم اختيار المؤسسات التربوية لولاية أدرار كعينة والبالغ عددهم 85 مديراً. حيث تم إرسال استبيان الكتروني عن طريق البريد الإلكتروني لجميع المؤسسات التربوية الذين يشرفون عليها، لكن تم تلقي إجابة 59 استمارة قابلة للدراسة، ثم تم استبعاد إجابات المدراء الذين لم يطبقوا التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة على مؤسساتهم والبالغ عددهم 18 مديراً لتصبح العينة 41 مديراً.

2.6. أداة الدراسة وأسلوب معالجة البيانات:

تم تصميم استبيان الكتروني باعتماد مقياس لكرت الخماسي، يضم محورين اثنين، الأول خصص للمتغيرات الشخصية لأفراد العينة، أما المحور الثاني فخصص لقياس التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة مقسم على خمسة أبعاد بمجموع 27 فقرة، بينما توسط المحورين سؤال عتبة وهو عبارة تقيس مدى حرص مدراء المؤسسات التربوية على أن يكون لمؤسساتهم مشروع مؤسسة تعمل على إنجازه حيث كانت الإجابة على هذه الفقرة ضمن مقياس لكرت الخماسي لقياس مدى تكرار عملية التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة باختيار أحد الإجابات التالية (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) ، حيث اعتمدنا على هذه العبارة في تقسيم المدراء المحييين الى فئتين الفئة الأولى الذين اجابوا أنهم:

-دائماً كمدير أحرص على أن يكون لمؤسستي مشروع مؤسسة تعمل على إنجازه.

-كمدير غالباً ما أحرص على أن يكون لمؤسستي مشروع مؤسسة تعمل على إنجازه.

-كمدير أحياناً أحرص على أن يكون لمؤسستي مشروع مؤسسة تعمل على إنجازه.

-كمدير نادراً ما أحرص على أن يكون لمؤسستي مشروع مؤسسة تعمل على إنجازه.

وهؤلاء المدراء الذين على الأقل قد قاموا بإنشاء مشروع مؤسسة مرة واحدة في حياتهم المهنية كمدرّاء وبالتالي

فهم يعلمون خطوات اعداد وإنجاز مشروع مؤسسة وبالتالي يمرون للإجابة على فقرات المحور الثاني

أما المدراء الذين أجابوا أنهم " كمدرّاء لم يحرصوا أبداً على أن يكون لمؤسساتهم مشروع مؤسسة تعمل على إنجازه" فقد تم استبعاد اجاباتهم لأنهم لم يطبقوا التخطيط الاستراتيجي على مؤسساتهم من خلال مشروع المؤسسة لأن الدراسة تبحث في واقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي، والجدول التالي يوضح نسب وتكرارات المدراء حسب اجاباتهم على هذا السؤال.

الجدول رقم 01: التكرارات والنسب المئوية لإجابات المدراء على مدى تطبيقهم للتخطيط الاستراتيجي على مؤسساتهم

الاجابة	التكرار	النسبة المئوية	الفئة
دائما	4	6.78	أبجروا مشروع مؤسسة مرة على الأقل
غالبا	4	6.78	
أحيانا	21	35.60	
نادرا	12	20.34	
أبدا	18	30.50	لم ينجروا أي مشروع مؤسسة
المجموع	59	100	

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

من الجدول نلاحظ أن 30.50% من المدراء لم يقوموا بإنجاز مشروع مؤسسة أبدا في حياتهم المهنية، بينما 69.50% من المدراء قد قاموا بإنجاز مشروع مؤسسة على الأقل مرة واحدة في حياتهم المهنية كمدراء وهم يتفاوتون في حالة انجازهم لمشاريع مؤسساتهم فأكثر فئة 35.60% هم الذين يقومون أحيانا بمشاريع المؤسسة وأحيانا أخرى لا يقومون بها تليها الفئة الذين نادرا ما يقومون بمشاريع لمؤسساتهم 20.34% أما الفئة الأقل فهم الذين غالبا ودائما ما يقومون بمشاريع لمؤسساتهم بنسبة مماثلة 6.78% لكل فئة.

3.6. الاختبارات الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات:

بعد استلام الإجابات تم تصديرها في ملف اكسل وتفرغها في برنامج spss v26 من أجل التحليل الإحصائي حيث تم قياس ثبات الاستبيان من خلال معامل الثبات ألفا كرونباخ، كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم 02: معامل ثبات ومصدقية أداة الدراسة

المتغير	عدد العبارات	قيمة ألفا كرونباخ
ما قبل المشروع	05	0.906
دراسة وتحليل وضعية المؤسسة	05	0.920
تحديد الأهداف	05	0.836
بناء المشروع	07	0.911
التطبيق والانجاز	05	0.895
مجموع فقرات الاستبيان	27	0.964

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

حيث يبين الجدول أن معامل ألفا كرونباخ لمجموع فقرات الاستبيان (0.964) وهي قيمة مرتفعة ومقبولة جدا إحصائيا وتدل على الثبات الكبير للاستبيان، كما أن قيمة ألفا كرونباخ لمراحل مشروع المؤسسة تراوحت بين (0.836 و 0.920) وهي كلها قيم أكبر من الحد الأدنى المطلوب لهذا المعامل 0.7 ما يبين ثبات جيد جدا لأبعاد القياس

وللتأكد من أن بيانات الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي تم اجراء اختبار كولموغوروف-سميرنوف Shapiro-Wilk واختبار شابيرو-ويلك Kolmogorov-Smirnov والنائج موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم 03: التوزيع الطبيعي للبيانات

Shapiro-Wilk	Kolmogorov-Smirnova
--------------	---------------------

Sig	df	Statistic	Sig	df	Statistic	
0.000	41	0.803	0.000	41	0.273	ما قبل المشروع
0.000	41	0.782	0.000	41	0.255	تحليل وضعية المؤسسة
0.000	41	0.796	0.000	41	0.291	تحديد الأهداف
0.000	41	0.881	0.003	41	0.173	بناء المشروع
0.016	41	0.931	0.047	41	0.138	التطبيق والانجاز
0.000	41	0.813	0.000	41	0.238	مراحل مشروع المؤسسة

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

من خلال الجدول نلاحظ أن في كلى الاختبارين كولموغوروف-سميرنوف وشابيرو-ويلك أن جميع مراحل مشروع المؤسسة لديها قيم دلالة (sig) أقل من 0.05 وهو ما يعني رفض فرضية التوزيع الطبيعي أي أن البيانات ليست موزعة توزيعاً طبيعياً.

ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة ونظراً لعدم توزع للبيانات توزيعاً طبيعياً تم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

-اختبار ويلكوكسون للرتبة الموقعة (Wilcoxon Signed-Rank Test) لإثبات صحة الفرضية الأولى وهو بديل غير بارامترى لاختبار T-Test للمجموعات المستقلة، ويقاس ما إذا كان متوسط القيم في كل مرحلة يختلف بشكل معنوي عن القيمة المتوسطة المفترضة.

-اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U test) البديل غير بارامترى لاختبار تي للعينات المستقلة (Independent Samples T-Test) لإثبات الفرضية الفرعية الأولى للفرضية الرئيسية الثانية من خلال المقارنة بين مجموعتين (الجنسين) لدراسة الفروق بينهما.

-واختبار كروسكال واليس (Kruskal-Wallis test) كبديل غير بارامترى لاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (One-Way ANOVA) لاختبار الفرضيات الفرعية المتبقية للفرضية الرئيسية الثانية من خلال المقارنة بين أكثر من مجموعتين

ومن أجل اختبار الدلالة الإحصائية تم اعتماد مستوى دلالة إحصائية أقل من 0.05

7- النتائج:

1.7. التحليل الوصفي لخصائص عينة الدراسة

يوضح الجدول الموالي التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير النوع، العمر، المستوى التعليمي، عدد سنوات الخبرة

الجدول رقم 04: الخصائص الشخصية لأفراد عينة الدراسة

المتغير	البيان	التكرار	النسبة المئوية
النوع	ذكر	37	90.2%
	أنثى	4	9.8%
	المجموع	41	100%
العمر	أقل من 30 سنة	0	0%
	من 30 إلى أقل من 40 سنة	10	24.4%
	من 40 إلى أقل من 50 سنة	24	58.5%
	50 سنة فما فوق	7	17.1%
	المجموع	41	100%
المستوى التعليمي	ليسانس	25	61%
	ماجستير/ماجستير	15	36.6%
	دكتوراه	01	2.4%
	المجموع	41	100%
الخبرة المهنية	أقل من 5 سنوات	17	41.5%
	من 5 إلى أقل من 10 سنوات	11	26.8%
	من 10 إلى أقل من 15 سنة	6	14.6%
	15 سنة فما فوق	7	17.1%
	المجموع	41	100%

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

يبين الجدول أن ما نسبته 90.2% من المستجوبين كانوا ذكورا مقابل 9.8% كنسبة للنساء المستجيبات، كما أن 58.5% من المدرءاء المستجوبين كانت عمارهم بين الأربعين والخمسين سنة فيما كانت نسبة 24.4% و 17.1% من عمار المدرءاء المستجوبين بين الثلاثين والأربعين سنة، وفوق الخمسين سنة على التوالي، فيما لا يوجد أي مدير عمره أقل من ثلاثين سنة.

وبالنسبة للمستوى التعليمي للمستجوبين فمن الجدول نلاحظ أن 61% من المدرءاء لديهم مستوى ليسانس و 36.6% لديهم مستوى ماجستير/ ماجستير أما المدرءاء الذين لديهم مستوى دكتوراه فكانت نسبتهم 2.4%. أما الخبرة المهنية فيبين الجدول أن هناك تنوع في المدة التي قضاها المستجوبون كمدرءاء لمؤسسات تربوية، فنجد أن نسبة 41.5% منهم لديهم خبرة مهنية أقل من 5 سنوات و 26.8% هي نسبة المدرءاء الذين لهم خبرة بين 5 و 10 سنوات، ونسبة 14.6% للذين خبرتهم المهنية بين الـ 10 و 15 سنة فيما كانت نسبة المدرءاء الذين لهم خبرة مهنية تفوق الـ 15 سنة 17.1%.

2.7. اختبار الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على أنه: يوجد مستوى ضعيف في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة عند مستوى معنوية أقل من 0.05.

ومن أجل التحقق من صحة هذه الفرضية ونظرا لعدم توزيع البيانات توزيعا طبيعيا تم الاعتماد على اختبار ويلكوكسون للرتبة الموقعة البديل الغير بارامترى لاختبار T للمجموعات المستقلة، لقياس ما إذا كان متوسط القيم في كل محور يختلف بشكل معنوي عن المتوسط الحسابي النظري (3) ومعرفة الدلالة الإحصائية لهذه المقارنة، والجدول التالي يوضح نتائج هذا التحليل:

الجدول رقم 05: نتائج اختبار ويلكوكسون للرتبة الموقعة لمحاو الدراسة

الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة Z	sig	الدلالة
ماقبل المشروع	2.722	0.915	-1.666	0.096	غير دال احصائيا
تحليل وضعية المؤسسة	3.248	0.528	2.485	0.013	دال احصائيا
تحديد الأهداف	4.326	0.522	5.592	0.000	دال احصائيا
بناء المشروع	2.804	0.756	-2.124	0.034	دال احصائيا
التطبيق والانجاز	2.736	0.789	-2.677	0.007	دال احصائيا
مراحل مشروع المؤسسة	3.183	0.616	-0.437	0.662	غير دال احصائيا

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

تعبّر قيم Z في اختبار ويلكوكسون للرتبة الموقعة عن مدى اختلاف القيم الفعلية عن القيمة النظرية (المتوسط الحسابي النظري 3.00)، حيث كلما كانت القيمة المطلقة لـ Z أكبر كان الفرق بين القيم الفعلية والقيمة النظرية أكثر دلالة إحصائية وبالتالي و من خلال الجدول نلاحظ أن قيمة Z لمرحلة ما قبل المشروع كانت قيمة صغيرة وهو ما يشير الى أن الفرق ليس كبير جدا وهو ما عبرت عليه القيمة الاحتمالية لهذا البعد والتي تشير الى أن الفروق ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 كون ان قيمة sig أكبر من 0.05 (0.096)، أما بالنسبة لبقية المراحل فإن قيمة Z تراوحت بين (2.124-5.592) وهي قيم تعتبر كبيرة نوعا ما أي أنه يوجد فروقات كبيرة بين القيم الفعلية والقيمة النظرية وبالتالي تراوحت القيمة الاحتمالية لهذه المراحل بين (0.034-0.000) وهي كلها قيم دالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 .

أما بخصوص إشارة قيمة Z فان إشارة السالب تشير الى أن مجموع الرتب السالبة أكبر من مجموع الرتب الموجبة أي أن الحالات التي كانت فيها القيم الفعلية أقل من المتوسط الحسابي النظري أكثر من الحالات التي كانت فيها القيم الفعلية أكبر المتوسط الحسابي النظري، والعكس صحيح بالنسبة لإشارة الموجب. وعليه فان مرحلة ما قبل المشروع ومرحلة بناء المشروع ومرحلة التطبيق والانجاز كانت قيمة Z بإشارة سالبة وهو ما يدل على أن أغلب القيم الفعلية كانت اقل من المتوسط الحسابي النظري وهو ما يعبر عنه المتوسط الحسابي لهذه المراحل (2.722، 2.804، 2.731) وهي جميعها اقل من 3 (المتوسط الحسابي النظري) وتقع ضمن مجال درجة الموافقة ضمن مجال (محايد)، أي أن المدراء محايدون بخصوص قيامهم بهذه المراحل الثلاث عند انجازهم لمشروع المؤسسة. أما مرحلة تحليل وضعية المؤسسة ومرحلة تحديد الأهداف فان إشارة Z الموجبة تدل على أن أغلب القيم الفعلية كانت أكبر من قيمة المتوسط الحسابي النظري، وبالتالي فان المتوسط الحسابي لهذين المرحلتين (3.248، 4.326) كان اكبر من المتوسط الحسابي النظري حيث يقع المتوسط الحسابي لمرحلة تحليل وضعية المؤسسة ضمن مجال (موافق) أي أن المدراء موافقون على أنهم يقومون بمرحلة

تحليل وضعية المؤسسة عند انجاز مشروع المؤسسة أما مرحلة تحديد الأهداف فإن متوسطها الحسابي يقع ضمن مجال موافق بشدة أي أن المدرء موافقون بشدة على أهم يقومون بمرحلة تحديد الأهداف عندما ينجزون مشروع مؤسساتهم. أما المحور الأخير والذي يعبر عن مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة في المؤسسات التربوية فإن قيمة Z كانت تساوي 0.437 وهي قيمة صغيرة تعبر على مستوى دلالة أقل وهو ما تؤكد قيمة sig (0.662) الغير دالة إحصائيا لأنها أكبر من 0.05 وبالتالي فإننا نرفض فرضية البحث القائلة انه يوجد مستوى ضعيف في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة عند مستوى معنوية 0.05 ونقبل الفرضية الصفرية التي تقول "لا يوجد مستوى ضعيف في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة عند مستوى معنوية 0.05 أي أن مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي يختلف عن المستوى الضعيف أي مستوى مقبول (متوسط) أو مستوى مرتفع وبالنظر الى المتوسط الحسابي لهذا المحور (3.183) أنجد ان مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي هو مستوى مقبول (متوسط) وليس مستوى ضعيف أو مرتفع.

3.7. اختبار الفرضيات الجزئية للفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على انه توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى المتغيرات الشخصية عند مستوى معنوية أقل من 0.05

وتتجزأ منها الفرضيات الجزئية التالية:

توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى متغير النوع عند مستوى معنوية أقل من 0.05
توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى متغير العمر عند مستوى معنوية أقل من 0.05
توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى متغير المستوى الدراسي عند مستوى معنوية أقل من 0.05
توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى متغير الخبرة المهنية عند مستوى معنوية أقل من 0.05

لاختبار صحة الفرضية الجزئية الأولى للفرضية الثانية يتم اجراء اختبار مان ويتني وهو اختبار بديل غير بارمترى لاختبار تي للعينات المستقلة والهدف منه المقارنة بين مجموعتين وفي هذه الحالة بين الجنسين لمعرفة الفروق بينهما والجدول التالي يوضح نتائج هذا الاختبار:

الجدول رقم 06: نتائج اختبار مان ويتني لمقارنة تطبيق مراحل مشروع المؤسسة بين الجنسين

النوع	N	Rang moyen	Somme des rangs	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asymptotique	Sig. exacte
ذكر	37	21.03	778	73	83	0.044-	0.965	0.983
أنثى	4	20.75	83					
المجموع	41							

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

من خلال الجدول نلاحظ أن متوسط الرتب للذكور (21.03) أعلى بقليل من متوسط الرتب للإناث (20.75) ولكن الفرق بسيط جداً، كما أن قيمة إحصائية مان ويتني كانت (73) حيث أنه كلما كانت قيمتها أصغر دل ذلك على وجود فرق كبير بين مجموعتي الإناث والذكور، أما بالنسبة لقيمة W de Wilcoxon فهي تمثل مجموع الرتب للمجموعة الأصغر وتساوي 83 (الإناث في هذه الحالة)، وبالنسبة للقيمة المعيارية لاختبار مان ويتني فتساوي 0.044، في حين كانت القيمة الاحتمالية للاختبار تساوي 0.965 وهي أكبر من 0.05 أي أن الفروق بين متوسطي الرتب للذكور والإناث ليس دال إحصائياً وبالتالي نقبل الفرضية الصفرية ونرفض الفرضية البديلة أي أنه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى متغير النوع عند مستوى معنوية 0.05، كما أن قيمة Sig. Exacte التي تمثل القيمة الاحتمالية الدقيقة للاختبار كونها تأخذ في الاعتبار التعادلات في البيانات هي أيضاً أكبر من 0.05 مما يؤكد عدم وجود فرق ذا دلالة إحصائية بين الإناث والذكور وبالتالي تأكيد قبول الفرضية الصفرية.

ولاختبار الفرضيات الجزئية المتبقية للفرضية الثانية نستخدم اختبار كروسكال واليس للمقارنة بين مجموعات العمر، ومجموعات المستوى العلمي، ومجموعات الخبرة المهنية، وهو بديل غير بارامترى لاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه عندما لا يكون التوزيع طبيعياً والجدول التالي يقدم نتائج هذا الاختبار:

المتغير	H de Kruskal-Wallis	ddl	Sig. asymptotique	النتيجة
العمر	5.582	2	0.061	الفرق غير معنوي
المستوى العلمي	0.356	2	0.837	الفرق غير معنوي
الخبرة المهنية	3.890	3	0.274	الفرق غير معنوي

المصدر: من اعداد الباحثان بالاعتماد على مخرجات برنامج spss v26

تستخدم إحصائية كروسكال واليس لتقييم الفروق بين المجموعات حيث كلما كانت قيمتها أكبر كان الفرق بين المجموعات أكثر دلالة إحصائية، حيث يبين الجدول أن قيمتها بالنسبة لمتغير العمر تساوي 5.582 بدرجة حرية تساوي 2 (عدد الفئات ناقص 1) وقيمة احتمالية 0.061 أي أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وبالتالي الفرق بين مجموعات الفئات العمرية للمدرء ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.05 أي أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرء تعزى الى متغير العمر عند مستوى معنوية أقل من 0.05

أما بالنسبة لمتغير المستوى العلمي كانت قيمة إحصائية كروسكال واليس تساوي 0.356 بدرجة حرية تساوي 2 وقيمة احتمالية 0.837 أي أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وبالتالي الفرق بين مجموعات المستوى العلمي للمدرّاء ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.05 أي أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرّاء تعزى إلى متغير المستوى العلمي عند مستوى معنوية أقل من 0.05.

وبالنسبة لمتغير الخبرة المهنية كانت قيمة إحصائية كروسكال واليس تساوي 3.890 بدرجة حرية تساوي 3 وقيمة احتمالية 0.837 أي أكبر من مستوى المعنوية 0.05 وبالتالي الفرق بين مجموعات الخبرة المهنية للمدرّاء ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى المعنوية 0.05 أي أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية من خلال مشروع المؤسسة بين المدرّاء تعزى إلى متغير الخبرة المهنية عند مستوى معنوية أقل من 0.05.

8- مناقشة النتائج:

تشير نتائج التحليل الوصفي للبيانات الشخصية أن عينة الدراسة كانت عينة صغيرة نوعا ما (41مديرا) وهذا بسبب العدد القليل للمؤسسات التربوية بولاية أدرار (85 مؤسسة) إضافة إلى عدم تجاوب 26 مديرا مع الاستبيان، واستبعاد اجابات 18 مديرا بسبب عدم تطبيقهم لمشروع المؤسسة. كما اشتملت العينة بشكل رئيسي على فئة الذكور (37 مديرا) مقابل 4مدرّاء من فئة الاناث وهو أمر منطقي بسبب توجه الذكور إلى الإدارة مقابل الاناث كون مهنة المدير في المؤسسات التربوية تتطلب درجة كبيرة من تحمل المسؤولية والمخاطر وهو ما يجعل النساء يعزفن عن تقلد هذا النوع من المناصب.

أما الفئة العمرية الأكثر شيوعاً في العينة فهي من 40 إلى أقل من 50 سنة (24 مديرا) فيما لم يكن أي مدير ضمن الفئة العمرية أقل من 30 سنة وهو أمر منطقي كون فئة المدرّاء تنحدر من أسلاك التدريس (أستاذ رئيسي) وتتطلب خبرة مهنية لا تقل عن 10 سنوات 5 منها كأستاذ و5 كأستاذ رئيسي، أو أسلاك الإدارة (مستشار التربية في المتوسطات وناظر في الثانويات) وتتطلب بدورها خبرة مهنية لا تقل عن 10 سنوات 5 منها كأستاذ و5 كمستشار تربية أو كناظر. أما المستوى التعليمي السائد في عينة الدراسة هو مستوى لسانس (25 مديرا) وبعدها مستوى ماستر (15مديرا) وهو ما يتناسب مع عدد المتوسطات والثانويات كون أن المدرّاء ينحدرون من أسلاك التدريس كما ذكرنا سابقا حيث يشترط في أستاذ التعليم المتوسط أن يكون حائزا على شهادة ليسانس وأستاذ التعليم الثانوي أن يكون حائزا على شهادة الماستر، إضافة إلى أن عدد المتوسطات هو تقريبا ضعف عدد الثانويات،، فيما كانت فئة الخبرة المهنية الأكثر شيوعاً هي أقل من 5 سنوات ب (17 مديرا).

هذا التحليل يعطي نظرة عامة على أن عينة الدراسة شملت كل الفئات من ناحية النوع والعمر والمستوى العلمي والخبرة المهنية ما عدا الفئة العمرية أقل من 30 سنة لم تضم أي مدير للأسباب التي ذكرنا.

أما نتائج التحليل الوصفي لأبعاد التخطيط الاستراتيجي من خلال المشروع المؤسسة كانت متباينة حسب درجة الموافقة بين موافق بشدة ومحيد، حيث بلغ المتوسط الحسابي لتطبيق المرحلة الأولى (ما قبل المشروع) 2.722 بانحراف معياري 0.915 مما يشير إلى أن الاستجابات كانت متقاربة نسبيا حول المتوسط أما درجة الموافقة فكانت محيد، وهو

ما يدل على أن درجة تطبيق هذه المرحلة في المؤسسات التربوية من طرف المدرء المستجوبين كانت أقل من المتوسط، وبالنظر الى الإجابات على فقرات هذه المرحلة نجد أن الذين أجابوا بعدم الموافقة على هذه الفقرات توزعوا كما يلي: أكثر من 63% من أفراد العينة يرون أن مؤسساتهم التربوية ليس لديها رؤيا واضحة لمستقبل للمؤسسة، وأن أكثر من 41% منهم يرون أن مؤسساتهم ليس لديها رسالة تميزها عن المؤسسات الأخرى، فيما عبر أكثر من 36% منهم على أن مؤسساتهم ليس لديها فريق تنشيط مشروع المؤسسة (فريق التخطيط)، و أكد أكثر من 50% منهم أنهم لا يعملون على اقناع الجماعة التربوية على ضرورة التغيير من خلال رفض الوضع الراهن والسعي وراء مستقبل أفضل منشود، فيما صرح أكثر من 40% منهم أنهم لا يشركون جميع أفراد الجماعة التربوية في اعداد مشروع المؤسسة.

أما المرحلة الثانية من مراحل تطبيق مشروع المؤسسة (دراسة وتحليل وضعية المؤسسة) كان متوسطها الحسابي أعلى من المتوسط النظري حيث بلغ 3.248 بانحراف معياري 0.528 يعبر عن عدم تشتت الإجابات بدرجة موافق، ما يدل على أن أغلب المدرء كانوا موافقين على أنهم يقومون بتحليل وضعية مؤسساتهم عند قيامهم بمشروع المؤسسة والسبب في ذلك هو كون أن بيئة المؤسسات التربوية تتسم بدرجة محدودة من التعقيد وبالتالي يسهل على فريق التخطيط تشخيص جميع نقاط القوة والضعف ومعرفة مختلف الفرص والتهديدات التي تحيط بالمؤسسة.

بالنسبة لمرحلة تحديد الأهداف كانت بمتوسط حسابي 4.326 وانحراف معياري 0.522 يدل على عدم تشتت الإجابات بدرجة موافق بشدة، وهو ما يدل على أن مرحلة تحديد الأهداف هي مرحلة هامة وضرورية يقوم بها معظم المدرء حين بناء مشروع مؤسستهم، والسبب في ذلك أن أهداف المؤسسات التربوية هي ليست أهداف مستقلة بذاتها وإنما هي أهداف مستله من الأهداف الوطنية للتربية والتعليم وبالتالي يسهل على الجميع تحديد أهداف واقعية قابلة للتحقيق، مرنة تجسد مستقبل المؤسسة في ضوء امكانياتها وتتوافق مع أهداف الوطنية للتربية والتعليم.

أما مرحلة بناء المشروع، متوسطها الحسابي 2.804 وانحراف معياري 0.756 بدرجة محايد، أي أن درجة تطبيق هذه المرحلة في المؤسسات التعليمية أقل من المتوسط، وهو ما يعبر عنه إجابات المدرء على فقرات هذه المرحلة حيث أن أكثر من 51% منهم لا يحددون الأنشطة والبرامج والفترات الزمنية لتحقيق الأهداف، وأن أكثر من 41% منهم لا يحددون الفرق والأشخاص المسؤولين عن تنفيذ الأنشطة والبرامج، وأكثر من 48% منهم لا يهتمون بجهات الدعم الخارجية التي تساعد في تنفيذ البرامج وتحقيق الأهداف، وحوالي 44% لا يحددون مصادر تمويل أنشطتهم وبرامجهم، وكذلك أكثر من 48% لا يحددون متطلباتهم من الموارد البشرية والتجهيزات والوسائل، وأن أكثر من 55% لا يحددون مؤشرات لقياس الأداء.

أما المرحلة الأخيرة لمشروع المؤسسة (التطبيق والانجاز) فهي لم تختلف عن سابقتها حيث بلغ متوسطها الحسابي 2.736 وانحراف معياري 0.789 بدرجة محايد، وبالتالي فإن تطبيق هذه المرحلة في المؤسسات التربوية كذلك دون المتوسط بسبب أن أكثر من 63% من المدرء لا يتابعون تنفيذ مشروع مؤسساتهم من حيث توافق الإنجاز مع الفترات الزمنية وتكلفة الأعمال والجودة المطلوبة، وأن أكثر من 30% لا يتابعون مشاكل وعقبات التنفيذ والانحرافات عن الأهداف ولا يقومون بتصحيحها.

بشكل إجمالي بلغ المتوسط الحسابي لدرجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مراحل مشروع المؤسسة 3.183 وهو ضمن منطقة محاييد على مقياس لكرت الخماسي بانحراف معياري قدره 0.616 ما يدل على أن مستوى التطبيق هو مستوى متوسط وذلك بسبب عدم الاهتمام بمرحلة ما قبل المشروع (التوجه الاستراتيجي للمؤسسة) من خلال عدم وضوح الرؤيا ورسالة المؤسسة، إضافة الى مقاومة التغيير وعدم اشراك أصحاب المصلحة، وكذا مرحلتي بناء المشروع وتنفيذه بسبب نقص الخبرة وعدم الاهتمام وعدم وجود ثقافة تنظيمية تدعم التخطيط الاستراتيجي وعدم وجود مسائلة عن مدى تنفيذ المشروع وتحقيق الأهداف، وهي كلها أسباب تحول دون تطبيق الخطة الاستراتيجية في المؤسسة التربوية.

وبناءً على نتائج اختبار الفرضيات تم التوصل الى أنه:

- لا يوجد مستوى ضعيف في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية من خلال مشروع المؤسسة عند مستوى معنوية 0.05، وبناءً على المتوسط الحسابي يتبين أن مستوى تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مراحل مشروع المؤسسة هو مستوى متوسط حسب إجابات عينة الدراسة وهي نتيجة متوافقة مع نتائج دراسة (أحمد، طلبة، و العكاوي، 2021)، و (رواية، 2018) وغيرهم، عكس دراسة (Kleeder & Norcelly, 2011) التي وجدت أن تطبيق التخطيط الاستراتيجي كان ضعيفا بالنسبة لمديري التعليم وهي نتيجة معاكسة تماما لدراسة (الشهراني، 2020) التي توصلت الى أن درجة ممارسة مديري المدارس نحو تطبيق التخطيط الاستراتيجي كانت عالية ورجحت السبب في ذلك الى اهتمام وزارة التربية والتعليم وتوجيهها في نشر ثقافة التخطيط الاستراتيجي المدرسي.

- لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة في المؤسسات التربوية بين المدراء تعزى الى المتغيرات الشخصية (النوع، العمر، المستوى العلمي، الخبرة المهنية) عند مستوى معنوية 0.05. أي أن تغير إجابات أفراد العينة حول تطبيق التخطيط الاستراتيجي من خلال مشروع المؤسسة في المؤسسات التربوية ليس بسبب جنس أو عمر أو مستوى تعلم أو خبرة المحيب وانما هناك أسباب أخرى أدت الى اختلاف درجة تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التربوية، ويرجح أن يكون هذه الاختلافات بسبب:

✓ عدم وعي القيادة الإدارية للمؤسسات التربوية بأهمية التخطيط الاستراتيجي لأن معظم المدراء كانوا في الأساس أساتذة تعليم معظمهم من تخصصات أدبية (تاريخ، آداب، لغات...) ثم عينوا مدراء بعد نجاحهم في مسابقة ترقية بعد تكوين نظري لمدة سنة واحدة وهو تكوين غير كافي، حيث يكون الاهتمام فيه بالأساس بالجانب البيداغوجي والمالي، حيث أكد برايسون وجورج (Bryson & George, 2024) أنه كلما كانت القيادة أكثر وعياً بأهمية التخطيط الاستراتيجي، زادت درجة تطبيقه.

✓ عدم توفر الموارد البشرية والتقنية التي لها خبرة وقدرة على تطبيق التخطيط الاستراتيجي في المؤسسة التربوية، فلا وجود لفريق خاص بالتخطيط ولا تكوين يساعد المدراء على تطوير قدراتهم في مجال

التخطيط الاستراتيجي، حيث بين مينتزيبرج (Mintzberg, 1994) أن توفر هذه الموارد يؤثر بشكل مباشر على قدرة المؤسسة على تطبيق التخطيط الاستراتيجي.

✓ عدم وجود منافسة حقيقية بين المؤسسات التعليمية تدفع المؤسسات الى السعي الى التفوق والظفر بالأهداف، حيث أكد هامل وبراهلاد (Hamel & Prahalad, 1994) أن زيادة المنافسة بين المؤسسات التعليمية قد تدفعها إلى اعتماد التخطيط الاستراتيجي كوسيلة لتحسين أدائها.

✓ عدم وجود نظام رقابة وتقييم يساعد على ضمان تنفيذ الخطط الاستراتيجية، لان الوزارة الوصية لا تلزم المدراء بالقيام بمشروع المؤسسة ومن خلاله التخطيط الاستراتيجي بقوة القانون كما تلزمهم مثلاً بإعداد الميزانية السنوية أو الحساب الإداري، بل تندب المؤسسات التربوية لاعتماد مشروع المؤسسة وبالتالي لا يقوم به المدراء وان قاموا به لا يعطونه الاهتمام اللازم، حيث بين كابلان ونورتون (Kaplan & Norton, 1996) أن وجود نظام فعال للتقييم والمراقبة يساعد في ضمان تنفيذ الخطط الاستراتيجية بشكل صحيح.

9- الخاتمة:

ان من أهم شروط تطبيق النظام الميزانياتي الجديد وجود خطة استراتيجية للمؤسسة أو الهيئة التي تريد بناء ميزانيتها كونه يعتمد على التأطير الميزانياتي المتوسط المدى ومنطق البرامج والأهداف، وبما أن المؤسسات التربوية من بين مؤسسات الدولة التي من المفروض أن يطبق عليها هذا القانون سعت هذه الدراسة لمعرفة مدى تطبيق هذه المؤسسات للتخطيط الاستراتيجي على نهج إدارة المشروع من خلال مشروع المؤسسة لمعرفة هل توجد التربة الخصبة لإنجاح هذا النظام الميزانياتي الجديد على مستوى المؤسسات التربوية أم أن هذه الأخيرة لازالت بعيدة عن مسعى الدولة بهذا الخصوص، وعليه فقد اخترنا المؤسسات التربوية لولاية أدرار كعينة وأثبتت النتائج أن التخطيط الاستراتيجي ومن خلاله مشروع المؤسسة للمؤسسات التربوية بولاية أدرار لا يحظى بالاهتمام اللازم لدى مدراء هذه المؤسسات حيث أنه من بين 87 مؤسسة تربوية (متوسطة، ثانوية) بالولاية قام بالإجابة على الاستبيان 59 مديراً فقط، ومن بين الـ 59 مدير الذين أجابوا على الاستبيان 18 مديراً لم يقوموا بإنجاز مشروع المؤسسة لمؤسساتهم أبداً خلال مسارهم المهني كمدرّاء، أما الـ 41 مديراً الذين قاموا بإنجاز مشروع مؤسسة ولو مرة واحدة في حياتهم المهنية كمدرّاء لا يقومون به على نهج الخطة الاستراتيجية وذلك لعدم اهتمامهم بمراحل ومكونات ضرورية للخطة الاستراتيجية على غرار التوجه الاستراتيجي (الرؤية والرسالة) وكذا مرحلة البناء واختيار الاستراتيجيات ومرحلة الإنجاز والمتابعة لأنه من خلال النتائج يظهر جلياً الاهتمام بمرحلة تحديد الأهداف وبدرجة أقل تحليل بيئة المؤسسة فيما نجد عدم اهتمام بالرؤية ورسالة المؤسسة التربوية وضعف وضع الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف وعدم وضع مؤشرات قياس الأداء ومتابعة الإنجاز. وهو ما يفسر عدم تطبيق هذا النظام الجديد على المؤسسات التربوية ونحن في مطلع سنة 2025 بعد أكثر من 6 سنوات من صدور القانون العضوي 15-18 المؤسس لهذا النظام، حيث نجد أن المؤسسات التربوية لازالت تبني لحد الساعة ميزانياتها بمبدأ السنوية ومنطق الوسائل الذي يعتمد على استهلاك الاعتمادات الأولية دون أي أهداف أو برامج مسطرة.

وعليه ومن أجل تدارك المدرسة الجزائرية لركب المؤسسات التربوية المتقدمة في هذا المجال وجب اهتمام جميع الأطراف الفاعلة في المنظومة التربوية بالتخطيط الاستراتيجي لما له من أهمية في رسم الأهداف والسعي الى تحقيقها من خلال توحيد جهود الجميع، ولتحقيق ذلك وجب تقديم التوصيات التالية:

- ضرورة اهتمام السادة المدراء بالتخطيط الاستراتيجي عموما والتركيز على بعض مكوناته خصوصا مثل التوجه الاستراتيجي للمؤسسة واستراتيجيات وآليات تحقيق الأهداف وكذا آليات التنفيذ والمتابعة على وجه الخصوص لما له من أهمية بالغة في تحقيق الأهداف وبالتالي النهوض بالمؤسسة التربوية الجزائرية.
- على مديريات التربية تعزيز التخطيط الاستراتيجي لدى مدراء المؤسسات التربوية من خلال عقد أيام تكوينية مستمرة تعزز لديهم أهمية التخطيط الاستراتيجي وكيفية انشاء وتطبيق خطة استراتيجية وذلك بسبب عدم تمكن أغلبية المدراء وجاهلهم بعملية التخطيط الاستراتيجي بسبب تخصصاتهم الأدبية وعدم دراستهم لعلوم التسيير.
- ضرورة الزامية وجود خطة استراتيجية لكل مؤسسة تربوية على شكل مشروع مؤسسة وهو ما نوصي به وزارة التربية الوطنية من خلال سن تشريعات بهذا الخصوص ومتابعة تنفيذها من خلال لجان التفتيش والمراقبة، وبالتالي ارغام إدارة المؤسسات على الخوض في مجال التخطيط الاستراتيجي مما يسمح بتطوير المهارة عند كل خطة استراتيجية تنشئ وتطبق والذي يتبعه تحسن في أداء المؤسسات التربوية.

ولإثراء هذه الدراسة توجب الإشارة الى أن:

- نتائج الدراسة تعكس فقط وجهة نظر المدراء الذين يمارسون التخطيط الاستراتيجي أي الذين لديهم مشروع مؤسسة، غير أنه يوجد ما نسبته 30.5% من المدراء لا يمارسونه على الإطلاق. هذا قد يشير إلى وجود فجوة في تطبيق التخطيط الاستراتيجي في بعض المؤسسات التربوية، مما يستدعي مزيداً من البحث لاستكشاف الأسباب الكامنة وراء ذلك.
- وبسبب عدد المؤسسات القليل بولاية أدرار (85 مؤسسة) وعدم تجاوب عدد منهم (26 مدير لم يجب على الاستبيان) وكذا استبعاد الذين لم يقوموا بأي مشروع مؤسسة في حياتهم (18 مدير) أصبح حجم العينة صغير جدا (41 مفردة) وهو ما أثر على نتائج الدراسة من خلال:
 - التوزيع الغير طبيعي للبيانات والمعروف أنه كلما كبر حجم العينة اتجهت البيانات نحو التوزيع الطبيعي وهو ما حتم علينا اجراء اختبارات لا معلمية (غير بارامترية) للتحقق من صحة فرضيات الدراسة وهي اختبارات أقل قوة إحصائية مقارنة بالاختبارات المعلمية (بارامترية) وبالتالي فان زيادة حجم العينة يعطي نتائج أدق.
 - عدد الاناث في العينة صغير جدا (4 أفراد) مما قد يؤثر على قوة الاختبار الاحصائي ويصبح من الصعب اكتشاف الفروق ذات الدلالة الإحصائية حتى ولو كانت موجودة لذلك من المفيد زيادة حجم العينة لتحسين دقة النتائج.
 - هناك بعض القيم الاحتمالية قريبة جدا من مستوى المعنوية 0.05 مما يشير الى وجود فرق يوشك ان يكون ذا دلالة احصائية في مثل هذه الحالة من المفيد زيادة حجم العينة لتتجلى الدلالة الإحصائية بشكل واضح.

وعليه رغم تطابق نتائج الدراسة مع عديد الدراسات السابقة الا أنه من الجيد إعادة الدراسة على عينة أكبر وذلك من أجل تأكيد نتائج الدراسة أو دحضها.

10- قائمة المراجع:

- المراجع باللغة العربية:

1. ابراهيم العديلي. (2018). فن الادارة الاستراتيجية. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.
2. أحمد عبد العضم سالم، أمينة علام محمد طلبة، و سمر سعد حافظ محمد العكاوي. (2021). واقع التخطيط الاستراتيجي في مدارس التعليم الاساسي في شمال سيناء ودوره في تحسين الأداء المؤسسي (دراسة ميدانية). مجلة كلية التربية - جامعة العريش - السنة 09 - العدد 27، الصفحات 203-224.
3. المرسوم التنفيذي رقم 17-162 المؤرخ في 15 ماي 2017، يحدد القانون الاساسي النموذجي للثانوية . (s.d.) الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية / العدد 30.
4. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم . (2005). مشروع المؤسسة (سند تكويني موجه لأسلاك الادارة والتسيير والتفتيش). الحراش: المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم INFPE.
5. خليل حسن الشبول رواية. (2018). درجة كفاية مديري المدارس الثانوية الأردنية في التخطيط الاستراتيجي من وجهة نظرهم . دراسات العلوم التربوية المجلد 45، العدد 4، 390-405.
6. شارلي دي ماكين. (2008). التخطيط الاستراتيجي في التعليم (دليل التربويين). الرياض: العبيكان للنشر.
7. عائشة يوسف الشميلي. (2017). الادارة الاستراتيجية الحديثة. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
8. عبد العزيز محمد الحر. (2009). أدوات مدرسة المستقبل التخطيط الاستراتيجي. الرياض: مكتبة التربية العربي لدول الخليج.
9. عبد القادر محمد الاسطه. (2016). أساسيات الإدارة الاستراتيجية الحديثة. عمان: الأكاديميون للنشر والتوزيع.
10. عبدالعزيز بن عبدالرحمن العسكر، فؤاد أحمد حلمي الفراج، عبد الله بن محمد المنصور، منصور بن عبد الرحمن الجنوي، و محمد عبد الحليم الأختري. (2010). التخطيط الاستراتيجي على مستوى المدرسة. المملكة العربية السعودية: وزارة التربية والتعليم.
11. فيصل محمد عبد الله الشهراني. (2020). معوقات تطبيق التخطيط الاستراتيجي المدرسي من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس في محافظة يراة عبيدة. مجلة كلية التربية جامعة الازهر، العدد 185 الجزء 01، 801-845.
12. مرسوم تنفيذي رقم 16-227 بتاريخ 25 غشت 2016، يحدد القانون الاساسي النموذجي للمتوسطة. (بلا تاريخ). الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية / العدد 51.
13. نجيب أحمد محمد الموشكي، و نوال مرشد طاهر العبسي. (2020). دور التخطيط الاستراتيجي في المؤسسات التعليمية (وزارة التربية والتعليم نموذجاً). مجلة جامعة البيضاء- المجلد (2) - العدد (2)، الصفحات 663-677.
14. نور علي عبود العبيدي. (2022). دور التخطيط الاستراتيجي في تحقيق التنمية المستدامة دراسة تحليلية لآراء عينة من القيادات الإدارية في جامعة الموصل. مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية.
15. وزارة التربية الوطنية. (2006). جوان. مشروع المؤسسة. المنشور التطبيقي. مطبعة الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد.

16. وليد زقاي. (2021). فعالية مشروع المؤسسة في تحسين جودة مخرجات العملية التعليمية. مجلة بحث وتربية المجلد 11 العدد 03، الصفحات 54-71.

17. المراجع العربية بالأحرف اللاتينية:

- Barāhīm al-‘Adīlī. (2018). Fann al-Idārah al-Istirātījīyah. Amman: Dar Zahran for Publishing and Distribution
- Hamad Abdel-Azim Salem, Amina Allam Mohamed Talaba, and Samar Saad Hafez Mohamed Al-Akkawi. (2021). wāqī‘ al-Takhṭīṭ al-istirātījī fī Madāris al-Ta‘līm al-asāsī fī Shamāl Sīnā’ wa-dawruhu fī Taḥsīn al-adā’ al-mu’assasī (dirāsah maydānīyah). Journal of the Faculty of Education - Arish University - Year 09 - Issue 27, Pages 203-224
- Executive Decree No. 17-162 of May 15, 2017, yḥdd al-qānūn al-asāsī alnmwdhjy llthānwyh. (s. d.). Official Gazette of the Algerian Republic / Issue 30
- For the National Institute for the Training and Improvement of Education Personnel. (2005). Mashrū‘ al-Mu’assasah (Sanad tkwyny muwajjah l’slāk al-Idārah wa-al-tasyīr wa-al-taftīsh). El Harrach: National Institute for the Training and Improvement of Education Personnel INFPE.
- Khalil Hassan Al-Shboul, Rawaya. (2018). darajat Kifāyat mudīrī al-Madāris al-thānawīyah al-Urdunīyah fī al-Takhṭīṭ al-istirātījī min wījhat naẓarihim Educational Sciences Studies, Volume 45, Issue 4, 390-405.
- Charlie D. McKean. (2008). al-Takhṭīṭ al-istirātījī fī al-Ta‘līm (Dalīl al-Tarbawīyīn). Riyadh, Al-Obeikan Publishing.
- Aisha Yousef Al-Shamili. (2017). al-Idārah al-Istirātījīyah al-ḥadīthah. Cairo: Dar Al-Fajr for Publishing and Distribution.
- Abdul Aziz Muhammad Al-Har. (2009). adawāt Madrasat al-mustaqbal al-Takhṭīṭ al-istirātījī. Riyadh: Arab Library of Education for the Gulf States.
- Abdul Qader Muhammad Al-Usta. (2016). Asāsīyāt al-Idārah al-Istirātījīyah al-ḥadīthah. Amman: Academics for Publishing and Distribution.
- Abdulaziz bin Abdulrahman Al-Askar, Fouad Ahmed Helmy Al-Faraj, Abdullah bin Mohammed Al-Mansour, Mansour bin Abdulrahman Al-Janubi, and Mohammed Abdulhalim Al-Akhtar. (2010). al-Takhṭīṭ al-istirātījī ‘alā mustawā al-Madrasah. Kingdom of Saudi Arabia: Ministry of Education.
- Faisal Mohammed Abdullah Al-Shahrani. (2020). Mu‘awwiqāt taṭbīq al-Takhṭīṭ al-istirātījī al-Mudarrisī min wījhat naẓar mudīrī wa-mudīrāt al-Madāris fī Muḥāfaẓat yrāh ‘Ubaydah. Journal of the Faculty of Education, Al-Azhar University, Issue 185, Part 01, 801-845.
- Executive Decree No. 16-227 of August 25, 2016, yḥdd al-qānūn al-asāsī alnmwdhjy llmtwsth. (bi-lā Tārīkh). Official Gazette of the Algerian Republic / Issue 51.
- Najib Ahmed Mohammed Al-Moshki, and Nawal Murshid Taher Al-Absi. (2020). Dawr al-Takhṭīṭ aālstrātyjy fī al-mu’assasāt al-ta‘līmīyah (Wizārat al-Tarbiyah wa-al-ta‘līm namūdhajan). Al-Bayda University Journal - Volume (2) - Issue (2), pp. 663-677.
- Nour Ali Aboud Al-Obaidi. (2022). Dawr al-Takhṭīṭ al-istirātījī fī taḥqīq al-tanmiyah al-mustadāmah dirāsah taḥlīlīyah li-ārā’ ‘ayyīnah min al-qiyaḍāt al-Idāriyah fī Jāmi‘at al-Mawṣil. Tikrit Journal of Administrative and Economic Sciences.

- Ministry of National Education.(2006). Mashrū‘ al-Mu’assasah. al-manshūr al-taṭbīqī. National Office for Distance Education and Training Printing House.
- Walid Zaqqai. (2021). fa‘ālīyat Mashrū‘ al-Mu’assasah fī Taḥsīn Jawdah mukhrajāt al-‘amalīyah al-ta‘līmīyah. Research and Education Journal, Volume 11, Issue 03, pp. 54-71.

18. المراجع باللغات الأجنبية:

19. Carlos da Silva, R., & Correa-Gillieron, E. (2023). Strategic Management Plan for the 3D Museum Extension Project. A current paradigm. Dans Methodology focused on the area of interdisciplinarity. Seven Editora.
20. Grünig, R., Kühn, R., & Morschett, D. (2022). The Strategy Planning Process: Strategic Analyses, Objectives, Options and Projects. Switzerland: Springer.
21. Kuster, J., Huber, E., Lippmann, R., Schmid, A., Schneider, E., Witschi, U., & Wüst, R. (2015). What is a Project. In E. H. Jürg Kuster, Project Management Handbook (pp. 5-8). Berlin: Springer.
22. Oftadeh , M. (2019). Project Objective Structure Model: An Integrated, Systematic and Balanced Approach in Order to Achieve Project Objectives . International Journal of Industrial and Manufacturing Engineering Vol:13, No:8, pp. 1088-1092.
23. Pyke, D., & Pellant., M. (2002). Strategic plan for the Coordinated Intermountain Restoration Project. Virginia: U.S. Department of the Interior, U.S. Geological Survey.
24. Akkermans, J., Chipulu, M., Ojiako, U., & Williams, T. (2020). Bridging the Fields of Careers and Project Management. Project Management Journal Vol. 00(0) 1–12, pp. 1-12.
25. Bryson, J., & George, B. (2024). Why Strategic Planning Is More Important Than Ever. Dans J. Bryson, & B. George, Strategic Planning for Public and Nonprofit Organizations: A Guide to Strengthening and Sustaining Organizational Achievement, 6th Edition (pp. 3-36). Wiley.
26. ERDEM , A. (2007). STRATEGIC PLANNING AT THE STATE’S EDUCATION INSTITUTIONS SERVING “OPEN AND DISTANCE EDUCATION”, WHICH ARE OF NONPROFIT CONCERN. Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE Volume: 8 Number: 1, pp. 174-190.
27. GLP. (2005). Science Plan and Implementation Strategy IGBP Report No. 53/IHDP Report No. 19. Stockholm: IGBP Secretariat.
28. Hamel, G., & Prahalad, C. (1994). COMPETING FOR THE FUTURE. Boston: Harvard Business School Press.
29. Harold, K. (2001). Strategic planning for project management using a project management maturity model . New York • Chichester • Weinheim • Brisbane • Singapore • Toronto: John Wiley & Sons.
30. Kaplan, R., & Norton, D. (1996). The Balanced Scorecard: Translating Strategy into Action. Boston: Harvard Business School Press.
31. Kleeder, J., & Norcelly , Y. (2011). STRATEGIC PLANNING MANAGER AND MANAGEMENT EDUCATION IN ELEMENTARY EDUCATION INSTITUTIONS. Revista Praxis No. 7, pp. 13 - 29.
32. Milenko, Ć., & Miroljub, M. (2017). Project planning in the function of the improvement of small and medium-sized enterprises' business operation. Trendovi u Poslovanju Vol. 5, Iss: 2, pp. 1-6.

33. Mintzberg, H. (1994). The Fall and Rise of Strategic Planning . issue of Harvard Business Review, 107-114.
34. Nurmukhametov, N., Bulkhairova, Z., Zhadigerova, O., & Saimagambetova, G. (2023). Project Management in Strategic Planning of Enterprises at the Present Stage. Eurasian Journal of Economic and Business Studies, Volume 67, Issue 2, pp. 57-68.
35. Patanakul, P., & Shenhar, A. (2012). What project strategy really is: The fundamental building block in strategic project management. Project Management Journal Vol. 43, Iss: 1, pp. 4-20.
36. Sergio, P., & Cliff, B. (1994). Implementing Strategy through projects. Long Range planning v27 I4 , 125-132.
37. Vasyutynska, L., & Vyshnevskaya, V. (2019). STRATEGIC PLANNING IN THE CONTEXT OF THE PROJECT APPROACH. *Actual problems of public administration* 4(80), pp. 34-37