إقــرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

The Effectiveness of Decision Taking and its Correlation with Change Leadership of the Academic Departments Heads at the Palestinian Universities

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحثي لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification

Student's name: **اسم الطالبة: أسماء نعيم أبو سمرة**

Signature: **التوقيع:**

Date: **التاريخ:2014/4/8م**

الجامـــــعة الإسلامـــــية – غزة
شئون البحث العلمي والدراسات العليا
كليـــــــــــــــة التربيـــــــــــــة
قسم أصـــول التربيـــــــــــــة
الإدارة الـــــــتـربويـــــــــــة

دراسة بعنوان:

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

The Effectiveness of Decision Taking and its Correlation with Change Leadership of the Academic Departments Heads at the Palestinian Universities

إعداد الطالبة
أسماء نعيم جميل أبو سمرة

إشراف
الدكتور/ محمد عثمان الأغا

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من قسم أصول التربية في الجامعة الإسلامية بغزة

1435هـ – 2014 م

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ..... ج س ع/35/

التاريخ Date 2014/03/22م

نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة شئون البحث العلمي والدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحثة/ **أسماء نعيم جميل أبو سمرة** لنيل درجة الماجستير في **كلية *التربية*/ قسم أصول التربية – الإدارة التربوية** وموضوعها:

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم السبت 21 جمادى اولى 1435هـ، الموافق 2014/03/22م الساعة الثانية عشرة والنصف ظهراً بمبنى اللحيدان، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

د. محمد عثمان الأغا	**مشرفاً ورئيسًا**	.....
أ.د. فؤاد علي العاجز	**مناقشًا داخليًا**	.....
د. هيفاء فهمي الأغا	**مناقشاً خارجيًا**	.....

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحثة درجة الماجستير في **كلية *التربية*/قسم أصول التربية - الإدارة التربوية.**

واللجنة إذ تمنحها هذه الدرجة فإنها توصيها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمها في خدمة دينها ووطنها.

والله ولي التوفيق ،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي و للدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine fax: +970 (8) 286 0800 فاكس Tel: +970 (8) 286 0700 ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

﴿ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا
بِأَنفُسِهِمْ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا
فَلَا مَرَدَّ لَهُ وَمَا لَهُم مِّن
دُونِهِ مِن وَالٍ ﴾

(سورة الرعد: آية 11)

الإهـــداء

إلى كلِّ من أضاء بعلمهِ عَقل غيرهِ

أو هدى بالجوابِ الصحيح حيرةَ سائليه

فأظهر بسماحتهِ تواضعَ العلماءِ

وبرحابتهِ سماحةَ العارفينِ.

الباحثة

أسماء نعيم أبو سمرة

شكـــر وتقديـــر

﴿رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ﴾ (سورة النمل:19)

الحمد لله ذي المنِّ والفضل والإحسان، حمداً يليق بجلاله وعظمته. وصَلِّ اللهم على خاتم الرسل، من لا نبي بعده، صلاةً تقضي لنا بها الحاجات، وترفعنا بها أعلى الدرجات، وتبلّغنا بها أقصى الغايات من جميع الخيرات، في الحياة وبعد الممات. ولله الشكر أولاً وأخيراً، على حسن توفيقهِ، وكريم عونهِ، وعلى ما منَّ وفتح به عليَّ من إنجازٍ لهذه الدراسة، بعد أن يسّر العسير، وذلّل الصعب، وفرَّج الهم، وعلى تفضُّله عليَّ بوالدَين كريمين شقّا لي طريق العلم، وكانا خير سند لي طيلة حياتي الدراسية من تشجيع ودعاء وصبر وعطاء، جعل الله ما قاما به في ميزان حسناتهما وأمدَّ في عمرهما على عمل صالح، وأعانني على برهما.

كما أَدِينُ بعظيم الفضل والشكر والعرفان بعد الله سبحانه وتعالى في إنجاز هذه الدراسة وإخراجها بالصورة المرجوة؛ إلى مشرفي، الدكتور الفاضل/ **محمد عثمان الأغا**. الذي منحني الكثير من وقته، وجهده، وتوجيهاته، وإرشاداته، وآرائه القيّمة، ومدَّ يد العون لي دون ضجر للسير قدماً بالدراسة نحو الأفضل سائلةً المولى القدير أن يجزيه عني خير الجزاء ويثيبه الأجرَ إن شاء الله.

كما أتقدم بجزيل الشكر الجزيل إلى عضوي لجنة المناقشة كلٍ من:

الأستاذ الدكتور الفاضل/ **فؤاد علي العاجز** حفظه الله

والدكتوره الفاضلة/ **هيفاء فهمي الأغا** حفظها الله

على جهدهما في قراءة الدراسة وتصويبها؛ وعناء مناقشتها، راجيةً من المولى القدير أن أنتفع بما يقدمانه من توجيهات سديدة ومعلومات قيمة، فجزاهما الله عني خير الجزاء.

وأشكر ربي على أن وهبني قلباً صادقاً، منحني القوة، وجعلني من أنا.

وأشكر من تعهداني بالتربية في الصغر، وكانا لي نبراساً يضيء فكري بالنصح، والتوجيه أمي، وأبي حفظهما الله.

وأشكر من شملوني بالعطف، وأمدوني بالعون، وحفزوني للتقدم، إخوتي، وأخواتي رعاهم الله.

أشكر كل من علمني حرفاً، وأخذ بيدي في سبيل تحصيل العلم، والمعرفة.

كما أتوجه بالشكر إلى كل من ساندني بدعواته الصادقة، أو أمنياته المخلصة.

أشكرهم جميعاً وأتمنى من الله عز وجل أن يجعل ذلك في موازين حسناتهم.

وإليهم جميعاً أهدي ثمرة جهدي، ونتاج دراستي المتواضعة .

وختاماً أسال الله العلي القدير أن يكون هذا العمل خالصاً لوجهه، وأن يجعله علماً نافعاً، ويسهّل لي به طريقاً إلى جنانه.

الباحثة

أسماء نعيم جميل أبو سمرة

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
آية قرآنية	أ
الإهداء	ب
شكر وتقدير	ج
قائمة المحتويات	هـ
فهرس الجداول	ط
قائمة الأشكال	ل
قائمة الملاحق	م
ملخص الدراسة باللغة العربية	ن
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ع
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**1 - 10**
تمهيد	2
مشكلة الدراسة	5
أسئلة الدراسة	6
فرضيات الدراسة	6
أهداف الدراسة	8
أهمية الدراسة	8
حدود الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	**11-80**
المحور الأول: اتخاذ القرار	12
تمهيد	13
مفهوم القرار	13
القرار لغةً	13
القرار اصطلاحاً	14

الموضوع	الصفحة
اتخاذ القرار	15
اتخاذ القرارات في الفكر الإداري وتطوره	16
اتخاذ القرار في المنظور الإسلامي	17
الفرق بين صنع القرار واتخاذ القرار	18
أهمية اتخاذ القرار	20
نظريات اتخاذ القرار	21
أساليب اتخاذ القرار	26
أولاً :الأساليب النظرية وغير الكمية	26
ثانيا: الأساليب الكمية	28
ثالثا: الأسلوب الجماعي	29
المشاركة في اتخاذ القرار	29
مزايا المشاركة في اتخاذ القرار	30
خطوات اتخاذ القرارات	31
العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار	33
معيقات اتخاذ القرار	36
مفهوم الفاعلية في اتخاذ القرار	38
مقومات اتخاذ القرار الفعال	40
المحور الثاني: قيادة التغيير	41
تمهيد	42
التغيير لغةً	42
التغيير اصطلاحاً	43
مفهوم التغيير في القرآن	44
قيادة التغيير اصطلاحاً	45
الفرق بين إدارة التغيير وقيادة التغيير	46
أهمية قيادة التغيير	47

الموضوع	الصفحة
أهداف قيادة التغيير	48
خطوات قيادة التغيير	50
خصائص قيادة التغيير	55
عناصر قيادة التغيير	56
نماذج قيادة التغيير	57
استراتيجيات قيادة التغيير	61
أبعاد قيادة التغيير	62
مجالات قيادة التغيير في الإدارة الحديثة	63
أسلوب التغيير بإدارة الجودة الشاملة:	65
أنواع قيادة التغيير	66
العوامل المؤثرة في قيادة التغيير	69
معيقات قيادة التغيير	71
مقاومة التغيير	72
دور القادة في التغيير	73
خصائص قادة التغيير الفعال	74
التغيير في مؤسسات التعليم العالي	76
القسم الأكاديمي وأدواره	77
رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير داخل المنظومة الجامعية	79
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	**105-81**
أولاً: دراسات تتعلق باتخاذ القرار	82
ثانيا : دراسات تتعلق بقيادة التغيير	91
التعقيب على الدراسات السابقة	103
أولاً: أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية	103
ثانياً: الاستفادة من الدراسات السابقة	104
ثالثاً: ما تميزت بها الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	105

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع: منهجية الدراسة "الطريقة والإجراءات"	**126-106**
تمهيد	107
منهج الدارسة	107
مجتمع الدراسة	108
عينة الدراسة	108
أدوات الدراسة	111
أولاً: الاستبانة الخاصة بفاعلية اتخاذ القرار	112
ثانياً: الاستبانة الخاصة بقيادة التغيير	119
المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة	125
الفصل الخامس: نتائج الدراسة الميدانية	**157-127**
"إجابة التساؤلات ومناقشتها"	128
تمهيد	128
المحك المعتمد في الدراسة	128
قائمة المراجع	161
ملاحق الدراسة	180

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1)	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	108
(2)	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	109
(3)	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة	110
(4)	توزيع أفراد العينة حسب الجامعة	111
(5)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تهيئة اتخاذ القرار " والدرجة الكلية للمجال	114
(6)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في اتخاذ القرار " والدرجة الكلية للمجال	114
(7)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " صياغة وإعلان القرار " والدرجة الكلية للمجال	115
(8)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " متابعة تنفيذ القرار " والدرجة الكلية للمجال	116
(9)	معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة "مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " والدرجة الكلية للاستبانة	117
(10)	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "	118
(11)	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "	118
(12)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التوجه نحو قيادة التغيير" والدرجة الكلية للمجال	121
(13)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التغيير الاستراتيجي " والدرجة الكلية للمجال	121
(14)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التغيير التنفيذي " والدرجة الكلية للمجال	122
(15)	معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " مقاومة التغيير " والدرجة الكلية للمجال	122

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(16)	معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة "مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " والدرجة الكلية للاستبانة	123
(17)	معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة "مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "	124
(18)	طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات استبانة "مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "	125
(19)	يوضح المحك المعتمد في الدراسة	128
(20)	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات استبانة "مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية"	129
(21)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " تهيئة اتخاذ القرار "	131
(22)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في اتخاذ القرار"	133
(23)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " صياغة وإعلان القرار "	134
(24)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " متابعة تنفيذ القرار "	136
(25)	نتائج اختبار"T – لعينتين مستقلتين " – الجنس	138
(26)	نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – المؤهل العلمي	139
(27)	نتائج اختبار " التباين الأحادي " – سنوات الخدمة	140
(28)	نتائج اختبار " التباين الأحادي " – الجامعة	141
(29)	المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات استبانة " مدى ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "	142
(30)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " التوجه نحو قيادة التغيير .	144

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(31)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " التغيير الاستراتيجي "	146
(32)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " التغيير التنفيذي "	147
(33)	المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (Sig.) لكل فقرة من فقرات مجال " مقاومة التغيير "	147
(34)	نتائج اختبار"T – لعينتين مستقلتين " – الجنس	151
(35)	نتائج اختبار"T – لعينتين مستقلتين " – المؤهل العلمي	152
(36)	نتائج اختبار " التباين الأحادي " – سنوات الخدمة	153
(37)	نتائج اختبار " التباين الأحادي " – الجامعة	155
(38)	معامل الارتباط بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير	157

قائمة الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
(1)	الفرق بين صنع القرار واتخاذه	19
(2)	خطوات اتخاذ القرار	32
(3)	العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات	33
(4)	العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات	35
(5)	أهمية قيادة التغيير	48
(6)	خطوات قيادة التغيير	52
(7)	خطوات عمل التغيير	53
(8)	مراحل التغيير	54
(9)	خصائص إدارة التغيير	55
(10)	سداسي التغيير	57
(11)	خطوات نموذج كيرت لوين Kirt Lwin	58
(12)	نموذج نموذج ايفانسفتش Ivancevich	60
(13)	نموذج عبد الباري	61
(14)	أبعاد قيادة التغيير	63
(15)	مجالات عمل قيادة التغيير	64
(16)	نموذج التغيير الاستراتيجي المنظمي	67
(17)	مواصفات قائد التغيير	75
(18)	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	109
(19)	توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي	109
(20)	توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة	110
(21)	توزيع أفراد العينة حسب الجامعة	111

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق
(1)	استبانة اتخاذ القرار في صورتها الأولية
(2)	استبانة قيادة التغيير في صورتها الأولية
(3)	أسماء المحكمين للاستبيان
(4)	استبانة اتخاذ القرار في صورتها النهائية
(5)	استبانة قيادة التغيير في صورتها النهائية
(6)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة إلى الجامعة الإسلامية
(7)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة إلى جامعة الأزهر
(8)	كتاب تسهيل مهمة الباحثة إلى جامعة الأقصى

ملخص الدراسة

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

الباحثة: أسماء نعيم أبوسمرة

المشرف: الدكتور محمد عثمان الأغا

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية اتخاذ القرار وتبني قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، كما هدفت كذلك إلى دراسة العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، ومن ثم الكشف عن دلالة الفروق في تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدورهم في اتخاذ القرار والتي تعزى لمتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخدمة، الجامعة). وكذلك التحقق من دور نفس المتغيرات في تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدورهم كقادة للتغيير، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، واستخدام استبانتين لتطبيق الدراسة الميدانية، حيث تكَّون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية الثلاث، وهي (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى)، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013\2014، والبالغ عددهم وفقاً للبيانات المستخرجة من قسم شؤون الموظفين في الجامعات آنفة الذكر (117) رئيساً للقسم مثلوا عينة الدراسة الأصلية، وذلك عن طريق المسح الشامل لمجتمع الدراسة، وقد تم استرداد (110) استبانة أي بنسبة (94%)، وتم معالجة البيانات إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية SPSS.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

1- بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة الخاصة بدرجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم (4.24)، وبوزن نسبي (84.82%)، أي أن هناك موافقة بدرجة عالية جداً على فقرات الاستبانة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)، أو المؤهل العلمي (ماجستير، دكتوراه)، أو سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر)، أو الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى).

3- بلغ المتوسط الحسابي لجميع فقرات الاستبانة الخاصة بدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم (4.01)، وبوزن نسبي (80.27%)، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات الاستبانة بشكل عام.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، أو المؤهل العلمي (ماجستير، دكتوراه)، أو سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر)، أو الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى).

5- وجود علاقة طرديه متوسطة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية.

ومن أهم التوصيات التي خرجت بها الدراسة:

1- العمل على الأخذ بأسباب نجاح اتخاذ القرارات في تسيير الموارد البشرية داخل القسم الأكاديمي، من خلال الاعتماد على نظام الحوافز والتشجيع، ودراسة مناصب العمل.
2- منح رؤساء الأقسام المزيد من الصلاحيات التي تمكنهم من تحديث الأنظمة واللوائح وتطوير الهياكل التنظيمية بما يتناسب مع متطلبات التغيير.
3- الاستفادة من تجارب الجامعات العالمية كبيوت خبرة لتقديم النصح والاستشارات لإدارات التعليم والكليات ورؤساء الأقسام فيما يختص بتجارب قيادات التغيير، وتطبيقها في جامعاتنا العربية لإحداث نقلة نوعية نحو الإبداع والابتكار والتميز والجودة.

Abstract

The Effectiveness of Decision Taking and its Correlation with Change Leadership of the Academic Departments Heads at the Palestinian Universities

Researcher: Asmaa Naim Abu Samra
Supervisor: Dr. Mohammed Othman El Agha

The study aimed to identify the degree of effectiveness of the decision-taking and the adoption of change leadership to the heads of academic departments in the Palestinian universities. It also aimed to study the correlation between the effectiveness of decision-taking and change leadership to the heads of the academic departments in Palestinian universities. It detected the statistical significance of differences in estimates to the heads of academic departments for their role in decision-taking and change leadership, which was attributable to the variables of (gender , educational qualification , years of service , the university). To achieve these objectives, the researcher used the descriptive analytical method, and by using two quesonnaires. The population of the study was made up of the heads of academic departments in three Palestinian universities (Islamic University , Al-Azhar University and Al Aqsa University) during the first semester of the academic year (2013 \ 2014) ,according to data extracted from the personnel department at the universities mentioned above. The quesonnaires were administered to a sample of (117) by scanning the overall study population, about (110) quesonnaires were recovered with a percentage of (%94). The data obtained were imported into the SPSS program for a series of descriptive and inferential statistical analyses; the findings included:

1. The arithmetic average of all the questionnaire sections for the degree of effectiveness of the decision-taking to the heads of academic departments in the Palestinian universities from their prospective was (4.24) and rated (%84.82), meaning that there was a very high degree of approval.
2. There were no statistically significant differences between the participants' estimates to the degree of effectiveness of the decision-taking due to the variable gender (male, female), or academic qualification (MA, PhD), or years of service (less than 5 years, from 5 years to less than 10 years, from 10 yearsto less than 15 years, more than 15 years), or the university (Islamic University, Al-Azhar University and Al Aqsa University).

3. The arithmetic average of all the questionnaire sections regarding the degree of practicing change leadership to the heads of academic departments in Palestinian universities from their prospective was (4.01) and rated (%80.27), and this meant that there was a high degree of approval.
4. There were no statistically significant differences between the participants' estimates to the degree of change leadership due to the variable gender (male, female), or academic qualification (MA, PhD), or years of service (less than 5 years, from 5 years to less than 10 years, from 10 years to less than 15 years, more than 15 years), or university (Islamic University, Al-Azhar University and Al Aqsa University).
5. The existence of a positive medium correlation, statistically significant at the level of ($\alpha = 0.05$) between the degree of effectiveness of the decision-taking and the degree of change leadership to the heads of academic departments in Palestinian universities.

The study recommended the following:

1. Taking reasons for the success of the decision-taking in managing human resources within the academic department by relying on a system of incentives and encouragement.
2. Granting department heads more powers to enable them to update the rules and regulations and to improve organizational structures to commensurate with the requirements of change.
3. Getting benefit from the experiences of international universities to provide advice and consultation to the departments of education, colleges and heads of departments and to apply it in the Arab universities to make a tremendous leap towards innovation and creativity, excellence and quality.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- تمهيد
- مشكلة الدراسة
- أسئلة الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

تمهيد

إنَّ العملية الإدارية برُمتِها لا تعتبر تسييراً للأعمال فحسب أو ممارسة إدارية مجردة، إنما هي عملية قيادية بالدرجة الأولى، فالقيادة الإدارية وحدها قد ترغم العاملين في مؤسسة ما على العمل والطاعة، ولكنها قد لا تمنحهم الإلهام والتحفيز، ولا تبعث فيهم روح الحماس والدافعية والانتماء والإبداع والإتقان في العمل، كما أنها تجمع بين كلٍ من الأخلاقيات والقيم الأساسية والتي لا يمكن الاستغناء عنها.

إن القيادة الإدارية تظهر جليةً في القدرة على التأثير في الناس، وتوجيههم لإنجاز الهدف المنشود، بناءً على حجم السلطة الممنوحة لصاحب المنصب القيادي، وطبيعة عمله، فالجميع قد يمارس القيادة بالتعامل مع أناس ذوي ثقافات مختلفة، مما يتطلب المهارة في التنقل من نمط قيادي إلى آخر(محمد، 2006: 9).

وهناك اهتمام كبير في المجال التربوي بقيمة كلٍ من قيادة وإدارة المؤسسات التربوية بصفة عامة والتعليمية منها بصفة خاصة؛ لما لها من عظيم المكانة المنشودة في العملية التربوية. فما عملية القيادة في تلك المؤسسات إلا تطبيق وصقل واقعي لهذا الاهتمام؛ باعتبارها المسؤولة عن قيادة وتوجيه سير العمل تحقيقاً ووصولاً للأهداف المنشودة. وتعتبر الجامعة هي إحدى هذه المؤسسات التعليمية المهمة، والتي تعتبر معقل الفكر الإنساني ومصدر الاستثمار وتنمية الثروة البشرية؛ فهي مصنع للعناصر الفاعلة في المجتمع والتي تتحمل مسؤولية النهوض بالأمة والدفاع عنها، ومواجهه التحديات التي تواجهها(ستراك، 2004: 418).

تطورت واتسعت وظيفة الجامعة في عصرنا الحالي، فلم تعد قاصرة على تخريج أعداد من الخريجين في مجالات مختلفة؛ بل أصبحت قائدة التطوير والتقدم بما تسهم به من حقائق عدة، وحلول للمشاكل الحالية والمستقبلية، فهي تسهم في مواجهة تحديات العصر ومتطلباته، وتعمل على نشر المعرفة والثقافة المتجددة، ولذلك ينبغي أن ينسجم ويتلاءم النهوض بالجامعة مع خطط التنمية الشاملة؛ لأنه أحد عناصرها المهمة (عسيوي،3:2002).

إن عملية اتخاذ القرار عملية رشيدة رصينة، تنطلق من استراتيجية تطوير القرار نحو التطبيق الفعال وتقييم النتائج، وبالتالي فهي من العمليات الأساسية الضرورية في حياة الأفراد والجماعة، فعملية اتخاذ القرار تظهر في جميع المؤسسات بغض النظر عن نوعها وطبيعتها، وليست هناك طريقة مثلى لاتخاذ القرار، فأفضل الطرق هي التي تناسب ظروف المؤسسة وتحقق

أهدافها (Harris, 2005: 25)، وبالتالي كانت عملية اتخاذ القرار من أهم مكونات العملية الإدارية، فالخطأ أو القصور في القرار المتخذ يترتب عليه القصور في الأداء، ومن ثم الإنجاز، وبالتالي صعوبة الوصول للهدف المنشود، كما يُنظر إلى عملية اتخاذ القرار على أنها نشاط متسق ومستمر يوظّف النظام السلوكي من خلال كافة المعلومات المتاحة عن الظروف والأوضاع المحيطة من فرص أو معيقات استناداً إلى معايير المفاضلة والاختيار والتي يحددها النظام السلوكي لنفسه للوصول للأهداف المنشودة.

إن عملية اتخاذ القرار في جُلها هي عملية إدارية يقوم بها قائد تخول له صلاحيات معينة، ولكنها ترتبط وتؤثّر في العمليات الإدارية الأخرى: كالتخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والتدريب، والرقابة، والمتابعة، وبذلك فعملية اتخاذ القرار من أهم العمليات الإدارية وأكثرها فاعلية في مجالات الحياة المختلفة، وفي الإدارة التعليمية متمثلة في المنظمات التعليمية والتربوية يقوم العاملون باتخاذ القرارات المؤثّرة في العملية التربوية بجميع جوانبها، وبالتالي فهي قرارات لا حصر لها، إلا أنه ينبغي أن يتم التمييز بين هذه القرارات وأهميتها، ومدى ومدة تطبيقها، والآلية المناسبة لاتخاذها وتنفيذها، كون بعضها يتعلق ببناء وتنظيم المناهج والبرامج التعليمية، ومدى تحقيق هذه البرامج للأغراض والأهداف المنشودة، والآخر يتعلق بكيفية تحسين الإدارة التعليمية، أو البيئة التربوية لاستثمار الوقت والجهد والمشاركة في اتخاذ القرارات (Cameron & Degraf & Quinn, 2006: 43)

ومن أهم أسباب النجاح في اتخاذ القرارات في المنظمات التعليمية والتربوية هو وضع آلية لصنع القرار قبل اتخاذه، عن طريق جمع المعلومات اللازمة، ودراسة ظروف صناعة القرار، ومشاركة الجهات ذات العلاقة، والمراجعة للقرارات السابقة قبل اتخاذ القرارات الجديدة، ووضع الآلية التنفيذية المناسبة لها، وتوحيد جهة إصدار القرارات حتى لا يحدث تعارض فيما بينها، وتحديد أنواع هذه القرارات من حيث كونها استراتيجية، أو تكتيكية، أو تنفيذية.

ولعل الانعكاس التطبيقي للقيادات الصحيحة يظهر جلياً بتوظيف وتبني العديد من الأنماط القيادية ضمن إطار القيادة العام، وخاصة الجديد والحديث منها، والناتج عن مواءمة التطورات والتغيرات حتى ظهرت الأنواع القيادية الجديدة التي غزت مضمار الإدارة، وانعكست على ميادين تربوية عدّة، أهمها الإطار التربوي، ومنها انبثق موضوع الدراسة الحالي لكي يتناول قيادة مميزه في نوعها ومحتواها حملت مسمى قيادة التغيير (Steven, 2005: 45).

إن التغيير هو ظاهرة إنسانية تربوية اقتصادية اجتماعية وسياسية مركبة، تتجاوز أهميتها ما يتحقق في الحاضر وما يمتد للمستقبل، محققاً الحفاظ على الحيوية الفاعلة وتنمية الدوافع نحو الارتقاء والتقدم في ضوء مواكبة التقدم العلمي والتقني في جميع مجالات الحياة. وديننا الإسلامي

تطرق إلى ذلك حثيثاً فقد قال الله تعالى: ﴿ **ذَلِكَ بِأَنَّ اللهَّ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ وَأَنَّ اللهَّ سَمِيعٌ عَلِيمٌ** ﴾ (سورة الأنفال :53) . وقال تعالى: ﴿ **لَهُ مُعَقِّبَاتٌ مِّن بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللهِّ إِنَّ اللهَّ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمْ وَإِذَا أَرَادَ اللهُّ بِقَوْمٍ سُوءًا فَلاَ مَرَدَّ لَهُ وَمَا لَهُم مِّن دُونِهِ مِن وَالٍ**﴾ (سورة الرعد :11).

ويعد التغيير مسألة في غاية الأهمية تحدث عن طريق الأفراد وللأفراد أنفسهم، فالإنسان هو الوسيلة والغاية والهدف في كل الأوقات والأزمان، ويتطلب التحدي الذي يواجهه القائد الناجح لعب أدوار متجددة ومتطورة، تنسجم مع المتغيرات، وتتواكب مع المستجدات الكثيرة المتلاحقة في كل ميادين الحياة، فلا بد من التغيير لمواكبة التكنولوجيا الحديثة وتغير المجتمع (الجابري، 1994: 76).

إن التغيير في المؤسسات التربوية يُمثل ضرورة حتمية وطلباً ملحَّاً، والقائد الفعال لابد وأن يتميز بخصائص وسمات معينة لمواجهه تلك التحديات التي تفرضها البيئة الخارجية، متمثلةً بالتطورات التقنية من جهة ومُتطلبات المؤسسة التربوية وأفرادها من جهة أخرى متمثلةً في تبني نمطا قيادي خاص وفعّال، وطرقٍ مبتكرة لصناعة واتخاذ القرار، مع ضرورة إيجاد آليات جديدة وحديثة للتغيير الفعال، وكسب دعم العاملين وتأييدهم. فهو يحمل على عاتقه الجمع بين وسائل حديثة مبتكرة للتغيير، من أجل التطوير بشكل غير مألوف ومبتكر ليقود إلى النجاح وتحقيق الهدف المنشود(عماد الدين، 2003: 68). إن التغيير في المؤسسات التربوية قد يقع ضمن التغيير الاستراتيجي الذي يهتم بالقضايا طويلة المدى، كخطط للمستقبل متضمناً ذلك لرؤية المؤسسة وأهدافها، وفلسفتها حول الجودة، كذلك التغيير التنظيمي المرتبط بالهيكل التنظيمي في المؤسسة التربوية، والتغيير الوظيفي المرتبط بالنظم الجديدة والإجراءات والهياكل والأساليب التي لها أثر مباشر على تنظيم العمل داخل المؤسسة التربوية مع التركيز على طاقم العمل. ولابد أن تطال التغييرات كذلك مجالات عدّة تتمثل في الأنشطة، والأعمال، والعنصر البشرى، والموارد المالية، والسياسات، وطرق إجراء العمل (عماد الدين، 2003: 90).

وتأتي أهمية هذه الدراسة بأنها إطار جديد يجمع بين كلٍ من فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير كمنحى جديد للتطرق إلى هذا النوع من القيادة، لأن أغلب الدراسات السابقة تناولت أموراً تتعلق بواقع قيادة التغيير على حدَه، ومدى تنفيذه في الإدارات المختلفة والتطرق إليها في الجانب التربوي. كذلك فإن مجتمع الدراسة في هذه الدراسة يرتبط برؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، وبالتالي فالتطرق إلى هذه الفئة جديد، وله أهميته الكبيرة في انعكاسه على

الأداء الأكاديمي الحالي في الجامعات الفلسطينية، وتطويره بشكل محفز وفعال للعاملين تحت مظلة هذه الأقسام وانعكاسها على جودة التعليم المرتبطة بها.

مشكلة الدراسة

يتميز العصر الذي نعيشه بسرعة التغيير، مما يجعل من عملية التغيير أمراً حتمياً في المنظمات التربوية، حتى تصبح تلك المنظمات قادرة على القيام بدورها في خدمة مجتمعها، بحيث تكون قيادة التغيير مهيأة لتقوم بالدور الريادي المناط نحو إحداث التغيرات التربوية والتي تواكب التغيرات. وتحتاج مؤسسات التعليم العالي في عالمنا العربي اليوم أكثر من أي وقت مضى إلى التغيير، وليس أي تغيير، وإنما ذلك الذي يضمن لها القيام بدورها في تحقيق التنمية الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية، والتربوية للمجتمع، مما يؤكد أهمية تبني هذه المؤسسات لنماذج، واستراتيجيات التغيير المخطط الذي يضمن لها تحقيق هذا الدور، وعلى الرغم من الأهمية التي يحتلها اتخاذ القرار في المؤسسات التربوية، إلا أن هناك ندرة في الدراسات التي ربطت هذا المجال بقيادة التغيير في مؤسساتنا الأكاديمية بمحافظات غزة حسب علم الباحثة.

إن معظم الدراسات انتهجت في سبيلها إما التطرق إلى جانب اتخاذ القرار وفاعليته، أو التطرق إلى قيادة التغيير بواقعها ودرجة تطبيقها دون الجمع بينهما، أو إيجاد علاقة تربط بين مفهوم الموضوعين. فالدراسات الخاصة باتخاذ القرار لدى كل من البلادي (2012)، النبيه (2011)، عالم (2008)، ومهنا (2006)، Kretzer (2012) و Bright (2010) وغيرها تميزت بتمركزها حول أهمية اتخاذ القرار، ودوره في عملية الإدارة، أما في الدراسات الخاصة المتعلقة بقيادة التغيير لاسيما التي تناولت المؤسسات التعليمية وعلى رأسها الجامعات، فقد اشتركت في عكسها لقضية التغيير التربوي، وهو ما ورد لدى كل من دراسة أيوب (2012)، الهبوب (2012)، السعود والشوابكة (2012)، الهادي (2012) والحسيني (2010)، مع التركيز على بعض الدراسات مثل العتيبي (2009) لتطرقها إلى موضوع الجامعات.

ومن خلال عمل الباحثة في المؤسسات الأكاديمية، تبين لها أن الرؤساء الأكاديميين غالباً ما يسعون إلى تبني قيادة التغيير، ومحاولة تطبيقها في أقسامهم الأكاديمية باتخاذ قرارات نافذة ناشئة عن المتطلبات الإدارية، إلا أن الإجراءات الروتينية والقرارات الصادرة عن الأنظمة واللوائح الجامعية قد تحول أحياناً دون الوصول إلى قيادة التغيير المنشودة، ومن هنا رأت الباحثة ضرورة تتبع العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بتبني قيادة التغيير لدى هؤلاء الرؤساء، وتأكيد مدى العلاقة الارتباطية بينهما، وبناءً على ذلك برزت مشكلة الدراسة الحالية في التعرف إلى فاعلية

اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويرها.

ونظراً لأهمية الموضوع وحداثته في الجمع بين كلٍ من فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير وفي ضوء ما سبق؛ يمكن أن تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي:

ما علاقة فاعلية اتخاذ القرار بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية ؟

أسئلة الدراسة

ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس مجموعة من التساؤلات الفرعية الآتية:

- ما درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، والمؤهل التعليمي، الجامعة)؟
- ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، والمؤهل التعليمي، الجامعة)؟
- هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة بين درجة فاعلية اتخاذ القرار، ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية؟

فرضيات الدراسة

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير الجنس (ذكر،أنثى).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي (ماجستير، دكتوراه).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر ، جامعة الأقصى).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير الاستراتيجي والتنفيذي وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير الاستراتيجي والتنفيذي وفقاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر).

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير الاستراتيجي والتنفيذي وفقاً لمتغير المؤهل التعليمي (ماجستير، دكتوراه).

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير الاستراتيجي والتنفيذي وفقاً لمتغير الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر ، جامعة الأقصى).

9- لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($0.05 \geq \alpha$) بين درجة فاعلية اتخاذ القرار، ودرجة ممارسة قيادة التغيير الاستراتيجي والتنفيذي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى:

1- قياس درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بأنواعه في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم.

2- تحديد درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير.

3- تحديد العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية.

4- الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدورهم في اتخاذ القرار تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخدمة، الجامعة).

5- الكشف عن دلالة الفروق في متوسط تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارستهم لقيادة التغيير تبعاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل التعليمي، سنوات الخدمة، الجامعة).

6- اقتراح سبل تطوير فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في ظل قيادة التغيير.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي:

1- طبيعة موضوع الدراسة حيث تناولت مفهوم قيادة التغيير، وهو مجال مهم لمن يبحث في مجال الإدارة وربطها بالمجال التربوي.

2- تبرز أهمية هذه الدراسة بأنها تركز على موضوعيين إداريين حديثين، وهما فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير، ومن خلالهما يتم زيادة فاعلية وكفاءة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأداء مهامهم .

3- ربط موضوع اتخاذ القرار وأثر فاعليته بموضوع جديد وهو قيادة التغيير، حيث أُجريت دراساتٌ وبحوثٌ عديدة في مجال اتخاذ القرار، ولكنها لم ترتبط سابقاً بقيادة التغيير، فلم يتم الربط بينهما حسب علم الباحثة في الدراسات العربية على الأقل.

4- محاولة لفت أنظار المؤسسات التربوية والأقسام الأكاديمية إلى ضرورة معرفة العلاقة بين قيادة التغيير في أداء رؤساء الأقسام في عملهم، وإلى ضرورة إعادة النظر في الأساليب القيادية المتبعة، والعمل على اختيار الأسلوب القيادي الأنسب والذي يدعم قيادة التغيير.

5- قد تسهم الدراسة في إضافة شيء من المعرفة للباحثين والدارسين في مجال الإدارة التربوية.

6- قد تفيد هذه الدراسة الباحثين في مجال قيادة التغيير والتعرف إلى جوانبها المختلفة.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة بالحدود التالية:

1- **الحدود الموضوعية:** دراسة فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية.

2- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على العاملين بمنصب رؤساء الأقسام الأكاديمية والذين هم على رأس عملهم بهذا المنصب للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013\2014.

3- **الحدود المكانية:** أُجريت الدراسة على الجامعات الفلسطينية التالية (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعه الأقصى) بغزة.

4- **الحد زماني:** تم تطبيق الدراسة الميدانية في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2013\2014.

مصطلحات الدراسة

تتحدد مصطلحات الدراسة على النحو التالي:

- **فاعلية اتخاذ القرار**

ذكر بعض الكتَّاب العديد من التعريفات لمفهوم الفاعلية في اتخاذ القرار، والتي منها: " القدرة على تحقيق أقصى النتائج والخدمات، التي يمكن تحقيقها باستخدام الموارد المتاحة أحسن استخدام ممكن، والقدرة على اختيار أنسب الوسائل لتحقيق الأهداف، وتحديد أولوياتها، والقدرة على استخدام الموارد المتاحة، بأقصى كفاءة لتحقيق الأهداف" (محمد،2005:33).

وكما وردت في دراسة مهنا فهي عبارة عن " المهام التعليمية والإدارية، وممارسة اتخاذ القرارات لمجالس الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وذلك وفق ما تقيسه استبانه قياس الفاعلية المستخدمة في الدراسة" (مهنا:2006.8).

وتُعرف فاعلية اتخاذ القرار إجرائياً في الدراسة كالتالي: كل جهد منسق يقوم به رئيس القسم الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية بالمفاضلة بين الخيارات المطروحة والمتاحة، واختيار ما

يتماشى مع الأهداف التربوية، وما تهدف إليه المؤسسة التعليمية، والذي يقاس من خلال الدرجة التي يعطيها أفراد العينة على مجالات استبانة فاعلية اتخاذ القرار التي أعدتها الباحثة لذلك.

- **قيادة التغيير**

تعرف بأنها " قيادة الجهد المخطط، والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية، والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية " (عماد الدين، 2003: 68) أو " هي قيادة التغيير المخطط داخل كل جامعة، بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي تمت عملية التغيير من أجلها، بحيث تستطيع الجامعة التكيف مع ما يواجهها من تحديات، وعقبات، وصولاً إلى تحقيق أهداف التغيير المرجو" (العتيبي، 2008: 7).

وتُعرف قيادة التغيير إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: قدرة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية على التأثير في العاملين، وتوجيه جهودهم نحو إحداث التغيير الإيجابي المرغوب فيه في الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، المتمثلة بكل من (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى) والذي يتلاءم مع التطورات المعرفية والتقنية، ويُمكِّن من مواجهه التحديات والعقبات وصولاً إلى موافقة الأهداف المنشودة، والتي تقدر بالدرجة التي يعطيها أفراد العينة على مجالات استبانة قيادة التغيير التي أعدتها الباحثة لهذا الغرض.

الفصل الثاني
الإطار النظري للدراسة

- المحور الأول: اتخاذ القرار
- المحور الثاني: قيادة التغيير

المحور الأول
اتخاذ القرار

تمهيد

مفهوم القرار

القرار لغةً

القرار اصطلاحاً

اتخاذ القرار

اتخاذ القرار في الفكر الإداري وتطوره

اتخاذ القرار في المنظور الإسلامي

الفرق بين صنع القرار واتخاذ القرار

أهمية اتخاذ القرار

أساليب اتخاذ القرار

المشاركة في اتخاذ القرار

مزايا المشاركة في اتخاذ القرار

معيقات اتخاذ القرار

مفهوم الفاعلية في اتخاذ القرار

مقومات اتخاذ القرار الفعال

المحور الأول
اتخاذ القرار

تمهيد

إن قرار الإنسان هو مفتاح نجاحه وهو ما يعكس شخصيته، والإنسان موقف وقرار يتخذه، وتعترضنا في حياتنا اليومية العديد من المتطلبات والمشكلات التي تستلزم منا اتخاذاً لقرارٍ جازمٍ وحاسمٍ يراد به الوصول إلى هدف معين؛ وما إن ارتبطت هذه القرارات بإطار العمل الإداري حملت بمجملها طابعاً مميزاً وخاصاً، ومن هنا كان القرار الإداري واتخاذه من الأمور التي تمثل أمراً حيوياً وجوهرياً يرتبط بنشاط الإدارة، ويتنوع باختلاف الأهداف والمجالات التي ترتبط بالمؤسسة والقائمين عليها، وهذا التنوع في النشاط الإداري ينعكس بالضرورة على القرارات التي تتخذها الإدارة، وذلك من حيث طبيعتها ونظامها، ومن هنا برزت ضرورة تعريف ماهية القرار أولاً ثم التطرق إلى ماهية اتخاذه.

مفهوم القرار

إن مفهوم القرار واتخاذه من الموضوعات الصعبة والمتعددة لكثرة الكتابات عنه في الأدبيات المختلفة وتنوع استعمالاته، فتعريفاته تختلف باختلاف النظريات المتنوعة في دراسة القرارات، وباختلاف المدارس الفكرية، ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من التعريفات المرتبطة بهذا الموضوع، ووفقاً للآراء التي تمازجت بين القدم والحداثة، ولإزالة الغموض المصاحب لمعنى القرار، فقد ارتأت الباحثة التطرق إلى بعض المعاني والتعريفات لاسيما التي ارتبطت بالمعنى اللغوي والاصطلاحي للقرار، قبل التطرق الى مفهوم اتخاذ القرار وهي كالتالي:

القرار لغةً

1. "قَرّ عَينُه": سُرّ ورضيَ، فهو "قَريرُ العين"، ويقال: قرَّ بهذا الأمر عَيناً، كما في قوله تبارك وتعالى: ﴿ **كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا وَلَا تَحْزَنَ**﴾ (سورة القصص:13). "أقرّ الرأي": رَضيه وأمضاه. ويقال: "قرَّرَ المسألة والأمر": أي وضّحه وحقّقه. و"تقرّر الأمر": استقرّ وثبت. "المُقرَّر": أمر ثابت معترف به، وهو الأمر الذي لا يتم إلا بقرار. و"القرار": الرأي (ابن منظور، 1900: 345).
2. القرار لغةً مشتق من القَرّ، وأصل معناه هو "التمكُّن" فيقال قَرّ في المكان، أي قرَّبهُ وتمكَّن فيه قال تعالى: ﴿ **اللَّهُ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ قَرَاراً** ﴾ (سورة غافر:64) وقال تعالى: ﴿**فَبِئْسَ**

﴿الْقَرَارُ﴾ (سورة ص: 60)، حيث وردت كلمة القرار ومعناها أَقَرَّه في المكان، ثبَّتهُ، وأسكنهُ (الفيروزآبادي، 753:1992).

3. ورد في قاموس الصحاح في اللغة والعلوم (الجوهري، 1990: 291): القرار هو المستقر من الأرض، والاستقرار هو حالة الاتزان المستقر.

4. "القرار" لغة الاختيار والحُكم، أو تغليب جانب على آخر، وهو بهذا يعني الوقوف على رأي بعينه يمكن لمتخِذِه تنفيذُه (بكر،2003: 66).

يتضح مما سبق تعدد المعاني اللغوية لكلمة قرار وفقاً للسياق الذي وردت به، وارتأت الدراسة الحالية أن يكون القرار بمعنى ما استقر عليه الرأي بما يقتضي الاطمئنان إلى حيثياته وهو ما يوافق تعريف بكر (2003)، كذلك تعريف الجوهري (1974).

القرار اصطلاحاً

هناك تعريفات اصطلاحية متعددة لمعنى القرار الإداري وضعها مفكرو الإدارة، وفيما يلي أبرز التعريفات:

1- القرار هو" إصدار حكم معين عما يجب أن يفعله الفرد في موقف ما، وذلك بعد الفحص الدقيق للبدائل الممكنة التي يمكن اتباعها" كما في (Harrison, 1974: 50).

2- يعرف (ياغي،5:1983) القرار بأنه "فصل أو حكم في مسألة ما أو قضية أو خلاف، وكذلك فإن القرار هو اختيار بين بدائل مختلفة".

3- ورد تعريف القرار السليم لدى (حسين والساعد، 17:2001) بأنه "عملية الاختيار بين بديلين أو أكثر للوصول إلى القرار الذي لا يخالف القانون، ويكون واضحاً ومفهوماً بشكله ومحتواه، وتكون محاسنه أكثر من مساوئه، وقادراً على إقناع الذين يقومون بتنفيذه ".

4- القرار عند (الفضل، 14:2004) هو " تعبير عن إرادة أو رغبة معينة لدى شخص معين، وذلك بشكل شفهي أو مكتوب، من أجل بلوغ هدف معين، ويفترض في هذه الحالة توفر البدائل والاختيارات اللازمة لبلوغ ما يصبو إليه متخذ القرار من أهداف ".

5- ويرى (تعلب، 34:2011) أن القرار هو عبارة عن "اختيار من بين عدة بدائل معينة، وقد يكون الاختيار دائما بين الخطأ والصواب أو بين الأبيض والأسود وإذا لزم الترجيح وتغليب الأصوب والأفضل أو الأقل ضرراً".

6- يعرفها (غنايم والشرقاوي، 130:1977) والمذكور في(مراد، 30:2007) بأنه "الاختيار القائم على أسسٍ موضوعية لبديلٍ واحد من بديلين أو أكثر، ويكون القرار هو البت أو التحديد لما يجب أن يتم، وذلك لإنهاء وضعٍ معين بصورةٍ نهائية، للحصول على نتيجة ملموسة بحل مشكلة موضوع القرار".

ومن خلال التطرق بالدراسة والتحليل للتعريفات السابقة تبين اتفاق الباحثين على أن القرار هو البت بالحكم النهائي لمتخذ القرار بشأن ما يجب وما لا يجب فعله؛ بحيث يمكن إدراج القرارات ضمن إطار التمعن والتفكير، فتكون القرارات جزءاً من المخرجات الناتجة، والتي تركز على جانب التنفيذ، ويترتب عليها نتيجة ينبغي إنجازها للوصول إلى تحقيق الهدف المنشود. كذلك ذهاب الكثير من الباحثين أيضاً إلى اعتبار القرار هو العملية الأساسية في الإدارة، واعتماد العقلانية كأساس منهجي من خلال انتقاء أفضل البدائل ضمن بدائل عدة مطروحة في استخدام الطرق العلمية لاتخاذ القرار.

اتخاذ القرار

تعتبر عملية اتخاذ القرارات الإدارية من الواجبات الرئيسة المنوطة بالقيادات والإدارات على اختلافها، ويطلق عليها أحياناً بجوهر عمل القيادة الإدارية، وهي نقطة الانطلاق لجميع الأنشطة والتصرفات التي تتم داخل المنظمات والمؤسسات (Moodley, 2012: 35)، كذلك فإن عملية اتخاذ القرار تشمل جميع المستويات الإدارية، ويقوم بها كل قائد تناط به مهام السلطة، وتتعامل مع العديد من الموضوعات ضمن العملية الإدارية (Rue & Byars, 2005: 67) ومن هنا كانت ضرورة التطرق لمفهوم اتخاذ القرار، وفيما يلي أهم التعريفات:

1- يعرف (حسين والساعد، 17:2001) عملية اتخاذ القرار بأنها " تلك العملية المبنية على الدراسة والتفكير الموضوعي الواعي للوصول إلى قرار، وهو الاختيار ما بين بندين".

2- اتخاذ القرار لدى (الفضل،2004: 16-17) هو " مجموعة خطوات شاملة ومتسلسلة تهدف في النهاية إلى إيجاد حل لمشكلة معينة، أو لمواجهة حالات طارئة أو مواقف معينة محتملة الوقوع أو لتحقيق أهداف مرسومة ".

3- (الدوري وآخرون، 91:2009) يعرف عملية اتخاذ القرار "هي عملية من اختصاص الإدارة العليا في المنظمة، بصفتها صاحبة السلطة العليا والمسؤولة عن تحقيق أهداف المنظمة من خلال استعراض الحلول البديلة المقدمة نتيجة عملية صنع القرار وتقييم البدائل".

4- يعرف (غباين،109:2009) هي "عملية رشيدة بعيدة كل البعد عن العواطف وأن أي قرار يتخذه الفرد يجب أن يكون مستنداً إلى قواعد ذهبية تتمثل بالمعلومات الكافية، وتحديد الأهداف، وتخصيص الوقت الكافي للتعرف إلى القرارات البديلة المتاحة".

5- يعرف (الإبراهيم، 2010: 259) اتخاذ القرار في دراسته بأنها " قدرة الإدارة على التعبير عن إرادتها بما لها من سلطة وفقاً للأنظمة واللوائح والتعليمات قاصدة إنشاء، أو تعديل، أو إلغاء إجراء معين آخذين في الحسبان المصلحة العامة لتحقيق أهداف محددة".

6- عرفها (شهاب وإبراهيم، 2011: 21) بأنها "هي خط عام من الفعل تجسده إدارة عقلانية معنية بكل الوظائف والمهام".

ووفقاً للتعريفات السابقة تم الخروج باستنتاجات عدة للوصول إلى تعريف عام لأغراض الدراسة ومنها أنّ اتخاذ القرار يتم من خلال اتباع عدة خطوات متتابعة تشكل أسلوباً منطقياً في الوصول إلى الحل الأمثل، بحيث يكون لكل موقف أو مشكلة عامة حلولاً بديلة يجب تحديدها، وتحليلها، ومقارنتها وفقاً لهدف المؤسسة، كما في تعريفات الفضل (2004) حيث تمت الإشارة في تعريفه إلى الخطوات الخاصة باتخاذ القرار، بينما أسماها غباين (2009) بالقواعد الذكية. وأنّ الإنسان ملزم باتخاذ القرار ولو ترتب على ذلك بعض الأخطاء، فعدم اتخاذ القرار هو أسوأ الأخطاء كلها.

اتخاذ القرار في الفكر الإداري وتطوره

القرارات في الفكر الإداري ليست وليدة اللحظة، فقد عرفت البشرية فنون الإدارة وممارستها منذ أقدم العصور، حيث بدأ ظهور النشاط الإداري مبكراً في تاريخ الحضارة الإنسانية فهو قديم بقدم الإنسان نفسه. فالعملية الإدارية هي أساساً عملية تنسيق وتوجيه جهود الأفراد والجماعات نحو تحقيق أهداف معينة فردية أو جماعية، وتعتبر القرارات من أهم وسائل الإدارة لتحقيق هذه الأهداف، ومن هذا المنطلق كان هناك العديد من المفاهيم المرتبطة بالقرارات، والتي لها جذور تمتد في تاريخها من ابتداء البشرية وصولاً إلى الوقت الحالي، وعليه فإن الكثير من المفاهيم الإدارية الحديثة المرتبطة بموضوع القرارات الإدارية كانت نتيجة لتطور تاريخي في الإدارات القديمة (كنعان، 19:2009).

وتدل تراجم أوراق البردي والآثار المصرية القديمة والتي تعود في تاريخها إلى القرن الثالث عشر قبل الميلاد، على أهمية التنظيم والإدارة في ظل الدولة البيروقراطية التي عرفها المصريون القدماء. فقد عرفت الإدارة المصرية القديمة أنماطاً وأساليب متقدمة من الإدارة ترتبط باتخاذ

القرارات الإدارية، ومن هذه الأساليب استعمالها للتخطيط من أجل التحكم في الموارد المالية. كذلك تطبيقها للمفاهيم المرتبطة باتخاذ القرارات، حيث عملت على تدريب كبار موظفي الدولة وتوسيع مداركهم، وتنمية قدراتهم لتمكنهم من حل المشاكل التي تواجههم واتخاذ لقرارات السليمة نحوها، كما عرفت الكثير من المعايير الموضوعية والتي تضمن عقلانيه القرارات، وتمثلت بالجهود الجماعية لحل المشكلات، كما ابتدعت أساليب دقيقة لاتخاذ القرارات والتي تمثلت بالمهام الرئيسة لوزراء ملوك الفراعنة كالتعيين والنيابة والتفتيش والأوامر والتقارير والفصل في النزاعات (عماد الدين، 2003: 90)

كما أن الإدارة حظيت بمكانه مهمة في ظل الحضارة الصينية التي سادت في الفترة التي ترجع في تاريخها إلى عام 2357 ق. م. فعرفت الصين المناصب الإدارية، وكذلك القرارات المرتبطة باتخاذ القرارات كنظام الامتحان الذي اتخذ معياراً لشغل المناصب الإدارية، وذلك للكشف عن ملكة الابتكار والإبداع لدى طالب الوظيفة، مما دل على اهتمام الإدارة الصينية بضرورة توافر المهارة، والقدرة على مواجهه المشاكل الإدارية وحلها، وخاصة لدى كبار الموظفين مما يشغلون مناصب قيادية. وعند ظهور فلاسفة الصين العظام أمثال كونفشيوس شهدت الإدارة الصينية تطبيق القوانين، فمن التوجيهات التي قدمها كونفوشيوس في مجال اتخاذ القرارات الإدارية قوله أنه يجب على الإداري أن يؤثر المصلحة العامة على مصلحته الشخصية، وأن يتجنب كل مظاهر التحيز والموالاة، ويرى كونفوشيوس أنه على القائد أن يضع في اعتباره عند حله المشكلات التي تواجهه آراء تابعيه، وأن يتيح الفرصة لهم لإبداء الآراء المتباينة، ويدرس بعمق كل الحقائق (كنعان، 2009:19-27).

اتخاذ القرار في المنظور الإسلامي

بعد التطرق إلى نشأه القرار الإداري عبر الحضارات؛ كان حرياً التطرق إليه في ظل منظورنا الإسلامي، حيث يحتاج العمل الإسلامي دوماً إلى القائد البصير الذي يستطيع اتخاذ القرار الصائب في الوقت المناسب، والذي يدرس مدى المصالح والمفاسد المترتبة على القرار المُتخذ (مراد، 2007:46). وديننا القويم ضرب أصدق مثال في أسس اتخاذ القرار بمنهجية وواقعية استندت على آيات من الذكر الحكيم، وسنة رسولنا الكريم ﷺ. فالقرآن الكريم يبين في كثير من المواضع أن القائد ينبغي له أن يستأنس بذوي الخبرة، ثم عليه أن يتخذ قراره متوكلاً على الله سبحانه وتعالى، يقول الله تعالى: ﴿ **وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ** ﴾ (سورة آل عمران: 159)، وتتبين بعض ملامح اتخاذ النبي ﷺ لقراره من خلال نصوص القرآن الكريم، والحديث الشريف وبعض مواقف السيرة النبوية (المطوع،2005:17) ومثال ذلك:

1. حرصه ﷺعلى امتثال وتطبيق الشورى، والاستفادة بمشورة من حوله وإشعارهم أن القرار قرارهم امتثالاً لقوله ﷻ: ﴿ **فبما رَحْمَةٍ مِّنَ اللهِّ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللهِّ إِنَّ اللهَّ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ**﴾ (سورة آل عمران:159).

2. إتاحة الفرصة لإبداء الرأي، والاستفادة بالخبرة حتى بعد المشورة، ويتبين ذلك في موقف الصحابي الذي سأل النبي ﷺ في رواية عن ابن إسحاق: فحُدثت عن رجال من بني سلمة، أنهم ذكروا: أن الخباب بن المنذر بن الجموح قال: يا رسول الله، أرأيت هذا المنزل، أمنزلاً أنزلكه الله ليس لنا أن نتقدمه، ولا نتأخر عنه، أم هو الرأي والحرب والمكيدة؟ قال: بل هو الرأي والحرب والمكيدة، فقال: يا رسول الله، فإن هذا ليس بمنزل، فانهض بالناس حتى نأتي أدنى ماء من القوم، فننزله، ثم نُغَوِّر ما وراءه من القلب، ثم نبني عليه حوضاً فنملؤه ماءً، ثم نقاتل القوم، فنشرب ولا يشربون؛ فقال رسول الله ﷺ: لقد أشرت بالرأي.

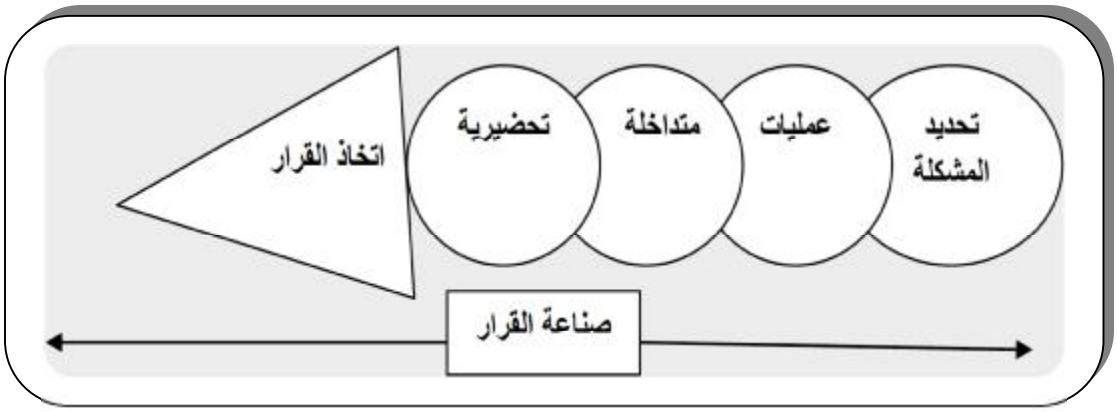
3. محاولة مواكبة تجديد القرار وذلك عن طريق الاستفادة من العلوم الجديدة والأفكار السابقة، ومثاله ما أقره رسول الله ﷺ لسلمان الفارسي ﷺ في حفر الخندق حول المدينة في غزوة الأحزاب، وكان أمراً لا تفعله العرب في حروبها، ولكنه كانت تفعله الروم وفارس كتطبيق للتجديدات الفكرية ومواكبتها.

4. دراسة الظروف البيئية والاجتماعية المتعلقة بالقرار، ويظهر ذلك بوضوح في قوله ﷺ لأم المؤمنين السيدة عائشة رضي الله عنها في الحديث: أن أنبأ محمد بن عبد الأعلى عن خالد عن شعبة عن أبي إسحاق عن الأسود أن أم المؤمنين قالت إن رسول الله ﷺ قال: " لولا أن قومك حديثو عهد بجاهلية لهدمت الكعبة وجعلت لها بابين".

إن الناظر للتاريخ الإسلامي، وآثاره الجلية في الدروس الإدارية المشتقة من كتاب الله تعالى وسنه رسوله، يجدها خير معلم لمرجع فكري خالد، والمتتبع لتطور الفكر الإسلامي كما ورد في كنعان (2009) ومراد (2007) يجدها قد قطعت باعاً في موضوع اتخاذ القرار وتطوره.

الفرق بين صنع القرار واتخاذ القرار

اقتضت الأهمية ضمن سياق الدراسة الحالية إلى إيضاح ما يتعلق بالفرق بين صنع القرار واتخاذه، حيث يذهب بعض المهتمين في الفكر الإداري إلى اعتماد التفسير القائل بأن اتخاذ القرار يعني مرحلة الاختيار والتنفيذ في صناعه القرار.



شكل (1): الفرق بين صنع القرار واتخاذه

المصدر: (الفضل،49:2004)

فقد وضح (الفضل، 49:2009) في الشكل (1) بأن صناعه القرار تتضمن كافة المراحل (تحديد المشكلة، عمليات، متداخلة، وتحضيرية) والتي من شأنها أن تقود إلى عملية اتخاذ القرار، في حين أن اتخاذ القرار يعني مرحلة الاختيار والتنفيذ في صناعه القرار. ويرى (Bright, 2010: 5) أن صنع القرار هو قانون تحديد وتقييم الخيارات والاختيار من بينها؛ حيث تتكون عملية صنع القرار من بعض الخبرات فيما بين الأفراد، وتبادل مفتوح للأفكار، وطريقة للاختيار من بين خيارات عدة.

ويشير (محمد، 2009: 2) إلى أن عملية صنع القرار تتضمن العديد من الخطوات بدءاً بتحديد المشكلة والتعرف عليها وتحليلها، ثم وضع معايير للحكم على البدائل، ثم البحث عن البدائل المناسبة لحل المشكلة، أما اتخاذ القرار فهو يعتبر جزءاً من عملية صنع القرار حيث يتم تقييم البدائل، ومقارنتها ببعضها البعض ثم القيام باختيار البديل.

ويرى (العلاق، 129:2009) أن عملية اتخاذ القرارات لا تحصل من فراغ، وإنما هي في الواقع محكومة بالوظائف الإدارية مثل التخطيط، التنظيم، والتوجيه، والرقابة كما أنها تخضع للأخلاق والمسؤولية الاجتماعية وهو ما يشير إليه كذلك (Mclaud & Beatty, 2008: 44) من أن جُل عملية الإدارة هو اتخاذ القرار.

وبناءً عليه تُجمل الدراسة الفرق من الأفكار المشتقة من الأدبيات السابقة، وصولاً إلى أن عملية صناعه القرار تعني بمجمل المراحل التي يمر بها القرار، ويجري خلالها تحديد البدائل والحلول الممكنة لمشكلة ما أو حالة إدارية معينة، وهي تتضمن البحث عن المعلومات وتهيئتها لمتخذ القرار، بينما اتخاذ القرار يمثل المرحلة الأخيرة التي يقوم فيها المدير باختيار بديل من البدائل والحلول المتاحة التي نجمت عن مرحلة صناعه القرار أو خارجها، وذلك استناداً إلى

خبرته الشخصية، ومدى فهمه للظروف المحيطة بالمشكلة، ومن هنا استدعت أهمية التركيز والدراسة.

أهمية اتخاذ القرار

إن لعملية اتخاذ القرار أهمية كبيرة ضمن السياق الإداري، خاصةً وإن ارتبطت بالمجال التربوي فهي تعتبر من المهام الأساسية للقيادات التربوية؛ حيث إن قدرتهم على اتخاذ القرار هي التي تميزهم عن غيرهم من أعضاء التنظيم الإداري. كما أن تعدد وتداخل الأهداف التي تشهدها الإدارات الحديثة زاد من مشكلات القيادات الإدارية، وهذا يتطلب اتخاذ العديد من القرارات لمواجهتها.

وتعتبر عملية اتخاذ القرار هي محور العملية الإدارية، ذلك أنها عملية متداخلة في جميع وظائف الإدارة ونشاطاتها، فعندما تمارس الإدارة وظيفة التخطيط فإنها تتخذ قرارات معينة في كل مرحلة من مراحل وضع الخطة سواء عند وضع الهدف، أو رسم السياسات، أو إعداد البرامج، أو اختيار أفضل الطرق والبدائل والأساليب لتشغيلها وتنفيذها، كما أن اتخاذ القرار من شأنه إنجاح العمل أو تدميره (عالم،2012: 17). وعملية اتخاذ القرار هي لب وجوهر وظيفة القائد الإداري، فيما يعد التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والرقابة، الوظائف الأساسية للإدارة، فنجد أنها تتصل بوضوح مباشر باتخاذ القرارات (العلاق،160:2008).

ويشير(دودين،2011: 83) أن المفتاح الرئيس في نجاح منظمات الأعمال هو عمليات اتخاذ القرار الإداري، وذلك لأن المنظمة الإدارية الناجحة تعني النجاح في عمليات اتخاذ القرار، وتحقيق الكفاءة والمهارة، حيث إن التوقيت المناسب لاتخاذ القرار من عدمه أو تأجيله كل ذلك يقود إلى القرار الناجح.

ويشير كل من (الدوري وآخرون، 90:2009) و(عبدالرحيم، 2007: 81) في تعريفاتهم الخاصة باتخاذ القرار بأن مضمون القرار في الإدارة ما هو إلا ترجمة فعلية للأهداف والسياسات التي تناط بالإدارة لتحقيقها، ذلك أن نظريات الإدارة والتنظيم التقليدية كانت تركز في دراستها على مجموعة الإجراءات والأنشطة التي يمارسها القيادي الإداري، دون أن تعطي قدراً كافياً من الاهتمام لمفهوم القرارات وأسس اتخاذها كجزء أساسي من عمل أي شخص يشغل منصباً إدارياً، واليوم حيث يمثل اتخاذ القرار آخر مرحلة في صنع القرار فهو يعتبر جوهر العملية الإدارية، كما أنها المنطلق لدراسة الإدارة ووظائفها. كما أن النجاح الذي تحققه أي مؤسسة يتوقف على قدرة وكفاءة قيادتها في اتخاذ القرار، وذلك لأن عملية اتخاذ القرار تشمل من الناحية العملية كافة جوانب

التنظيم الإداري، وترتبط به ارتباطاً وثيقاً؛ حيث إن أي تفكير في العملية الإدارية ينبغي أن يركز على أسس اتخاذ القرار مع التركيز على أساليب وإجراءات تنفيذها.

نظريات اتخاذ القرار

هناك العديد من النظريات التي تناولت اتخاذ القرار في مجالات شتى، والملاحظ على الدراسات المختلفة والعديد من الكتب التي تناولت هذه النظريات أن الخاصية المشتركة فيها يمكن إجمالها بأن نظرية اتخاذ القرارات تعتمد على حقيقتين أساسيتين هما:

1- الجانب النظري لاتخاذ القرارات حيث يسعى فيه الإداريون لحل المشكلات.

2- الجانب العملي الذي يعبر عن الواقع الاجتماعي، حيث إن التحليل الدقيق يشكل الأساس المنطقي لكل قرار إداري تتخذه القيادة.

وقد تباينت الدراسات في تحديدها لنظريات اتخاذ القرار وفقاً لطبيعة البحوث، وتطرقها إلى الجانب الإداري البحت، أو ربطها بالجوانب التربوية والإدارية المختلفة. كما أن الاتجاهات النظرية في اتخاذ القرار تتباين وفقاً للإطار الفكري لمتخذ القرار في تحديده للمشكلة والبدائل المختلفة ومعالجتها (جواد، 2000: 115).

ومن أهم نظريات اتخاذ القرار حسب تعاقبها الزمني وفقاً لما ذكره (موسى،38:2010) هي كالتالي:

أولاً: النظرية التقليدية الكلاسيكية في اتخاذ القرار Classical Modified Theory

اعتمد الفكر التقليدي في عملية اتخاذ القرار على أسس انبثقت من نموذج الرجل الاقتصادي، الذي يستند في اتخاذ القرارات إلى العقلانية أو الرشد، وتقوم على فكرة أساسية مفادها أن الفرد يستهدف في اتخاذه القرار تحقيق الربح، مما يعني ضرورة اختيار البديل الأفضل لمعالجة المشكلة (سليمة، 319:2010)، وتعتمد هذه النظرية على قابلية الفرد على تحديد المشكلة بشكل دقيق، وحصر جميع البدائل الممكنة للمعالجة. وينظر هذا الاتجاه إلى متخذ القرار على أنه إنسان رشيد يتمتع بالقدرة على وضع الرأي السديد والمبني على معرفة تامة بالمشكلة، والبدائل، والمقاييس، والتقويم (النعيمي،77:2008).

ثانياً: النظرية السلوكية Behavioral Theory

تركز على نموذج الرجل الإداري، وضرورة اهتمام متخذ القرار بروح العمل الجماعي، والعوامل الاجتماعية والنفسية، والسلوك الفردي والجماعي، والروح المعنوية والقبول الاجتماعي؛

كونها مصادر اتخاذ القرار. وقد اهتمت دراسات عديدة بالسلوك الإنساني داخل المؤسسة، وظهرت تلك الدراسات في مدرسة علمية متكاملة الجوانب عرفت تلك المدرسة بالمدرسة السلوكية التي قادها المفكرون أمثال فولت (Marry Follett)، برنارد(C. Bernard) وسايمون H. (Simon). وقد توصلت أبحاثهم إلى أهمية العلاقات الإنسانية، ومدى قدرتها على تحقيق الأهداف، والبحث عن أفضل الأساليب الممكنة للحصول على أكبر فاعلية من قبل الأفراد أنفسهم ومن ثم رضاهم، وهذا لا يتم إلا عن طريق مراعاة النظريات الكيفية التي تحكم السلوك الإنساني داخل التنظيم، ومن ذلك مبدأ عدم جعل القرارات والأمور شخصية، حيث تمت الإشارة إليها في (عبدالله،114:2011) و(Winterfeldt, & Edwards, 1986: 76).

ثالثاً: النظرية الكمية Quantity Theory

تعتمد النظرية الكمية على النماذج الكمية لاتخاذ القرار، معتمدةً في ذلك على الاختيار ومفترضةً المشكلة، ومحددةً للبيانات، والبدائل، وقد طور رواد هذه النظرية أربعه نماذج هي (نموذج اتخاذ القرار، اتخاذ القرار في ظل ظروف مؤكدة، اتخاذ القرار في ظل ظروف المخاطرة، اتخاذ القرار في ظل ظروف عدم التأكد والصراع) وقد استخدم روادها عدداً من الأساليب الكمية الإحصائية الرياضية كبحوث العمليات، ونظرية الألعاب، والمصفوفات، والبرمجة الخطية وغير الخطية. وقد أشار (جيماوات، 1994: 40) إلى النظريات الكمية في اتخاذ القرار بالحديث عن النظرية أو القاعدة التي يمكن الاستناد إليها لاتخاذ القرار حيث يستلزم ضبط طبيعة، ونوع القرار، ومستواه، وأهميته.

إن التعامل مع المشكلات يشكل جوهر العمل الإداري، ومنه عملية صنع القرار واتخاذه، وتبعاً لتدخل العوامل المؤثرة في القرار، وتعدي آثاره لأكثر من مجال، فمن الضروري الاعتماد على أكثر من مدخل ونظريه في اتخاذ القرار، ومعالجة المشكلات المتنوعة، وهذا رغم الجهود التي بذلها العلماء في موضوع اتخاذ القرار حيث تجمعوا في مسميات مختلفة كالواقعيين، السلوكيين، العقلانيين، والمثاليين (العاني والإبراهيم، 2004: 1347)، وتندرج ضمن هذه النظرية النظريات الآتية:

1- نظرية بحوث العمليات Operational Research

بحوث العمليات هي إطار نظري ومدخل إداري يستعمل أكثر من نظرية للتعامل مع مشكلة من المشكلات، فهي أداه نظرية لتقدير الأسباب والدوافع والظروف المحيطة بالمؤسسة، والتي يمكن أن تشكل منطلقا لترشيد القرار. ولابد أن يستمد القرار فيها وفقاً لمبدأ روح الفريق، وتعاون الجماعة في التغلب على الصعوبات التي تعترض نشاط المؤسسة، حيث إن الأخذ بهذه

النظرية يستلزم غرفة عمليات مكونة من اختصاصات مختلفة، وتحت إشراف قائد أو مدير له من الخبرة والكفاءة ما تسمح له بإدارة النقاش، واستخلاص الأفكار والحلول التي تمثل بدائل سيختار منها الرئيس الأعلى البديل الذي من شأنه أن يؤثر إيجاباً على رشد القرار (عالم، 2008: 18 – 19).

2- نظرية الاحتمالات Probability Theory

نظرية الاحتمالات هي أحد النظريات الكمية التي تنطلق في حل المشكلة من المعطيات والمعلومات، ومن الظروف المحيطة بالموقف لتجيب عن أسئلة متكررة مفادها هل المعلومات والمعطيات المتوفرة لدينا حقيقية وكاملة أم لا؟ وهل الظروف المحيطة بالقرار مواتية ومناسبة لاتخاذ القرار؟ ومن منطلق تلك الإجابات فإن القائد الإداري يجد نفسه في وضعين مختلفين؛ وضع التأكد من المعطيات المتوفرة، ووضع عدم التأكد من تلك المعطيات والحقائق (Cavalcante. 2007 :63).

- **الوضع الأول: وضع التأكد**

بمعنى أن وضع القرار وظروفه والمعلومات المتوفرة مؤكدة، وأن الأسباب والعوامل العشوائية قليلة ومعلومة لدى الرئيس الإداري كما هي، ومثل هذه الأوضاع تجعل القرار يتصف بالرشد واليقين، وتكون احتمالات المخاطرة قليلة أو حتى معدومة.

- **الوضع الثاني: وضع عدم التأكد**

حيث يعود إلى أكثر من سبب منها قلة المعلومات أو تعارضها، وارتباط القرار بمتغيرات عشوائية لا يمكن التحكم فيها، وتبعاً لذلك فإن النتائج المحتملة للقرار غير مؤكدة، ونسبة التحقق فيها ضعيفة، حيث يتوقف هنا على الدوافع والحوافز التي تجعل متخذ القرار يعصف أفكاره بالشكل الذي يمكنه من تقدير القرار (ياسين، 2005: 67) و(Anderson & Sweene, 1981: 51).

3- نظرية المباراة Game Theory

هي أحد الأساليب الرياضية التي تحاول حل المشكلة الإدارية في ظروف عدم التأكد، بافتراض أن للمشكلة طرفين أو فاعلين (actors) يعملان وفق قواعد اللعبة، وكل طرف منهما يحاول تحقيق منفعته على حساب الطرف الآخر، من خلال توقعات كل طرف ومعرفته لقوة الطرف الآخر، فيقوم كل واحد منهما برسم استراتيجيته، ومعالم قراراته، والعوامل المؤثرة فيها، والوقت والتكلفة، والمكاسب المحتملة. وحتى يستطيع كل طرف تعظيم منفعته وربح المباراة فإنه

يتوجب عليه وضع احتمالات عدة، واستعمال مختلف الأساليب الرياضية للمفاضلة بينها، ثم ترجيح احتمال على باقي الاحتمالات، وفي حالة فشل الاحتمال المفضل فإن البديل الثاني يكون جاهزاً للتعامل مع الموقف (Anderson, 2012: 15).

وقد حظيت هذه النظرية باهتمام العديد من العلماء والمهتمين بالتحليل الرياضي والإحصائي، مما يجعل هذه النظرية أقرب إلى الواقعية والموضوعية في حل المشكلات الإدارية من جهة، وقدرة تلك النظرية على ضبط محددات الموقف وعناصر القرار من جانب تعدد الاستراتيجيات والبدائل المحتملة والمتاحة (بكر،2003:96).

4- نظرية شجرة القرار Tree Decision Theory

هي إحدى النظريات الكمية التي تستخدم أكثر من احتمال لاستخدام القرارات المبرمجة، وشجرة القرار هي أداة بيانية تصور سلسلة القرارات التي يجب اتخاذها لموقف معين، والتي تشكل بدائل مختلفة لموقف من المواقف المطروحة على المؤسسة، ويكثر استعمال هذه النظرية في المؤسسات الصناعية وفي المشاريع المعقدة، وبالذات أثناء عملية البرمجة والتخطيط لأجل حصر الاحتياجات، أو القيام بأي عقود ذات طابع استراتيجي للمؤسسة (ياسين، 2005: 43). ومثل هذه النظرية تُمكِّن القادة ورؤساء المؤسسات من تقدير وضع المؤسسة المالي والبشري والآفاق المستقبلية، ومن ثم تقدير ما يجب فعله في ضوء دراسة البدائل المتاحة في زمن ومكان معين.

5- النظرية الإحصائية Statistical theory

الإحصاء هو أحد الأساليب الكمية التي تستعمل في تجميع البيانات والحقائق، والتي تشكل قاعدة معلومات لبناء برامج ومخططات، وقد تطورت بتطور الأساليب الإحصائية بشكل كبير في مجال إعداد البيانات، وتبويبها، ووضعها في برامج آلية باعتماد التكنولوجيا لإمكانية استرجاعها عند الحاجة، وحتى يمكن استخدام النظرية الإحصائية في اتخاذ القرار؛ فإنه على الرئيس الإداري مراعاة الخطوات الضرورية لاستعمال هذه النظرية، وقد ذكرت هذه الخطوات موجزةً في (عبدالله،2012:111) بتحديد المشكلة محل القرار زمنياً ومكانياً، وجمع البيانات الإحصائية من مصادرها المختلفة، وتبويب البيانات، ومراجعتها والتدقيق فيها، وتحليل البيانات المجمعة في الجداول والرسوم البيانية ومن ثم تفسيرها .

6- نظرية التقليد والمحاكاة Stimulation Techniques

تقنية المحاكاة أو التقليد هو أسلوب كيفي، يسمح بحل المشكلة واتخاذ القرار بشأنها عن طريق تقليد نموذج سابق، أو موقف مماثل وقع داخل المؤسسة مسبقاً بنجاح، أو لدى أي مؤسسة أخرى لها تجربة مشابهه وعولجت على مستواها بنجاح، ومثل هذه الحالات فإن التجربة النموذج

تصبح مركز قياس تستعمل من طرف مؤسسات أخرى، يعيد من خلالها الرئيس الإداري استخدام مجموعة من الظروف والمتغيرات والأساليب التي سبق استخدامها لحل المشكلة، والرئيس الإداري في مثل هذه الحالة يماثل ويحاكي خصائص وخطوات الحل النموذج سواء كان مصدره تجربة خارجية، أو حل داخلي لمشكلة مما يعمل على إمكانية نجاح الحل بنسبة عالية، وإخضاع المشكلة محل البحث إلى الظروف والشروط ذاتها التي خضع لها الحل النموذج مع مراعاة فارق البيئة والزمن، وتخفيف التكلفة والوقت، والخروج من دائرة عدم التأكد إلى دائرة التأكد كما ورد في (خليل، 2005: 65) و(Monahan, 2000: 54).

7- نظرية الاستعانة بخبير Using an Expert Theory

الاستعانة بخبير أو مختص هي أسلوب نوعي يستند إليه الرئيس الإداري للتعامل مع المشكلات العديدة والمعقدة، وهو يتمثل في استعمال هذه النظرية من مسلَّمة مفادها أنه: (لا خاب من استشار ولا ضل من استخار). والاستشارة تستهدف التشاور والمناقشة مع المرؤوسين، ومن لهم خبرة من داخل المؤسسة أو من خارجها، وما هو مطلوب من الرئيس في مثل هذه الحالات هو إطلاعهم على المعلومات المتعلقة بعملهم؛ حتى يتمكنوا من إبداء آرائهم حول المشكلات التي تواجه العمل في المؤسسة، وبالمقابل يمكن أن يحمل الرئيس الإداري جزءاً من المسؤولية الإدارية لتابعيه، فهي أسلوب كيفي يمكِّن الرئيس الإداري من تحسين مستوى أداء المؤسسة وبالتالي تطويرها واستقرارها (Cavalcante. 2007 :63)..

وتجدر الإشارة هنا إلى أن حاجة الرئيس الإداري إلى خبير مُتمكِّن أصبحت أمراً ضرورياً للنهوض بالمؤسسة، لاسيما فيما يتعلق بالنظام الإداري، وهذه الحاجة نابعة من كبر حجم ودور المؤسسة، وتفرُّع الاختصاصات حيث أن لكل اختصاص أفراد يتحكمون فيه مما يتطلب الاستعانة بهم.

8- التفكير الذهني المعمق The Process of Reflective Thinking

إن عملية التفكير المعمق هي أحد الأساليب الفكرية النوعية التي استخلصت من تجارب عديدة، أجريت على سلوك مديرين في مستويات ومؤسسات مختلفة، وقد ركزت تلك التجارب على قدرة وفهم هؤلاء المديرين في سلوكهم الراشد وقدرتهم على التغيير، والاستفادة من الخبرة الماضية في حل مشكلات الحاضر، بتجميع القوى الذهنية، وتركيز الفكر حول كيفية التعامل مع المشكلات التي تعترض سبيلهم، وبالتالي التركيز الفكري على جوهر المشكلة وليس المظاهر Karlsen & (Eidene, 2012: 456).

وما تمت الإشارة إليه من النظريات يشكل إطاراً منهجياً لرؤساء المؤسسات حتى يمكن الوصول إلى الرشد في اتخاذ القرار، وتوجيه القرار إلى الأفضل وترشيده حيث لم يعد محصوراً في نطاق العوامل الكمية والإحصائية فحسب، بل إلى العديد من التجارب والدراسات كذلك، كما أن للعوامل الكيفية والسلوكية الدور الكبير في توجيه وترشيد القرار، خاصة وأن القرار يبقى في يد القائد الإداري، فله إمكانية إرجاء المشكلة إلى وقت لاحق بقصد توضيح وفهم أسباب المشكلة الحقيقة، ويمكنه الاستعانة بخبير، أو تقليد ومحاكاة نماذج وأساليب اتخاذ قرارات سابقة، كما أن المحاولة والخطأ تشكلان منهجاً وأسلوباً كيفياً يرشد متخذ القرار إلى الصواب، وتزداد أهمية وقيمة القرار بالمشاركة في اتخاذ القرار.

إنَ النظريات الكمية على درجة كبيرة من الأهمية في مجال اتخاذ القرار؛ كون متخذو القرارات يمكنهم التحكم في العوامل الكمية أكثر من العوامل الكيفية. كما أن الاعتماد على الجوانب الكمية في اتخاذ القرار معناه اختيار أكثر الأساليب ملاءمة لتحقيق الأهداف الخاصة بالمؤسسة، أو لحل مشكلة ما حلاً جذرياً، لذا فإن إدخال الأساليب الرياضية والإحصائية، ومختلف الأساليب الكمية كالبرمجية الخطية، وبحوث العمليات، ونظرية الاحتمالات من شأنها تحقيق القرار الرشيد، بشرط سلامة استعمال الأساليب والحلول المقترحة كبدائل. إضافة إلى أن التعامل مع حل المشكلات الإدارية يتطلب تنوع الأساليب في مجال اتخاذ القرار مع إمكانية إخضاع تلك الأساليب إلى التجربة والخبرة العملية.

أساليب اتخاذ القرار

تتعدد أساليب اتخاذ القرارات من الأسهل إلى الأصعب، ومن حيث الجهد والوقت والتكلفة، ويتوقف استخدام أحد هذه الأساليب على طبيعة المشكلة، وعلى تقدير المدير، والظروف المحيطة، والإمكانات المتوفرة (موسى،43:2010). ومن أبرز الأساليب ما يأتي:

أولاً :الأساليب النظرية وغير الكمية:

وتشمل هذه الأساليب النظرية أموراً عدة، أبرزها كالآتي:

1- الحكم الشخصي أو البديهة

وهذا المعيار في اتخاذ القرار يتضمن نظرة وتقدير الإداري للأمور على أسس شخصية غير موضوعية؛ إذ يستمد حكمه من خبراته ومعلوماته السابقة، ويعد هذا الأسلوب علمياً مقارنةً بالأساليب الكمية (الغلبان، 2010: 78).

2- الحقائق

تعد الحقائق قواعد ممتازة في اتخاذ القرارات، وحين توفرها فإن القرارات المتخذة تصبح لها جذور قوية ومنطقية. حيث تعتبرها الباحثة هنا كالوقود اللازم للوصول لاتخاذ القرار.

3- الخبرة

حيث يعتمد المدير على ذكائه، وخبراته السابقة معتبراً أن المشكلات الحالية قد تتشابه مع المشكلات السابقة التي سبق أن اتُخذت قرارات بشأنها؛ حيث يتخذ القرار هنا بسرعة وبدون تفسير (النبية ،26:2011).

4- المحاكاة

قد يلجأ المدير إلى اتخاذ قراراته بناءً على تقليد لطرق اتبعها مديرون آخرون في اتخاذ قراراتهم إزاء مشكلات شبيهه، وقد يقتل التقليد الإبداع، إلا أنه هنا يوفر عامل الوقت والجهد والاستفادة من عدم تكرار الأخطاء.

5- الهروب من المشكلة

وذلك عندما تكون المشكلة موضوع القرار غامضة أو معقدة، قد يلجأ المدير إلى الحلول السهلة التي تخفف من تداعيات الموقف، ويترك المشكلة الأساسية باقية كما هي مما يجعلها عرضة للتفاقم، أو ربما يقوم بتأجيل القرار أو إلقاء مسؤولية اتخاذ القرار إلى الآخرين خوفاً من الفشل أو تهرباً من المسؤولية.

6- استخدام السياسات التقليدية

بعض المؤسسات تعمل على انتهاج السياسات القديمة، وترفض التجديد، فهي تعمد إلى القوة، واستخدام السلطة للتأثير على الآخرين وتخويفهم، مما يجعل العاملين فيها يفقدون اهتمامهم بالتفكير لأنهم غير قادرين على عمل شيء تحت نظام صارم، ومن هنا تنشأ المصالح الشخصية التي تتحكم باتخاذ القرار (شرقي، 1997: 90).

7- التجربة والخطأ

تمثل التجارب السابقة مصدراً مهماً لا يمكن الاستغناء عنه في اتخاذ القرارات، وبخاصة إذا كانت التجارب السابقة تمثل مقياساً جديداً لاتخاذ القرارات في مواقف مشابهه، إلا أنها يجب ألا تكون المعيار الوحيد في اتخاذ القرارات، فعندما يتعرض المدير لحل مشكلة ما ليس لدية مفهوم موحد عنها، ولا منهج منظم لمعالجتها، أو طريقة يستطيع من خلالها معرفة الأسباب

الحقيقية للمشكلة؛ فهو يلجأ هنا للتجربة باتخاذ القرار، فإذا لم ينجح هذا القرار فإنه يستمر بالمحاولة مرة تلو الأخرى (Markkula ,2009 :45).

8- الآراء

إن الاعتماد على الآراء الخارجية أسلوب ديمقراطي في اتخاذ القرارات، وهو أفضل من القرارات الفردية لأنه مبني على المشاركة وإعطاء الرأي (سميث، 1999: 98).

ثانيا: الأساليب الكمية

وتشمل هذه الأساليب الكمية أموراً عدة، أبرزها كالآتي:

1- الاحتمالات

تعتمد عملية اتخاذ القرار الأمثل على قياس الاحتمالات، والاحتمال درجة اعتقاد في حدث ما، ويشمل ذلك ما يشير إليه(العبد، 2004: 91) كالتالي:

- **شجرة القرارات:** وهي تمثيل بياني يظهر تتابع للأحداث المحتملة والمتوقع حدوثها، ومن ثم اتخاذ القرار المناسب لها.
- **مصفوفة القرارات الخطية:** وتعكس عمليات اتخاذ القرارات الخطية، ووجود معلومات جزئية غير كاملة أمام متخذ القرار، وتستخدم تلك المعلومات المحدودة في حساب احتمالات وقوع البديل تحت كل الظروف.

2- بحوث العمليات

تعتمد هذه الطريقة على المفاضلة بين البدائل التي يمكن اتخاذها تجاه مشكلة معينة من خلال المقاييس الرياضية والمنطقية، وهي تمكّن رجال الإدارة من اتخاذ القرار على وجه أفضل؛ إذ تعطي وصفاً دقيقاً للمشكلة، والعوامل المؤثرة أو المتداخلة فيها، وتحدد البيانات اللازمة للتعرف على أفضل الحلول، كما تحدد البدائل المقترحة بدقة واختيار أفضلها (شراب، 2011: 42).

3- نظرية المباريات

وهي تشمل مجموعه من النماذج التي تمكن من تحديد الاستراتيجيات التي يواجهها متخذ القرارات كأحد المشتركين في مباريات المنافسة، وكيفية الوصول إلى الاستراتيجية الأفضل بعد الأخذ في الاعتبار استراتيجيات وظروف المنافسين(شرقي، 1997: 76).

ثالثا: الأسلوب الجماعي

وهو أسلوب لاتخاذ القرارات خلال الاجتماعات الموسعة، أو اللجان المُشكّلة لاتخاذ القرار في مجال معين، وتتم صياغة القرار عن طريق المناقشات، حيث يتبنى المناقشون قراراً يطرحه فرد من بينهم. كذلك تأثر القرارات الجماعية بالمتغيرات الداخلية النفسية والخارجية.

ويشير (محمد، 2013: 54) في أن هناك أربعة أساليب يتبعها قادة المؤسسات في اتخاذ القرار وفقاً لكل من الجهد، والكلفة، والوقت، والدقة، فهي بالتالي تقدير للنتائج، والتي تستند بدورها على أساليب عدة مثل الخبرة، والتقليد، وتطبيق الحلول التي اتبعها مديرون آخرون في حل مشاكل شبيهة، بالإضافة إلى استخدام التجربة والخطأ، وإتباع الأسلوب العلمي الذي سيرد تباعاً في هذه الدراسة.

المشاركة في اتخاذ القرار

يشير(عبد الله، 135:2012) أن المشاركة والمشاورة هي أسلوب من أساليب اتخاذ القرار، حيث تستند على أساس مفاده أن العمل الجماعي أفضل من العمل الفردي، وأن الرأي الجماعي أفضل وأقوى من الرأي الفردي، والمشاركة أسلوب قديم استعمل في الحكم واتخاذ القرارات الحاسمة. وفي هذا الشأن فهذه ملكة بلقيس تشاور من حولها فتعرض الأمر عليهم، ويتخذون منه موقفاً وتعلق بدورها على ذلك، قال الله تعالى : ﴿ **قَالَتْ يَا أَيُّهَا الْمَلَأُ أَفْتُونِي فِي أَمْرِي مَا كُنْتُ قَاطِعَةً أَمْرًا حَتَّىٰ تَشْهَدُونِ** ﴾ (سورة النمل: 29-35)، وقد أمر الله تعالى رسوله بالشورى في إدارة الحكم فقال تعالى: ﴿ **فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ فَاعْفُ عَنْهُمْ وَاسْتَغْفِرْ لَهُمْ وَشَاوِرْهُمْ فِي الأَمْرِ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى اللهِ إِنَّ اللهَ يُحِبُّ الْمُتَوَكِّلِينَ (159) إِن يَنصُرْكُمُ اللهُ فَلاَ غَالِبَ لَكُمْ وَإِن يَخْذُلْكُمْ فَمَن ذَا الَّذِي يَنصُرُكُم مِّن بَعْدِهِ وَعَلَى اللهِ فَلْيَتَوَكِّلِ الْمُؤْمِنُونَ** ﴾ (سورة آل عمران:159-160). وقد وصف الله جماعة المسلمين وإدارة شؤونهم في قوله تعالى: ﴿ **وَالَّذِينَ اسْتَجَابُوا لِرَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الصَّلاةَ وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ**﴾ (سورة الشورى: 38).

إن المشاركة في اتخاذ القرار يمكن أن تكون على مستوى الدولة، كما يمكن أن تكون على مستوى المؤسسة وفقاً لمبدأ المشاركة، أما الإنفراد بالرأي واتخاذ القرار بصورة منفردة قد تنتج عنه عواقب وخيمة لاسيما إن لم يحقق الهدف المطلوب.

مزايا المشاركة في اتخاذ القرار

إن التطور الذي شهدته الإدارة الحديثة، والتطور التكنولوجي، ونمو قيم جماعية حديثة أدى إلى تعقد الدور الذي يقوم به القياديون في إداراتهم، مما حتم ضرورة تطبيق مبدأ المشاركة بصفة عامة واتخاذ القرارات بصفة خاصة، وتعني المشاركة توسيع الدور الذي يقوم به المرؤوسون في عملية اتخاذ القرار، حيث يتم الأخذ بالاقتراحات والتوصيات والآراء الفردية والجماعية التي يبديها المرؤوسون، مما يمكن من الوصول للقرارات الأكثر فاعلية، وضمان سهولة تنفيذها (Brost, 2000 : 6) ومن هنا انبثقت المزايا المرتبطة بهذه المشاركة بالنقاط الآتية كما يشير إليها (عبوي،2010:248) و(الغزالي، 2011: 20):

1- المساعدة في تحسين نوعية القرار، وجعل القرار المتخذ أكثر ثباتاً وقبولاً لدى العاملين، فيعملون على تنفيذه بحماس شديد ورغبة صادقة.

2- تحقيق الثقة المتبادلة بين الرئيس والمرؤوسين من ناحية وبين المؤسسة والجمهور الذي يتعامل معه من ناحية أخرى.

3- تنمية القيادات الإدارية في المستويات الدنيا من التنظيم، وتجعلهم أكثر استعداداً لتقبل علاج المشكلات، وتنفيذ القرارات التي اشتركوا في صنعها.

4- رفع الروح المعنوية لأفراد التنظيم وإشباع حاجة الاحترام وتأكيد الذات.

ويتضح أن مشاركة المدير للموظفين في اتخاذ القرارات الإدارية والتطويرية، هي من سمات النظام التربوي المتطور الذي تتحول فيه المؤسسة من نظام ديكتاتوري إلى نظام ديمقراطي يعمل فيه الجميع كخلية واحدة، ويسهم فيه الجميع كجسد واحد بحيث يُحترم رأي كل فرد، ويستفاد من معلومات وتخصص كفاءات كل فرد، وإلغاء القرارات الفردية التي تتخذ بطريقة تعسفية، واستبدالها بقرارات جماعية واعية تخدم مصلحة المؤسسة عامة، كما تعمل هذه القرارات على تطوير المؤسسة، وإحداث التغيير فيها بالشكل الصحيح (Brew, er 2001, Brost 2000) المذكور في (دروزة:2010: 8) كما تشترك مع (Miner& Minar, 1990: 123) في أن إدارة شؤون العاملين تستلزم إشعارهم بكيانهم في المؤسسة وأهميتهم.

وبشكل عام نحن نميل إلى الالتزام بتنفيذ القرارات التي قمنا بالمساعدة في اتخاذها، وكلما قلت مشاركتنا فيها كلما قل اهتمامنا، كما أن مشاركتنا في التخطيط تضمن لنا حصة أكبر في الوصول إلى النتائج.

خطوات اتخاذ القرارات

إن الناظر في الأدبيات المختلفة يتضح له بأنه ليس هناك نموذج شامل ومحدد يتفق عليه الباحثون فيما يتعلق بخطوات اتخاذ القرارات، وتم الربط بين عملية اتخاذ القرارات وأسلوب حل المشكلات، أو ما يعرف باسم المنهج العلمي في التفكير وحل المشكلات، والتي اعتبرت أن عملية اتخاذ القرارات لا تعد إلا كونها أسلوباً لحل المشكلات، وبناءً على ما سبق سوف تعرض الدراسة خطوات اتخاذ القرار بشكلٍ مجمل كما أوردها بعض الباحثين والأدبيات المختلفة مثل البلادي (2012)، والنبيه (2011)، ورفاعي (2011)، ومهنا(2006)، و(2012) Kretzer، و(2012) Moodley وفيما يلي ما أشار إليه (كوردي، 2007: 51- 60):

1- **تحديد المشكلة:** تبدأعملية اتخاذ القرار عادة بملاحظة وجود مشكلة، فيجب تحديد المشكلة ومواجهتها وتحديد أهميتها، وعدم الخلط بين أعراضها وأسبابها، والوقت الملائم للتصدي لحلها، واتخاذ القرار الفعال والمناسب بشأنها.

2- **جمع المعلومات:** إن فهم المشكلة فهماً حقيقاً، واقتراح بدائل مناسبة لحلها يتطلب جمع البيانات والمعلومات الكافية ذات الصلة بالمشكلة، لذا يعتمد القيادي في اتخاذ القرار على حجم المعلومات التي تجمع عن هذه المشكلة.

3- **تحديد البدائل:** يتوقف عدد الحلول البديلة ونوعها على عوامل عدة منها طبيعة عمل المؤسسة والسياسات التي تطبقها، والفلسفة التي تلتزم بها، وإمكانياتها المادية، والوقت المتاح أمام متخذ القرار، ويجب تقييم هذه البدائل أو الأفكار لحل المشكلة.

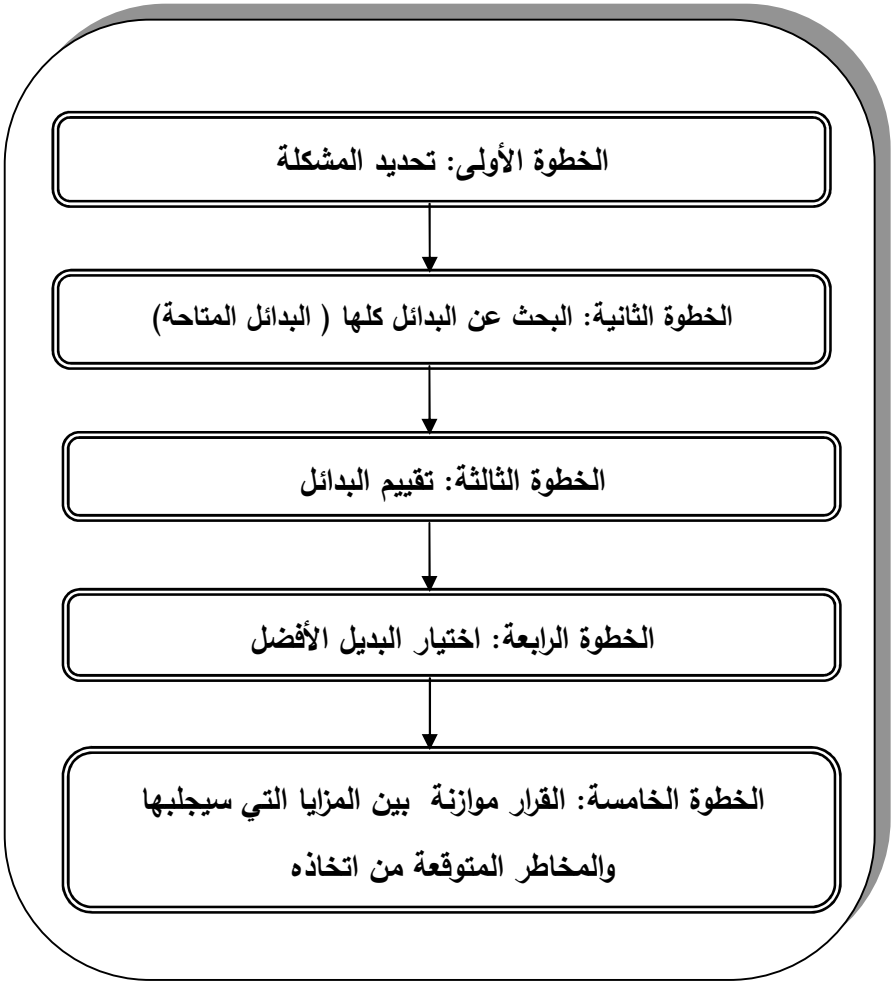
4- **تنفيذ الحل:** تتضمن هذه الخطوة في اتخاذ القرارات تطبيق ما تم اختياره لحل المشكلة على عملية تنفيذ أي بديل عن طريق أشخاص لديهم المهارات الكافية لتنفيذ هذا الحل، مع إعطائهم فرص الصلاحية والمرونة التي تمكِّنهم من تنفيذ الحل.

5- **متابعة تنفيذ الحل:** عندما يتم تنفيذ الحل يجب مراقبته ومتابعته للوقوف على مدى فاعليته في علاج المشكلة، فالمتابعة تبين لنا صحة اختيارنا السليم لحل المشكلة، ومن هنا تبرز أهمية التقييمات والتغذية الراجعة.

ووفقاً ل(الموسوي،14:2013) فإن القرار الجيد الذي يعتمد في اتخاذه على أسلوب تحليلي يعتبر قراراً مرتكزاً إلى المنطق العلمي، موظفاً لجميع البيانات المتوفرة من أجل الوصول إلى البدائل أو الحلول الممكنة لاتخاذه، ولذلك فقد أورد في دراسته نفس الخطوات المذكورة في (كوردي، 2007: 51). هذا وقد أشار (Koory & Wedley, 1987: 208) و(كينان، 1996: 12) إلى

ضرورة التخطيط في اتخاذ القرارات مما يستدعي القيام بما يعرف بطريقة (step by step) موضحاً الخطوات ضمن هيكلية معينة.

إن هناك شبه اتفاق بين كتَّاب الإدارة حول طبيعة المراحل والخطوات التي تمر بها عملية اتخاذ القرار غير أنها تختلف في عددها الفعلي أو ترتيبها، وكذلك هناك تشابه حول ضرورة اتباع هذه الخطوات ومضمونها، ومرد ذلك قد يعود إلى أن مراحل هذه العملية تتفق والمنهج العلمي الذي يقوم على الدراسة والتحليل والمقارنة ثم استخلاص النتائج، كما أنها تتفق والطريقة المنطقية في التفكير والتي دعا إليها العديد من الكتَّاب والباحثين.



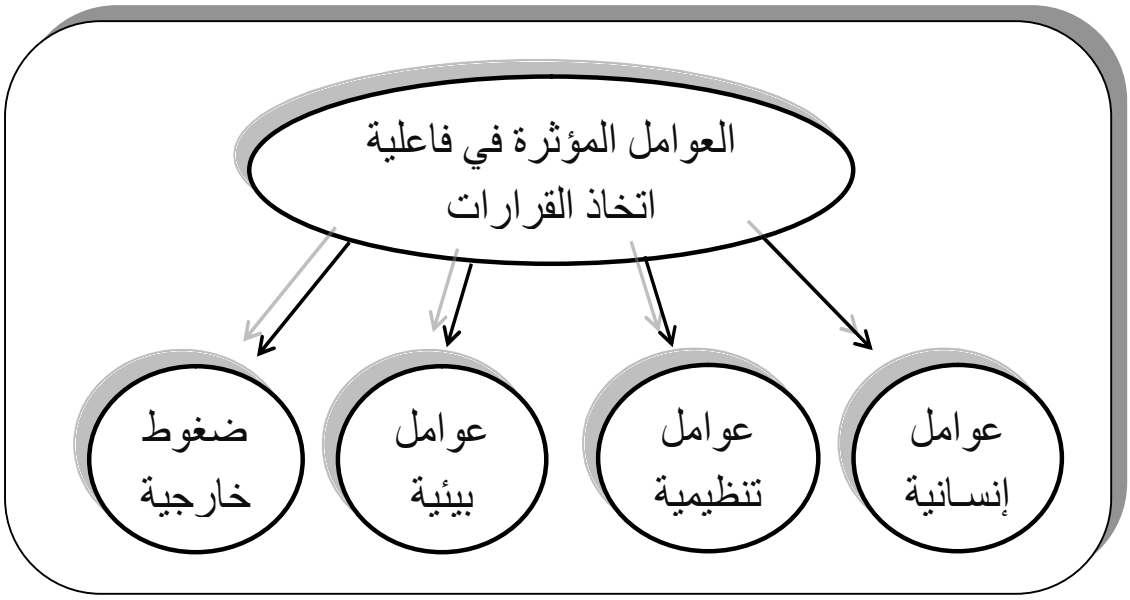
شكل (2): خطوات اتخاذ القرار

المصدر: (الجعلوك،1999:106)

وفي شكل (2) تم إدراج نموذج لخطوات اتخاذ القرار لدى (الجعلوك،1999:106) حيث تظهر طريقة اتخاذ القرار على شكل خطوات، وتأثير العوامل التي من شأنها المساهمة في بلورة القرار.

العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار

تقع مسؤولية اتخاذ القرار في كافة المراحل على فرد واحد أو جماعة، وفي معظم الحالات يأتي القرار نتيجة لجهود أكثر من شخص واحد، ونتيجة دراسات وأبحاث أو لجان عدة، والتي يتم تشكيلها لهذه الغاية، وقد تتأثر القرارات الإدارية بعوامل عديدة قد تعيقها عن الظهور بالصورة الصحيحة، أو قد تؤدي إلى التأخر في إصدارها، أو تلقي الكثير من المعارضة سواء من المنفذين لتعارض القرارات مع مصالحهم، أو من المتعاملين مع المؤسسة لعدم تحقيقها لغايتهم ومصالحها.



شكل (3):العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات

المصدر: (كنعان،1999:25)

وقد صنفت دراسة (كنعان، 2009: 25) في شكل (3) العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات في أربع مجموعات بناءً على المعلومات المستنبطة من دراستها فهي تدرجها ضمن عوامل إنسانية وتنظيمية إدارية وبيئية، بالإضافة الى الضغوط الخارجية والداخلية.

وكذلك هناك عوامل عدة تؤثر في اتخاذ القرار من قبل متخذي القرارات منها ما وردت لدى (موسى، 46:2010) وهي كالآتي:

أولاً: العوامل النفسية

وهي عبارة عن التكوين النفسي لمتخذ القرار، ويشمل ذلك التعليم والدوافع والاتجاهات والسلوك (براون، 2010: 122)، كذلك الاختلاف في الإدراك والخبرة الشخصية، إذ يختلف الناس في فهمهم وتفسيرهم لما يحيط بهم من معلومات وظواهر ومشكلات، وبالتالي تشخيص المشكلات، وتحديد البدائل، وقد يختلف بين مدير وآخر مع أثر واضح للخبرة السابقة، فضلاً عن خطأ تعميم

الصفات وتنميطها، ومدى كون القرار الشخصي أكثر رشداً (ماهر، 67:2005).

ثانياً: العوامل الاجتماعية

وتتمثل في الضغوط الخارجية التي يترتب عليها فرض بعض القرارات على إدارة المؤسسة (البلادي، 2012: 25) وقد تتمثل بالبيئة الاجتماعية التي يتم فيها فرض بعض القرارات، أو التأثير المتبادل بين متخذ القرار، أو أفراد المنظمات الاجتماعية الأخرى الرسمية منها وغير الرسمية.

ثالثاً: العوامل الحضارية والثقافية

وتتضمن القيم والعادات والتقاليد السائدة، والتي تحكم أفكار وسلوك الأفراد والمجتمع، وبذلك فإن متخذ القرار يتأثر بهذه العوامل في وصوله للقرار أو البديل الأحسن.

رابعاً: تأثير البيئة الخارجية

إن أي مؤسسة تشكل خلية من خلايا المجتمع، فهي تتأثر به مباشرة أو غير مباشرة، ومن أهم الظروف التي تؤثر على عملية اتخاذ القرار الظروف الاقتصادية، السياسية، الاجتماعية، التقنية، والعادات والقيم، ويضاف إليها مجموعة القرارات التي تتخذها المؤسسات الأخرى في المجتمع إذ إن كل قرار يتخذ في مؤسسة لا بد وأن يتأثر ويعمل ضمن إطار القرارات التي تتخذها المؤسسات الأخرى كالوزارات والتنظيمات المتعددة.

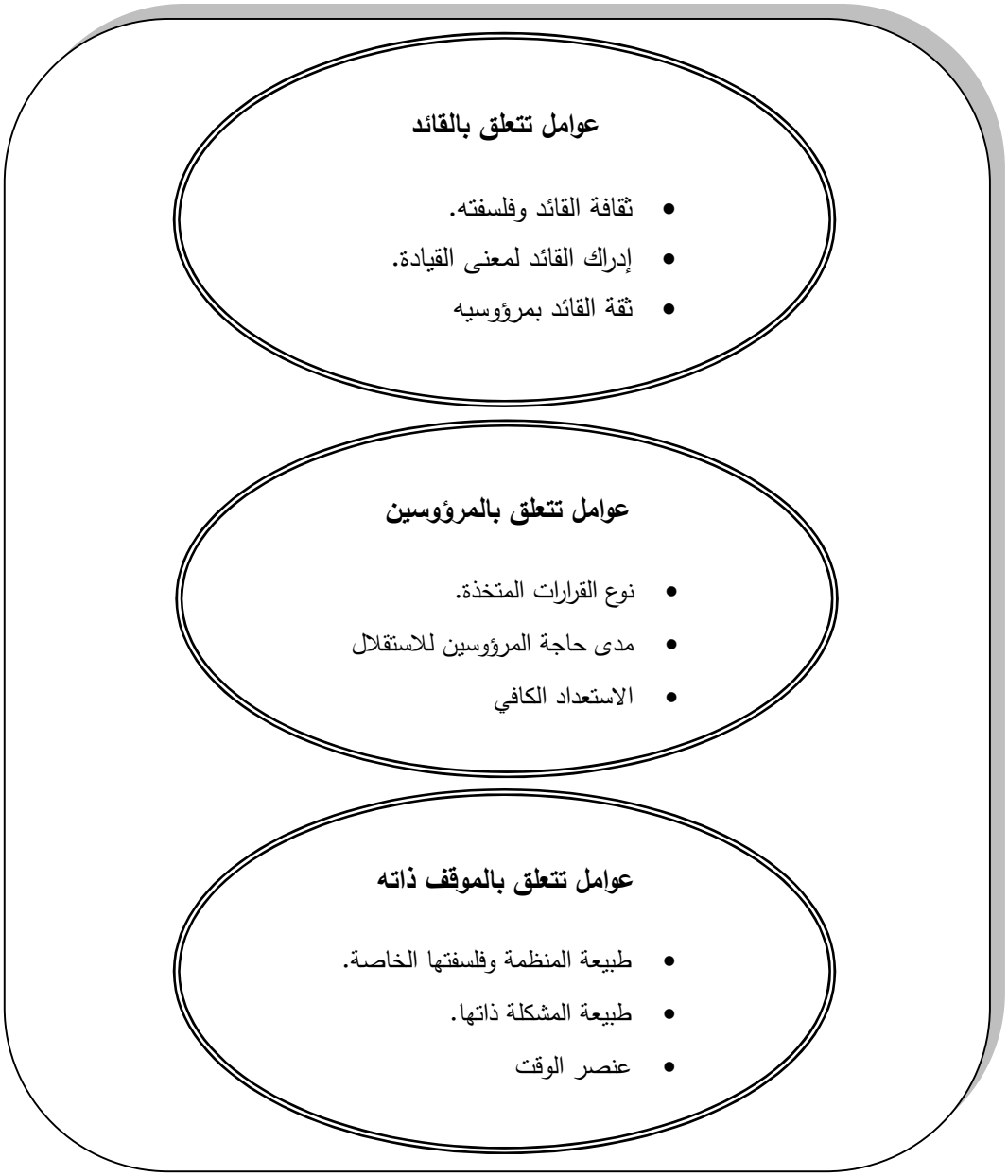
خامساً: تأثير البيئة الداخلية

يتأثر القرار بالعوامل البيئية الداخلية في المنظمة نفسها بدءاً من حجم المؤسسة، ومدى نموها وعدد العاملين والمتعاملين معها، ومن هنا فالمؤسسات تعمل على توفير الجو الملائم والبيئة المناسبة لكي يتحقق نجاح القرار المتخذ، وهذا يتطلب من الإدارة أن تحدد وتعلن الهدف من اتخاذ القرار وتشجع فيه القدرة على الابتكار حتى يخرج القرار بالسرعة الملائمة والمطلوبة (مشرقي،29:1997). ومن تلك العوامل البيئية ما يرتبط بالهيكل التنظيمي، وطرق الاتصال والتنظيم الرسمي وغير الرسمي، وطبيعة العلاقات الإنسانية السائدة، وإمكانيات الأفراد، وقدراتهم ومدى تدريبهم، وتوافر مستلزمات تنفيذ التدريب سواء المادية والمعنوية والفنية، وقد يتأثر المدير بآراء مديرين آخرين مما يجعل متخذ القرار مضطراً للالتزام بقرارات غيره من المديرين، على الرغم من ارتباطها بمفاهيم وأهداف قد تختلف عن مفاهيمه وأهدافه. هذا وتضيف (الحريري،239: 2008) إلى هذه العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار ما يلي:

- **المؤسسات الأخرى التي تعمل في نفس المجال:** فلابد أن يأخذ متخذ القرار في اعتباره سياسات المؤسسات الأخرى، وكذلك المؤسسات المنافسة التي تعمل في نفس المجال.

- **المتأثرون بالقرار من المرؤوسين:** بما لديهم من رغبات ودوافع وحاجات، فهم ليسوا مجردين من المعرفة والقدرة على تعلم حل المشكلات، بل لابد من مشاركتهم واختيار الكيفية للتعامل معهم حيث إن عملية اتخاذ القرار هي عملية إنسانية أولاً وآخراً.
- **كثافة تأثير القرار:** حيث يقصد بها الآثار الإيجابية التي تميز القرار فيما إذا كان جيداً أم لا، وإن عدم وجود تأثير للقرار يعني أنه قرار عديم الكثافة.

ويمكن إجمال هذه العوامل بالشكل التالي:



شكل (4):العوامل المؤثرة في اتخاذ القرارات

المصدر (فلية وعبدالمجيد، 2005: 226)

وتشير الدراسة أنه لا أحد يستطيع أن يوصي باتباع نمط معين دون الآخر، ودون النظر إلى طبيعة الموقف الذي يتخذ القرار بشأنه لأن المواقف متغيرة، وطبيعة المشكلات متباينة، كما أن البيئة المحيطة بالقائد أو متخذ القرار لا تتسم بالثبات أو السكون، ويمكن إجمال هذه العوامل والتي تمت الإشارة إليها في (فلية وعبدالمجيد، 2005: 226) كما هو موضح في الشكل (4).

وبعد استعراض العوامل المختلفة التي تؤثر في اتخاذ القرارات، فإن الباحثة ترى أنه من الضروري أن تتم عملية اتخاذ القرارات من قبل الرئيس الأكاديمي للقسم بطريقة سلسة ومتسقة، ومترابطة وفق خطوات المنهج العلمي الصحيح، وأن يأخذ رئيس القسم الأكاديمي الناجح العوامل المذكورة بعين الاعتبار حتى يكون رأيه صائباً وفاعلاً.

معيقات اتخاذ القرار

إن عملية اتخاذ القرار لا تتسم بالسهولة، كما أنها تشكل تحدياً كبيراً أمام القادة الاداريين على اختلافهم، وعلى المؤسسات التي يعملون بها في بيئة تتسم بسرعة التغيير، وهذا يستلزم اهتماماً كبيراً لكي يكون القرار صائباً، ويأتي هذا التعقيد وفقاً لعدد المعايير المعتمدة في صناعة القرار، وعدم الوضوح لكثير من العناصر التي ترتبط بالبدائل أو الخيارات التي يتم تطويرها لاختيار الأفضل منها(البدري، 107:2002). وتبعاً لذلك فإن اتخاذ القرارات داخل المؤسسات بدءاً من تحديد المشكلة، وجمع المعلومات، والبحث عن حلول بديله، واختيار البديل الأفضل، وصولاً إلى التنفيذ والمتابعة والتقويم سيكون عرضةً للمعيقات المختلفة، فالمشكلات قد تكون مرتبطة بمتخذ القرار، أو بالمناخ المحيط، وما يتصل به من علاقات وأهداف، وفيما يأتي أهم المعيقات التي تم استنباطها من الكتب ودراسات الباحثين المختلفة:

1- صعوبة إدراك المشكلة وتحديدها بدقة، فقد يلقى القيادي في إدارته صعوبة في تحديد أبعاد المشكلة، وقد تنصب قراراته على حل المشاكل الفرعية دون التعرض إلى المشكلة الحقيقية (Spalter,2011: 34) فهي بالتالي تشكل أبرز المعيقات لأنه وفقاً للباحثة، ستكون منطلق اتخاذ القرار السديد وأن ترتب على عدم تحديدها السليم مشكلة، تزامنت هذه المشكلة وصولاً إلى القرار المتخذ.

2- ضعف القدرة على تحقيق الأهداف بشكل فعّال، إما بسبب غموض هذه الأهداف للقائد نفسه، أو للعاملين ضمن المؤسسة التي يعمل بها؛ فعدم وضوح الأهداف التي سوف تتحقق باتخاذ القرار يؤدي إلى ضعف القدرة على تحديد النتائج المتوقعة لكل بديل (البدري، 108:2002).

3- البيئة التي تعمل فيها المؤسسة ويقصد بها العادات، والقوانين، والتغييرات، والعلاقات الإنسانية، والظروف الاقتصادية والمالية والسياسية، والتشريعات الحكومية، والتطورات التكنولوجية (البدري، 109:2002).

4- شخصية متخذ القرار، فقد يكون عند اتخاذ القرار واقعاً تحت تأثير ضغوطات أو عوامل ترتبط بالمؤسسة والتي تشمل التنظيم الهرمي أو السلطات، وما ينبثق عنها من قيود قد تتحكم وتنعكس سلباً على أفكار وتطلعات القائد، والتي بدورها تنعكس على سلوك المؤسسة ونجاحها. وبالطبع لا يمكننا إغفال دور كلٍ من صفات القائد المتمثلة بالذكاء، والخبرة، والقدرة العلمية والعقلية والجسدية، ضمن هذا السياق والتي تم ذكرها سابقاً في الدراسة (فرحات، http://iefpedia.com/arab/w% %AA.pdf في 15\3\2014).

5- نقص المعلومات والخوف من اتخاذ القرارات، فالمعلومات هي وقود الإداري في اتخاذه للقرارات، ويجب أن تكون المعلومات ممثله للظاهرة المدروسة وواقعية لتمكن الإدارة من استخدامها، ووضع التقديرات اللازمة حول الأوضاع القائمة، والتنبؤ بما ستكون عليه الأمور مستقبلاً (البدري،109:2002). كذلك أشار (Evans& Olson, 281:2003) إلى دور المعلومات الخطأ في التأثير على القرار، واتخاذه وما ينتج عنه من قرارات غير صائبة تبنى على المجازفة.

6- تدخُّل العديد من الأشخاص والمجموعات والأقسام والإدارات في عملية اتخاذ القرار، فمن النادر أن يتخذ القرار مدير واحد بمختلف مراحله (Snowden&Boone,2007 :33). وهنا يقع العامل ضمن هذا الإطار كفريسة لتفويض السلطة من أكثر من رئيس مما ينتج عنه سوء تنفيذ القرار المتخذ.

7- التردد وعدم الحسم وارتباطه بالمستقبل، فالمستقبل يكتنفه الغموض، والقرار في هذه الحال مجازفة أو مخاطرة تقتضي مطابقة الأهداف والافتراضات المتعلقة بالقرار مع عناصر البيئة في المستقبل، وإلا كانت تلك التوقعات خطأً وهو ما يدفع إلى التردد في اتخاذ القرار.

8- غياب السلطات والمسؤوليات وممارستها على وجه غير مرضٍ، وهذا يستدعي وجود تصور واضح للشرائع والتعليمات والمهام والقرارت حتى يتم العمل بمقتضاها على اتخاذ القرار بفاعلية ونجاعة أكبر دون تعارضها مع ما هو موجود.

9- ضعف الثقة المتبادلة، حيث تُعد ضعف الثقة وعدم الوفاق بين المديرين والمرؤوسين من الأسباب التي لا تشجع على اتخاذ القرارات، وتحمل مسؤولية إصدارها فإنها تكّون إطار مشوه يسلبها فاعليتها ولا يحقق النتائج المرجوة (O'Sullivan,2012: 34).

10- وقت القرار حيث كثيراً ما تُفرضُ ضغوطٌ على رجل الإدارة لاتخاذ قرار ما في عجلة من الوقت مما يحول دون إجراء الدراسة، والبحث الكافي للموقف الإداري الذي يجعل القرار غير سليم ولا يحقق الهدف منه (مفتي، 1994: 32).

11- عدم المشاركة في اتخاذ القرار؛ فالمشاركة هي روح القرار المتخذ، ويختلف المديرون في مدى أخذهم بمبدأ المشاركة الجماعية باختلاف جوانبهم النفسية والشخصية، فهناك من يشجع المشاركة، وهناك من يرفضها، أو من يأخذ بالمشاركة بدرجة دون بأخرى (سلمية،329: 2010).

ومن هنا يمكننا أن نجمل أننا لا نستطيع تجاهل الجوانب النفسية والشخصية لمتخذ القرار، والنتائج الأساسية المرتبطة بالسلوك البشري، والتي أسفرت عنها الدراسات والتجارب المختلفة في مجالات العلوم السلوكية، والتي تتعرض لدوافع الأفراد، واتجاهاتهم، وانفعالاتهم، وحالتهم الصحية، وميولهم في المواقف المختلفة، إضافة إلى ذلك فإن المعتقدات، والتقاليد، والعادات السائدة التي تحكم أفكار وسلوك الأفراد والمجتمع ككل من الجوانب التي تؤثر في القرار وعدم الإلمام بها من جانب الإدارة يشكل معوقاً لاتخاذ القرار.

مفهوم الفاعلية في اتخاذ القرار

إن اتخاذ القرار يعد من المهام الجوهرية والحيوية للقائد الإداري، كما تبدو أهمية القرارات بالنسبة للقائد من خلال كونها تؤثر في أداء المؤسسة التي يقودها وأهدافها، وأنها تتطلب اشتراك الجهود من القائد ومرؤوسيه. ومن هنا كانت الضرورة تستدعي إلقاء الضوء على فاعلية اتخاذ القرار، والعوامل التي تؤثر فيها، والأسباب التي تستدعي إحجام القادة في مؤسساتهم على اتخاذ القرارات، وخاصة الفاعلة منها (النعيمي، 2008: 90).

وتعرف (أيوب، 2012: 11) الفاعلية بأنها " الدرجة التي تحقق فيها المدرسة الأهداف التربوية المنشودة من خلال الموارد المتوفرة لديها ". ويرى البعض أن عملية اتخاذ القرارات تنتهي بانتقاء البديل الأفضل، غير أن ذلك لا يعد صحيحاً، فالعملية لا تنتهي إلا بوضع القرار موضع التنفيذ وتطبيقه فعلياً، بتحويله إلى عمل فعّال، فنجاح المؤسسة أو فشلها يعتمد على مدى فاعلية العملية الإدارية، وتُعدُّ عملية اتخاذ القرارات هي المقياس المقبول لذلك، فالحكم على القرار الفعَّال يكون من خلال محكين وفقاً لما يراه (النبيه،56:2011) متفقاً مع فروم ويوتن (Vroom & Yitton 1973:34) في أن الفاعلية الكلية للقرار يمكن قياسها من خلال معايير الجودة وقبول القرار، وهما كالآتي:

أولاً: الجودة في ضوء عناصر الدقة والتكاليف والإجراءات والسلامة.

ثانياً: القبول في إطار عناصر الاقتناع والرضا والشعور والرغبة في التنفيذ.

بينما ترى (كنعان ،389:2009) و(الجعلوك، 105:1999) أن الفاعلية تعني أيضاً " قدرة القائد حين الاختيار بين البدائل المتاحة على اختيار البديل الذي يحقق أقصى عائد باستخدام نفس الموارد" ، أي أن الهدف من اختيار البديل الأفضل هو تعظيم الناتج من استخدام كمية محددة من الموارد، فالقرار الفعّال هو الذي يتم اتخاذه في ظل نظرة شاملة إلى التنظيم ومحيطه، وليس في ضوء نظرة قاصرة على مشكلة محلية أو وقتيه. ويرى (Wbetten& Camerson, 2007:8). أن مهارات اتخاذ قرار التغيير تسهم في تحقيق فاعلية اتخاذ القرار.

كما تشير دراسة (Nordbäck,2011: 5) إلى دور التكنولوجيا وتفعيلها في عملية اتخاذ القرار مما يزيد من فاعليته، كذلك إذا كان اتخاذ القرارات من أهم مسؤوليات القائد؛ فإن الفاعلية في هذه العملية الحيوية والمهمة تنطوي على مجهودات مشتركة بين القائد ومرؤوسيه.

وقد رأى (مهنا:55:2006) أن فاعلية القرار لا تعتمد على من يتخذه، بقدر اعتمادها على إدخال جميع الحقائق الخاصة بالمشكلة موضوع القرار في الاعتبار، وتقديرها بوعي وموضوعية لتحقيق الأهداف المنشودة،ومن ثمّ نجد أن الجامعة الفعّالةهي التي تتخذ القرارات الفعّالة، وأن الفاعلية تعني في إحدى جوانبها القدرة على اتخاذ القرارات المحققة للأهداف المرغوبة للجامعة والمجتمع.

ويتفق (الغزالي،2012: 43- 44) مع ما أورده (ياغي، 1983: 345) بأن فاعلية عملية اتخاذ القرار هي مساهمة القرارات المتخذة في إنجاز الأهداف الموضوعة على نحو يحقق الآتي:

- **سهولة تنفيذ القرار:** وذلك بأن يكون القرار المتخذ قابلاً للتنفيذ دون معوقات، وهذا ينبثق من واقعيته ومروره بالخطوات السليمة المتبعه لاتخاذه.
- **قبول القرار من قبل المعنيين:** وذلك بأن يكون القرار الإداري مرحباً به ومقبولاً من قبل العاملين، ولا يتحقق ذلك إلا بإشراكهم في حيثياته.
- **زمن اتخاذ القرار:** وذلك بأن يتخذ القرار في الوقت المناسب لحدوث المشكلة مما يسهل عمليه تنفيذه.

وبناءً على ما سبق خرجت الدراسة الحالية بمضامين عدة ساعدتها في بلورة التعريف الإجرائي الخاص بالدراسة، مشتقاً من دراسة (النبيه،56:2011)، و(Philibin, 2005: 22) في التركيز على الجودة ونوعية القرار الذي يصدره رئيس القسم الأكاديمي في الجامعات المستهدفة في الدراسة الحالية، وعلاقته بقيادة التغيير، فهي بالتالي لا تعتمد فقط على متخذ القرار، حيث

يمكن تقويم الفاعلية في ضوء الأهداف المحددة للعمل، وفي ضوء مقاييس الفاعلية المتفق عليها، حيث يفيد هذا التقويم في ثلاثة أمور أبرزها: تقدير ما تم إنجازه بالفعل من تقديم تغذية راجعة، وتقديم القواعد واقتراح الشروط اللازمة لتحديد درجة التفعيل المطلوبة لتحقيق إنجاز أفضل، وإمداد القيادات متمثله برؤساء الأقسام بالمعلومات المتعلقة بالخطط المستقبلية ليتخذوا في ضوئها القرارات، ويرسموا الاستراتيجيات المرتبطة بأقسامهم الإدارية.

إنّ هذا الموضوع يعتبر من أبرز النقاط التي تمت دراستها في الإطار النظري؛ لارتباطها بمفاهيم متعددة تجعلها محوراً مميزاً له شموليته ومعانية الخاصة متحققةً ضمن عنوان الدراسة الحالية.

مقومات اتخاذ القرار الفعال

إنّ فاعلية اتخاذ القرار تعتمد على الاختيار بين عدد من البدائل المتاحة في موقف معين هو موضوع القرار، وصولاً لانتقاء أفضل البدائل ملاءمةً ومواءمةً والمبني على دراسة وتفكير، ليتم تنفيذه بأقل تكلفة لتحقيق أقصى عائد من الناحيتين المادية والمعنوية وصولاً وتحقيقاً للهدف (بوكراس وكوجان، 2002: 350). كما أن هناك إجراءات وخطوات عدة يمكن أن تتخذها المؤسسات لتحسين فاعلية القرارات، ومن أهمها ما أشار به (Baron & Greenberg,2005: 438) المشار إليه في(أبو الروس، 2011: 25) وهي:

1. تكوين فرق من أعضاء أكثر قدرة على اتخاذ القرارات، ويمكن الوصول إلى ذلك من خلال عدد من الخطوات التي يمكن اتخاذها لتحسين جودة القرارات مثل التدريب والتوجيه لاتباع أساليب مهنية وأخلاقية في اتخاذ القرارات.
2. تحسين جودة القرارات التي تتخذها الجماعات، ويمكن الوصول إلى ذلك من خلال نظم خبرات الجماعة بطريقة تمكنها من الاستفادة بمزايا الجماعة وتفادي نواحي الضعف.

كما يشير أيضاً إلى أن اتخاذ القرار الفعال يتوقف على قائد المؤسسة وقدرته على الاختيار الواعي، وهذا لا يتم إلاعن طريق الاختيار المبني على دراسات علمية، مستمدة من الواقع بحيث يحصل القائد أو الرئيس الأكاديمي كما في الدراسة الحالة، والمناط به مسؤولية إدارة القسم، على أكبر قدر ممكن من البيانات والمعلومات عن البدائل المتاحة من مصادرها المختلفة. وهذا يتطلب منه أن يوازن المخاطر التي قد يسببها اتخاذ القرار، والمزايا التي قد يجلبها من خلال تمحيص كل بديل وبدقة؛ لمعرفة مدى الأفضلية التي ينطوي عليها، ومدى تحقيقه للهدف المنشود الذي تصبو إليه الإدارة داخل المؤسسة.

المحور الثاني
قيادة التغيير

تمهيد

- التغيير لغةً
- التغيير اصطلاحاً
- مفهوم التغيير في القرآن
- قيادة التغيير اصطلاحاً
- الفرق بين إدارة التغيير وقيادة التغيير
- أهمية قيادة التغيير
- أهداف قيادة التغيير
- خطوات قيادة التغيير
- خصائص قيادة التغيير
- عناصر قيادة التغيير
- نماذج قيادة التغيير
- استراتيجيات قيادة التغيير
- أبعاد قيادة التغيير
- مجالات قيادة التغيير في القيادة الحديثة
- أسلوب التغيير بإدارة الجودة الشاملة
- أنواع قيادة التغيير
- العوامل المؤثرة في قيادة التغيير
- معيقات قيادة التغيير
- مقاومة التغيير
- دور القادة في التغيير
- خصائص قائد التغيير الفعال
- القسم الأكاديمي وأدواره
- رئيس القسم كقائد للتغيير داخل المنظومة الجامعية

المحور الثاني
قيادة التغيير

تمهيد

يعتبر التغيير والتجديد من سنن الله الكونية، وحيث إن دوام الحال من المحال، فإننا نعيش الآن في عولمة ثقافة وتعليمية متغيرة ومتجددة باستمرار، لها تداعياتها الفكرية والإدارية والمعلوماتية والاتصالية؛ مما يحتم الاستجابة دوماً للتطور، ومواكبة عملية التغيير والتجديد لتساير هذه التغييرات المتلاحقة والمتجددة؛ حتى يتسنى لنا الإسهام فكرياً، وإدارياً، وتكنولوجياً، وعلمياً في ركب الإسهام الفكري.

ويعتبر التغيير قانون الحياة ولابد أن يرافقه هدف للتغيير ومعرفة أسبابه الداخلية والخارجية، وما يشتمل عليه من تقنيات ومعرفة شاملة بالمحددات البيئية، وإيجاد علاقات متوازنة مع البيئة لتحسين قدرة المنظمة على اتخاذ قرار التغيير (الشريدة، 2004: 227). كما أن عملية التغيير تعتبر من أصعب العمليات التي تتم داخل المؤسسات بسبب قوة المقاومة التي قد تواجهها، حيث يتطلب ذلك وجود قيادة فاعلة تستطيع التحكم بزمامها بنجاح، مما يستدعي الحاجة إلى الاستعانة بمديرين قياديين لهم رؤية إستراتيجية مستقبلية، وهذا يتفق مع ما أشار إليه (عبوي، ٢٠٠٦: ٨٢٩) المذكور في (العتيبي، 2008: 10). بينما يرى (الطيطي، 2011: 27) أن المؤسسة التي لا تتغير يكون مصيرها الموت، وعدم القدرة على التنافس والتطور، ومن هنا كانت ضرورة إلقاء الضوء على ماهية التغيير وحيثياته وصولاً لمفهوم قيادة التغيير.

التغيير لغةً:

إن المنظمات المعاصرة لا تتغير من أجل التغيير نفسه، بل تتغير لأنها جزء من عملية تطوير واسعة، ويجب عليها أن تتفاعل مع التغيرات والمتطلبات والضرورات والفرص التي قد تظهر بين فينه وأخرى في البيئة التي تعمل بها، ولعل أصدق دليل على ذلك قوله تعالى: ﴿**لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسَانَ فِي كَبَدٍ**﴾ (البلد: 4)، ومن هنا كانت هناك ضرورة لإبراز معنى ومفهوم التغيير لغوياً انطلاقاً منه لمفهومه اصطلاحاً ومنه إلى تعريف قيادة التغيير، ومن أبرز التعريفات اللغوية في هذا السياق ما يأتي:

1- الدلالة المعجميَّة اللغوية للفظ التغيير حيث تدور مادَّة (غَيَّرَ) في اللُّغة على أصليْن، هما: إحداث شيء لم يكن قبلَه. وانتِقال الشيء من حالةٍ إلى حالة أخرى، فمن الأصل الأول:

(غَيَّرَه): جَعَلَهُ غَيْرَ ما كَانَ، و(غَيَّرَه): حَوَّلَهُ وبَدَّلَهُ. ومن الأصل الثاني: (الغِيَر)؛ أَي: تَغَيُّر الحال وانتقالها من الصلاح إلى الفساد (ابن منظور، 1900: 3325).

2- التغيير مشتق من الفعل غَير وغيرةُ: أي حوله وبدله كأن جعله غير ما كان، ويقال تغايرت الأشياء يعني اختلفت وغير عليه الأمر، أي حوله (الجابري،28:1994).

3- والمفهوم اللغوي للتغيير كما جاء في تعريف (المعجم الوسيط، 1989: 668) الذي أورده (السبيعي، 2008: 12) من الفعل (غَير) يقال غير فلان عن بعيره: حط عنه رحله وأصلحَ من شأنه، يقال: نزل القوم يغيرون. وغيّر الشيء بدل به غيره وجَعله على غير ما كان عليه، يقال: غيرت دابتي وغيرت ثيابي، ويقال: غيرت داري إذا بنيتها بناءً غير الذي كان.

وجميع التعريفات تصب في كون التغيير انتقال وتبديل من حال إلى حال آخر بسبب أو لغاية ما، ولم يربط بالإيجابية إلا في تعريف (ابن منظور) حيث أشار إلى الوصول إلى الصلاح، وهو ما تنشده الدراسة الحالية من ربط هذا الانتقال بالجانب الإيجابي تحقيقاً للوصول إلى الهدف المنشود.

التغيير اصطلاحاً

قادت التعريفات اللغوية السابقة إلى تحري معنى التغيير اصطلاحاً من الكتب والأدبيات المختلفة، ومن أبرز التعريفات التي ارتبطت بالتغيير ما يأتي:

1- عرف (السلمي،225:1975) التغيير بأنه " تحول من وضع معين عما كان عليه من قبل، وقد يكون هذا التحول في الشكل أو النوعية أو الحالة ".

2- التغيير هو "التحول من نقطة أو حالة في فترة زمنية معينة إلى نقطة أو حالة أخرى في المستقبل" (الحمادي، 1999: 25) والمشار إليه في (الجوارنة ووصوص، 2007: http://www.tarbyatona.net/articles بتاريخ 2013/02/25).

3- يعرف (فهمي ، 2004، 377) التغيير بأنه " إحداث تغير ايجابي بنَّاء أو سلبي هدام في تنظيم ما ".

4- ويعرف (الزهراني، 2008: 29) التغيير في دراسته بأنه " الارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية في جميع أو بعض عناصرها، من حالة توصف بالتخلف أو الجمود، إلى حالة توصف بالنمو والفاعلية نتيجة للجهود الإشرافية التربوية المخطط لها، والتي تهدف إلى مواكبة التقدم المعرفي والتقني المتسارع، وتحقيق التفاعل الإيجابي مع المتغيرات المتلاحقة في جميع مجالات الحياة ".

5- " التغيير هو عملية تحليل الماضي، لاستنباط التصرفات الحالية المطلوبة للمستقبل ويشمل التحرك من حالة حاضرة إلى حالة انتقالية حتى نصل إلى الحالة المنشودة في المستقبل " كما في (زيدان،2011: 182).

6- التغيير لغة لدى (الهادي، 2013: 253) هو " زيادة فاعلية وجودة إدارة المؤسسات نحو تحقيق أهدافها أو تطوير نفسها قياساً بنفسها أو قياساً مع غيرها والتوافق مع متغيرات البيئة داخلياً وخارجياً".

ووفقاً للتعريفات السابقة نجد أن منطلق التغيير يصب في التحول من حال ما إلى آخر، وهو ما ظهر واضحاً في تعريفات كل من السلمي (1996)، ودراسة غلبون (2010) وذلك بنية الوصول إلى الأهداف المنشودة أو تحقيق غاية ما، ومنهم من أشار بوضوح وأدرج في تعريفه كلمة المستقبل مثل سلمي (1996) وزيدان (2011) وفي دراسة (1993) Fullan في الشريدة (2004) تم ربط التغيير بالآليات المتبعة لتحقيقه، بينما يركز تعريف الزهراني (2008) على ربط التغيير بالجانب التربوي، وهو ما يصب في أهداف الدراسة الحالية، حيث تبنت الدراسة مفهوم التغيير لغة المذكور في دراسته تماشياً مع متطلبات الدراسة.

مفهوم التغيير في القرآن

إن ديننا الإسلامي يتميز بشموليته لكل أوجه الحياة في كل زمان ومكان، فهو منهج أنزله الله تعالى لنسعد به في الدنيا ونفوزَ به بنعيم الآخرة، فهو بالتالي يدعو إلى التغيير الإيجابي وينهى عن الجمود والتغيير السلبي (العطيات، 2006: 92). فالإعجاز القرآني في ثنايا صفحاته إشارات علمية حول الكثير من الحقائق في شتى المعارف العلمية، والتي سبقت العلوم الحديثة لأكثر من أربعة عشر قرناً، ومن هذا المنطلق كان حرياً في الدراسة التطرق إلى مفهوم التغيير في القرآن حيث وردت لفظة التغيير في أربعة مواضع، موضحة كالآتي:

1. قال تعالى: ﴿ **ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ**﴾ (سورة الأنفال:53).

2. قال تعالى: ﴿ **سَوَاءٌ مِّنكُم مَّنْ أَسَرَّ الْقَوْلَ وَمَن جَهَرَ بِهِ وَمَنْ هُوَ مُسْتَخْفٍ بِاللَّيْلِ وَسَارِبٌ بِالنَّهَارِ ﴿10﴾ لَهُ مُعَقِّبَاتٌ مِّن بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا فَلَا مَرَدَّ لَهُ وَمَا لَهُم مِّن دُونِهِ مِن وَالٍ**﴾ (سورة الرعد،10 -11).

3. قال تعالى: ﴿ وَلَأُضِلَّنَّهُمْ وَلَأُمَنِّيَنَّهُمْ وَلَآمُرَنَّهُمْ فَلَيُبَتِّكُنَّ آذَانَ الْأَنْعَامِ وَلَآمُرَنَّهُمْ فَلَيُغَيِّرُنَّ خَلْقَ اللهِ وَمَنْ يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِيًّا مِنْ دُونِ اللهِ فَقَدْ خَسِرَ خُسْرَانًا مُبِينا﴾ (سورة النساء: 119).

4. قال تعالى: ﴿ مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعِدَ الْمُتَّقُونَ فِيهَا أَنْهَارٌ مِنْ مَاءٍ غَيْرِ آسِنٍ وَأَنْهَارٌ مِنْ لَبَنٍ لَمْ يَتَغَيَّرْ طَعْمُهُ وَأَنْهَارٌ مِنْ خَمْرٍ لَذَّةٍ لِلشَّارِبِينَ وَأَنْهَارٌ مِنْ عَسَلٍ مُصَفًّى وَلَهُمْ فِيهَا مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ وَمَغْفِرَةٌ مِنْ رَبِّهِ﴾ (سورة محمد:15)

حيث كان المعنى في كلِ من سورتي الأنفال والرعد يشير إلى أن التغيير يأتي من داخل الإنسان وقناعته، ورغبته في ممارسة النواحي الإيجابية والسلبية من التغيير. أما ما ورد في سورة محمد بأن هناك أموراً ثابتة لا يمكن تغييرها فهي من سنن الله سبحانه وتعالى.

ومن الآيات السابقة يظهر أن التغيير في الإسلام سنه من سنن الله تعالى، وأن التغيير إلى الأصلح هو الغاية التي يتبعها الإسلام، وأن المحطة الأولى للتغيير تبدأ بالنفس البشرية، فإذا لم يغير الفرد ما بنفسه لا يمكنه أن يغير ما حوله وهو ما أجمع عليه غالبية من بحث في هذا الموضوع (طشطوش، 2009: 534).

قيادة التغيير اصطلاحاً

إن قيادة التغيير بالمفهوم الإداري التربوي ووفقاً للباحثين ليست مطلباً في حد ذاتها، وإنما هي وسيله من وسائل المؤسسات على اختلافها من أجل فاعلية أنشطتها، وتحسين أدائها ضمن إطارات العمل، ومن أبرز هذه التعريفات ما يأتي:

1- جاء في تعريف (اللوزي،338:1998) التغيير بأنه "إحداث تعديلات في أهداف الإدارة وسياستها، أو في أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي؛ بقصد تحقيق أمرين أساسيين، هما ملاءمة أوضاع التنظيم، أو استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية، وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقاً على غيره من المنظمات".

2- ويعرف (سميث، 2001: 17) قيادة التغيير بأنها "عملية تحويل المؤسسة من خلال تطبيق منهج شمولي عملي متدرج من الواقع الحالي إلى الواقع المراد الوصول إليه؛ من خلال تطوير الأعمال والسلوك باتباع أساليب التغيير المراد إحداثه".

3- يعرف (الخضيري، 2002: 19) في (أيوب، 2012: 12) قيادة التغيير بأنها " عملية تعمل في واقع اجتماعي معين، وفي ظل مناخ وبيئة إدارية واجتماعية معينة، تحكمها العادات، وتسيطر عليها التقاليد، وتفرض على حركتها قيود وضوابط ".

4- يعرفها (العتيبي،2009: 6) بأنها " قيادة التغيير المخطط داخل كل جامعة، بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي تمت عملية التغيير من أجلها، بحيث تستطيع الجامعة التكيف مع ما يواجهها من تحديات، وعقبات، وصولاً إلى تحقيق أهداف التغيير المرجوة ".

5- يعرف (عبد الغفار، 2010: 84) قيادة التغيير أنها " عملية منظمة لتخطيط وتنظيم وتوجيه التغيير في المؤسسات التربوية، وإيجاد علاقات متوازنة بينة وبين البيئة المحلية، وما يكتنفها من متغيرات ومستجدات، وذلك لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة من أجل التطوير".

6- قيادة التغيير لدى (الهادي، 2013: 248) هي " استخدام أفضل الطرق اقتصاداً وفاعلية لإحداث التغيير وفق مراحل حدوثه بقصد خدمة أهداف مؤسسات التعليم العالي للاطلاع بمسؤولياتها وإيجاد التغيير الفعال".

ومن الملاحظ من التعريفات التي تمت الإشارة إليها أن قيادة التغيير هي عملية منظمة تستهدف الوصول إلى حالة معينة كما يشير تعريف سميث (2001) إلى التدرج في الوصول إلى هذا النوع من القيادة، كما ربطت دارسة اللوزي (1998) التغيير بتعديل الأهداف في المؤسسة.

هذا ويشير (الجابري، 1994: 37) أن عنصري عملية التغيير هما فكرة وقدوة، بحيث تتمثل القدوة في القادة المغيرين. ومن هنا لا بد من التمييز بين التغيير كظاهرة وبينها كمنهج تطبيقي له أسس وقواعد وأصول. لذلك فإن قيادة التغيير ليست سوى تطبيق فعلي لعملية اتخاذ القرار في الفكر الإداري.

الفرق بين إدارة التغيير وقيادة التغيير

استدعت الضرورة توضيح الفرق بين كل من إدارة التغيير وقيادة التغيير نظراً لإدراج قيادة التغيير ضمن عنوان الرسالة الرئيس، ووروردها أحياناً كثيرة لدى عدد من الدراسات والأدبيات المختلفة بمسمى إدارة التغيير، ويمكن توضيح ذلك الفرق بينهما كما في (المشرقي، 1997: 39) حيث يرى أن هناك فرقاً بين المدير والقائد على الرغم من التداخل الكبير بينهما، وصعوبة التفريق بينهما في العملية التطبيقية واتخاذ القرارات، فالمدير هو الشخص الذي يعمل على أداء الواجبات التي كُلف بها مستعملاً السلطات المقررة له، أما القيادة فإنها تتطلب إلى جانب ذلك كله قدرة على التأثير في الآخرين لكسب تعاونهم، ويقصد بذلك أن السلطات لا تُستعمل بل السلطات تُستَمد من

الأفراد العاملين مع القائد وإيمانهم بتحقيق الأهداف. ويستخدم مصطلح إدارة التغيير لوصف عملية التنفيذ لعملية التغيير كما في (الطيطي، 2011: 29). بينما يشير (شوقي، 2003: 50) أنها علاقة الجزء بالكل أي أن كل مدير قائد وليس كل قائد مدير. مع التأكيد على الترابط الوسيط بينهما نظراً لارتباطها بالعاملين.

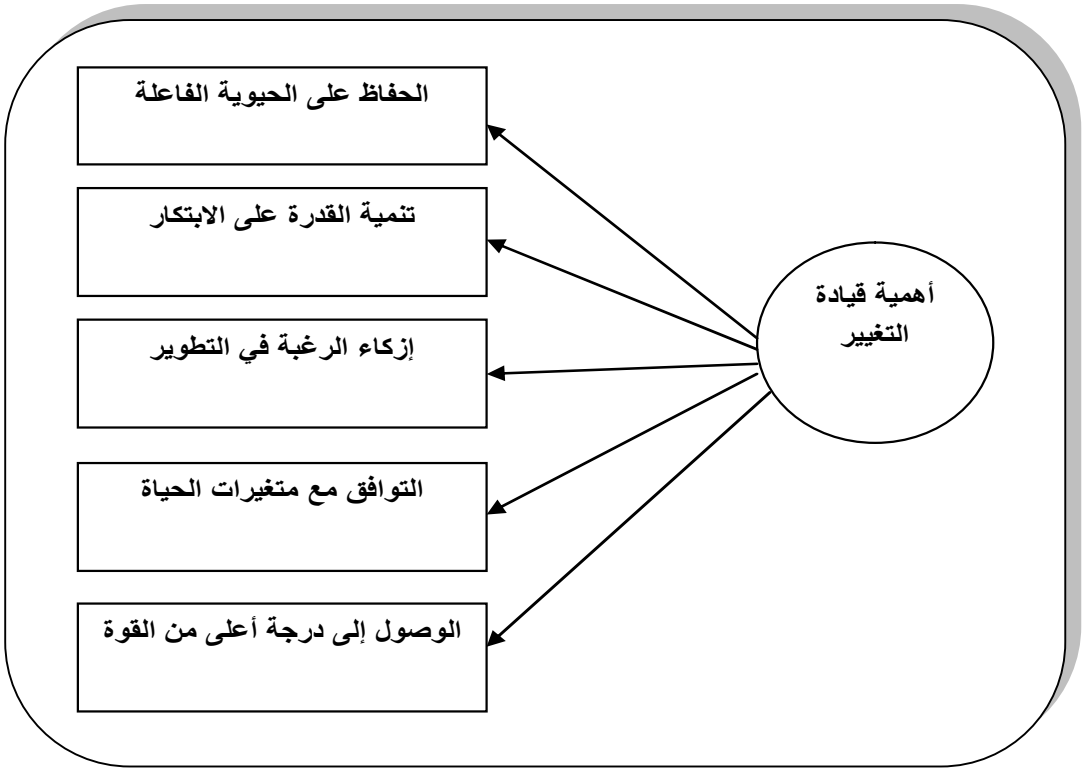
إن مسألة فهم الفرق بين قوة القائد المستمدة من المكتب وقوه القائد المستمدة من أتباعه تكمن فيمن يتحكم بهذه القوة، فغالباً يستطيع الأفراد أن يكونوا مصدراً للقوة، فهم قادرون على كسب الدعم الذي طالما منحوه لقائدهم طوعاً، كما يستطيعوا أن يزيدوا من دعمهم له فيزداد القائد قوة (دواني، 2013: 22).

أهمية قيادة التغيير

القيادة الإدارية ليست وليدة اللحظة، وطبيعة البشر تحتم القيادة كضرورة اجتماعية تجنباً للخلاف، والحيلولة دون ضياع الجهود. وقد تنبه لذلك علماء الإدارة فقرروا ما تم طرحه في (كنعان،1982:2009) أن القيادة هي "جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض بل مفتاحها، فهي المعيار الذي يُحدد نجاح أي تنظيم في تحقيق أهدافه" ويمكن اعتبار قيادة التغيير من أكثر أنواعها تميزاً وأهمية حسب طبيعتها بدءاً من المسمى، وخاصةً لارتباطها بالوقت الذي تشتد فيه الحاجة للتغيير في مختلف المجالات. ومن خلال مراجعه أدبيات القيادة والتغيير تتفق الباحثة مع (نجم،272:2011) في أن القيادة ليست وصفة جاهزة، أو عصا سحرية تستطيع فعل كل شيء وفي كل الظروف، وإنما هي قوة التغيير الأساسية المدعومة بجهود كل العاملين في المؤسسة بما يجعل التغيير والابتكار هو المشروع الشخصي لكل العاملين، وهذا هو النجاح الحقيقي للقيادة الفعالة.

وقد تطورت القيادة من التركيز على المهام إلى التركيز على الأفراد، بعد أن أصبح الأفراد يتمتعون بالقدرات العلمية والفنية، ولكن هذا لم يكن كافياً لأن التحديات التي تتسم بالمنافسة الشديدة، والمنافسين الذين يأتون بالمبادئ والأساليب الجديدة من البيئات المختلفة وفقاً ل(إبراهيم 2001: 22) و(الكردي والغامدي، 2009: 54) فكان لابد من القيادة الجديدة الأكثر قدرةً على التغيير والتعامل بروح إيجابية مع تلك الأفكار لما تمتاز به مع الإيمان بقدرة الفرد على الابتكار، وإظهار القدرات والإبداعات في العمل، وهذا بدوره ينعكس على دور القيادة في المنظمة ككل، حيث لا ينحصر في ابتكار الرؤية الخلاقة فقط؛ وإنما تتجاوز ذلك إلى تحقيق هذه الرؤية كما وضح (جلاب، 2011: 43).

إنّ تغيير ثقافة المنظمة التقليدية بثقافة مبنية على الابتكار، وتشجيع المبادرات الجديدة يجعل القيادة بمثابة قوة فعالة للتغيير، وتُمكن من المحافظة على العاملين المميزين ممن يمتلكون المواهب والإبداعات، بالإضافة إلى تطوير قائد التغيير لرؤيته بمشاركة جماعية، ضمن رؤية واحدة، وإستراتيجية فعالة، وصولاً للهدف المنشود(الحداد،2004: 23).



شكل (5): أهمية قيادة التغيير

المصدر: (عبيد،16:2009)

وشكل (5) يوضح أهمية قيادة التغيير لدى (عبيد،16:2009) ضمن نقاط، من بينها الحفاظ على الحيوية الفاعلة في المؤسسة التي تقوم بالتغيير، وتنمية القدرة على الابتكار والإبداع، وإزكاء الرغبة في التطوير، والتوافق مع متغيرات الحياة، والوصول إلى درجة أعلى من القوة.

وتخلص الدراسة إلى دور قيادة التغيير المهم والبارز في الحفاظ على الحيوية الفاعلة للمؤسسة، والرغبة في تنمية القدرة على الابتكار والرغبة في التطوير، وعمليات الإصلاح، وتزيد من القوة الإنتاجية في العمل كمدخل للتطور الشامل كمحصلة لدمج التكنولوجيا بشكل جديد ومتطور.

أهداف قيادة التغيير

تختلف أهداف التغيير ودوافعه باختلاف المؤسسات والقادة القائمين عليها، ومن ثم العاملين بدورهم، فحجم المؤسسة، وطبيعتها، وفلسفتها الإدارية، والاجتماعية، وإمكانياتها، وثقافتها

التنظيمية، يؤثر بدرجة كبيرة في اختبار وتحديد أهداف محددة وثابتة يتم إسقاطها على جميع عمليات التغيير على اختلاف المنظمات وتنوعها(الزعبير،97:2011)، ومن أبرز أهداف التغيير:

1- ملاءمة أوضاع التنظيم وأساليب عمل الإدارة ونشاطاتها مع تغيرات وأوضاع جديدة في المناخ المحيط بالمؤسسة.

2- استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقاً على غيره من المؤسسات.

3- إيجاد أوضاع تنظيمية أكثر فاعلية وكفاءة في المؤسسة.

4- تطوير مستوى الخدمات التي تقدمها المؤسسات.

ويشير (دودين، 2012: 366- 367) أن نجاح التغيير في تحقيق أهدافه يرتبط بوجود قيادة تغيير تعي أُسسه، ومبادئه، وتمتلك التصور الفكري، والعلمي اللازم للتعامل معه. وقد عدت القدرة على قيادة التغيير هي جوهر التنمية الإدارية بأبعادها المختلفة. وتتولد الحاجة الى التغيير نتيجة العوامل الآتية:

1- زيادة حده المنافسة الخارجية من المؤسسات، لاسيما مؤسسات التعليم العالي الجامعية كما في الدراسة الحالية.

2- متطلبات الجودة الشاملة تستدعي الاطلاع على التجديدات في مختلف المجالات، وتطبيق واستخدام نماذج الجودة والاعتماد الرسمية.

3- التغيير المستمر والمواكب للوصول إلى الأهداف المنشودة.

4- إيجاد اتجاهات إيجابية نحو الوظيفة لاسيما الولاء لدى العاملين، وهذا ينشأ من نظام التحفيز الفعال، وتقدير الإبداع والكفاءات، ومن ثم زيادة قدرة المؤسسة على الإبداع والتعلم.

5- بناء محيط إيجابي للتغيير والتطور والإبداع، فلا يجب أن يكون القائد فقط هو مصدر التغيير.

6- تطور قيادات قادرة على الإبداع وراغبة فيه، وتبحث عن الجديد فيما يتعلق بجوانب التغيير في مختلف المجالات.

ويرى (Haynes-Smart,2010: 54) أن التغيير يعزز ولاء العاملين نحو مؤسستهم حسب موقفهم من التغيير، كذلك الحاجة إلى إدخال تقنيات وأساليب إدارية حديثة لتسهيل أداء المؤسسة لأعمالها، ومعالجة أوضاع العاملين، وزيادة الاهتمام بهم ورفع كفاءة أدائهم. كما أن

هناك مجموعة من الأهداف العامة للتغيير تركز على أداء العاملين في المؤسسة وسلوكهم الإداري داخلها، كما يسعى التغيير المخطط إلى الارتقاء بمستوى أداء الأفراد وتحقيق درجة عالية من التعاون، وتقليل معدلات الدوران الوظيفي، وتطوير الموارد البشرية بالإضافة إلى التجديد في مكان العمل وإيجاد نوع من التوازن مع البيئة المحيطة، وكذلك الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة وترشيد النفقات، واستخدام الأسلوب العلمي لحل المشكلات وتحديد وتطوير أنماط السلوك في المؤسسة.

خطوات قيادة التغيير

تتطلب عملية قيادة التغيير إطار عمل ضمن خطة واضحة ومستهدفة، تتمثل في اتباع مجموعة من الخطوات، كما يشير (الحسن، 2005: 54) إلى تخطيط التغيير كخطوة أساسية ترتبط في بلورة وصياغة الأهداف الضرورية، وصولاً لتحقيق التغيير المطلوب، حيث قامت الباحثة بإجمالها من خلال البحث بالنقاط الآتية:

1- تشخيص وتحليل المشكلة المنوطة بالتغيير.

2- تحديد الأهداف المنشودة والتي ترتبط بالرؤية.

3- وضع خطة مفصلة مبنية على رؤية معينة لعملية الانتقال من الوضع القديم إلى الوضع الجديد.

4- تنفيذ وتحقيق الأهداف المنشودة وفقاً لسياسة المؤسسة أو المكان الناشد للتغيير.

5- البحث عن البدائل الممكنة لإيجاد حلول مناسبة تتفق مع الرؤية الخاصة بالتغيير لدى القائد.

6- الحصول على دعم ومساندة عملية التغيير والالتزام بها، وقد تتمثل بالامكانات المادية والبشرية في المؤسسة.

7- اختيار البديل الأمثل الذي يحقق أفضل النتائج المرتبطة بالتغيير .

8- اتخاذ القرار المناسب بناءً على اتباع الخطوات السابقة.

9- مراقبة سير العمل وأدائه ومراقبة هذه المتابعة.

10- متابعه كيفية تحقيق النتائج من خلال التغذية الراجعة.

والخطوات السابقة تظهر تشابهاً في الخطوات التي تم طرحها مسبقاً في آلية اتخاذ القرارات، بينما يطرح (زيدان، 2011: 186) بدوره ست خطوات للتحول والتغيير الفعال تركز على ما يسمى بتنظيم المهام، وهي إعادة تنظيم أدوار العاملين والمسؤوليات والعلاقات لحل المشكلات، وتهيئة الالتزام بالتغيير عن طريق تحديد المشكلات، ومن ثم إيجاد رؤية مشتركة،

وتحقيق الأهداف مثل روح المنافسة، وتوفير الإجماع على التغيير، والكفاءة، ونشر الحيوية في الأقسام من خلال روح الفريق، وبناء الحيوية الجديدة عن طريق السياسات والأنظمة واللوائح والهياكل التنظيمية، ومراجعة وتعديل الاستراتيجيات وفقاً للمشاكل الناجمة عن عملية التحول والتغيير.

كما أن (الجابري،69:1994) أدرج مخططاً لخطوات قيادة التغيير يظهر كلاً من دور القادة المغيرين، مع الإشارة لدور قوى المقاومة في وجود عامل محرض لحدوث التغيير.

ويشير(السعود والشوابكة، 2012: 13) إلى خطوات التغيير، حيث يبدأ التغيير من وجود مثيرات تؤثر في قوة البناء التنظيمي، ويأخذ هذا التغيير في إحداث تأثيره من خلال مروره في ست مراحل، على النحو الآتي:

المرحلة الأولى: الضغط والإثارة، وتبدأ هذه المرحلة بوجود ضغوط هائلة على الإدارة في مستوياتها العليا؛ لتهزّ بنيان المؤسسة هزّاً قوياً، تجعل المسؤولين في وضع يقبلون معه للتغيير أن يأخذ مكانه في المؤسسة، وفي أنفسهم أيضاً.

المرحلة الثانية: التدخل وإعادة التوجيه، ويؤدي إلى تعرُّف الإدارة العليا على المشكلة، بحيث تجد تلك الإدارة لها الحل المناسب.

المرحلة الثالثة: التشخيص والتعرُّف، وتتمثل في إعادة التوجيه والقضاء على مسببات المشكلة، وبطريقة تدريجية، عبر التنظيم الهرمي، لتصل إلى كافة مستويات التنظيم ويتم المشاركة فيها لصناعة القرار لتقبل التغيير.

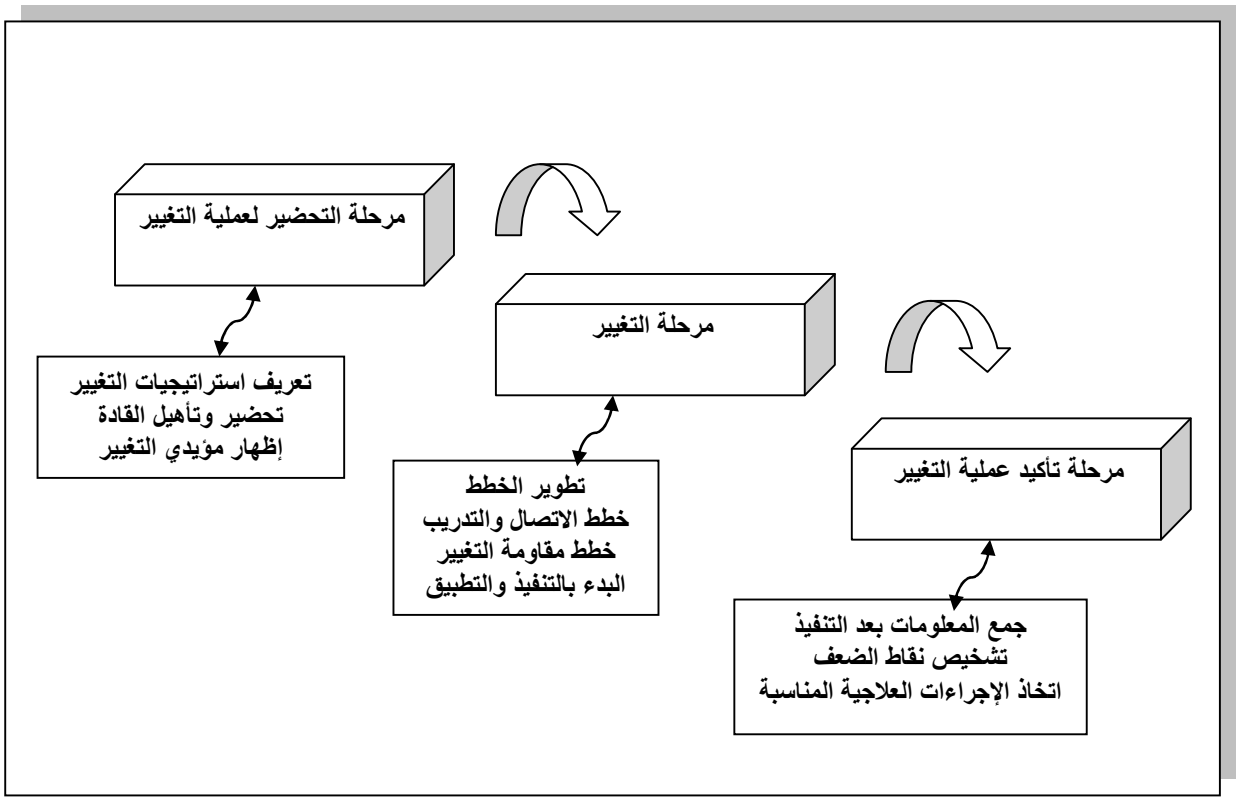
المرحلة الرابعة: الاختراع والالتزام، وذلك من خلال تطوير حلول فاعلة، والمحافظة على الالتزام الكامل؛ لتطبيقها.

المرحلة الخامسة: التجريب والبحث للقرارات كجزءٍ من قوة التنظيم نفسه، وهذا يتطلب البحث عن وسائل دعم القرارات.

المرحلة السادسة: التعزيز والقبول، حيث يتم تعزيز القرارات التي تؤدي إلى نتائج إيجابية من خلال التعزيز، والتشجيع للاستمرار في التغييرات الفاعلة.

وشكل (6) يبين مراحل عملية قيادة التغيير، حيث يظهره على ثلاث مراحل تبدأ بالتحضير للتغيير، ومن ثم القيام بعملية التغيير ذاتها، وصولاً إلى تأكيد عملية التغيير، كما يظهر الشكل مراحل عملية التغيير بدءاً من مرحلة التحضير، وتشتمل على استراتيجيات التغيير، وتحضير وتأهيل القادة وإظهار مؤيدي التغيير، ثم القيام بمرحلة التغيير وتدخل فيها تطوير خطط الاتصال

والتدريب، وخطط مقاومة التغيير والبدء بالتنفيذ والتطبيق، أما مرحلة تأكيد عملية التغيير فتتم عن طريق جمع المعلومات بعد التنفيذ، وتشخيص نقاط الضعف واتخاذ الإجراءات العلاجية المناسبة، كما هو موضح في الشكل الآتي:



شكل (6): خطوات قيادة التغيير

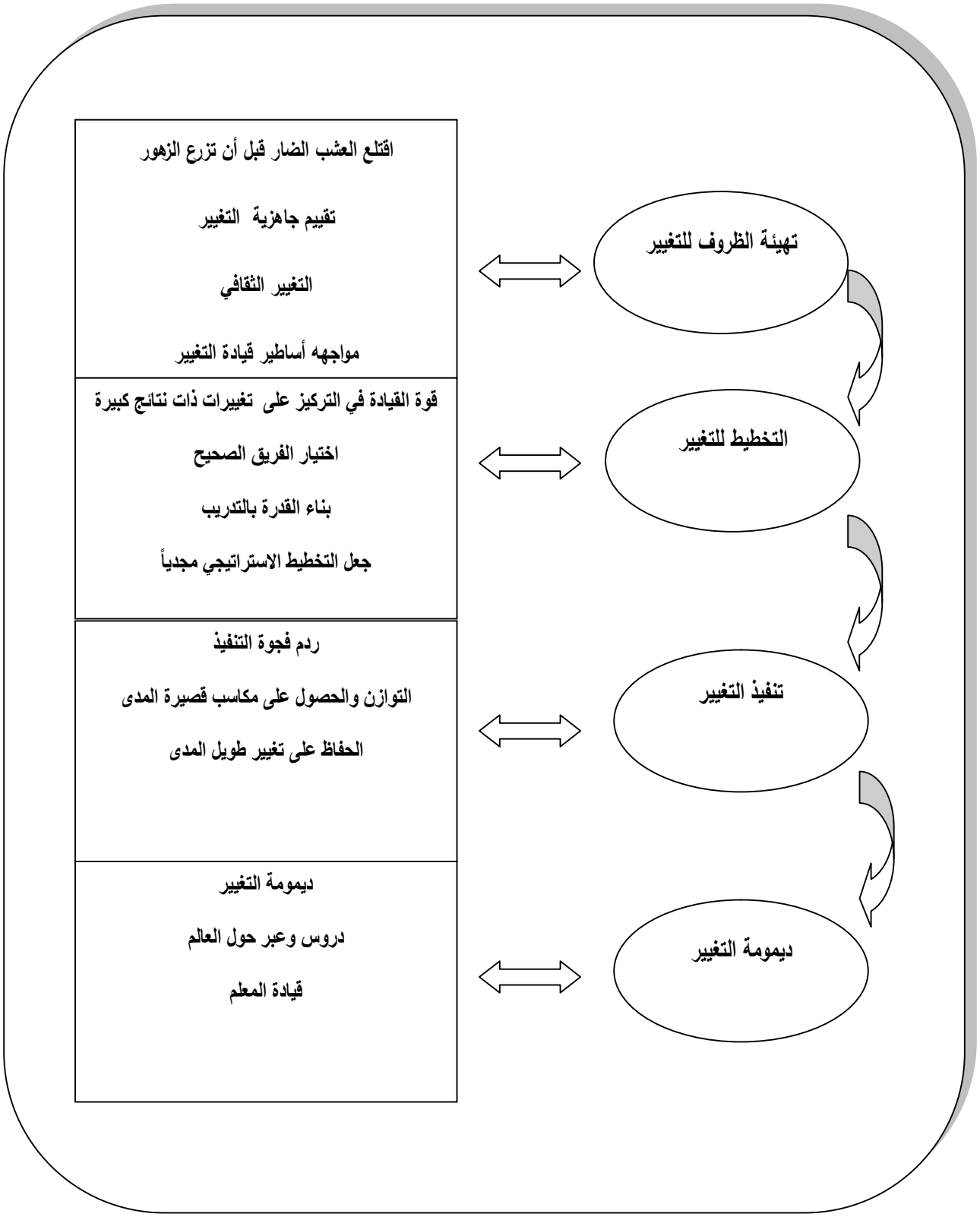
المصدر:(النخبة الدولية للاستشارات،2005 :32)

بينما يشير شكل (7) إلى الخطوات أو المراحل التي يجب القيام بها للتغيير وفقاً ل(كوتر، 1979: 5) ويلاحظ اهتمامه بالتسلسل، حيث يتوقف نجاح كل مرحلة من هذه المراحل على المرحلة التي تسبقها: فالخطوات من 1 إلى 4 تعمل على تقسيم وضع العمل الراهن. والخطوات من 5 إلى 7 تقدم الممارسات الجديدة، الخطوة 8 تعمل على تثبيت وترسيخ هذه التغيرات في ثقافة المؤسسة. وعلى الرغم من إمكانية اتخاذ العديد من هذه الخطوات في وقت واحد، إلا أن تخطي أي من هذه الخطوات بشكل كلي، قد يؤدي إلى حدوث مشاكل أثناء المراحل المتأخرة من التغيير.

شكل (7): خطوات عمل التغيير

المصدر: (كوتر، 1972: 3-7)

ويشير (ريفز، 2010: 11- 12) في شكل (8) إلى ضرورة إيجاد خطوتين للتغيير، تتمثل أولاهما بتهيئة الظروف للتغيير، والثاني هو التخطيط للتغيير وصولاً إلى تنفيذ التغيير، ومن ثم الحفاظ على ديمومته، ونظراً لجمال وحداثة الأفكار التي طرحها الكاتب فقد جمعت الباحثة المعطيات في المخطط الآتي:



شكل (8): مراحل التغيير

المصدر: (ريفز، 2010، 11-12) وتنظيم الباحثة

خصائص قيادة التغيير

تتميز قيادة التغيير بعدد من الخصائص والتي تميزها عن أنواع القيادات الأخرى، وقد جُمعت بالنقاط الآتية كما في (توفيق،2005: 34) و(العتيبي، 2008: 8) و(السبيعي، 2008: 26) :

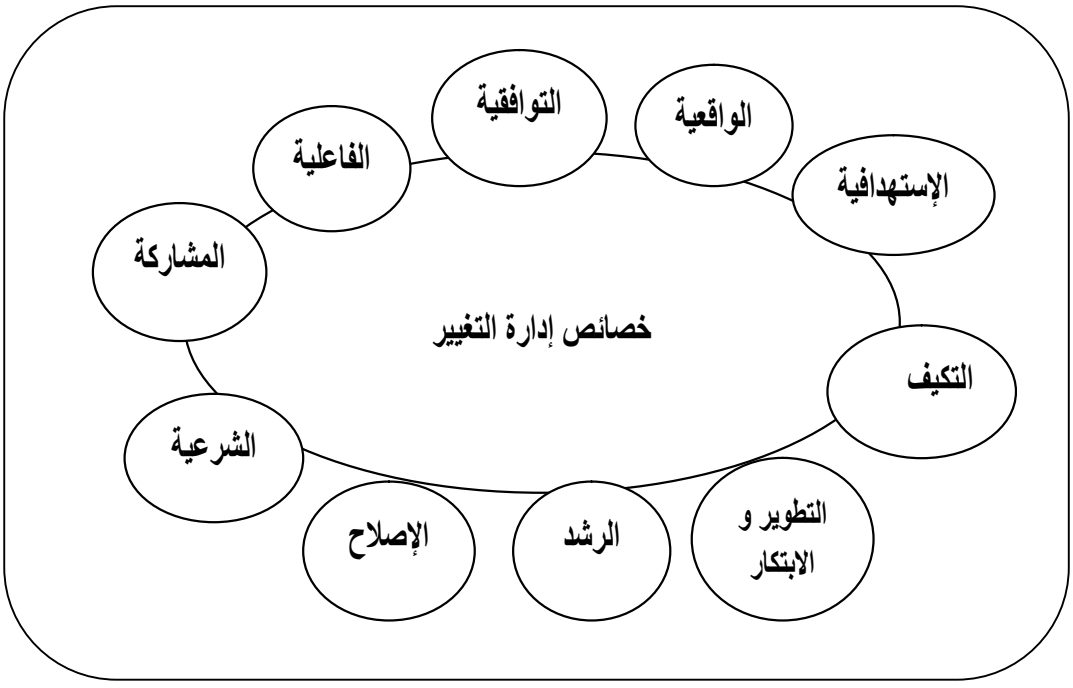
1- **الاستهدافية:** فالتغيير يجب أن يحدث في إطار منظم ضمن خطة محددة المعالم، وتتجه إلى غاية معلومة ومقبولة من قوى التغيير.

2- **الواقعية:** بارتباطها بالواقع العملي الذي تعيشه المؤسسة ضمن إطار إمكانياتها ومواردها وظروفها التي تمر بها.

3- **التوافقية:** بحيث يكون هناك قدر مناسب من التوافق بين عملية التغيير وبين رغبات واحتياجات القوى المختلفة لعملية التغيير.

4- **الفاعلية:** بأن تملك القدرة على الحركة، والتأثير على الآخرين وتوجيه قوى الفعل في الأنظمة والوحدات الإدارية المستهدفه بالتغيير (فلية وعبد المجيد، 2009: 365).

5- **المشاركة:** حيث تحتاج إلى التفاعل الإيجابي عن طريق المشاركة الواعية للقوى التي تتأثر بالتغيير وتتفاعل مع قادة التغيير.



شكل (9): خصائص إدارة التغيير

المصدر: (عبيد،19:2009)

6- **الشرعية:** فيجب أن يتم التغيير ضمن إطار الشرعية القانونية والأخلاقية في آن واحد.

7- **الإصلاح:** أي بالسعي إلى إصلاح ما هو قائم من عيوب ومعالجتها في المؤسسة.

8- **القدرة على التطوير والابتكار:** حيث يتعين على التغيير أن يعمل على إيجاد قدرات تطويرية جديدة للارتقاء والتقدم وإلا فقد مضمونه.

9- **القدرة على التكيف السريع:** فإدارة التغيير لا تتفاعل مع الأحداث فقط، ولكنها أيضاً تتوافق وتتكيف معها (العميان، 2008: 345- 347).

عناصر قيادة التغيير

يرى بعض العلماء أنّ أي عملية تغيير تتكون من ستة عناصر رئيسة ويُنصح كل من يتعامل مع التغيير بدراستها والتعرف على كيفية التعامل معها، وتبدأ جميعها بحرف الميم كما في شكل (10)، حيث أطلق عليها (الحمادي، 27:1999) والمذكور في (العطيات ،1000:2006) في كتابة التغيير الذكي" الميمات الست" لبدئها جميعا بحرف الميم، حيث رُسِمت بشكل سداسي سُمي بسداسي التغيير وهذه العناصر هي كالتالي :

1- **موضوع التغيير:** وهو الموضوع الذي يتناوله التغيير.

2- **المُغير:** وهو الذي يناط به بالعملية التغييرية، ويبدأ في ممارستها.

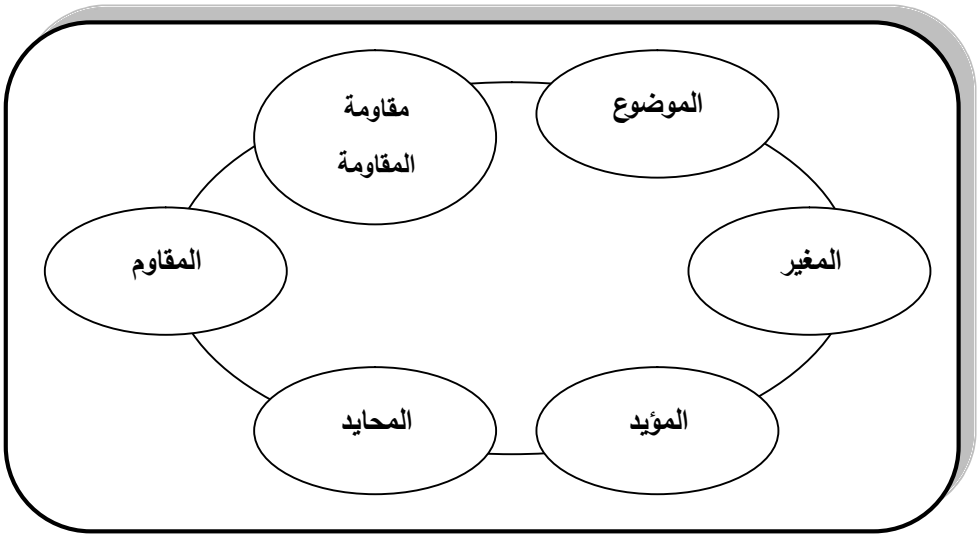
3- **المُؤيد:** للتغيير وهو الذي يؤيد ويقدم الدعم والمساعدة لعملية التغيير.

4- **المُحايد:** وهو الذي لم يشكل رأياً، أو يتبنى موقفاً واضحاً تجاه العملية التغييرية.

5- **المُقاوم:** وهو الذي يرفض ويقاوم عملية التغيير، ويسعى إلى إفشالها والقضاء عليها أو تأخيرها أو تشويهها.

6- **مُقاومة المقاومة:** وهي الممارسات التي يقوم بها قادة التغيير، ومؤيدوه لترويض المقاومة أو إجهاضها أو القضاء عليها.

والدراسة إذ تستعرض عناصر قيادة التغيير فهي تشير إلى ضرورة أخذ هذه العناصر بعين الإعتبار لتحقيق هذا النوع من القيادة والوصول إلى الأهداف المناطة بعملية التغيير.



شكل(10) : سداسي التغيير

المصدر: (الحمادي، 28:1999) في (العطيات، 101:2006)

نماذج قيادة التغيير

وفقاً لأنواع التغيير المختلفة لا سيما الأدبيات التي ارتبطت بالمجال الإداري، فإن هناك نماذج مشهورة عالمياً لإحداث التغيير، والتي أوردها كل من (الهبيل،30:2009) و(عرفة، 17:2011) و(اللوزي، 2003: 227– 228) و(العطيات، 2006: 107 –108) و(السبيعي، 2008: 18– 21) والتي من أبرزها ما يأتي:

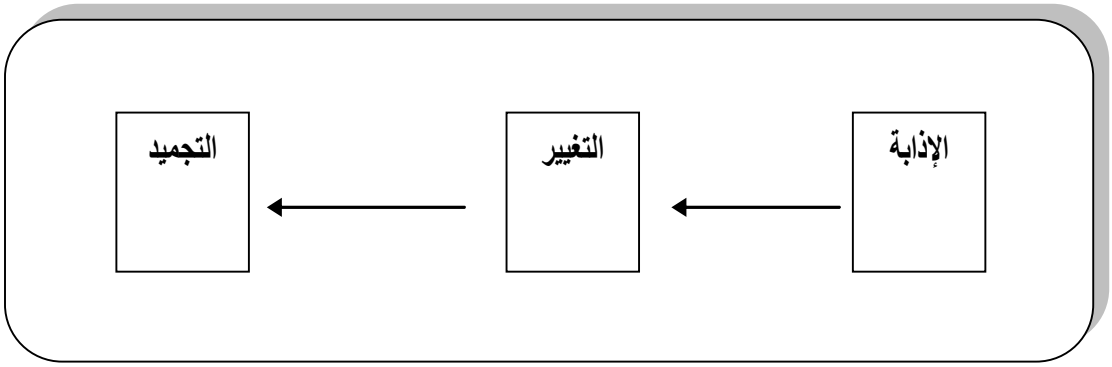
أولاً: نموذج كيرت لوين Kirt Lwin

قام كيرت لوين بتطوير إحد النماذج لإحداث التغيير، وقد انتشر هذا النموذج بين الأفراد والتنظيمات، فقد ساعد نموذج لوين على إحداث التغيير بنجاح من خلال المراحل الآتية (السلمي، 2002:227):

1- **إذابة الجليد:** وفي هذه المرحلة يتم التخلص من الاتجاهات والقيم والممارسات والسلوكيات التي يمارسها الأفراد داخل التنظيم، ويتم ممارسة الضغط في هذه المرحلة للتخلص من تدني مستوى الأداء، والاعتراف بوجود مشكلة، ومن ضمن أساليب تحرير وإذابة الموقف أيضاً كما في (ماهر،2007: 440) منع أي مدعمات أو معززات لأنماط السلوك التي تمثل نوعاً من المشاكل التي يجب تغييرها، وانتقاد التصرفات والسياسات وأساليب العمل والتصرفات التي تؤدي إلى مشاكل، وقد يصل الأمر بالانتقاد إلى زرع الإحساس بالذنب. وإشعار العاملين بالأمان تجاه التغييرات التي قد تحدث مستقبلاً، ويتم ذلك بإزالة أي مسببات لمقاومة التغيير.

2- **التغيير:** في هذه المرحلة يجب التركيز على ضرورة تعلم الفرد أفكارٍ وأساليبٍ ومهارات عمل جديدة، بحيث يتوفر لدى الأفراد البدائل الجيدة لإنجاز العمل بما توفره لهم الإدارة، وفي هذه المرحلة أيضاً يتم العمل على إجراء تغيير وتعديل في الواجبات والمهام، كذلك في التقنيات والهياكل التنظيمية الموجودة، بحيث يتطلب من الإدارة ضرورة العمل على توفير معلومات ومعارف جديدة وأساليب عمل جديدة للأفراد العاملين بالمؤسسة؛ وذلك للمساهمة في تطوير مهارات وسلوك العاملين كما في (اللوزي،228 : 2002) و(كارنال، 2004: 330).

3- **إعادة التجميد:** في هذه المرحلة لا يكفي القيام بالتغييرات، بل من المهم جداً الحفاظ على ما تم عمله وعلى المكاسب الناتجة عنه، من خلال المتابعة المستمرة لنتائج عملية التغيير وتقييمها والاستمرار في تدريب المشاركين في التغيير وتطوير أنظمة حوافز لها، كذلك تشجيع الاقتراحات الخاصة بالتطوير، مما يساعد في تثبيت التغييرات، والتأكيد على التغييرات في القيم والاتجاهات، وتوضيح العلاقة بين أنماط السلوك الجديدة والقيم السائدة، والشكل الآتي يوضح هذه الخطوات (ماهر،437:2005).



شكل (11): خطوات نموذج كيرت لوين Kirt Lwin

المصدر(عبيد،30:2009) نقلاً عن (ماهر،437:2005)

ثانياً: نموذج ايفانسفتش Ivancevich

يمثل نموذج التغيير الذي اقترحه لوين إطاراً لعملية التغيير، واعتماداً على هذا النموذج قدم هو وعدد من الباحثين والكتَّاب نماذج أكثر تفصيلاً، ومن هؤلاء الباحثين ايفانسفتش Ivancevich فقد اعتبر أن التغيير عملية منظمة تتكون من عدد من الخطوات المترابطة بتسلسل منطقي كما في (حريم،2004: 371) وتمثلت بالآتي:

1- **قوى التغيير:** وهي تمثل القوى التي تدفع إدارة المنظمة إلى التغيير، وقد تكون هذه القوى خارجية أو داخلية.

2- **الاعتراف بالحاجة للتغيير:** تستطيع إدارة المنظمة أن تعرف حاجتها للتغيير من خلال التقارير والاحصائيات والمعلومات التي تصلها من المصادر المختلفة، فمن خلال البيانات، وانخفاض معدلات الأداء، وتدني معنويات العاملين وغيرها، تستطيع الإدارة أن تعرف قوة وكثافة قوى التغيير.

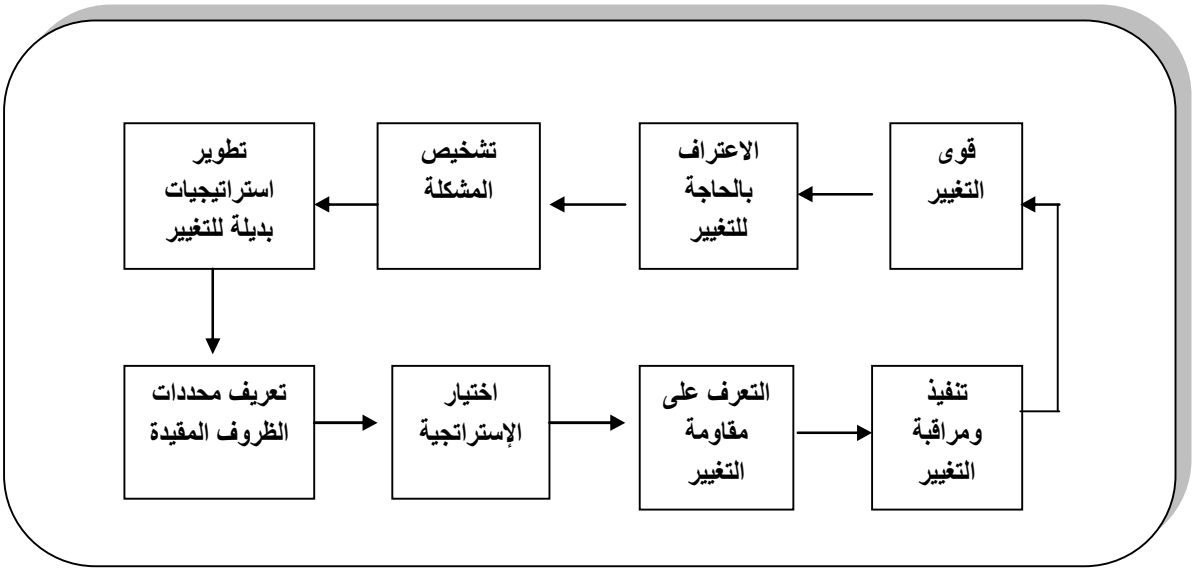
3- **تشخيص المشكلة:** فمن خلال التشخيص يتم تحديد المشكلة لاتخاذ الإجراءات اللاحقة، ومن الأساليب المستخدمة للتشخيص اللقاءات والاجتماعات بين المسؤولين والعاملين والتي تطرح فيها وجهات النظر المختلفة لمعرفة اتجاهات العاملين.

4- **تطوير بدائل واستراتيجيات التغيير:** أي استراتيجيات التغيير الأكثر احتمالاً بأن تحقق النتائج المرجوة، ومن هذه الاستراتيجيات تغيير الهيكل التنظيمي، وتغيير الأفراد وتغيير التقنيات المستخدمة.

5- **تعريف المحددات أو الظروف المقيدة:** يتوقف اختيار استراتيجية التغيير على تشخيص المشكلة، ولكنه يتأثر كذلك ببعض المتغيرات والظروف السائدة في المنظمة ومنها طرق القيادة والتنظيم، وثقافة المنظمة، فدعم الإدارة العليا للتغيير المقترح يعتبر أمراً ضرورياً لنجاح التغيير، كذلك يجب أن يتوافق التنظيم الرسمي مع التغيير المقترح، كذلك الثقافة السائدة في المنظمة.

6- **مقاومة التغيير:** على الإدارة أن تتوقع مقاومة التغيير، ويجب عليها معرفة أسباب المقاومة، والعمل على التغلب عليها وتطويعها.

7- **تنفيذ التغيير ومتابعته:** وتتضمن هذه المرحلة عنصرين: هما التوقيت والنطاق. أما التوقيت فيعني معرفة متى يتم إحداث التغيير، ويعتمد ذلك على عوامل كثيرة منها دورة حياة المنظمة، والأعمال الأولية التي سبقت التغيير. وأما النطاق فيشير إلى معرفة مقدار التغيير الذي يجب أن يتم، ويتوقف نطاق التغيير على استراتيجية التغيير، فقد يتم تنفيذ التغيير في جميع أنحاء المؤسسة وبسرعة، أو يمكن تنفيذه على مراحل ومن مستوى لآخر. أما فيما يتعلق بالمتابعة، فهي تهدف إلى توفير معلومات عن التغذية الراجعة، فهي تؤدي إلى مرحلة قوى التغيير، لأن التغيير نفسه ينشئ حالة جديدة يمكن أن تسبب بعض المشاكل، والشكل (12) فيما يلي يوضح خطوات النموذج.



شكل (12): نموذج نموذج ايفانسفتش Ivancevich

المصدر :(حريم، 2004 :372)

ثالثاً: نموذج عبد الباري درة:

يقترح الدرة نموذجاً لإدخال تغيير مخطط له في المنظمات، يتكون من الخطوات والمراحل الآتية (درة، 1986: 357):

1- **معرفة مصادر التغيير:** فقد يكون مصدر التغيير البيئة الخارجية للمؤسسة، كالتغيير الذي يحدث في الهيكلية، والتغيرات التكنولوجية، والتغيرات السياسية أو القانونية، وقد يكون مصدر التغيير هيكل المؤسسة، وعلاقات السلطة والاتصال، وكذلك قد يكون مصدر التغيير الثقافة والمناخ التنظيمي.

2- **تقدير الحاجة إلى التغيير:** وذلك من خلال تحديد الفجوة الفاصلة بين موقع المؤسسة الآن وبين ما تريد تحقيقه مستقبلاً.

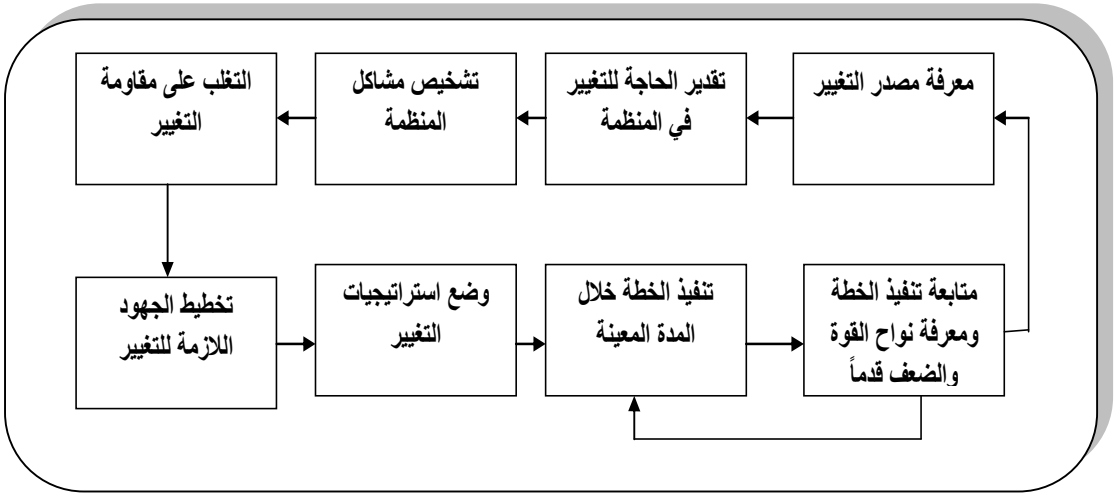
3- **تشخيص مشكلات المنظمة:** ويقصد بها المشاكل التي قد تتعلق بأساليب العمل، والتكنولوجيا المستخدمة، أو دوران العمل وغيرها من المشاكل.

4- **التغلب على مقاومة التغيير:** فيجب التعرف على الأسباب الحقيقية لمقاومة التغيير، فقد يكون السبب الخوف من الخسارة المادية، أو المعنوية، أو سوء فهم آثار التغيير، أو إحساس العاملين أنهم أجبروا على التغيير، وبعد التعرف إلى تلك الأسباب يجب العمل على إيجاد الطرق والأساليب التي من خلالها يمكن التغلب على مقاومة التغيير.

5- **تخطيط الجهود اللازمة للتغيير:** ويكون ذلك من خلال توضيح أهداف التغيير بشكل دقيق يمكن قياسه.

6- **وضع استراتيجيات التغيير:** فيجب الأخذ بعين الاعتبار العناصر التي قد تتأثر بها المؤسسة وهي الهيكل التنظيمي، وتغيير السلطات والصلاحيات، وتغيير في أساليب الاتصال، وإدخال الأتمتة، والقوى البشرية العاملة، والتدريب أثناء العمل، وعقد ندوات تدريبية للقادة الإداريين، وتنمية فرق العمل، وتوظيف أفراد جدد.

7- **تنفيذ الخطة خلال مدة معينة:** متابعة تنفيذ الخطة ومعرفة نواحي القوة والضعف فيها.



شكل (13): نموذج عبد الباري

المصدر: (درة، 1981: 1986)

استراتيجيات قيادة التغيير

هناك العديد من استراتيجيات التغيير، التي تصلح للاستخدام في المجال التربوي بشكل عام، وفي التعليم العالي بشكل خاص، وترى الباحثة ضرورة إدراجها ضمن الإطار النظري لارتباطها بموضوع البحث لاسيما فيما يتعلق باستخدام هذه الاستراتيجيات ضمن إطار تطبيقي للتغيير، ويشير (Scott, 2003: 64) أن تفعيل هذه الاستراتيجيات يعطي التغيير فاعليته، كما وردت أيضاً في (العتيبي، 2008: 14-16) ضمن أربعة استراتيجيات، هي:

1- **الاستراتيجيات العقلانية:** ويطلق عليها أيضاً التجريبية، حيث يكون الحافز لقبول الفرد بالتغيير فيها هو طبيعة التغيير نفسه، ولذلك تركز الاستراتيجيات العقلانية على أنشطة الاتصال التي توضح طبيعة التغيير، ومبرراته، بدرجة من الدقة، والصدق، ومن الآليات التي

تستخدمها هذه الاستراتيجية في التربية والتعليم، التدريب قبل، أو أثناء الخدمة، وإنتاج المعرفة، ونشر المعلومات، وتقديم البراهين العلمية.

2- **استراتيجيات المناورة والإقناع:** وتقوم على شيء من التحكم في بيئة التغيير، عن طريق إظهارها في صورة تجعل الأفراد، أو الجماعات المستهدفة بالتغيير تميل إلى تفضيل جهود التغيير والإقناع بإيجابية التغيير في السلوك. ومن الأساليب المستخدمة في هذه الاستراتيجيات القيام بتوفير بعض المواد بتواجد القائمين في جهود التغيير، والاتصالات الإقناعية بالتغيير، والتدريب اللازم لتوفير المهارات المطلوبة للتغيير، من خلال التأثير في الاتجاهات والسلوك، وتقديم حوافز للمساهمين في التغيير.

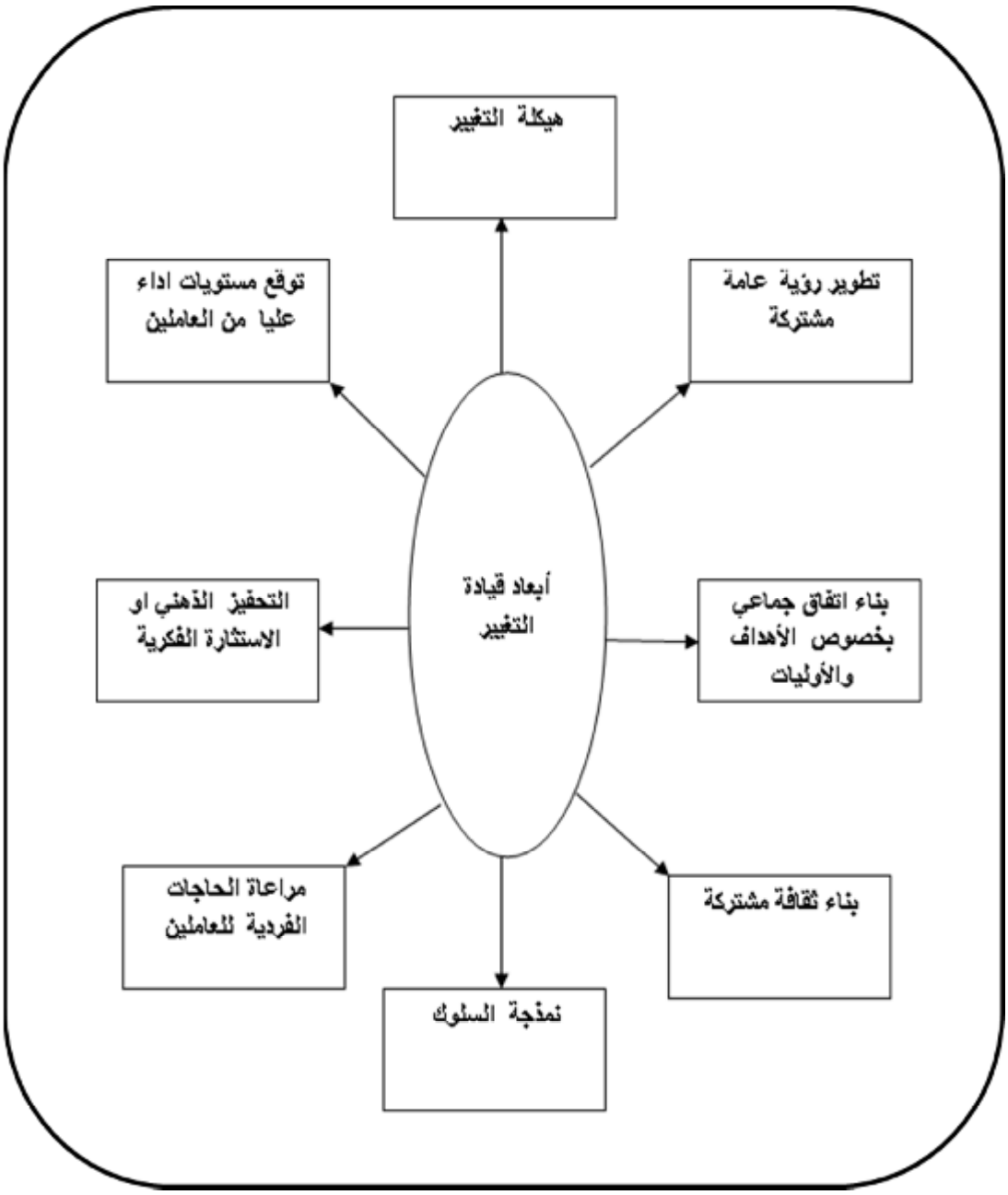
3- **استراتيجيات التسهيل:** والتي تهدف إلى تسهيل حدوث التغيير في المؤسسات، ويتطلب ذلك نظاماً فعالاً للمعلومات للقيام بالتعريف بخدمات التسهيل المتاحة، وبطرائق الحصول عليها.

4- **استراتيجيات النفوذ أو القوة:** حيث تُستخدم لإجبار أفراد المؤسسات على قبول التغيير، وتطبيقه عن طريق استخدام أساليب الثواب والعقاب في التأثير على أفراد المنظمة، وتوجيههم الوجهة التي يتطلبها التغيير(الزهراني، ١٩٩٥: ٣٣).

إنّ استراتيجيات التغيير تختلف باختلاف النمط القيادي الذي يتبعه الرئيس الأكاديمي ويقصد بها الاستراتيجيات التي يتم عبرها التغيير داخل القسم الأكاديمي، وقد تتمثل بصور عدة.

أبعاد قيادة التغيير

يمكن إبراز أبعاد قيادة التغيير في ضوء النتائج والبحوث التي أجريت حول طبيعة قيادة التغيير على النحو الآتي كما في(عماد الدين،28:2003) وأشار إليها كذلك (العتيبي، 2008: 11-12) في شكل (14) كالآتي:



شكل (14):أبعاد قيادة التغيير

المصدر (عمادالدين،28:2003)

وهذه الأبعاد وفقاً للشكل السابق هي كالتالي:

مجالات قيادة التغيير في الإدارة الحديثة

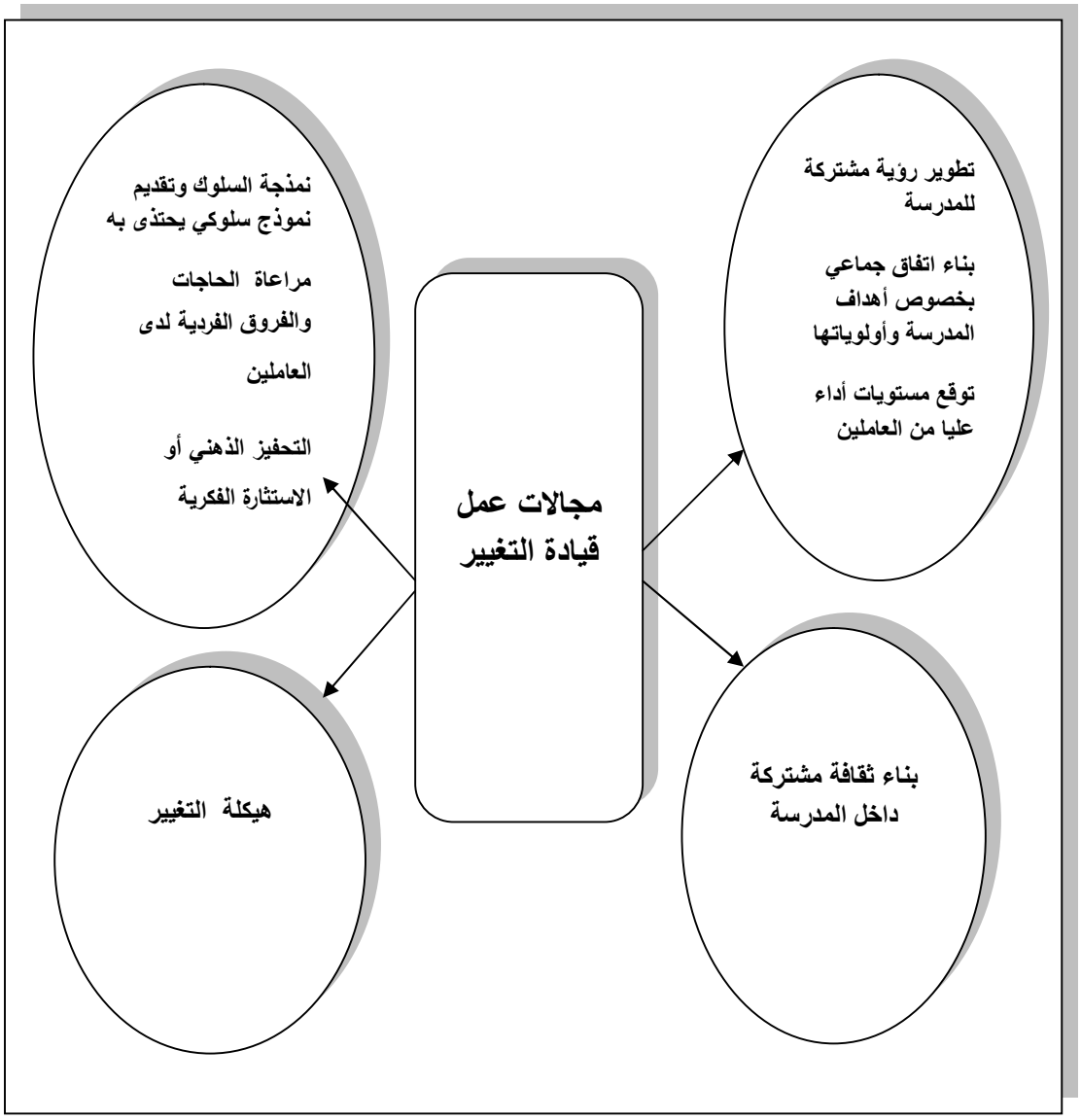
تشمل جهود قيادة التغيير جانبين رئيسيين في المؤسسة التربوية، أبرزهما يتمثل في الجانب التنظيمي، والآخر في الجانب الثقافي والانفعالي (حمود، 2002: 32)، وذلك على النحو الآتي:

1- الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلة التنظيم المؤسسي وتتضمن إحداث التغييرات في البناء

الرسمي للمؤسسة، بما فيها التنظيم المؤسسي والأدوار الوظيفية والتي تتضمن تأثيراً غير مباشر على التحسين والتطوير في العملية التعليمية.

2- الجهود الرامية إلى إعادة النسق الثقافي في المؤسسة التعليمية وتتضمن إحداث التغييرات في الأنظمة المتصلة بالنماذج والقيم والدوافع والمهارات والعلاقات التنظيمية، مما يؤدي إلى تعزيز أساليب ووسائل جديدة للعمل الجماعي التعاوني، بحيث ينعكس أثرها مباشرة في إحداث فرق ملموس في عمليتي التعلم والتعليم داخل المؤسسات.

ويشير الشكل (15) إلى مجالات التغيير لدى (عمادالدين:21:2003) حيث تصنف ضمن أربع مجالات أساسية من ضمنها تطوير رؤية مشتركة، ونمذجة السلوك، وبناء ثقافة مشتركة بالإضافة الى هيكلة التغيير.



شكل (15): مجالات عمل قيادة التغيير

المصدر: (عماد الدين:21:2003)

إنّ قادة التغيير يركزون على الجانب الانفعالي الثقافي مثل تركيزهم على الجانب التنظيمي، ويتميزون بتأكيدهم القوي على انجاز رسالة المؤسسة ومهمتها الرئيسية، ويتغلبون على القلق الذي قد يسود المؤسسة من خلال استثمار الفرص المتاحة لتطوير البنية التنظيمية، ونماذج العمل وأساليب الأداء، بالإضافة إلى تعزيز الثقافة المشتركة، والعمل الجماعي التعاوني مما يوفر الدعم والمساندة ويرفع مستوى الطموح والتوقعات والإنجازات (Fullan, 1998 : 6-10).

أسلوب التغيير بإدارة الجودة الشاملة:

وهذا الأسلوب هو الذي تركز عليه الدراسات الحديثة للتغيير في مؤسسات التعليم العالي كما بينها (عبد الكريم، 2005: 3) والمشار إليه في (الهادي،2013: 256) وتتمثل إدارة الجودة والنوعية كمدخل للتغيير الشامل داخل مؤسسات التعليم العالي فيما يأتي:

1- كل مؤسسات التعليم العالي معنية بتحقيق الجودة، حيث تمثل الأسلوب الأمثل لدخول دور المنافسة المحلية والإقليمية والعالمية في مجال التطوير، والتحديث العلمي والتقني والفني للمدخلات والعمليات والمخرجات لضمان جودة الإنتاج .

2- يمثل منسوبو مؤسسات التعليم العالي أعوان الجودة كل حسب اختصاصه وعمله، مهما كان منصبهم ومستواهم التنظيمي أو الأكاديمي أو الفني، حيث إن كل فرد يصبح مسؤولاً عن جودة العمل الذي ينجزه أو المجموعة التي ينتمي إليها، فالجودة مسؤولية الجميع.

3- الأخذ في الحسبان بجميع حاجات ومتطلبات مؤسسات التعليم العالي من أداء، وتكاليف، وإمكانات، وجودة أكاديمية، وإدارية وتكنولوجية .

4- كل قسم أكاديمي وإدارة تشغيلية تُوجه وسائلها الخاصة المادية والبشرية نحو التحسين المستمر، وذلك بتوجيه الموارد وفقاً لخطة محكمة نحو التحسين والتطوير المستمر، والوقاية من الأخطاء المتوقعة قبل حدوثها.

5- إدارة الجودة الشاملة هي أسلوب إداري يهدف إلى إرضاء حاجات مؤسسات التعليم العالي كالبقاء والمرونة، إرضاءً لحاجات الجهاز الأكاديمي والوظيفي وذلك من خلال التركيز على المخرجات ووضع هذا على رأس قائمة الأولويات.

أنواع قيادة التغيير

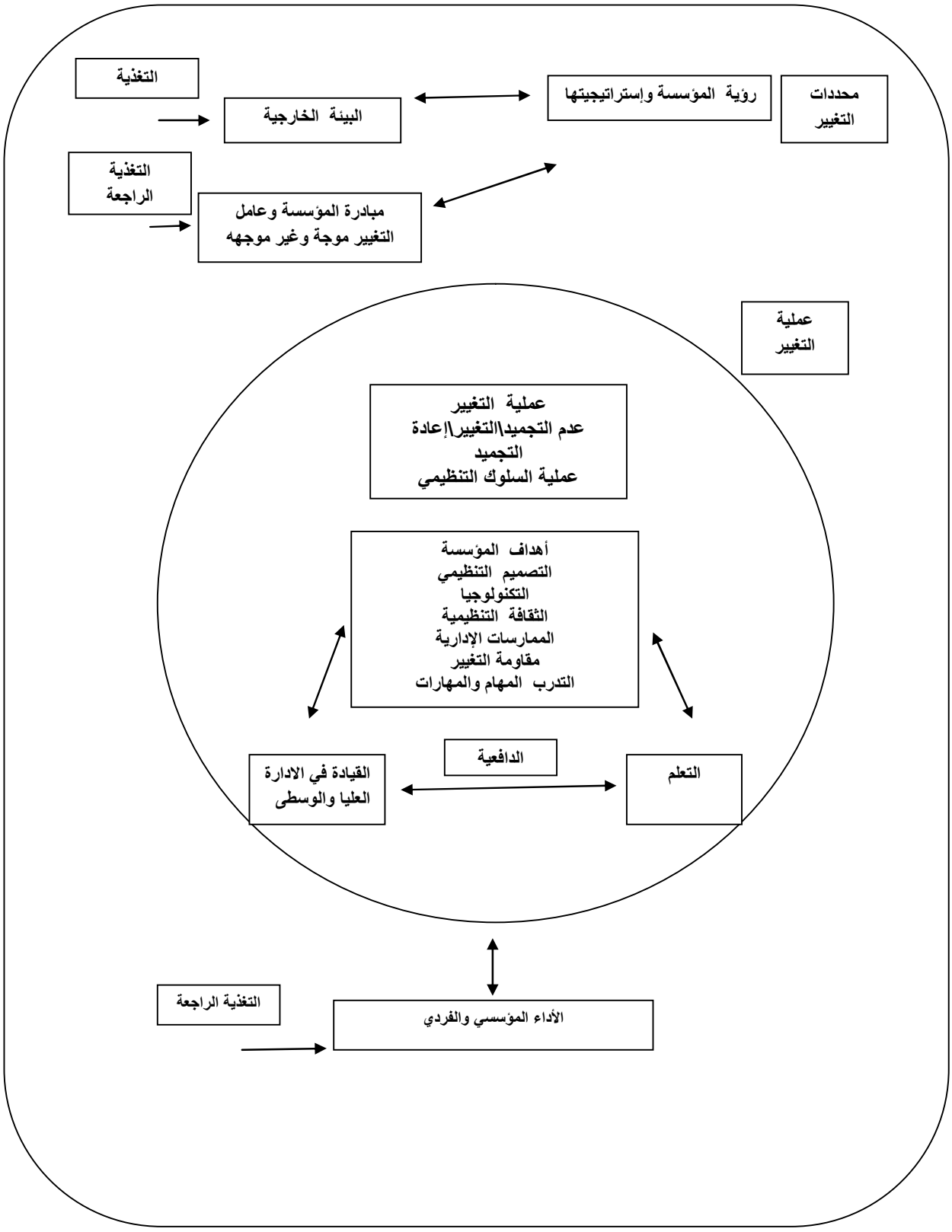
التغيير هو عملية منظمة وواعية، تسعى إلى إيجاد نمط جديد، ونموذج مميز وفريد ينبثق من دافع فعلي وحاجة ملحَّة، ولذلك فإن أنواع التغيير والتطوير التي صنفها الكثير من الباحثين نجد أنها ترتبط بمجالات وأهداف وخصائص التغيير، وعلى ضوء ذلك يمكن أن نصنف أنواع التغيير إلى أنواع رئيسة وهي كالآتي:

أولاً: التغيير الاستراتيجي

يقصد بالتغيير الاستراتيجي القضايا الرئيسية طويلة الأجل التي تشغل المؤسسة، وهو خطوة للمستقبل، ولذلك يمكن تعريفه بصفة عامة بمصطلح الرؤية الاستراتيجية ويشمل هدف المؤسسة ورسالتها وفلسفتها المشتركة عن النمو والجودة والابتكار والقيم، التي تخص العاملين واحتياجات الفئات المستفيدة والتقنيات المستخدمة، وهذا النوع من التغيير يساهم في تحديد نقاط الدعم الأساسية بالنسبة للمؤسسة والمرتبطة بالأهداف والسياسات والإجراءات ويحدث هذا التغيير في نطاق عوامل عدة هي البيئة الخارجية، والموارد الداخلية للمنظمة، والإمكانات المادية والبشرية، والثقافة التنظيمية، والهياكل والأنظمة (الحواجرة،2010: 15).

ويعرف التغيير الاستراتيجي بأنه "عملية التغيير المقصودة لتحويل مكان أو مهام أو أجزاء عدد من الموجودات من حالتها الطبيعية المعتادة إلى حالة جديدة غير مألوفة " (George, 1996:59)، ويعرف أيضاً بأنه "عملية تحريك الوضع الحالي للمنظمة تجاه حالة مستقبلية مرغوبة من أجل تعزيز الميزة التنافسية للمنظمة" كما في (Tushman, 1997: 32) ويشير (Bennis & Nanus, 2009: 24) بأن التغيير الاستراتيجي هو " أي تغيير يحصل في المؤسسات من حيث بنيتها أوهيكلها أو تقنياتها أو أفرادها".

وقد صُنِّفت مستويات التغيير حسب عمق التغيير وحجمه كما أشار إليه (الدوري، 904:2003) والذي تم ذكره في (دوسة وحسين،64:2008). وهناك من صنف التغيير الاستراتيجي إلى مستويين هما التغيير التدريجي، والجذري، أما (Thompson, 2003: 18) فقد أشار إلى خمسة مستويات وهي تغيير القيم والثقافة، وتغيير الأهداف، وتغيير الهيكل التنظيمي، وتغيير النظم وقواعد الإدارة، وتغيير الاستراتيجيات الوظيفية، حيث يظهر الشكل (16) هذه المستويات في التغيير الاستراتيجي.



شكل (16): نموذج التغيير الاستراتيجي المنظمي

المصدر Burke&Litwin (1992),Robbins (1993)

ثانياً: قيادة التغيير التنفيذي

يعد التغيير التنفيذي الإطار التنفيذي والتطبيقي للتغيير، ويعرف بأنه "التغيير المرتبط بأجندة عمل المدراء التنفيذيين ضمن فريق عمل مرؤوسهم المباشر"، ويستخدم مصطلح التغيير التنفيذي لوصف عملية التنفيذ، وقد وردت في الأدبيات تعريفات عدة لإدارة التغيير التنفيذي منها على سبيل المثال تعريف (Recardo,1995 :89) أن التغيير التنفيذي هو "عملية تستخدمها المنظمة لتصميم تنفيذ وتقييم المبادرات الملائمة للتعامل مع المتطلبات التي تفرضها البيئة الخارجية ".

وتطلب عملية التغيير إعادة الاستراتيجية حسب ظروف التغيير، بينما يتطلب التغيير التنفيذي الانضباط والمتابعة على الأقل، والتواصل هو المكون الوحيد الذي قد لا يعطي الأهمية الكافية في عملية التنفيذ كما يرى بعض الباحثين. كما أن الجهات التي تخطط للتغيير يجب أن تقرر نوع وكم المعلومات، وكيفية توصيلها، وإلى من تصل، ويعتمد حجم التغيير على المبادرات المتداخلة، وتتابع خطواتها وحل المشاكل المبني على الحقائق، والقدرة على حل المشكلات كمصدر مهم للأفكار، وتعد الأساس لقدرات تغيير أوسع (فهمي، 2004: 423). ويشير (العتيبي وخريس، 2007: 3) إلى أن التغيير داخل القسم يحدث فقط عندما يعرف كل موظف أن التغيير يحدث من أجل المصلحة المشتركة، حيث تطلب قيادة التغيير تطويراً في الطريقة الحالية المتبعة دون تغييرها جذرياً، بينما تؤثر الثقافة والعقلية على المخرجات اللازمة للتغيير.

ويصنف (الزهراني،2008: 48) بأن جميع الممارسات التنفيذية، أو المهام القيادية اللازمة لقائد التغيير الفعال في ستة أبعاد رئيسة هي:

1- تنمية العلاقات الإنسانية الجيدة.

2- بناء فريق إحداث التغيير، وتنمية قدرات الأفراد.

3- تحقيق الاتصال الفعال.

4- مبدأ الشراكة في التغيير.

5- الفاعلية في إدارة وقت التغيير.

6- التخطيط نحو تحقيق أهداف التغيير.

وترى الباحثة أن آليات تطبيق التغيير التنفيذي تنبع من ممارسات رئيس القسم الأكاديمي كمحقق للتغيير وذلك من خلال القيام بممارسات عدة منها تذكر منها ما يأتي:

1- المساهمة في النمو المهني للأكاديميين وتطوير أدائهم، وفق خطة زمنية محددة.

2- تشجيع أعضاء الهيئة التدريسية في القسم على تقديم البحوث العلمية والمشاركة في المؤتمرات.

3- تشجيع استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في تحقيق التغيير داخل القسم.

4- حوسبة جميع الإجراءات الخاصة بالقسم من أجل التغيير.

5- الالتزام باعتماد نماذج الجودة كأساس لتنفيذ التغيير.

6- تفويض أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذ مهام التغيير.

7- تنفيذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.

8- متابعة التجديدات في تنفيذ الأنشطة داخل القسم.

العوامل المؤثرة في قيادة التغيير

لاشك أن قيادة التغيير هي علاقة تبادل وتأثير بين القادة والتابعين له، وهذه العلاقة تتم في إطار مناخ وظروف المنظمة التي يعمل بها القائد الإداري، كما أن هناك العديد من العوامل والمؤثرات التي تؤثر على القيادة الإدارية إيجاباً أو سلباً، وأهم هذه العوامل ما يأتي:

أولاً: الثقافة التنظيمية

إنّ التغيير الناجح غالباً ما يكون مدعوماً بتغيرات وتطورات ملائمة على مستوى كافة النظم الفرعية في المؤسسة بما فيها الثقافة التنظيمية، حيث أصبحت هذه الأخيرة عاملاً مساعداً للتغيير التنظيمي أو معيقًا له، وقد بينت أبحاث عدة أن الثقافة الداعمة تسهم في إحداث التغيير، من خلال إيجاد درجة عالية من التفاني في العمل، والرغبة في إحداث التغيير لدى الموظفين.

وتعرف (الحريري،51:2011) الثقافة التنظيمية بأنّها " قدرة المؤسسة على إيجاد قيم أساسية يمكن أن تتحرك حولها كل الجهود وعلى جميع المستويات في المؤسسة"، بينما يرى (ديري،312:2011) أن الثقافة التنظيمية تركز على "مجموعة القيم، والافتراضات، والاعتقادات التي يشترك بها جميع العاملين في المنظمة ".

ومن خلاصة التعريفات السابقة تتضح أهمية الثقافة التنظيمية في توفير الدعم والمساندة للقيم التنظيمية التي تؤم بها الإدارة العليا، ولتوفير فهم أعمق لما يحدث في المؤسسة من أحداث وما يتم تبنيه من سياسات، كما أنها تقود إلى زيادة شعور العاملين بالانتماء والولاء للتنظيم، وتحسين علاقات العمل، وتوفير الإحساس بوحدة الهوية من قبل العاملين.

ويشير كل من (برينان وجون ،2007: 161) و (Smollan & Sayers, 2009: 435) و(Kavanagh & Ashkanasy 2006: 81) إلى أثر تقويم الجودة من خلال تغيير ثقافة المؤسسات، حيث تعمل الثقافات على تسهيل أوعرقلة التغيير. وتشمل الثقافة شعور الناس حيال أنفسهم وأعمالهم ومؤسساتهم، وهي بالتالي تضم القيم والاتجاهات والسلوكيات وفوق ذلك كله هي مسألة مشتركة. وتشير (الحريري،54:2011) أنه لتغيير ثقافة المؤسسة التربوية لابد من اتباع الخطوات التالية:

1- حصر وتحديد الثقافة والسلوكيات المتبعة من قبل العاملين.

2- تحديد المتطلبات الجديدة التي ترغب فيها المؤسسة التربوية وفقاً للمستجدات المطروحة.

3- تعديل وتطوير السلوكيات الجديدة وفقاً للمتطلبات المرغوبة في المؤسسة التربوية.

4- تحديد الفجوة والاختلاف بين الثقافة الحالية والسلوكيات الجديدة، ومدى تأثيرها على المؤسسة بشكل عام.

5- اتخاذ الخطوات والإجراءات الكفيلة لتبني سلوك تنظيمي جديد.

إنّ الثقافة التنظيمية أساسية لكل من المؤسسة والعاملين فيها، وأنه يجب أن تكون قابلة للتطوير والتغيير تماشياً مع المتغيرات البيئية الداخلية والخارجية؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من القيام بالتغيير.

ثانياً: البيئة التنظيمية

إن لكل مؤسسة واقعها وبيئتها وقيادتها وإطارها التنظيمي الخاص بها، والتي يتم بموجبها تحديد الهيكل التنظيمي والفعاليات والمهمات والواجبات والصلاحيات والمسؤوليات، وتوصيف الوظائف واختيار الأشخاص المناسبين لتولي المسؤوليات، وبرامج تنسيق العلاقات الوظيفية، ففي المؤسسات التي تكون قيادتها فاعلة وكفؤة، وبيئتها التنظيمية متماسكة ذات أعراف وتقاليد وممارسات راسخة، نجد أن كل من يعمل فيها يعرف وبكل وضوح واجباته ومسؤولياته وأهدافه وأنه يعمل من أجل تحقيقها، ومن جانب آخر فعندما تكون قيادة مؤسسة ما وبيئتها التنظيمية غير محددة، نجد أنها تتسم بأعراف وتقاليد وممارسات غير متناسقة، وأن العاملين فيها يعملون بلا دافعية، ولا يدركون الأهداف ذلك لأن الأداء الإداري في مثل هذه المؤسسات يتسم بعدم وضوح الرؤية (Glensor, 2010: 43) و(Morgan & Sturdy, 2002: 4).

من هنا بدت ضرورة القيام بإصلاحات إدارية تطرح نفسها كأولوية ملحَّة في سلم الأولويات، والاستفادة من التجارب الإنسانية المعاصرة في هذا المجال، ومواكبة ما أنجزته الدول

المتحضرة في عالم الإدارة، للخروج من نفق التردي الإداري، والخروج من سر التقاليد التي أصبحت معوقاً رئيساً للأداء، والسعي لوضع خطط ومناهج إدارية تسعي نحو تفعيل دور القيادة في إعادة بناء البيئة التنظيمية، واستغلال الموارد المتاحة، وتحقيق الأهداف، ورفع فاعلية العاملين فيها.

معيقات قيادة التغيير

تواجه قيادة التغيير كغيرها من أنواع القيادات القديمة منها أو الحديثة عدداً من المعيقات، فقيادة التغيير ليست حلاً لجميع المشاكل التي تعترض العمل، كما أن أهم المشاكل التي تعيق قيادة التغيير قد تكمن في الآتي:

1- **الثقافة الفردية:** قد تتعارض محاور التغيير مع ثقافة الفرد وأبعادها الحضارية، مما لا يجعله مرتاحاً في عملية الانخراط والاندماج في هذا المنهج، ومن هذا المنظور ينبغي على مصممي برامج التغيير وقياداته مراعاة هذا البعد الخطير، وإدارة المزيج الثقافي المنظمي بعناية (الجعلوك،158:1999).

2- **الشعور بالأمان أو الخوف:** قد يتطلب الوضع الجيد توصيفاً وظيفياً جديداً ينشأ عنه التزامات تجاه معايير الجودة مثلاً، وهذا ما يدفع البعض إلى الشك في قدراتهم للالتزام بهذه المعايير، وبالتالي التخوف من فقدان المنصب أو التدحرج في السلم الوظيفي، ومن هنا كان على قياديي المؤسسة تلبية حاجات الأمان لدى العاملين من خلال إشعارهم بأهمية كل الوظائف في إنجاح التغيير، وقيادة المؤسسة نحو التميز (الحربي، 2012: 54).

3- **الخوف الاجتماعي أو المساندة الاجتماعية:** قد يفرض التغيير أن يُفصل الفرد عن فريق العمل الذي تربطه به علاقات إنسانية مميزة، وحتى قد يفرض عليه العمل بمعزل عن الآخرين، مما يدفعه إلى السعي الحثيث بهدف المحافظة على الوضع القائم، أما إذا لعب قادة التغيير في المنظمة دوراً إيجابياً وأقنعوا منقاديهم بالتغيير المستهدف؛ فسيزيد ذلك من فرص الانتماء الاجتماعي ويؤدي لاتساع دائرة التفاعلات والمعاملات.

4-**درجة الثقة مع قادة التغيير في المؤسسة:** فالثقة الكاملة في قيادي التغيير، وغياب الحساسية السلبية منهم، يجعل الفرد يتقبل المهام التي توكل إليه في إطار التغيير دونما الاعتقاد أن هذه القيادة متحاملة عليه لأنها تكثر التوجيهات. ولكي تكسب القيادة هذه الثقة وتقضي على الحساسيات ينبغي أن تشرح البعد والغايات والأهداف الحقيقية المبتغاة من التغيير(الحربي، 2012: 43).

وهناك عدد من المعيقات الأخرى والتي تقف في وجه عمليات التغيير، منها كما يذكر (حمادات، 2005، 123 –124) ما يأتي:

أ. **معيقات تنظيمية:** وترتبط بالهياكل التنظيمية، من حيث التضخم، وسوء وسائل الاتصال، والإجراءات الرقابية، وتقادم السياسات الإدارية ونظم الحوافز.

ب. **معيقات سلوكية:** وتتعلق بمدى قبول العاملين بالتغيير الجديد ودرجة المقاومة، ودرجة الدافعية لدى العاملين، والتنظيمات غير الرسمية.

ج. **معيقات فنية:** وتتعلق بالتقنية المستخدمة والإمكانات والموارد المتاحة.

د. **معيقات اجتماعية:** وتتعلق بالبيئة الثقافية والحضارية من أهداف وعادات وتقاليد وظروف اقتصادية، إضافة إلى العلاقات السائدة بين أفراد المجتمع، والتركيب الطبقي، وميل التربويين خاصة إلى الانغلاق والتمسك بمنهجيات وأشياء لم يعد لها قيمة.

هـ. **معيقات اقتصادية:** تتعلق بطريقة توزيع الموارد، وما يرتبط بنقص مخصصات برامج التغيير والتطوير وخاصة في الدول النامية (Buss, 2009: 23).

مقاومة التغيير

تعد مقاومة التغيير من أهم المعيقات التي تعترض قيادة التغيير، ومن هنا كان حرياً التطرق إليها بشيء من التفصيل؛ فمقاومة التغيير لدى (دودين، 2011: 43 –46) تعني " امتناع الأفراد عن التغيير أو عدم الامتثال له بالدرجة المناسبة، والركون إلى المحافظة على الوضع القائم" ، ويشير إلى أن من أسباب المقاومة الارتياح للمألوف والخوف من مجهول العادات، وسوء الإدراك، والمصالح المكتسبة والانتماءات الخارجية. ويعدها (Reeves, 2006: 88) سبباً لفشل التغيير.

ويشير (الحمادي، 1999: 20–22) أن لمقاومة التغيير أسباباً، ومن المهم تفهم الأسباب حتى يمكن التعامل معها لتكون مدخلاً مهماً للقضاء على المقاومة أو ترويضها، وإن كان يصعب تحديد جميع الأسباب إلا أنّه يمكن الإشارة إلى أهمها في الآتي: التمسك بالعادات والتقاليد، والخوف على المصالح المادية والمعنوية، والتوهم بأن التغيير سيكون سبباً في فقد بعض الامتيازات والمكاسب، وعدم المشاركة في إعداد وتنضيج المشروع التغييري، وكذلك الخوف من تأثير التغيير على العلاقات الشخصية مع من يقع عليهم التغيير، وعدم الاقتناع بالتغيير أو عدم وجود مبررات وجيهة أو حجج كافية للتغيير المراد اتخاذه، وعدم وضوح صورة التغيير، أو الجهل بحقيقته وأهدافه أو لمجرد المعارضة.

ويرى (بوقره وقبايلي، 2007: 10) بأن هناك علاقة طرديه بين نجاح التغيير، ومشاركة الأشخاص الذين سيتأثرون بنتائج التغيير، وبالتالي يقاوم الأفراد التغيير ويخشونه خوفاً من المجهول، كما تختلف ردود أفعال الأشخاص الناجمة عن التغييرات من حولهم، حيث تتدرج من القبول إلى المقاومة والرفض، لذا يجب أن نتعرف على أسباب مقاومة التغيير ومصادر هذه المقاومة وكيفية التعامل معها.

ويضع (دودين،2011: 46) أيضاً أهدافا للمقاومة حيث تؤدي مقاومة التغيير إلى إجبار إدارة المؤسسة على توضيح أهداف التغيير ووسائله وآثاره بشكل أفضل، كما أن حالة الخوف من التغيير ومشاعر القلق التي يعاني منها الأفراد العاملون تدفع إدارة المؤسسة إلى تحليل أدق للنتائج المحتملة للتغيير سواء المباشرة أو غير المباشرة، كما تكشف النقاب عن نقاط الضغط في عملية معالجة المشكلات واتخاذ القرارات في المنظمة.

إنّ ترويض المقاومة يعتمد على كل من طبيعة المغيرين، وطبيعة المقاومة، بالإضافة للإمكانات البشرية والمالية، مضافاً إليها الظروف والأحوال الداخلية والخارجية للمؤسسة، مرتبطاً بالطبع بطبيعة الزمان والمكان الذي تتم به حيثيات التغيير.

دور القادة في التغيير

في أي مؤسسة تنشد متابعه التغييرات والمستجدات والتغلب على تحدياتها، تكمن الحاجة الأكبر لإيجاد من هم أكثر عناصر التغيير فاعلية؛ فالمطلوب من المدير ألا يكون مديراً فحسب، بل المطلوب منه أن يكون قائداً كذلك، وهناك فرق بين الاثنين؛ فالمدير هو من يفعل الأشياء كما يجب أن تكون، والقائد هو الذي يعمل الأشياء التي يجب عملها، وكلا الأمرين حيويان؛ فالقادة يقودون الناس بينما يقوم المديرون بإدارة الأشياء والموارد (العطيات،201:2006)

ولكل تغيير قائد ذو رؤية خاصة، يملك من الصفات ما هو مؤثر على وجدان وعواطف الجماهير المحيطة به، وهو يملك القدرة على تحريك الجماهير وجعلها تصغي إليه وتتحمّل أعباء وتكاليف التغيير المطلوب (الخضري، 2003: 74- 75).

ويشير كل من (Higgs, 2001) ، (Hindle, 2000) إلى تطوير المهارات القيادية للتغير ومن هنا كان دور القادة في مختلف المستويات الإدارية هو بيان وتوضيح الأمور للتابعين، وأن بمقدورهم إنجاز أكثر مما كانوا يعتقدون أنهم قادرون على إنجازه، وأن ليس عليهم أن يكونوا راضين بالمكانة والوضع الذي يشغلونه (Mid Isa &WeihIN & Yunus 2010: 110)عن طريق تشجيع مبادرات التغيير، وهذا الأمر ينم عن تحديات ثلاثة أبرزها ما يأتي:

أولاً: إيجاد الرغبة في المشاركة

إن أثاره الرغبة الداخلية لدى العاملين للقيام بالأعمال والإبداع في ذلك تعتبر من أهم التحديات القيادية في هذه الأيام، ويتم ذلك من خلال تنمية الحس المشترك بالمصير والرؤيا، فوجود الرؤيا المشتركة هي فرصة لمنح العاملين تفكيراً للتركيز والالتزام من أجل بلوغ الأهداف، وإثارة الرغبة الداخلية لديهم بالتحسن، وتسخير خبرتهم عندما يشعرون أن القيادة ستقوم بمكافأتهم وأنهم سيعملون معاً جنباً الى جنب (هامل، 2000: 87).

ثانياً: تجهيز التابعين للمشاركة

إن العاملين ضمن المؤسسة هم وقود التغيير وسلاحه النافذ، وما أن تبدو لهم مخاطر من بدء التغيير فسوف يحجمون عنه بدءاً من الفكرة، ومن هنا تبرز أهمية القائد في توفير البيئة الخصبة لهم لإنبات التغيير، وذلك من خلال تطويع كل ما يشجع الإبداع وتحمل المسؤوليات وصنع المبادرات، فالمؤسسة الناجحة هي التي تعمل على إيجاد البيئة المتعاونة، التي تختفي فيها كافة الحواجز التي قد تعيق عملية التعلم سواء بين الزملاء، أنفسهم أو بين القادة الذين يديرون المؤسسة.

ثالثا: تمكين التابعين من المشاركة

إن المؤسسة في هذه الأيام هي التي تناقش وتحاور العاملين فيها في جميع مشاكلها الجوهرية، حيث لا تخلو مؤسسة من المعارضة، وإنّ فتح باب الحوار والنقاش الصريح هوالطريق إلى الإبداع، وتقديم الأفكار الجديدة الرائدة، فعدم وجود متنفس لدى العاملين سوف يشعرهم بأنهم لا يُسمع رأيهم ولا يُقدر فكرهم وبالتالي سيؤدي ذلك إلى عدم الأمان، والقلق الوظيفي، وبالتالي قتل كل إبداع وفكر جديد(العطيات ،205:2006).

ويجب على قادة التغيير مساعدة الموظفين على الانتقال من الحالة القديمة إلى الوضع الجديدة بكل ارتياح وثقة، وتوضيح الأهداف المرجوة من عملية التغيير بدقة وشفافية، وطمأنتهم بأن التغيير لن يكون ضد مصالحهم الشخصية، وذلك من خلال بناء علاقات جيدة معهم، الأمر الذي يتطلب حرفية مهنية عالية المستوى في إدارة العلاقات.

خصائص قادة التغيير الفعال

وفقاً للدراسات المختلفة كدراسة (الهبيل،2009) و(النبية،2011) و (Harrison, 1974: 8) و(Harper, 1998: 26) فإنّ القائد الفعال ينبغي أن يكون قائداً للتغيير في مؤسسته التربوية، ومن أهم الخصائص المميزة لقائد التغيير الفعّال، والتي تشمل المواقف وطرق التفكير والمعارف والمهارات وذلك على النحو التالي كما أوردتها (عماد الدين،2003: 24-25) هي كالآتي:

1- ارتباط مواقف قائد التغيير الفعال بالبيئة التي ينبثق منها التغيير متمثله بالقسم الأكاديمي بجميع حيثياته، وهي ليست بمعزل عن الطاقم الأكاديمي التدريسي العامل بالقسم، والقرارات والسياسات الأكاديمية المنبثقة من قيادات الجامعة، والعمل على تحقيق التوازن.

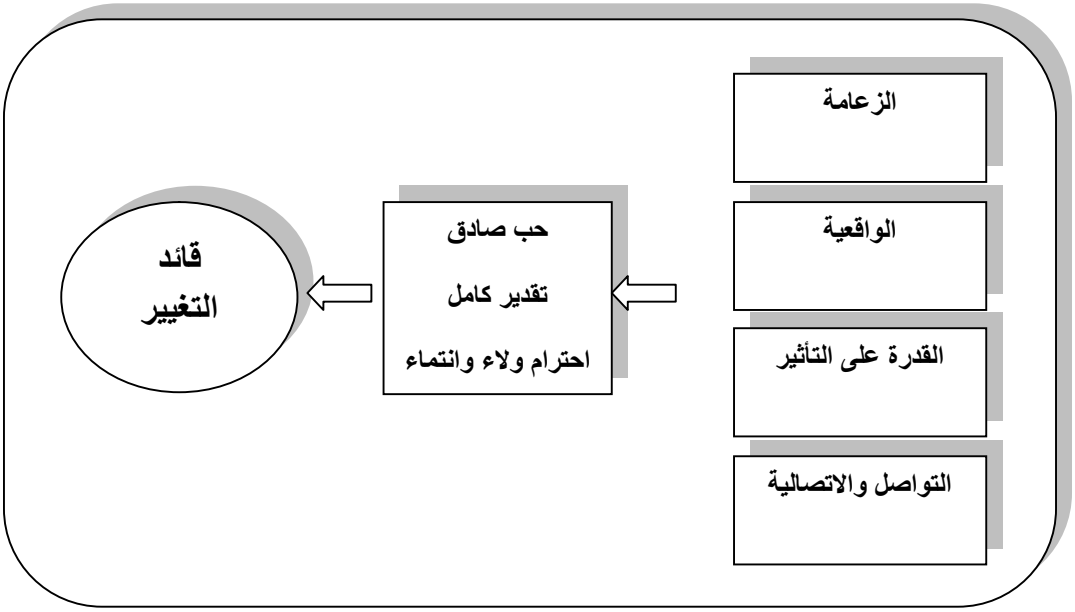
2- معاملة أعضاء الهيئة العاملة معه بالمساواة ، والاستماع إليهم بفاعلية، ويظهر ذلك من خلال تفويض الصلاحيات ومشاركة العاملين في اتخاذ القرار، وتوفير الدعم الايجابي للعاملين من خلال متابعه قضاياهم وحل مشكلاتهم بإيجابية.

3- الحماس والدافعية والاهتمام بالقضايا التربوية وأولوياتها ونقل هذه الدافعية إلى طاقمه باستمرار، والمثابرة وعدم المبالغة في ردود أفعاله بل يكون عقلانياً إذا سارت الأمور بعكس ما هو منشود.

4- الالتزام في أداء الأعمال وتنفيذ المهام على النحو الأفضل وهو ما يحفز طاقمه على الاقتداء به وذلك بتقبل التغيير والإصلاح والتطوير كأمور حتمية، ويحاول أن يكون قائداً للتغيير في قسمه.

5- عدم فرض وجهه النظر بالقوة وعدم السعي للانفراد بالحوار دائماً، وهو مما يستدعي أن يكون شورياً في اتخاذ الرأي.

6- الاستعداد للتجريب والتغيير والمخاطرة المنطقية المحسوبة والمبنية على توقع النتائج، والتنبؤ بها ضمن منظومة معينه.



شكل (17): مواصفات قائد التغيير

المصدر: (الخضيري،74:2003)

ويشير الشكل (17) إلى أن الزعامة والواقعية والقدرة على التأثير مع التواصل والاتصالية في ظل الحب الصادق والتقدير الكامل بجو من الاحترام والولاء هي من تصنع قائد التغيير كما في (الخضيري،74:2003). كما يشير (Gerald, 1994: 43) إلى ضرورة تقييم التغيير، وأن هذا ما يصنع التفوق في التغيير.

التغيير في مؤسسات التعليم العالي

إن التغيير في المؤسسات التعليمية يمكن تعريفه على أنه مجموعة من الممارسات والمهام التي يتم من خلالها الانتقال بالمؤسسة التعليمية من الوضع الحالي لوضع آخر، يمكِّنها من التوافق بشكل دائم مع التحديات والمتغيرات المحيطة بها. فإذا لم يحدث التغيير لاستيعاب مستجدات العصر على المستوى المؤسسي المطلوب فإن ذلك سوف يسهم في إخراج المؤسسات التربوية من سياق البقاء والنماء إلى سياق الجمود وفشل الخطط التطويرية والاستراتيجيات.

ويشير(عبد الغفار، 2010: 81) بأنه يمكن القول بأن التربية في مفهومها المعاصر عملية تغيير وتطوير اجتماعي في أي بلد، وتشكل الإدارة الناجحة إحدى الركائز المهمة لأي مجتمع من المجتمعات لتشكيل نقله نوعية فيه، فإذا كانت التربية في مفهومها الحديث عملية تغيير وتطوير، فإن هذه العملية ملقاة على عاتق القادة الإداريين، حيث يقع عليهم عبء اتخاذ القرارات للتغلب على المشكلات ومواجهه المستقبل بكفاءة، والتمهيد للتطورات والتغيرات المنتظرة.

ويرى فولن (Fullan, 1993: 154) أنه على المخططين التربويين والقادة الإداريّين إدراك كيفيّة تأثير العولمة في العمليّة التّربويّة، كما أن عليها معرفة مجالات هذا التأثير، ومن هذه المجالات، إعادة تنظيم العمل على أسس جديدة منها: لامركزية الإدارة، والمرونة، والتركيز على التعليم الذي ينتج قوى عمل أكثر معرفة وعلماً ومهارة، إضافةً إلى أهمية إدخال تكنولوجيا المعلومات في إطار النظم التّربويّة، نظراً لما لها من تأثير في مجال توسيع المعرفة عبر تعدّد وسائطها وأدواتها.

ويرى (Wheatley, 2007: 15) ضرورة تعزيز استخدام التكنولوجيا وتطبيق الإدارة الشبكية في تطوير بيئة خصبة للتغيير، وتفعيل آلية خطة عمل مناسبة كما في (Wagner & Kegan & Lemons, 2006: 32) وتعزيز المهارات القيادية الخاصة بالتغيير، وتطبيقها في الميدان التربوي كما في (Thomas & Winston 1978: 422) و (Smid, & Burger, 2006: 35).

ومن يتأمل في ملامح التغيير المخطط له في الجامعات العالمية وكيفية رصد مبادراته، يجد ويلمس التوجه الجاد المدروس نحو أهداف محددة ومتوائمة مع البيئة الخارجية والداخلية للتعليم العالي، ومن تلك الملامح ما هو موجه إلى القيادة، أو التغيير في المنح والأبحاث أو

المشروعات العالمية التعاونية والأكاديمية وإدارتها، أو عملية المشاركة التطويرية بين الجامعة والطلاب وغير ذلك من الملامح التي برزت في تلك الجامعات. ولكن قبل التفكير في الملامح والجوانب الأساسية في إدارة التغيير الفعالة في التعليم العالي، فإنه من المهم جداً التخطيط المنظم لعملية التغيير كما يذكر خبراء الإدارة في مراحل التغيير الثلاث التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، ففي مرحلة التخطيط يتم تحديد ما يحتاج إلى التغيير وتكوين القيادة، ومن ثم القدرة على إعلان الهدف بصورة واضحة، وكذلك تقديم رؤية واضحة لا لبس فيها. وفي هذه المرحلة أيضاً تعمل القيادة على تحديد الخطوات المهمة في عملية التغيير مع تجنب الاستعجال المفرط، والبحث عن أفضل السبل لكيفية حث العاملين على التغيير وتحديد العوامل المساعدة والمقاومة للتغيير، وكذلك نشر الشعور بالثقة والاستعداد لحل المشكلات قبل ظهوره (الهادي، 2012: 7).

ويشير(الهبوب، 2012: 9) بأن التغيير يحدث في ثلاث نواحٍ في المؤسسات التعليمية، عن طريق تغيير في مجموعة العمل كتوظيف موظفين جدد، أو تغيير في طرق العمل مثل استخدام أجهزة الكمبيوتر في تحديث الأمور الإدارية، وتغيير في سير العمل ليزيد من فاعلية وكفاءة المؤسسة التعليمية، وصولاً إلى رغبة الإدارة في إحداث التغيير لمسايرة التطورات في مجال الإدارة. وهذا الأمر يتطلب وجود قيادات تغيير ذات رؤية استشرافية نحو المستقبل لإحداث تطور شامل في المجال المعرفي، والثقافي، والمهني، والبحثي، والمجتمعي. وتعزيز ثقافة الجودة والتميز والتركيز على وضع الاستراتيجيات، وتحديث الهياكل التنظيمية، وتغيير النظم التقليدية، وتطوير المهارات الحالية والقيم المشتركة، والأنماط القيادية الفاعلة.

القسم الأكاديمي وأدواره

يمثل القسم الأكاديمي في الجامعات الأساس والمنطلق لأغلب الإجراءات الأكاديمية التي تتم داخل الجامعة، والتي تبرز من بينها تعيين الطاقم الأكاديمي من الهيئة التدريسية بالقسم، وإقرار الخطط الدراسية للتخصصات المختلفة التي تدرس فيه، ومنح الدرجات العلمية المرتبطة بالتخصصات، حيث يوفر القسم الأكاديمي الأساس الذي يدعم الجهود العلمية والعملية التي تُبذل لتغطية القضايا والمشكلات، وتحمل المسؤولية الواسعة لجودة الخدمات التي تقدمها الجامعة، وهو أيضاً مكان الدعم، والرفاهية، وترابط القيم، بل ويدفع الاعتقاد بالباحثة بأنه هو المكان الذي يؤمن لأولئك الذين يريدون التغيير في البيئة السليمة واللازمة لينطلقوا في عملية التجديد.

ويعرف القسم الأكاديمي بأنه " الوحدة الإدارية والأكاديمية بإحدى كليات الجامعة والمتخصصة في حقل واحد من حقول المعرفة، أو عدة حقول مرتبطة بعضها ببعض"، كما في تعريف (حرب،1994: 9) والمذكور في (كساب،2009: 63).

ويمثل القسم الأكاديمي الوحدة الإدارية الأولى في الهيكل التنظيمي للجامعة، حيث لا يمكن للجامعة أن تؤدي رسالتها، وتحقق أهدافها إلا من خلال الأقسام الأكاديمية، فكثير من القرارات التي تصدر من قمة التنظيم في مجلس الجامعة تبدأ من القسم، إذ إنه الجهة المناط بها تنفيذ قرارات الجامعة ولوائحها وأنظمتها. ويعد القسم الأكاديمي المكان الذي يتولد فيه التغيير، وتترجم فيه مبادرات التغيير بتنفيذ القرار الفعال، فهو المكان الذي يقرر فيه الرئيس الأكاديمي طريقة تطبيق هذا التغيير، وعندما يكون رئيس القسم قائداً لفريق التغيير يستطيع بذلك دفع القسم في اتجاهات مدروسة بدقة والتزام لتوجه أساتذة القسم كما في (العتيبي،10:2008) و (Diefenbach, 2007: 18).وتشير (لوكاس، 2006: 46) إلى أن القسم هو المكان الذي تلتقي فيه عجلة المركبة بالطريق، إنه المكان الذي يتولد فيه التغيير، وتترجم فيه مبادرات التغيير القادمة من الأعلى على ما هو خير وواقعي لفروع العلم والمعرفة، إنّه المكان الذي تقرر فيه طريقة تطبيق هذا التغيير، وسوف تقتضي بعض التغييرات المطلوبة، التزاماً بها وعملاً جاداً دؤوباً من أجلها، كما تقتضي أيضاً ملكية هيئة التدريس للأفكار. ومن اتبع في هذا الشأن أسلوب قيادة الفريق، فلن يكون مصير هذه التغييرات الزوال بزوال رئيس القسم من منصبه.

واتفقت اللوائح، والأعراف الجامعية على اعتبار الأقسام قاعدة الارتكاز الأساسية، والنواة التي تقوم عليها المنظومة الجامعية، إذ تجري العمليات في مواقعها، وهي التي تستقبل المدخلات متمثلة بالطاقم التدريسي والطلاب والمواد التعليمية، ومنها وفيها تكتسب المخرجات سماتها وخصائصها، وتنجز العمليات في إطار هيكل ممارساتها الأكاديمية والتربوية، وهو ما يشير إلى دور الأقسام في تحديد تلك المخرجات، وإلى وضع أهداف للأداء الاستراتيجي، وتتمثل في التكلفة، والجودة، والاعتمادية، والمرونة، والإبداع والتي تبدو كمعايير حاكمة عند صياغة استراتيجية الأقسام ضمن إطار الممارسات الأكاديمية كالاختبارات، والتدريس والبحث العلمي، والنشر، والتعليم المستمر، والاستشارات، أو ضمن إطار الممارسات التربوية التي تستمد معالمها من منظومة الجامعة نفسها.

ومن هنا ارتأت الدراسة أن يكون القسم الأكاديمي هو البيئة والمنطلق الذي تستمد منه محاورها، حيث يتم اتخاذ القرارات من قبل الرؤساء الأكاديميين داخل تلك الأقسام الأكاديمية، وتطبيق قيادة التغيير ضمن هذا المنطلق، ومن هنا اقتضت الضرورة إلى إلقاء الضوء على هذه المنظومة ودورها الحيوي المهم.

رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير داخل المنظومة الجامعية

يعد رئيس القسم الأكاديمي قائداً لأعضاء الهيئة التدريسية في قسمه، ولجميع مرؤوسيه من العاملين، مما يستلزم أن تكون مؤهلاته ومهاراته الإدارية، والأكاديمية والتربوية مقنعة، وواضحة وبدرجة كافية لمن يقوم بقيادتهم؛ وذلك ليستوفي قيادته بالشكل المطلوب سواءً بالتأثير فيهم، أو توجيههم إيجاباً لتحقيق الغرض المنشود تحقيقاً لأهداف الجامعة.

ويُعرف (زيتون ،1990: 9) في (كساب، 2009: 63) رئيس القسم بأنه " الشخص الذي يشغل منصب رئيس القسم الأكاديمي في الجامعة، ومهمته الأساسية التخطيط، وتطوير القسم، واتخاذ القرارات، بالإضافة إلى التنسيق، والمتابعة، والرقابة ". ويعرفه (الحولي، 2005: 13) بأنه "هو عالم مختص في جانب من جوانب المعرفة الإنسانية، يغلب عليه الاستقلال والفردية، هو قائد تربوي يعمل بطريقة ديمقراطية مع جماعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس، يحرص على تنمية ولائهم للقسم مع زيادة إنتاجيتهم الأكاديمية".

ويتضح من ذلك أن دور رئيس القسم دور معقد، ومن الصعب أن نضع له تعريفاً ثابتاً ومحدداً، حيث تتباين تعريفات الدور وتختلف أبعاده باختلاف الكيانات الفرعية للجامعات المتميزة بثقافاتها، وممارساتها السائدة، ومن ثم فمن الضروري عند تعريف دور رئيس القسم مراعاة الحاجات والظروف النوعية للثقافات متعددة التخصصات والممارسات. هذا ويتولى رئيس القسم الإشراف المباشر على فعاليات وأنشطة قسمه، ويمارس التخطيط لها، واضعاً برامج لتنفيذها، وذلك عن طريق توفير الموارد، والمستلزمات اللازمة لها متضمناً ذلك المتابعة المستمرة وتقييم المستويات والتغذية الراجعة لتحقيق أهدافها، ويمارس رئيس القسم الأكاديمي كذلك أدواراً إدارية أخرى، ترتبط بالممارسات الأكاديمية.

ويمثل رئيس القسم القيادة الأكاديمية والإدارية حيث يمارس دوره الوظيفي في اتجاهين، يرتبط أحدهما بمسؤوليته الإشرافية على مهام الوظيفة المكلّف بها على من يرأسهم، أما الأخرى فهي المسؤولية التنفيذية للواجبات والمهام المطالب بتنفيذها أمام من هم أعلى منه في الدرجة التنظيمية من القيادات الإدارية في الجامعة.

ويشير (العتيبي، 2009: 17) إلى أن رئيس القسم الأكاديمي ينبثق عمله في التغيير ضمن معطيات أساسية كتمكين العاملين عن طريق تفويض المزيد من السلطة التنفيذية لهم، وإشراكهم في صنع القرار تمهيداً لاتخاذه، وذلك من خلال تطبيق إدارة الجودة الشاملة والتحسين المستمر للأداء، والعمل الجماعي، والمراجعة والاستجابة لمتطلبات القسم، وما يعرف بالهندرة، وهي التفكير بصورة جادة وأساسية في عمليات المؤسسة وإعادة تصميمها بشكل جذري لتحقيق

تحسينات في معايير الأداء لسرعة إنجاز العمل، وكذلك المقارنة المرجعية وهي إجراء إداري مستمر يساعد المؤسسات في تقييم ذاتها وتقييم منافسيها، واستخدام المعلومات الناتجة عن المقارنة في تصميم الخطة الاستراتيجية لتحقيق التفوق، وذلك لتصبح المؤسسة أفضل (اليحيوي، 2011: 36).

ويتضح مما سبق أن للقسم الأكاديمي أهمية كبرى، وجوهرية في المنظومة الجامعية متمثلةً برئيس القسم الأكاديمي كقائد مباشر لكافة الأعمال، والمهام، والمسؤوليات، والأدوار، متخذاً للقرارات التي تنفذ ضمن إطار نشاطات وعمليات القسم، وهو ما تطرقت إليه الدراسة في المحور الأول، وهو الأمر الذي يؤكد أيضاً على أهمية، ومحورية دور رئيس القسم كقائد لعملية قيادة التغيير كمحور الدراسة الحالية، بدءاً من القسم الأكاديمي، والذي يمثل الوحدة الرئيسة التي تنبع من داخلها كافة العمليات داخل المؤسسة الجامعية، والتي تعتبر عملية التغيير واحدة من أهم نشاطاتها وعملياتها إن لم تكن في مقدمتها.

وأخيراً يمكن القول بأن التغيير الناجح داخل القسم الأكاديمي يعتمد وبكل وضوح على الأفراد العاملين فيه وعلى عملهم الجماعي، والقيادة الناجحة المتمثلة برئيس القسم، وهي التي تنشر الثقة بين الأفراد العاملين، وتشجع ثقافة يشعر فيها العاملون بالتمكين والقدرة على تحمل مسؤولية أكبر، وتحقيق النتائج المرغوبة؛ فالقائد الحقيقي هو من يستطيع تحويل الرؤية إلى واقع وكل ذلك يحتاج إلى شجاعة قيادية لا تتأثر بالمقاومة.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تتعلق باتخاذ القرار

أولاً: دراسات عربية

ثانياً: دراسات أجنبية

المحور الثاني: دراسات تتعلق بقيادة التغيير

أولاً: دراسات عربية

ثانياً: دراسات أجنبية

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

يتطرق هذا الفصل لأبرز الجهود من الأدبيات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة وفقاً لعنوانها، ثم تم تقسيم هذه الأدبيات إلى قسمين رئيسيين حسب الترتيب الآتي:

المحور الأول: دراسات تتعلق باتخاذ القرار.

المحور الثاني : دراسات تتعلق بقيادة التغيير.

حيث يحتوي كل قسم منهما على دراسات عربية وأجنبية مختلفة، وقد قامت الباحثة بترتيب الدراسات زمنياً من الأحدث إلى الأقدم، ومن ثم التعقيب عليها على النحو التالي:

المحور الأول: دراسات تتعلق باتخاذ القرار

أولاً: الدراسات العربية

1- دراسة البلادي (2012)، بعنوان: " المستويات الإدارية لاتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية كما يدركها مديرو المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على المستويات الإدارية المطلوب فيها اتخاذ قرارات والمتعلقة ببعض المهام التربوية، والتعرف إلى وجهة نظر مديري المرحلة الثانوية حول واقع الإدارة المدرسية باختلاف (المؤهل العلمي، مكتب التربية والتعليم التابعة له المدرسة، طبيعة المؤهل، الخبرة في الإدارة المدرسية). وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي. أما مجتمع الدراسة فتكونت من (44) مديراً من مديري المدارس الثانوية، وتم استخدام الاستبانة لجمع البيانات المطلوبة لأغراض الدراسة.

ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن وزارة التربية والتعليم هي المستوى الإداري المرغوب فيه لاتخاذ القرارات المتعلقة بالمناهج الدراسية من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، وأن إدارة التربية والتعليم وإدارة المدرسة هي المستوى الإداري المرغوب فيه لاتخاذ القرارات المتعلقة بشؤون الموظفين من وجهة نظر مديري المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة.

ومن أبرز التوصيات التي خرجت بها الدراسة ضرورة تفعيل دور إدارات التربية والتعليم في عملية المشاركة في بناء المناهج الدراسية واللجان، والعمل على إشراك مديري المدارس الثانوية في لجان تأليف المناهج، وضرورة تزويد مديري المدارس بآليات صنع القرار المدرسي المتعلق بطرق

التدريس والإشراف على التدريس من خلال تفعيل دور مديري المدارس في الإشراف التطويري، والعمل على منحهم الصلاحية لاتخاذ القرارات المتعلقة بذلك.

2-دراسة رفاعي (2011)، بعنوان: " اتخاذ القرار لدى مسؤولي الإدارة العليا التربوية وإمكانية تطويره (رؤية مقترحة)".

هدفت الدراسة إلى التركيز على استخدام بحوث العمليات في تطوير اتخاذ القرار على مستوى الإدارة العامة والإدارة العليا خاصة، وتطوير عملية صنع اتخاذ القرار الإداري في المؤسسات التربوية باستخدام أساليب بحوث العمليات، ومساعدة المسئولين عن اتخاذ القرارات الاستراتيجية في الإدارة العليا التربوية، من خلال التعرف على صنع القرار وأساليب اتخاذه، ومعرفة المشكلات التي تعوق عملية صنع القرار، مما يزيد من قدرتهم على تطوير مستوى أدائهم. واستُخدم في الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لأهداف الدراسة، واقتصرت الدراسة على قيادات تربوية من وكلاء وزارات وموجهين، ومديرو ومديرات التعليم حيث بلغت عينة الدراسة (101) من مسئولي الإدارة العليا.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة انفراد الإدارة العليا باتخاذ القرارات التربوية في المؤسسات التعليمية، واعتماد الإدارات العليا كذلك على أساليب تقليدية في اتخاذ القرارات منها الخبرة السابقة، والحكم الشخصي، وأسلوب المحاولة والخطأ، واللوائح والقوانين وقصور برامج التدريب الحالية لإعداد مسئولي الإدارة العليا.

وأوصى الباحث بالتأكيد على نموذج حل المشكلات، وأساليب بحوث العمليات، وبناء نموذج محدد لحل المشكلات.

3-دراسة شهاب وإبراهيم (2011)، بعنوان: "السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرار".

هدفت الدراسة التعرف إلى السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية في محافظة نينوى، ومستوى القدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية في محافظة نينوى من وجهة نظر المديرين أنفسهم، والعلاقة بين السلوك القيادي والقدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية في مركز محافظة نينوى ببعديه العمل والعلاقات الإنسانية، والعلاقة بين السلوك القيادي واتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من(140) مديراً ومديرة اختيروا بطريقة عشوائية، منها (54) مدرسة للبنات و(86) مدرسة للبنين وشكلوا نسبة (30%) من مجتمع المدراء. أما أدوات البحث فقد تم استخدام استبانتين كأداتين، الأولى لوصف السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية والمكونة من (67)

فقرة، ولمعرفة القدرة على اتخاذ القرار، تم اعتماد أداة القدرة على اتخاذ القرار والمكونة من (38) فقرة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن لمديري المدارس الابتدائية مستوىً عالياً من السلوك القيادي. وأن لمديري المدارس الابتدائية مستوىً عالياً في اتخاذ القرار. ووجود علاقة ارتباطيه بين السلوك القيادي واتخاذ القرار لمديري المدارس الابتدائية. وأنه يوجد فرق دال احصائياً لصالح الذكور باتخاذ القرارات والسلوك القيادي.

وأوصت الدراسة بضرورة زيادة قدرة مديري المدارس الابتدائية على اتخاذ القرار بشكل يساوي دورهم عن اتخاذ القرار من خلال البرامج التطويرية، وكذلك ضرورة تزويد إدارات المدارس بكل ما هو جديد من بحوث ودراسات تتعلق بالقيادة المدرسية والتربوية.

4-دراسة قاسم (2011)، بعنوان: " أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات دراسة تطبيقية على المدراء في مكتب غزة الاقليمي التابع للأنروا".

هدفت الدراسة التعرف إلى أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأنروا، والتعرف إلى أثر كل من (الجنس، والعمر، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدرجة الوظيفية، وعدد المشرف عليهم) على الذكاء الاستراتيجي، وعملية اتخاذ القرارات.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي واستخدام الاستبانه لاستطلاع آراء عينة الدراسة، والمكونة من المدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي التابع للأنروا، والذين بلغ عددهم (94) مديراً حيث مثل هذا العدد مجتمع الدراسة، وتم استخدام أسلوب الحصر الشامل.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة منها وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عناصر الذكاء الاستراتيجي (الاستشراف، تفكير النظم، الرؤية المستقبلية، الدافعية، الشراكة) وعملية اتخاذ القرارات للمدراء العاملين في مكتب غزة الإقليمي، وأنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين استخدام المبحوثين حول أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات تعزى للصفات الشخصية والوظيفية (الجنس، العمر، المؤهل العلمي، الدرجة الوظيفية).

وأوصت الدراسة بضرورة تشكيل وحدة للذكاء الاستراتيجي مهمتها تزويد الأنروا بالمعلومات المطلوبة، والإسهام في رسم معالم مستقبلها بصدد المستفيدين من خدماتها وقنوات التعامل معهم.

5-دراسة النبيه (2011)، بعنوان:" فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة ".

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وتوافر النمط التفاعلي والنمط التحويلي، لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظر معلميهم، وكذلك معرفة أثر متغيرات كلٍ من (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة، والمنطقة التعليمية) على متوسطات تقديرات المعلمين على هذه العلاقة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانتين: الأولى لقياس درجة فاعلية اتخاذ القرار والثانية لقياس درجة توافر النمط التفاعلي والنمط التحويلي ضمن مجالين، الأول: النمط التفاعلي، والثاني: النمط التحويلي بأبعاده الخمسة، وتكونت عينة الدراسة التي تم اختيارها بالطريقة العنقودية من (670) معلماً ومعلمة.

ومن النتائج التي خرجت بها الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تعزى لمتغير الجنس. حيث أن الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار قد حصلت على وزن نسبي قدره (90.77%)، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تعزى لمتغير المؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأقل، ولمتغير سنوات الخدمة لصالح الخدمة "الأقل من خمس سنوات"، ولمتغير المنطقة التعليمية لصالح شرق غزة وغرب غزة، أو الوسطى، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة توافر جميع أبعاد القيادة التحويلية، وبُعدي: المكافآت الطارئة والإدارة بالاستثناء (الايجابية) تعزى لمتغير الجنس، وتوجد فروق في بُعد الإدارة بالاستثناء (السلبية) لصالح الإناث.

وتوصل الباحث إلى توصيات عدة، من أهمها: تبيان أهمية اتخاذ القرارات المهمة وفق الطريقة الصحيحة ومن خلال الأسلوب العلمي في حل المشكلات، وذلك بالتواصل المستمر مع مديري المدارس ومعلميهم والطلبة وأولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي ومؤسساته، وإشراكهم في عملية اتخاذ القرارات التي تخص كلاً منهم؛ وصولاً إلى فاعلية اتخاذ القرارات، وتحقيق الأهداف المدرسية المنشودة، ونشر ثقافة القيادة التحويلية لدى القيادات التربوية المختلفة ودعم وتفعيل أساليب هذه القيادة وسلوكياتها.

6-دراسة الإبراهيم (2010)، بعنوان: "العلاقة بين المدارس الإدارية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ودورها في اتخاذ القرارات الإدارية (دراسة ميدانية لدى مديري وضباط تدريب مراكز التدريب المهني في الأردن)".

هدفت الدراسة إلى الكشف عن تكنولوجيا المعلومات، والمدارس الإدارية، ودورها في اتخاذ القرار الإداري لدى مديري وضباط تدريب مراكز التدريب المهني في الأردن، وذلك من خلال

استخدام المنهج الوصفي التحليلي وعن طريق إعداد استبانة تكونت من (33) فقرة شملت أربع مدارس إدارية، هي: المدرسة الكلاسيكية، ومدرسة العلاقات الإنسانية، والمدرسة السلوكية، والمدرسة الحديثة. كما احتوت الاستبانة على (30) فقرة، تعكس كل منها استخدام التكنولوجيا مصدراً للمعلومات. وتكونت عينة الدراسة من (83) مديراً وضابط تدريب، وجرى استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (ت)، وتحليل التباين الأحادي، والنسب المئوية، والتكرارات للإجابة عن أسئلة الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة أن أعلى المتوسطات الحسابية في استجابات المديرين وضباط التدريب سجلت لمصلحة المدرسة السلوكية، وأن استخدام التكنولوجيا من قبل مديري المراكز المهنية وضباط التدريب يكسب قراراتهم صفة الشفافية، والوضوح بنسبة (82.7 %). وبناءً على نتائج الدراسة جرى الحصول على توصيات عدة منها: ضرورة تبني فلسفة واضحة ومحددة في اتخاذ القرارات الإدارية، واعتماد تكنولوجيا المعلومات مفهوماً، وأسلوب ممارسة في الأعمال الإدارية من مديري مراكز التدريب المهني، وضباط التدريب.

7- دراسة عالم (2008)، بعنوان: " درجة ممارسة القيادات التربوية في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة لعملية اتخاذ القرار".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة عملية اتخاذ القرارات لدى القادة التربويين في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة مكة المكرمة، والتعرف إلى الفروق بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول عملية اتخاذ القرارات لدى القادة التربويين في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة في ضوء متغيرات الدراسة. وتم استخدام المنهج الوصفي، وإعداد وتصميم استبانة خاصة لتحقيق أهداف الدراسة. أما مجتمع وعينة الدراسة فتكونت من القادة التربويين في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة، والبالغ عددهم (108) قائداً تربوياً، موزعين على القادة الذين يديرون المناصب الإدارية والبالغ عددهم (38) قائداً تربوياً، إضافة إلى (70) مشرفاً تربوياً.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة ممارسة محاور عملية اتخاذ القرارات لدى القادة التربويين في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة كان بدرجة كبيرة وفقاً لمتغيرات (عدد سنوات الخبرة في العمل القيادي، الدورات التدريبية). وأن المقارنات البعدية لمتوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة حول عملية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير العمل القيادي دل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مدير عام التربية والتعليم، ومساعدي مدير عام التربية والتعليم، ومديري الإدارات في التربية والتعليم على مديري مراكز الإشراف التربوي ورؤساء

الأقسام والمشرفين التربويين. وأن المقارنات البعدية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل القيادي دلت على وجود فروق ذات دلاّلة إحصائية لصالح الذين خبرتهم أكثر من 15 سنة على جميع مستويات الخبرة الأخرى.

أهم التوصيات قد ركزت على تطوير خطوات عملية اتخاذ القرارات في الإدارة الدنيا في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة من خلال تفويض الصلاحيات لهم باتخاذ بعض القرارات المهمة التي تتعلق بأدوارهم من خلال التدريب العملي الميداني. وتبني إقامة الندوات والمحاضرات، وورش العمل من قبل المسؤولين عن عمليات التدريب في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة حول عملية اتخاذ القرارات لزيادة وعي الإداريين نحوها من حيث المعرفة والممارسة.

8-دراسة مهنا (2006)، بعنوان: " العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية".

هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وذلك من خلال التعرف إلى درجة تفويض السلطة، وكذلك التعرف إلى درجة فاعلية اتخاذ القرارات في مجالس الأقسام الأكاديمية في المجالات المختلفة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين والعاملين في الجامعات الفلسطينية (جامعة بيت لحم، جامعة بيرزيت، جامعة الخليل، الجامعة العربية الأمريكية- جنين، جامعة القدس- أبو ديس، وجامعة النجاح الوطنية)، ممن يحملون شهادة الدكتوراه أو شهادة الماجستير، والبالغ عددهم (1710) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتكونت عينة الدراسة من (370) عضوًا. والتي اختيرت بطريقة العينة الطبقية العشوائية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي الميداني، ولجمع البيانات استخدم الباحث استبانتين.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن درجة تفويض السلطة في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية كانت كبيرة جدًا، وأنّ درجة فاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية كانت كبيرة. حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية (76%).

وقدم الباحث عددًا من التوصيات من أهمها ضرورة الاهتمام بمشروعات البحوث العلمية لأعضاء الهيئة التدريسية كونه وظيفة أساسية من وظائف الجامعة وخاصة الأقسام الأكاديمية.

وربط مشاريع الأبحاث العلمية وأطروحات الماجستير والدكتوراه بقضايا المجتمع. وتوسيع نطاق تفويض الصلاحيات لمجالس الأقسام الأكاديمية من خلال المشاركة في موضوع ميزانية الأقسام.

(ب) الدراسات الأجنبية

1. **Kretzer (2012): "Data-Focused Decision Making: One School's Journey".**

دراسة كريتزر (2012)، بعنوان: "اتخاذ القرارات المبني على استخدام البيانات: رحلة مدرسة".

هدفت الدراسة إلى وصف وفهم كيفية جعل قادة المدارس أكثر قدرة على استخدام البيانات في اتخاذ القرارات، وجعلها جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية داخل إحدى المدارس المتوسطة. من خلال النظر في كيفية تضمين أساسيات تحليل وتفسير البيانات في عمليات صنع القرار في المدرسة، وإشراك المعلمين في استخدام البيانات من أجل تعزيز تعلم الطلاب، وتم تطبيق برنامج وإجراء مقابلات للمدراء لتطبيق الدراسة.

وضحت الدراسة بأن استخدام وتحليل البيانات أصبح حجر الزاوية وسياسة وطنية لتحسين التعليم، وأن من المتوقع أن يكون مدراء المدارس هم المسؤولين عن استخدام البيانات، وأوضحت الدراسة أن الاستخدام الفعال للبيانات ينقل المعلمين من خطط التعلم والتوجه نحو مركزية الطالب في عملية التعليم، والتدخلات التي من شأنها تحسين الإنجاز. مع التأكيد على أهمية بيانات التقييم المستخدمة لتوجيه القرارات التعليمية السليمة ما لم يكن هناك قيادة قوية قائمة على موقع من المسؤولية لتوجيه أعضاء هيئة التدريس والموظفين في استهداف مجالات التحسين، وتنفيذ الخطط، ورصد التقدم المحرز، وتعديل الإجراءات. وأوصت الدراسة أيضاً باستخدام البيانات الإلكترونية في عمليات صنع القرار لتعزيز المخرجات.

2. **Moodley (2012): "Decision Making as an Activity of School Leadership: A Case Study".**

دراسة مودلي (2012)، بعنوان: "اتخاذ القرار كنشاط للقيادة المدرسية دراسة حالة".

هدفت الدراسة إلى استكشاف كيف كانت تتم ممارسة القيادة وصنع القرار عبر الهياكل المدرسية المختلفة. وركز البحث على ممارسة صنع القرار بوصفه عنصراً من عناصر القيادة الموزعة، وكذلك كيفية تنميتها وتعزيزها مع التركيز على عملية صنع القرار، والتحديات التي يمر بها كل من إدارة المدرسة والمربين. الدراسة تفسيرية نوعية، واتخذت شكل دراسة حالة لصنع القرار في مدرسة ابتدائية في ضواحي ناتال. واشتملت أساليب جمع البيانات المستخدمة على الاستبيانات

والملاحظات والمقابلات الفردية شبه المنظمة، والتركيز على إجراء مقابلة جماعية. وقد تم تحليل البيانات باستخدام التحليل الموضوعي.

ومن نتائج الدراسة أن هناك عدداً من هياكل صنع القرار داخل المدرسة والوسط المدرسي تشجع على سن اتخاذ القرارات المشتركة، ومنها نهج القيادة التحويلية وخصوصاً الرئيسة منها كمحفز لاتخاذ القرارات المشتركة، كذلك وجود بعض التحديات التي تواجه صنع قرار مشترك، ومن هذه التحديات بشكل رئيس عدم وجود دعم الأقران، وفرض الذات والحواجز مثل انعدام الثقة، وعدم وجود هياكل الدعم وقيود الوقت.

أخيراً قدمت الدراسة مقترحات لمزيد من تعزيز عملية صنع القرار في المدرسة، وكذلك الحال قدمت توصيات لمزيد من البحث وإيجاد رؤية مشتركة، من خلال المشاركة.

3. Bright (2010): "Group Dynamics and Decision Making".

دراسة برايت (2010)، بعنوان: " ديناميكيات الجماعة وصنع القرار".

هدفت الدراسة إلى وصف وتحديد مدى انتشار صنع القرار وارتباطه بخصائص معينة من وجهة نظر الأفراد والتي تشمل الاتصالات، وعمليات صنع القرار، والقيادة، بما في ذلك التفكير الجماعي، بالإضافة إلى ذلك، فقد سعت الدراسة إلى جمع معلومات بشأن نتائج القرار وسمات الجماعة. واستخدمت هذه الدراسة الأسلوب الكمي، والبحوث المسحية مستعرضة ذلك عبر استبيان إلكتروني، وتم تحديد مقياس للاتصالات، والعمليات، والتفكير الجماعي، ونتائج اتخاذ القرار. وقد خلصت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين كل من خصائص صنع القرار وبين نتائج القرار، وأشارت الدراسة كذلك إلى أن درجة التواصل تسوء ويترتب عليها سوء في التفكير الجماعي كلما زادت المجموعة. وقدمت الدراسة توصيات متنوعة من السلوكيات لدعم المجموعات مبنية على الدراسات المستخدمة، فضلاً عن رؤى جديدة في ديناميات الجماعة واتخاذ القرار.

4. Snowden & Boone (2007): "A Leader's Framework for Decision Making".

دراسة سنودين وبون (2007)، بعنوان: "إطار عمل للقائد الإداري لصناعه القرار".

هدفت الدراسة إلى وضع إطار عمل خاص بالقياديين من أجل انتهاجه في صنع القرار في كليات إدارة الأعمال والمنظمات، والإشارة إلى ضرورة تجهيز قادة للعمل في المجالات الإدارية لاسيما المرتبطة منها باتخاذ القرار وفاعليتها، وفي نفس الوقت أشارت الدراسة إلى أن

معظم القادة يجب عليهم الاعتماد على قدراتهم الطبيعية عند العمل في سياقات غير مرتبة أو منظمة، وذلك لكونها خطوة فاعلة في مواجهة التعقيد الأكبر، ومع ذلك فإن الحدس، والفكر، والكاريزما الشخصية ليست كافية بالدرجة المطلوبة، حيث يحتاج القادة إلى الأدوات والأساليب لتوجيه شركاتهم في المواقف غير المألوفة.

وأوصت الدراسة بأنه على القادة وفي كثير من الأحيان السعي إلى التحرك ضد غرائزهم، عند ممارسة السلطة وبشكل مستقل ضمن فهم عميق للسياق الإداري، والقدرة على احتضان التعقيد والتناقض متمثلاً في المقاومة، وكذلك بضرورة السعي إلى الرغبة في تغيير القيادة بمرونة، والحاجة لنمط القادة الذين يسعون إلى تحقيق فاعلية التغيير لاسيما عبر انتهاج القرارات النوعية والجديدة والتي تصب ضمن أهداف التغيير.

5. Janczak (2005): "The Strategic Decision-Making Process in Organizations".

دراسة جانزاك (2005)، بعنوان: "عملية اتخاذ القرار الاستراتيجي في المؤسسات".

هدفت الدراسة إلى وصف تطور عمليات صنع القرار الاستراتيجي في المنظمات واقتراح دمج وجهة نظر جديدة لهذه العمليات. وسعت كذلك إلى تقديم عدد من الأدبيات السابقة والدراسات التي ركزت على عمليات التنمية الاستراتيجية. واستكشاف تصورات متعددة الأبعاد ووضع الاستراتيجيات وتقديم الاستفسارات لخصائص عمليات إدارية معينة، مثل الإبداع وتنمية الموارد والعقلانية. وتقدم الدراسة إجراء تقييم لطبيعة العلاقة بين عملية صنع القرار والأداء. وأخيراً، فإنّ الدراسة تشدد على الحاجة إلى تحديد مستويات مختلفة من التحليل، والحاجة إلى عملية مستمرة لتحليل الأزمنة المنوطة بالعمل الإداري، والحاجة لتقييم الأحداث المرتبطة بالقرار الإداري مع تعقيداتها الطبيعية.

ومن نتائج الدراسة أشار الباحث إلى أن المطلوب في مجال القرارات الإستراتيجية أن تنتهج ما يعرفه باسم "عملية"، أو أن تقوم بتبني نماذج جديدة، كما يطلب أن تسلط الدراسة الضوء على الاتجاهات الجديدة في البحث العلمي وتطوير نماذج عملية استناداً إلى الدروس المستفادة في المؤسسة والتي تركز على اتخاذ القرارات الاستراتيجية لانتقالها من التركيز على المحتوى إلى التركيز علي العملية بمفهومها.

المحور الثاني : دراسات تتعلق بقيادة التغيير

من أهم الأدبيات السابقة التي تناولت قيادة التغيير هي كالآتي:

أولاً: الدراسات العربية

1-دراسة أيوب (2012)، بعنوان: "درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، إضافة إلى معرفة الاختلاف في وجهات النظر تبعاً لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والتخصص، والخبرة، والموقع الجغرافي، وعدد الدورات التدريبية). وتكون مجتمع الدراسة من جميع المدراء في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين والبالغ عددهم (895) مديراً ومديرة، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية بلغ عددهم (255) مديراً ومديرة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وقامت الباحث بإعداد استبانة وتم تحليل البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

ومن نتائج الدراسة وجود درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.07) على الدرجة الكلية للمجالات الثمانية، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والموقع الجغرافي. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات وجهات نظر المدراء في مجالات الإدارة المدرسية، والمعلمين، والبناء المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي، تعزى لمتغير الجنس.

وأوصت الباحثة بتوصيات عدة، منها العمل على زيادة توعية مدراء المدارس الحكومية الأساسية بفوائد المستحدثات التكنولوجية في الإدارة، وإنشاء مراكز التدريب بالمدرسة للمجتمع المحلي حول المنهاج والطلبة والمستحدثات التكنولوجية، وإجراء المزيد من الدراسات البحثية حول قيادة التغيير على فئات تربوية أخرى.

2- دراسة الحربي (2012)، بعنوان: " تطبيق إدارة التغيير في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات".

هدفت الدراسة التعرف إلى معوقات تطبيق إدارة التغيير في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات، ودرجة تطبيقها، وهل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات الآتية: الوظيفة الحالية (مديرة مكتب، رئيسة قسم، مشرفة)، والخبرة (طويلة، متوسطة، قليلة)، والمؤهل العلمي (تربوي، غير تربوي) والالتحاق بالدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير، وايجاد المقترحات التي تساعد على التطوير الذهني ورفع مستوى التغيير الإداري لدى المشرفات التربويات في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض.

واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأداة الاستبانة لجمع المعلومات المطلوبة من عينة الدراسة التي تضم مديرات مكاتب التربية والتعليم ورئيسات الأقسام والمشرفات التربويات، وقد بلغ حجمها (190) من رئيسات الأقسام والمشرفات التربويات. ومن أهم نتائج الدراسة أن أفراد عينة الدراسة موافقات بشدة على قناعاتهن حول عملية التغيير في مكاتب التربية والتعليم، وهي الإدراك لأهمية التغيير كدافع للتطور والإبداع، والشعور أن التغيير يدفع للعمل. وأنّ أفراد عينة الدراسة موافقات بشدة على واحدة من معيقات تطبيق إدارة التغيير وهي قلة اقتناع بعض المعلمين والمعلمات بالتغيير وعزوفهم عن تطوير أنفسهم. وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول أساليب الوزارة للتعامل مع مقاومة التغيير، وعلاقة التطور التقني بعملية التغيير وتأثير الموارد البشرية على عملية التغيير ومعيقات تطبيق إدارة التغيير باختلاف متغير الخبرة الإشرافية.

3- دراسة الزهراني (2012)، بعنوان: "الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة دراسة ميدانية من وجهة نظر المعلمات والموجهات الإداريات".

هدفت الدراسة التعرف إلى مدى توفر الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر المعلمات والموجهات الإداريات. والتعرف إلى المقومات المطلوبة لتفعيل وجود الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظر عينة الدراسة، وتحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى إلى المتغيرات (المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، المرحلة الدراسية، مدة الخبرة).

وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي بتطبيق استبانه على المشرفات والإداريات بمكاتب الإشراف التربوي بمكة المكرمة وعددهن (41) مشرفة، وعينة عشوائية طبقية من معلمات التعليم العام بلغ 411 معلمة من جميع المراحل.

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود نسبة متوسطة من الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة. وأهمية وجود بعض المقومات المطلوبة لتفعيل الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومية بمدينة مكة المكرمة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في جميع أبعاد المحور الأول الخاص بمدى وجود الكفايات المهنية تبعاً لمتغير المرحلة الدراسية، ودعم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في جميع أبعاد المحور الأول الخاص بمدى وجود الكفايات المهنية تبعاً لمتغير الخبرة ماعدا البعد الخاص بالتفكير الاستراتيجي والتخطيط وتبعاً للمؤهل العلمي.

وجاء في التوصيات ضرورة إعداد خطة شاملة لتدريب جميع مديرات المدارس اللاتي هن على رأس العمل لإعدادهن على أساس الكفايات المهنية، وتحديد الاحتياجات التدريبية لمديرات المدارس في مجال التغيير وقيادته، والإفادة من الجامعات لتقديم النصح والاستشارات لإدارات التعليم فيما يخص مديرة المدرسة كقائدة للتغيير.

4-دراسة الهبوب (2012)، بعنوان: "الجامعة وثقافة التغيير دراسة تحليلية نقدية لواقع ثقافة التغيير في الجامعات اليمنية".

هدفت الدراسة إلى التركيز على أهمية قيادة التغيير في الميدان التربوي وخاصة الجامعات لدواعي التغيير حيث أعد الباحث الدراسة لتستهدف التعرف إلى واقع ثقافة التغيير في الجامعات اليمنية.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي بأسلوبه التحليلي النقدي وذلك عبر مسارين متكاملين: الأول يعنى بالتأصيل الفكري لثقافة التغيير، والدور الريادي للجامعة في هذه العملية المصيرية على مستوى التحليل النظري، أما المسار الثاني فيعنى باستقصاء تحليلي نقدي لأبعاد ثقافة التغيير في الجامعات اليمنية سواء في الأطر التشريعية، أو البنية التنظيمية، أو المناهج والأنشطة التدريسية. وفي ضوء ذلك، قدم الباحث مجموعة من التوصيات والمقترحات التي يمكن أن تسهم في تفعيل دور الجامعة في نشر ثقافة التغيير.

وقد خلصت الدراسة إلى جملة من الاستنتاجات أهمها أن الجامعات اليمنية تواجه العديد من التحديات التي تجعلها عاجزة عن مواكبة متطلبات التغيير، ولعل أبرز هذه التحديات تتمثل في

جمودالمرجعيات الفكرية، وغياب إدارة التغيير والافتقار إلى القيادة التحويلية، وهيمنة المناهج والأساليب التدريسية التقليدية.

5-دراسة الهادي (2012)، بعنوان: "إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء".

هدفت الدراسة التعرف إلى إدارة تغيير مؤسسات التعليم للوصول إلى الجودة النوعية والتميز في الأداء، مستخدماً المنهج الوصفي التحليلي المستند على البيانات حول التنفيذ والجودة. وقد تناولت الدراسة كيفية إدارة التغير والآليات المطلوبة في المؤسسات الجامعية وأساليب إدارة الجودة النوعية وتميز الأداء كمدخل حديث للتغيير، ونماذج جوائز الجودة العالمية للأخذ بالنموذج الأنسب تطبيقه في الجامعات العربية، وتطرقت الدراسة أيضاً إلى تجارب مؤسسات التعليم العالي في بعض الدول المتقدمة، وخاصة تجارب بعض الجامعات الأمريكية والبريطانية كونها من أكثر التجارب نجاحًا، وتوصلت الدراسة إلى تصور مقترح تطبيقه في الجامعات العربية للارتقاء نحو الجودة النوعية، والتميز من خلال وضع تصوير نموذج هيكلي للتغير، واختيار نموذج مناسب من نماذج الجودة الشاملة، وتنفيذ برنامج للجودة الشاملة وفق مجموعة من المهام والمراحل تشمل الترتيبات الاستراتيجية ووضع الاستراتيجية المطلوبة وتطويرها، ووضع عملية التخطيط ذات السبع خطوات موضع التنفيذ، وإحداث التقييم الذاتي بحسب معايير نموذج الجودة المطبق، وأخيراً تطبيقات إجرائية مقترحة للتحول نحو جودة النوعية وتميز في الأداء.

6-دراسة الحسيني (2010)، بعنوان: "متطلبات تطبيق التغيير التنظيمي بالمؤسسات التعليمية".

هدفت الدراسة التعرف إلى ماهية التغيير التنظيمي وتقديم نماذج التغيير التنظيمي في المؤسسات التعليمية، والوقوف على الأسباب الكامنة وراء مقاومة التغيير التنظيمي في المؤسسات التعليمية، والتعرف إلى أهم المتطلبات اللازمة لتطبيق التغيير التنظيمي فيها. واستخدم الباحث المنهج الوصفي للحصول على النتائج المطلوبة من خلال جمع البيانات، ومن خلال الرجوع إلى أدبيات التربية والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع بهدف الوصول إلى أهم المتطلبات اللازمة للتغلب على مقاومة التغيير التنظيمي في المؤسسات التعليمية.

وأهم النتائج في هذه الدراسة أن عملية التغيير هي دليل على نجاح القادة، حيث تتطلب عملية التغيير تكوين نظام جديد يقوم على تغيير أدوار ومهام القيادة. وأن هناك محاولات لمقاومة التغيير التنظيمي من قبل أعضاء التنظيم للعديد من الأسباب منها ما يتعلق بالسمات الشخصية لهم ومنها ما يرتبط بالقائمين على التغيير، وإن التغيير التنظيمي بالمؤسسات التعليمية هو

مجموعه من الممارسات يتم من خلالها الانتقال بالمؤسسة التعليمية من الوضع الحالي لوضع آخر يمكنها من التوافق بشكل دائم مع التحديات والتغيرات المحيطة بها.

أوصت الدراسة بضرورة توفير رؤية واضحة لمبادرة التغيير التنظيمي، والتزام العاملين بالتغيير في إطار القبول، والإيمان بأنه قد تستمر مقاومة أفراد التنظيم للأفكار الجيدة، والتأكيد على أهمية الاتصال بين القادة وأعضاء التنظيم وتوفير الثقة التي تدعم النجاحات.

7-دراسة عبد الغفار (2010)، بعنوان: "تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الممارسة لإدارة التغيير التربوي، ومعيقات ممارستها، ثم التوصل إلى تصور مقترح لممارسة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين في القاهرة والدقهلية والغربية . وتتمثل أهمية الدراسة في إعداد القادة الإداريين في شتى المجالات ومنها التعليم، مما يعكس حيوية مؤسسات التعليم ومساهمتها في تطوير المجتمع . وقد حدد الباحث مكان البحث في الإدارة التربوية في محافظات القاهرة والدقهلية والغربية، وأشار إلى تطبيقها على مدراء الإدارة والمرحلة، ورؤساء الأقسام ووكلائها في المحافظات المشار إليها، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي معتمداً في ذلك على استبانة مكونة من (66) فقرة موزعة على سبعة مجالات، وقد بلغ عدد عينة البحث (400) قائدٍ تربويٍ، كما اعتمد الباحث معالجَين إحصائيين هما: المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية .

ومن أهم نتائج الدراسة إمكان المداخل الإدارية الحديثة إحداث نقلة نوعية تجاه تعليم متميز. وإن نقطة البدء في إدارة التغيير التربوي تتمثل في تحليل البيئة الداخلية والخارجية قوة وضعفاً. ومن أهم معيقات إدارة التغيير التربوي، غياب النسق الفكري، وضعف التقنية الإدارية، بالإضافة إلى جمود اللوائح، ومقاومة بعض العاملين لإدارة التغيير، مع سلبية التحول الفجائي، وقلة الدوافع المشجعة على التغيير. كما أنه يوجد خلل في مجال القيادة التربوية، يرجع إلى ضعف تبني علاقات شراكة فاعلة مع المجتمع، مع الاعتماد الكبير على مدخل البيروقراطية، مع ضعف استخدام أنظمة اتصال فاعلة.

8-دراسة إمام (2009)، بعنوان: "دور المناخ التنظيمي في فاعلية إدارة التغيير بمدارس التعليم الثانوي العام (تصور مقترح)" .

هدفت الدراسة التعرف إلى المناخ التنظيمي في مدارس التعليم الثانوي من حيث مفهومه، وأنواعه، وأبعاده، والعوامل المؤثرة عليه. والتعرف إلى مفهوم إدارة التغيير، وأهدافها، واستراتيجياتها، ومعوقاتها، وتحليل انعكاسات المناخ التنظيمي على إدارة التغيير في المدرسة الثانوية العامة

بمصر، ورصد واقع دور المناخ التنظيمي لمدارس التعليم الثانوي العام والكشف عن علاقته بعملية التغيير وإدارته. ووضع تصور مقترح لتفعيل دور المناخ التنظيمي في فاعلية إدارة التغيير بمدارس التعليم الثانوي العام. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وشملت أداة الدراسة وعينتها مديري بعض المدارس الثانوية العامة الحكومية في بعض المحافظات (القاهرة – الجيزة – حلوان – البحيرة – السويس). وتم إعداد استبانة لمديري المدارس الثانوية العامة للتعرف إلى واقع دور المناخ التنظيمي في فاعلية إدارة التغيير في بعض المدارس الثانوية العامة في مصر.

ومن نتائج الدراسة أن المناخ التنظيمي يعد معياراً لفاعلية أداء مدير المدرسة للتغيير، وبالتالي يعد المناخ التنظيمي معياراً لفاعلية أداء المدرسة من خلال مديرها . وإن إدارة التغيير تتصف بخصائص عدة هي الاستهدافية، الواقعية، والفاعلية، والمشاركة، والقدرة على التطوير، والقدرة على التكيف السريع مع المستجدات التربوية، واعتماد إدارة التغيير على وجود المناخ التنظيمي الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فاعلة وتطبيقها ومتابعة تنفيذها.

9-دراسة العتيبي (2009)، بعنوان: "قيادة التغيير في الجامعات السعودية نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير".

هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم قيادة التغيير، وبيان أهدافها، والتعرف إلى خصائص وطبيعة قيادة التغيير في المنظمات التربوية إجمالاً، وفي الجامعات على وجه الخصوص. والتعرف إلى استراتيجيات قيادة التغيير تحديد المهارات اللازمة لقيادة التغيير داخل المنظمات التربوية، وبناء نموذج مقترح لقيادة التغيير في الجامعات السعودية، حيث إن عملية التغيير هي عملية معقدة، وغير سهلة، وتكون في غاية الصعوبة حين يتم تطبيقها في المنظمات التربوية لخصوصية مجتمعها، ثم الخروج بنموذج مقترح لقيادة التغيير في الجامعات السعودية ينطلق من الدور الرئيس لرئيس القسم الأكاديمي كقائد لعملية التغيير داخل البيئة الجامعية. والجزء الذي يختص بقيادة عملية التغيير بصورة إجرائية داخل الجامعة بشكل عام، ويتضمن ذلك قيام رئيس القسم العلمي كقائد لعملية التغيير داخل المؤسسة الجامعية بإجراءات عدة أهمها: ترك الفرصة لأعضاء هيئة التدريس في القسم لتقييم طريقة عملهم، وللتعرف إلى فرص تطوير عمل الفريق، وفق أساليب تقييم متدرجة، ومقبولة. ومراقبة رؤساء الأقسام لذلك، وللأدوار المنوطة بهم كقادة. وإدراك رؤساء الأقسام لضخامة الأدوار، المهام المنوطة بهم. وتحمل رؤساء لأقسام لمسؤولياتهم. ومواصلة رؤساء الأقسام لعملية تطوير أنفسهم من خلال وضع أهداف مهمة لهم يسعون دائماً إلى تحقيقها، وضرورة محافظة رئيس القسم على الاستقرار داخل بيئة القسم. وتطوير رئيس القسم لصفاته الشخصية، والمهنية على حد سواء، وإدراك رئيس القسم لتبعات سلوكه على زملائه الآخرين.

10- دراسة الزهراني (2008)، بعنوان: "واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة".

هدفت الدراسة التعرف إلى واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة من وجهه نظرهم، ومن وجهه نظر المشرفين التربويين في كل بعد من أبعاد قيادة التغيير تعزى للآتي (درجة المؤهل العلمي، سنوات الخدمة في الإشراف التربوي، سنوات الخدمة في إدارة المركز، الدورات التدريبية في مجالي القيادة والإشراف التربوي). وقد شملت الدراسة جميع مديري المراكز وعددهم (22) مديراً، وعينة عشوائية طبقية من المشرفين التربويين بلغ عدد أفرادها (314) مشرفاً. واستند الباحث على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استبانه تكونت من (48) فقرة، وزعت على (6) أبعاد رئيسة لقيادة التغيير.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج، ومنها أنه يرى أن مديري مراكز الإشراف التربوي يمارسون قيادة التغيير في البعد المتصل بتنمية العلاقات الإنسانية الجيدة بدرجة عالية، بينما البعد المتصل بالاتصال الفعال بالآخرين فكانت بدرجة عالية جداً، أما فيما يتعلق بتحقيق مبدأ الشراكة في التغيير والفاعلية في إدارة وقت التغيير والتحفيز نحو أهداف التغيير فكانوا جميعاً بالأبعاد التي حملت درجة عالية.

بناءً على تلك النتائج فقد أدرج الباحث توصيات كان منها التوسع في منح الصلاحيات لمديري مراكز الإشراف التربوي بما يمكنهم من اتخاذ القرارات اللازمة لتخطيط وتطبيق البرامج والمشروعات التربوية التطويرية، واعتماد المخصصات المالية الكافية لمراكز الإشراف التربوي للإنفاق على ما تتبناه من برامج تطويرية وتأمين متطلباتها، كذلك تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري مراكز الإشراف التربوي في ضوء أبعاد قيادة التغيير التي تناولته الدراسة. واقترح الباحث دراسة أسباب مقاومة التغيير من قبل العاملين في الميدان التربوي من وجهه نظر المشرفين التربويين ومديري مراكز الإشراف التربوي.

11-دراسة السبيعي (2008)، بعنوان: "الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير".

هدفت الدراسة إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، ودرجة إمكانية ممارستها، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك، والكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد مجتمع الدراسة فيما يتعلق بأهمية الأدوار القيادية، وإمكانية ممارستها، والمعوقات التي تحول دون ممارستها، وفقاً لمتغيرات الدراسة الآتية (نوع الإدارة، الوظيفة، المؤهل العلمي، الخبرة في مجال الإدارة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير)،

واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم ومساعديهم في إدارات التربية والتعليم للبنين بالمملكة العربية السعودية البالغ عددهم (100) مديراً. واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع المعلومات، وتمت معالجة بيانات الدراسة باستخدام برنامج SPSS.

أهم النتائج التي خلصت إليها الدراسة أن الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة جداً من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة، وأن هناك مجموعة من المعيقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد مجتمع الدراسة للدرجة الكلية لأهمية الأدوار القيادية تعزى لمتغيرات (نوع الإدارة، الوظيفة، المؤهل العلمي، الخبرة، الدورات التدريبية في مجال إدارة التغيير).

أما أهم توصيات الدراسة فكان منها وضع إستراتيجية عامة من قبل وزارة التربية والتعليم تضمن تحقيق الدعم، اللازم لإحداث التغيير النابع من حاجات إدارات التربية والتعليم، وزيادة قدرتها على التحسين الذاتي في إطار الاستراتيجية العامة للوزارة، ومنح مديري التربية والتعليم صلاحيات أوسع يمكنهم من خلالها إحداث التغيير في الهيكل التنظيمي لإدارة التربية والتعليم. والعمل على إلغاء اللوائح والأنظمة القديمة التي تتعارض مع التحديث المطلوب.

12-دراسة الجوارنة ووصوص (2007)، بعنوان: "درجة صعوبة ممارسة قيادة التغيير لدى لقادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن".

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الصعوبة في ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال، ومعرفة أثر بعض المتغيرات المستقلة عليها وتقديم قائمة بتلك الصعوبات .

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، فيما تكون مجتمع وعينة الدراسة من مديري التربية والتعليم، ومديري الشؤون التعليمية والفنية، ومديري الشؤون الإدارية والمالية، ورؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم في محافظات إقليم الشمال البالغ عددها (12) مديرية، وقد بلغ عددهم (204) فرداً. أما أداة الدراسة المستخدمة فكانت استبانة مكونة من (66) فقرة مقسمة إلى ستة مجالات.

ومن نتائج الدراسة أنه تراوحت تقديرات العينة على مجالات الصعوبات في ممارسة إدارة التغيير في مديريات التربية والتعليم لإقليم الشمال مابين المتوسطة والعالية، بينما حصل مجال المناهج والكتب الدراسية على المرتبة الأولى في الصعوبة، يليه مجال الأهداف والسياسات

والاستراتيجيات في الأبنية والتجهيزات والتقنيات التربوية، وحصل مجال المؤسسة التربوية وعلاقتها بالمجتمع المحلي على المرتبة الرابعة، ثم مجال الإدارة التربوية ثم مجال إعداد وتدريب المعلمين بالمرتبة الأخيرة.

وقد أوصت الدراسة بضرورة إشراك القادة الإداريين في عملية وضع أهداف التغيير والتخطيط، والعمل على مراجعة التشريعات التربوية لتعديلها بما يتلاءم مع متطلبات التغيير. وعقد الدورات التدريبية لتعزيز ثقافة التغيير لدى العاملين في مديريات التربية والتعليم. وربط عملية تدريب المعلمين بنظام الحوافز، لتحفيزهم على التغيير والتطوير. وأن يعمل القادة الإداريون على تعميق الشراكة بين المؤسسات التربوية والمجتمع المحلي لتحقيق أهداف التغيير المنشود.

13-دراسة عليمات ووصوص (2007)، بعنوان: "درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم لإقليم الشمال في الأردن:.

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن، وبيان أثر كل من المتغيرات (المسمى الوظيفي، والمؤهل العلمي، والخبرة) على ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية، وصمم الباحث لهذه الدراسة استبانه مكونه من (66) فقرة قسمت إلى (6) مجالات، وتم تطبيقها على عينة قوامها (192) قائداً تربوياً في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وقد خلصت الدراسة إلى أن تقديرات استجابات أفراد العينة على مجالات ممارسة إدارة التغيير في مديريات التربية والتعليم ما بين العالية والمتوسطة، وقد حصل مجال الإدارة التربوية على المرتبة الأولى، يليه مجال إعداد وتدريب المعلمين، ثم الأهداف والسياسات، بينما احتلت الأجهزة والمباني المرتبة الرابعة، أما مجال المؤسسة التربوية فاحتلت المرتبة الخامسة، كذلك أوضحت الدراسة وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير والمسمى الوظيفي.

(ب) الدراسات الأجنبية:

1. **Yılmaz & Kılıçoğlu (2013): "Resistance to Change and Ways of Reducing Resistance in Educational Organizations".**

دراسة يلماظ وكيلكوجلو (2013)، بعنوان: "مقاومة التغيير وسبل الحد من المقاومة في المؤسسات التعليمية".

هدفت الدراسة إلى معالجة المفاهيم المتعلقة بالضغوط الناتجة عن التغيير التنظيمي، وأسباب مقاومة التغيير، والطرق التي يستخدمها مديرو المدارس للتغلب على المقاومة. وأفادت الدراسة بأن التطورات المستمرة تجبر المؤسسات المدرسية إلى التوجه نحو مبادرات التغيير، والدراسة بمجملها اتبعت الاسلوب الوصفي التحليلي.

ومن نتائج الدراسة أن التغيير يُنفذ لأسباب إيجابية مثل التكيف مع ظروف البيئة المتقلبة والحفاظ على النزعة التنافسية، إلا أن أعضاء المنظمة في كثير من الأحيان يظهرون رد فعل سلبي لتغيير الجهود ومقاومته. وتشمل بعض الأسباب الشائعة لمقاومة التغيير داخل المنظمات الإدراك الانتقائي، والعادات، والخوف من فقدان الحريات، والآثار الاقتصادية والأمنية، والخوف من المجهول، والتهديدات التي تتعرض لها السلطة كالنفوذ والمعارف، والمهارات، والهيكل التنظيمي، والموارد المحدودة. وتطرح الدراسة ستة طرق محددة تساعد في التغلب على مقاومة التغيير يمكن لمدير المدرسة استخدامها في التعليم، والاتصال، والمشاركة، وتسهيل ودعم عملية التفاوض مع مقاومي التغيير.

2. **Smart (2010): " The Implementation of a Clear Change Management Plan Assists Employees in Remaining Committed to the Organisation:.**

دراسة سمارت (2010)، بعنوان: "تطبيق خطة واضحة لإدارة التغيير لمساعدة العاملين في مواصلة الالتزام للمنظمة:

هدفت الدراسة استطلاع رأي العاملين حول تنفيذ التغيير داخل منظماتهم. كما سعت الدراسة التعرف إلى التصورات المختلفة ضمن تجربة التغيير باستخدام المنهج الوصفي التحليلي. وقد تم جمع البيانات عن طريق المقابلات شبه المنظمة، واستخدام استبانة من خلال استعراض الوثائق التنظيمية، والبحوث التي تهدف إلى التحقق في تنفيذ خطة واضحة لقيادة التغيير لمساعدة الموظفين على الالتزام والبقاء في المنظمة.

وقد أظهرت النتائج أن المنظمات التي لم تعتمد منهجية محددة لقيادة التغيير كانت فيها نسبة أكبر من المشاكل التي تنشأ داخل قوى العمل والتغيير، ومن المرجح أن يختبر العاملون فيها

التغيير بشكل سلبي. وأظهرت النتائج أن التغيير يزيد من عبء العمل على الموظفين، بالاضافة إلى المشاكل المتعلقة بالإجهاد والكثير من هذه العقبات، ومع ذلك يمكن التغلب عليها مع التخطيط السليم، والإعداد الدقيق وتوفير الدعم.

وتختتم الدراسة بتوصيات لتحسين طريقة قيادة التغيير، حيث لا ينبغي أن يتم التعامل مع قيادة التغيير بشكل حاسم من قبل مديري المنظمات التي لم يتم تجهيزها تجهيزاً كاملاً للتعامل مع مقاومة التغيير.

3. Nahmias (2009): "Who is the Change Manager?".

دراسة ناميس (2009)، بعنوان: "من هو قائد التغيير؟".

هدفت الدراسة التعرف إلى كيفية تحقيق وإدارة التغيير التنظيمي من قبل القادة، وعن الكفاءات التي يحتاجونها لإدارتها بشكل فعال. بالإضافة إلى ذلك، فإن الدراسة تبحث في العوامل التي تسهم في حدوث التغييرات التنظيمية باستخدام المنهج الوصفي التحليلي.

وتمت دراسة ثلاث حالات للتغيير تتعلق بالمشروع التنظيمي في ثلاث منظمات مختلفة، وهي منظمة الاتصالات السلكية واللاسلكية، وإحدى البنوك وإحدى الجامعات. وأجريت مقابلات مع أعضاء المشروع، وكذلك الموظفين ومن ثم تمت معالجة المسائل البحثية. وتحليل المقابلات باستخدام أسس نظرية بدعم من برنامج لتحليل البيانات.

من النتائج الرئيسية لهذه الدراسة أن هناك حاجة لقيادة التغييرات في مشاريع التغيير التنظيمي حيث يعتمد قائد التغيير على اثنين من العناصر، الأول هو العوامل التنظيمية مثل الثقافة والقيادة. أما الثاني فهو درجة من التغيير السلوكي المطلوب مثل درجة المقاومة للتغيير. وأنه يمكن لعوامل تنظيمية أن تساعد أيضا المشاريع في تحقيق أهدافها إذا كانت الثقافة والقيادة في المؤسسة هي داعمة للتغيير.

4. Pagon & Banutai (2008): "Leadership Competences for Successful Change Management a Primary Study Report".

دراسة باجون وبانتي (2008)، بعنوان: "التفوق القيادي لإدارة التغيير الناجح".

هدفت الدراسة إلى تناول التفوق القيادي وأهميته، حيث تناول الباحثون القيادة بشكل عام ومن ثم تطرقوا إلى التفوق القيادي، ونماذج التفوق العقلي، والوظيفي، والشخصي، والاجتماعي. وأن المخرجات تكون على هيئة إدارة تغيير ناجحة. حاولت الدراسة الكشف عن أثر المتغيرات الخاصة بكل من (الجنس، والدرجة التعليمية، والدرجة الوظيفية). واستخدم الباحثون المنهج الوصفي، وطبقت الدراسة على عينة قوامها (283) مديراً إدارياً من دول أوروبية مختلفة حيث قاموا بتعبئة استبيان الكتروني شكل فيه النساء ما يقارب (153) و(130) من الذكور.

بينت النتائج الأساسية للدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس، بينما أظهر حملة الدكتوراه وفقاً للمستوى التعليمي تفوقاً عن نظرائهم من حملة الماجستير والبكالوريوس، وكذلك في مجال الخبرة فالتفوق كان من نصيب من تلقوا تدريباً مكثفاً لتطوير مهاراتهم القيادية.

وقد أوصت الدراسة بأهمية الاطلاع على تجارب القياديين في الدول المختلفة، وفهم الإبداع والتغيير في المؤسسات ومهارات الآخرين، والاهتمام بكل من التخطيط واتخاذ القرارات.

5. Diefenbach (2007):"The Managerialistic Ideology of Organizational Change Management".

دراسة ديفنباك (2007)، بعنوان: " الايدلوجية الإدارية لإدارة التغيير التنظيمي".

هدفت الدراسة تسليط الضوء على الأسباب والظروف التي تؤدي إلى فشل مبادرات التغيير التي تقوم بها الإدارات الجديدة، وكيف يتم إيصال محتوى التغيير للآخرين، وكيفية إدراكه، وتطبيقه على السياسات التنظيمية. وقد تم إجراء الدراسة في إحدى جامعات أوروبا الشرقية وهي ما بين عامّي 2004 و2005، وقد تم الاعتماد على المقابلة المعمقة في الحصول على البيانات الأولية.

ومن أبرز النتائج التي توصلت لها الدراسة أن نجاح أو فشل عملية التغيير يعتمد على الأسلوب الإداري، وكيفية إيصال أهداف التغيير للآخرين، كذلك دور السياسات التنظيمية والأيدولوجيا في إحداث التغيير. كذلك سلطت الدراسة الضوء على السلبيات التي يسببها فرض التغيير من أعلى إلى أسفل.

وقد خلصت الدراسة إلى جملة من التوصيات كأن يقوم الأكاديميون بالتركيز على القيم والأيدولوجيا، والسياسات التنظيمية، والاهتمامات التي تقف وراء إجراء التغيير في المنظمات، والتمييز بينه وبين التغييرات التي تحدثها الأزمات.

التعقيب على الدراسات السابقة

أولاً: أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

1- الدراسات الخاصة باتخاذ القرار

من خلال مراجعة الأدبيات السابقة باتخاذ القرار وجدت الباحثة أنها قد تشابهت فيما بينها فيما يتعلق بالمنهج المتبع في التطرق للدراسة، كذلك في أدوات الدراسة المستخدمة، حيث اتبعت المنهج الوصفي التحليلي في تطبيق الدراسة لاسيما في دراسات مثل البلادي (2012)، شهاب وإبراهيم (2011)، رفاعي(2011)، قاسم(2011)، النبية (2011)، الإبراهيم (2010)، عالم (2008)، و(مهنا،2006) و(2012) Moodly و (2007) Snowden& Boone، وبالتالي فهي تتشابة مع الدراسة الحالية في المنهج المتبع، غير أنها تختلف مع كلٍ من دراسة Bright (2010) حيث استخدمت المنهج الكمي.

وفيما يتعلق بأدوات الدراسة فقد ركزت جميع الدراسات الخاصة في اتخاذ القرار على استخدام استبانه واحدة لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة، عدا دراسة النبية (2011)، مهنا (2006) وشهاب وإبراهيم (2011) فقد تم استخدام استبانتين في تطبيق الدراسة على غرار الدراسة الحالية، كما تختلف الدراسة الحالية عن دراسة (2010) Bright حيث تم استخدام استبيان إلكتروني، واعتمدت بعض الدراسات مثل (2012) Kretzer، (2012) Moodly، (2011) Spalter على استخدام أسلوب المقابلات بالإضافة إلى استخدام الاستبيان.

2- الدراسات الخاصة بقيادة التغيير

فيما يتعلق بالدراسات الخاصة بقيادة التغيير فمعظم الدراسات تشابهت فيما بينها مع دراسة الباحثة في المنهج الوصفي التحليلي المتبع، أمثال دراسات كل من أيوب (2012)، الهبوب (2012)، والزهراني (2008)، والسعود والشوابكة (2012)، و(الهادي،2012)، وعبد الغفار(2010)، وإمام (2009)، والسبيعي (2008) و(2010) Smart، (2009)Nahmias، (2008) Pagon & Banutai، و(2007) Diefenbach،.

وفيما يتعلق بأدوات الدراسة؛ استخدمت الدراسة الحالية استبيانين للدراسة وجمع المعلومات، وهي بالتالي اختلفت عن دراسة أيوب (2012)، الزهراني (2012)، السعود والشوابكة (2012) وعبد الغفار(2010)، وإمام (2009)، والسبيعي (2008) و(2010) Smart حيث استخدمت هذه الدراسات استبياناً واحداً لإجراء الدراسة. والتي بدورها اختلفت أيضاً مع كل من دراسة الهبوب

(2012) حيث لم يستخدم الباحث استبياناً بل قدم رؤية تحليلية نقدية، وفي دراسة الهادي (2012) قدم الباحث تجارباً من جامعات مختلفة، وفي كلٍ من العتيبي (2009)، وإمام (2009) وعبد الغفار(2010) قدموا تصوراً مقترحاً للتغيير وفقاً لمجتمع دراستهم. وأضاف كل من و(Smart 2010)، (2009) Nahmias، (2007) Diefenbach، المقابلات الى الاستبيان المستخدم.

كذلك نجد أن إطار الدراسة الحالية للباحثة قد امتاز بالجمع بين فاعلية اتخاذ القرار وعلاقته بقيادة التغيير في مؤسسات التعليم العالي وهي الجامعات، حيث تم اختيار ثلاث منها لتستهدف بشكل خاص رؤساء الاقسام الأكاديمية في الجامعات، فهي بالتالي تختلف عن دراسة النبيه (2011) في هذا التوجه لأن كلاً منها تناول القيادة واتخاذ القرار بشكل عام، أو في مؤسسات غير تربوية مثل دراسة (2007) Snowden& Boone. كما اختلفت عن Pagon & Banutai (2008) بالتركيز على قيادة التغيير بأنواعها.

كذلك ركزت الدراسة الحالية على رؤساء الأقسام الأكاديمية كمجتمع للدراسة، وفي الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، وبالتالي اختلفت عن الدراسات التي تناولت العمداء مثل السبيعي (2007) أو التي تناولت مدراء الإشراف مثل الزهراني (2008). كذلك فإن متغيرات الدراسة ركزت على (الجنس، سنوات الخدمة والمؤهل التعليمي) وبالتالي اختلفت عن الدراسات التي أضافت المنطقة التعليمية كمتغير للدراسة.

ثانياً: الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الآتي:

- تكوين إطار مرجعي نظري حول موضوع البحث الذي يشمل المتغيرين الرئيسين وهما اتخاذ القرار وقيادة التغيير.
- اختيار منهج الدراسة المناسب وهو المنهج الوصفي التحليلي بما يتلاءم مع طبيعة الدراسة.
- المساعدة في الاستفادة من التوصيات والمقترحات المقترحة لبلورة موضوع البحث الذي تطرق إلى الجمع بين كلٍ من اتخاذ القرار وقيادة التغيير.
- إعداد الاستبانة المناسبة وصياغة الفقرات وتطويرها لتلائم إجراءات تطبيق الدراسة، وذلك عند تطبيق الدراسة المستقبلي.

- اختيار المتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل التعليمي، الجامعة) للتطرق إليها في الدراسة.
- تعريف مصطلحات الدراسة اصطلاحاً وإجرائيا .

ثالثاً: ما تميزت بها الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

تتميز الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات أنها تناولت علاقة فاعلية اتخاذ القرار بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، حيث إن معظم الدراسات السابقة قد ناقشت موضوعاً واحداً منهما دون الآخر، بينما تم الجمع بينهما في الدراسة الحالية.

الفصل الرابع

منهجية الدراسة "الطريقة والإجراءات"

تمهيد

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

الوصف الإحصائي لأفراد العينة وفق البيانات الشخصية.

أدوات الدراسة

الاستبانة الخاصة بفاعلية اتخاذ القرار

صدق الاستبانة

ثبات الاستبانة

الاستبانة الخاصة بقيادة التغيير

صدق الاستبانة

ثبات الاستبانة

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة

الفصل الرابع

منهجية الدراسة الطريقة والإجراءات

تمهيد:

يتناول هذا الفصل وصفاً مفصلاً للإجراءات التي تم اتباعها في تنفيذ الدراسة، حيث يتضمن الخطوات، والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من حيث تعريف منهج الدراسة، ووصف مجتمع الدراسة، وتحديد العينة التي طبقت عليها الدراسة ومتغيراتها، وإعداد أداتي الدراسة المستخدمة(استبانتين)، والدراسة الاستطلاعية لاختبار صدق وثبات هذه الأدوات، والمعالجات الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يأتي وصف لهذه الإجراءات:

منهج الدارسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يتم من خلاله وصف الظاهرة موضوع الدراسة، وتحليل بياناتها، والعلاقة بين مكوناتها، والآراء التي تطرح حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها.

ويعرف (الحمداني، 2006: 100) المنهج الوصفي التحليلي بأنه "المنهج الذي يسعى لوصف الظواهر أو الأحداث المعاصرة، أو الراهنة، فهو أحد أشكال التحليل والتفسير المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة، ويقدم بيانات عن خصائص معينة في الواقع، وتتطلب معرفة المشاركين في الدارسة والظواهر التي ندرسها والأوقات التي نستعملها لجمع البيانات".

وقد تم استخدام مصدرين أساسين للمعلومات:

1. **المصادر الثانوية:** لمعالجة الإطار النظري للبحث تم الرجوع إلى مصادر البيانات الثانوية والتي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة، والدوريات والمقالات والتقارير، والأبحاث والدراسات السابقة التي تناولت موضوع الدارسة، والبحث والمطالعة في مواقع الإنترنت المختلفة.
2. **المصادر الأولية:** لمعالجة الجوانب التحليلية لموضوع الدراسة، حيث تم جمع البيانات الأولية من خلال استبانتين كأدوات رئيسة للدراسة، صممت خصيصاً لهذا الغرض.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية الثلاث ضمن إطار الدراسة وهي (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى) حيث تعد من الجامعات الرئيسة بغزة بأكبر عدد من الأقسام، وذلك في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (2013\2014)، والبالغ عددهم وفقاً للبيانات المستخرجة من قسم شؤون الموظفين في الجامعات آنفة الذكر (117) رئيس قسم، منها(46) رئيساً للقسم في الجامعة الإسلامية، و(36) رئيساً للقسم في كل من جامعة الأزهر، و(35) رئيساً للقسم في جامعة الأقصى.

عينة الدراسة:

- **عينة الدراسة الأصلية:**

تكونت عينة الدراسة الأصلية من جميع مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (117) رئيساً للقسم، وقد تم توزيع الاستبانات على كامل مجتمع الدراسة بطريقة المسح الشامل حسب الجامعة، وقد تم استرداد (110) استبانة أي بنسبة (94%) وهي نسبة مناسبة جداً لإجراء المعالجات الإحصائية عليها، وفيما يأتي توزيع أفراد عينة الدارسة حسب المتغيرات:

الوصف الإحصائي لعينة الدراسة وفق المتغيرات:

وفيما يلي عرض لخصائص عينة الدراسة وفق المتغيرات:

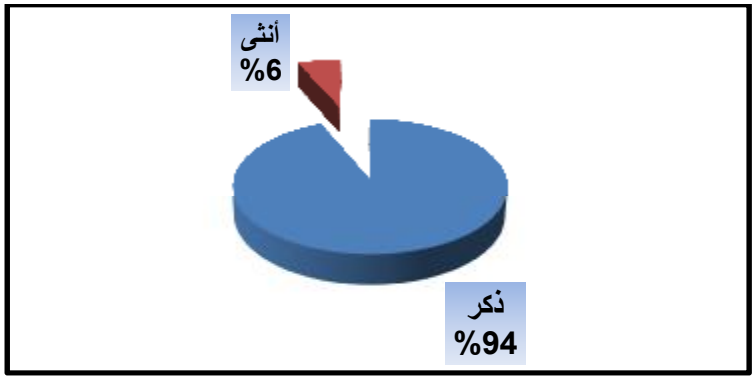
1- توزيع أفراد العينة حسب الجنس

يبين جدول (1) أن ما نسبته 93.6% من عينة الدراسة ذكور، بينما 6.4% إناث. ومن الملاحظ أن نسبة الإناث العاملات بمنصب رئيس قسم في الجامعات الثلاث قليل نسبياً مقارنه بنسبة الذكور، نظراً لأن نسبة الإناث إلى الذكور في الجامعات تصل إلى 23.3% وهي نسبة قليلة.

جدول (1):

توزيع أفراد العينة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	103	93.6
أنثى	7	6.4
المجموع	110	100.0



شكل (18): توزيع أفراد العينة حسب الجنس

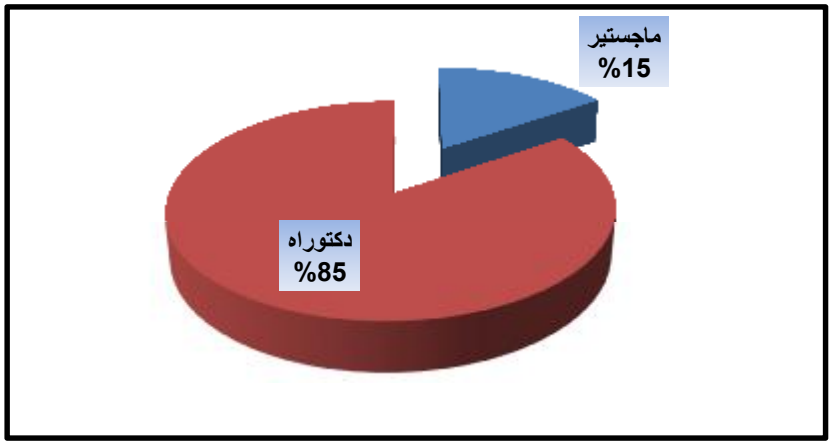
2- توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

يبين جدول (2) أن ما نسبته 15.5% من عينة الدراسة يحملون درجة الماجستير، بينما 84.5% يحملون درجة الدكتوراه. ومن الملاحظ أن نسبة رؤساء الأقسام من حملة شهادة الماجستير هي أقل من نظيرتها من حملة الدكتوراه، فبعض الجامعات لاسيما في جامعتي الأزهر والإسلامية يتم اختيار رئيس القسم وفق معايير واشتراط درجة الدكتوراه لاستحقاق الخبرة المرتبطة بها، بينما وجدت الباحثة أن جامعة الأقصى يوجد فيها نسبة من حملة الماجستير يعملون بهذا المنصب، ومن وجهه نظر الباحثة قد يعزى ذلك لفتح المجال للخبرات الجديدة.

جدول (2):

توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %
ماجستير	17	15.5
دكتوراه	93	84.5
المجموع	110	100.0



شكل (19): توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

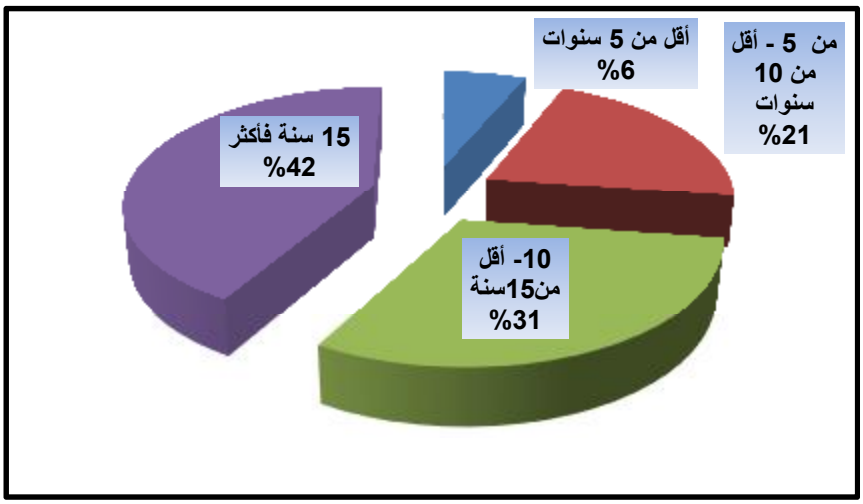
3- توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة في التدريس

يبين جدول (3) أنّ ما نسبته 6.4% من عينة الدراسة لديهم سنوات خدمة أقل من 5 سنوات، وأن 20.9% تتراوح سنوات الخدمة لديهم من 5 – أقل من 10 سنوات، و30.9% تتراوح سنوات الخدمة لديهم من 10– أقل من 15سنة، بينما 41.8% سنوات الخدمة لديهم من 15 سنة فأكثر. ومن هنا كانت النسبة الأكبر لأفراد العينة حسب سنوات الخدمة في التدريس ترتبط بالفئة ممن لديهم ما يتراوح من 15 سنة فأكثر في الخدمة. تليها في النسبة الفئة ممن لهم 10– أقل من 15 سنة، وهذا يشير إلى دور الخبرة المرتبطة بسنوات الخدمة في اختيار من يتولون مسؤولية هذا المنصب. ولسهولة الإحصائيات دون التأثير على نتائج الدراسة فقد قامت الباحثة بدمج الفئة ممن لديهم سنوات خدمة اقل من 5 سنوات مع من لديهم سنوات خدمة من 5– اقل من 10 سنوات .

جدول (3):

توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية%
أقل من 5 سنوات	7	6.4
من 5 – أقل من 10 سنوات	23	20.9
10– أقل من15سنة	34	30.9
15 سنة فأكثر	46	41.8
المجموع	110	100.0



شكل(20): توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخدمة

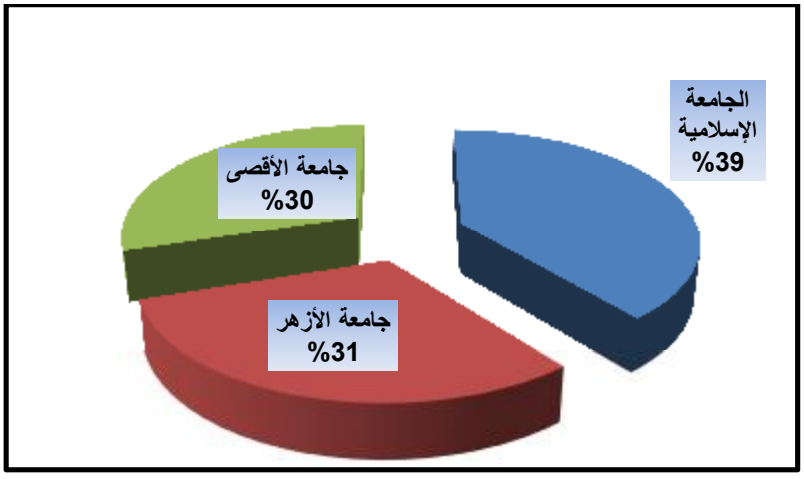
4- توزيع أفراد العينة حسب الجامعة التي يعمل بها المستجيب

يبين جدول (4) أن ما نسبته 39.1% من عينة الدراسة يعملون في الجامعة الإسلامية، 30.9% يعملون في جامعة الأزهر، بينما 30.0% يعملون في جامعة الأقصى. وتجد الباحثة تقارب النسب التي جمعتها من كل من جامعتي الأزهر والأقصى، وتزايد النسب لدى العاملين في الجامعة الإسلامية، وذلك يعزى لارتباط المنصب بالكليات والأقسام وهي أكثر في الجامعة الإسلامية منها عن باقي الجامعات، كما أن في جامعه الأقصى من يحملون نفس المنصب لقسمين بدلاً من قسم واحد مما تسبب في تناقص العدد.

جدول (4):

توزيع أفراد العينة حسب الجامعة

الجامعة	العدد	النسبة المئوية %
الجامعة الإسلامية	43	39.1
جامعة الأزهر	34	30.9
جامعة الأقصى	33	30.0
المجموع	110	100.0



شكل (21): توزيع أفراد العينة حسب الجامعة

أدوات الدراسة:

تم استخدام استبانتين كأدوات للدراسة، وتعرف الاستبانة بأنها: "أداة ذات أبعاد وبنود تستخدم للحصول على معلومات، أو آراء يقوم بالاستجابة لها المفحوص نفسه، وهي كتابية تحريرية" (الأغا والأستاذ، 2004: 116).

حيث تم استخدامها لقياس " فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "وبناءً على عنوان الدراسة السابق قامت الباحثة ببناء استبانتين، الأولى لقياس فاعلية اتخاذ القرار، أما الاستبانه الثانية، فهي خاصة بالتعرف إلى درجة تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية.

أولاً: الاستبانة الخاصة بفاعلية اتخاذ القرار

خطوات بناء الاستبانة:

1- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها.

2- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

3- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

4- تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، وقد تكونت الاستبانة الخاصة بفاعلية اتخاذ القرار من (4) مجالات و(55) فقرة، ملحق رقم (1).

5- تم عرض الاستبانة على (23) محكماً من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. والملحق رقم (3) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم.

6- في ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف أو التعديل، لتستقر الاستبانة الخاصة باتخاذ القرار في صورتها النهائية على (4) مجالات و(32) فقرة، ملحق (4) والمجالات هي كالآتي:

المجال الأول: تهيئة اتخاذ القرار، ويتكون من (8) فقرات.

المجال الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار، ويتكون من (8) فقرات.

المجال الثالث: صياغة وإعلان القرار، ويتكون من (8) فقرات.

المجال الرابع: متابعة تنفيذ القرار، ويتكون من (8) فقرات.

صدق الاستبانة الخاصة بفاعلية اتخاذ القرار.

صدق الاستبانة يعني " أن يقيس الاستبيان ما وضع لقياسه" (الجرجاوي،2010: 105)، كما يقصد بالصدق "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، 2001). وقد تم التأكد من صدق الإستبانة بطريقتين:

1- صدق المحكمين"الصدق الظاهري":

يقصد بصدق المحكمين "هو أن يختار الباحث عددًا من المحكمين المتخصصين في مجال الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة" (الجرجاوي،2010: 107) حيث تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية كما هو موضح في الملحق رقم (3) على مجموعة من المحكمين تألفت من (23) محكماً من المتخصصين في التربية والإدارة التربوية من عمداء الجامعات والمسؤولين وذوي الخبرة في كل من الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأزهر، وجامعة فلسطين، وجامعة غزة، ووزارة التربية والتعليم. وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية كما هو موضح في الملحق (4).

2-صدق الاتساق الداخلي Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانه والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي لاستبانه: " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

يوضح جدول (5) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تهيئة اتخاذ القرار " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (5):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " تهيئة اتخاذ القرار " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.	.753	*0.000
.2	أحدد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.	.654	*0.000
.3	أطلع على التعميمات واللوائح الأكاديمية التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.	.642	*0.000
.4	أطلع على الخبرات السابقة للقسم الأكاديمي قبل اتخاذ القرار.	.642	*0.000
.5	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع الأهداف والمنظومة الإدارية في الجامعة.	.715	*0.000
.6	أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة القسم.	.683	*0.000
.7	أراعي عند اتخاذ القرار استعداد أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذه.	.666	*0.000
.8	آخذ بالاعتبار احتمال حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار الأكاديمي.	.741	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

ويوضح جدول (6) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في اتخاذ القرار " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (6):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في اتخاذ القرار " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.	.675	*0.000
.2	أتقبل من أعضاء الهيئة التدريسية الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل بالقسم.	.742	*0.000
.3	أشرك أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.	.653	*0.000
.4	أشجع جميع الحاضرين في اجتماعات القسم على المشاركة الكاملة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.	.636	*0.000

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.5	أتبع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل القسم.	.632	*0.000
.6	أتراجع في القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك.	.574	*0.000
.7	أتخذ قراراتي مراعياً لقدرات أعضاء الهيئة التدريسية وتخصصاتهم.	.574	*0.000
.8	أستفيد من الخبرات المتوفرة لدى أعضاء الهيئة التدريسية داخل القسم لاتخاذ القرارات المناسبة.	.633	*0.000

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

يوضح جدول (7) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " صياغة وإعلان القرار " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (7):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " صياغة وإعلان القرار " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل القسم.	.666	*0.000
.2	أصيغ القرار بعبارات واضحة.	.693	*0.000
.3	أتخذ القرار بموضوعية تامة.	.704	*0.000
.4	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.	.725	*0.000
.5	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.	.707	*0.000
.6	أحدد أعضاء الهيئة التدريسية الذين سيقومون بعملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.	.673	*0.000
.7	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.	.731	*0.000
.8	أحرص على تبليغ القرار لجميع المستويات المستهدفة في القسم .	.646	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

يوضح جدول (8) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " متابعة تنفيذ القرار " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (8):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " متابعة تنفيذ القرار " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل القسم.	.707	*0.000
.2	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في القسم.	.752	*0.000
.3	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.	.772	*0.000
.4	ألزم نفسي بتنفيذ القرار.	.722	*0.000
.5	أقوم بمساءلة المقصرين في تنفيذ القرارات.	.760	*0.000
.6	أستفيد من التغذية الراجعة بعد تنفيذ القرارات.	.794	*0.000
.7	أقيم نتائج القرارات بعد تنفيذها.	.849	*0.000
.8	أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للخطة التي تم تحديدها.	.823	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

الصدق البنائي Structure Validity

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبيان.

نتائج الصدق البنائي لاستبانه " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

يتضح من جدول (9) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05 =α، وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقه لما وضعت لقياسه.

جدول (9):

معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
تهيئة اتخاذ القرار.	.791	*0.000
المشاركة في اتخاذ القرار.	.842	*0.000
صياغة وإعلان القرار.	.883	*0.000
متابعة تنفيذ القرار.	.889	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

ثبات الاستبانة Reliability

يقصد بثبات الاستبانة هو "أن يعطي الاستبيان نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه عدة مرات متتالية" (الجرجاوي،2010: 97)، ويقصد به أيضاً "إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة" (القحطاني، 2002).

نتائج الثبات لاستبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال طريقتين، وذلك كما يأتي:

أ- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient :

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة. وتشير النتائج الموضحة في جدول (10) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال، حيث تتراوح بين (0.788،0.901). كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات الاستبانة (0.943). وهذا يعنى أن معامل الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

جدول (10):

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
.1	تهيئة اتخاذ القرار.	8	0.839
.2	المشاركة في اتخاذ القرار.	8	0.788
.3	صياغة وإعلان القرار.	8	0.845
.4	متابعة تنفيذ القرار.	8	0.901
	جميع المجالات معاً	**32**	**0.943**

ب- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method:

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلى جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية) ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون Spearman Brown: معامل الارتباط المعدل = $\frac{2r}{1+r}$ حيث r معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية، ودرجات الأسئلة الزوجية. وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (11).

جدول (11):

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

م	المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
.1	تهيئة اتخاذ القرار.	0.780	0.876
.2	المشاركة في اتخاذ القرار.	0.787	0.881
.3	صياغة وإعلان القرار.	0.816	0.898
.4	متابعة تنفيذ القرار.	0.820	0.901
	جميع المجالات معاً	**0.930**	**0.963**

واضح من النتائج الموضحة في جدول (11) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون Spearman Brown) مرتفعة ودالة إحصائياً.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (4) قابلة للتوزيع. وتكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات إلاستبانة، مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

ثانياً: الاستبانة الخاصة بقيادة التغيير

خطوات بناء الاستبانة:

1- الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، والاستفادة منها في بناء الاستبانة وصياغة فقراتهما.

2- تحديد المجالات الرئيسة التي شملتها الاستبانة.

3- تحديد الفقرات التي تقع تحت كل مجال.

4- تم تصميم الاستبانة في صورتها الأولية، وقد تكونت الاستبانة الخاصة بقيادة التغيير من (5) مجالات و(66) فقرة ملحق رقم (2).

5- تم عرض الاستبانة على (23) محكماً من المحكمين التربويين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية. والملحق رقم (3) يبين أسماء أعضاء لجنة التحكيم.

6- في ضوء آراء المحكمين تم تعديل بعض فقرات الاستبانة من حيث الحذف أو التعديل، لتستقر الاستبانة الخاصة باتخاذ القرار في صورتها النهائية على (4) مجالات و(32) فقرة، ملحق (5) والمجالات هي كا الآتي:

المجال الأول: التوجه نحو قيادة التغيير، ويتكون من (8) فقرات.

المجال الثاني: التغيير الاستراتيجي، ويتكون من (8) فقرات.

المجال الثالث: التغيير التنفيذي، ويتكون من (8) فقرات.

المجال الرابع: مقاومة التغيير، ويتكون من (8) فقرات.

صدق الاستبانة الخاصة بقيادة التغيير.

صدق الاستبانة يعني " أن يقيس الاستبيان ما وضع لقياسه" (الجرجاوي،2010: 105)، كما يقصد بالصدق "شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية،

ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية، بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، 2001). وقد تم التأكد من صدق الاستبانة بطريقتين:

1- صدق المحكمين"الصدق الظاهري":

يقصد بصدق المحكمين "هو أن يختار الباحث عددًا من المحكمين المتخصصين في مجال الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة" (الجرجاوي،2010: 107) حيث تم عرض الإستبانة في صورتها الأولية كما هو موضح في الملحق رقم (2) على مجموعة من المحكمين تألفت من (23) محكماً من المتخصصين في التربية والإدارة التربوية من عمداء الجامعات والمسؤولين وذوي الخبرة في كل من الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة الأزهر، وجامعة فلسطين، وجامعة غزة، ووزارة التربية والتعليم. وقد تم الاستجابة لآراء المحكمين من حيث الحذف والتعديل في ضوء المقترحات المقدمة، وبذلك خرج الاستبيان في صورته النهائية.

2-صدق الاتساق الداخلي Internal Validity

يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى اتساق كل فقرة من فقرات الاستبانة مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، وقد تم حساب الاتساق الداخلي للاستبيان وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجالات الاستبانه والدرجة الكلية للمجال نفسه.

نتائج الاتساق الداخلي لاستبانة " مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " :

يوضح جدول (12) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التوجه نحو قيادة التغيير " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية $\alpha = 0.05$ وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (12):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التوجه نحو قيادة التغيير" والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أقبل بالتغيير إذا كان يؤدي إلى تطوير القسم وأعضاء الهيئة التدريسية فيه.	.631	*0.000
.2	أعتقد أن فاعلية التغيير ترتبط بالظروف التي تسمح بالتفاعل داخل القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية.	.743	*0.000
.3	أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على التغيير.	.760	*0.000
.4	أراجع تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير.	.661	*0.000
.5	أقيم جاهزية التغيير على أساس التشخيص والإلحاحية وأثر نتائج التغيير.	.544	*0.000
.6	أشارك بنفسي في التغيير من قبيل الانتماء والتوحد مع القسم.	.639	*0.000
.7	أرى أن التغيير يساعد على تحسن الحالات غير المرضية في العمل داخل القسم.	.610	*0.000
.8	أؤمن بأهمية التغيير والتطوير التربوي لتحسين أداء القسم.	.595	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

يوضح جدول (13) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التغيير الاستراتيجي " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (13):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التغيير الاستراتيجي " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية(Sig.)
.1	أقوم بصياغة الرؤية المستقبلية بشكل واضح.	.779	*0.000
.2	أراعي المرونة في التخطيط المسبق لقيادة التغيير داخل القسم.	.769	*0.000
.3	أحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للعاملين والطلبة.	.813	*0.000
.4	أراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم ضمن إطار التغيير.	.846	*0.000
.5	أراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.	.776	*0.000
.6	أشارك أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.	.805	*0.000
.7	أساعد أعضاء الهيئة التدريسية على إدراك رسالة القسم والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.	.775	*0.000
.8	أستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.	.649	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

يوضح جدول (14) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال "التغيير التنفيذي" والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (14):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " التغيير التنفيذي " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أساهم في النمو المهني للأكاديميين وتطوير أدائهم وفق خطة زمنية محددة.	.746	*0.000
.2	أشجع أعضاء الهيئة التدريسية في القسم على تقديم البحوث العلمية والمشاركة في المؤتمرات.	.755	*0.000
.3	أشجع على استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في تحقيق التغيير داخل القسم.	.761	*0.000
.4	أحوسب جميع الإجراءات الخاصة بالقسم من أجل التغيير.	.706	*0.000
.5	ألتزم باعتماد نماذج الجودة كأساس لتنفيذ التغيير.	.740	*0.000
.6	أفوض أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذ مهام التغيير.	.702	*0.000
.7	أنفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.	.728	*0.000
.8	أتابع التجديدات في تنفيذ الأنشطة داخل القسم.	.798	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

يوضح جدول (15) معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " مقاومة التغيير " والدرجة الكلية للمجال، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة دالة عند مستوى معنوية 0.05 =α وبذلك يعتبر المجال صادقاً لما وضع لقياسه.

جدول (15):

معامل الارتباط بين كل فقرة من فقرات مجال " مقاومة التغيير " والدرجة الكلية للمجال

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.1	أعتقد أن تغيير ثقافة الجامعة هو أجندة العمل الحقيقية، وليس تنفيذ تجديدات فردية على مستوى القسم.	.683	*0.000
.2	أبدأ بالتغيير الثقافي لأنجح في التغيير.	.813	*0.000
.3	أحدد أنواع التغيير المثيرة للمقاومة في المؤسسة الجامعية .	.743	*0.000
.4	أرسخ ثقافة أكاديمية قائمة على الابتكار والتجديد.	.846	*0.000

م	الفقرة	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
.5	أوضح للعاملين الثقافة المشتركة في القسم للعمل بموجبها.	.791	*0.000
.6	أحاول إقناع المعارضين من العاملين في القسم للقبول بتنفيذ التغيير.	.774	*0.000
.7	أطمئن أعضاء هيئة التدريس في القسم على مصالحهم إذا ما قبلوا بالتغيير.	.676	*0.000
.8	أراعي الحوار مع مقاومي التغيير بالقسم.	.775	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

3- الصدق البنائي Structure Validity

يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من مجالات الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات الاستبيان.

ثانيا: نتائج الصدق البنائي لاستبانه " مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

يتضح من جدول (16) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً وبدرجة قوية عند مستوى معنوية 0.05 =α، وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه.

جدول (16):

معامل الارتباط بين درجة كل مجال من مجالات استبانة " مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " والدرجة الكلية للاستبانة

المجال	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتمالية (sig)
التوجه نحو قيادة التغيير.	.775	*0.000
التغيير الاستراتيجي.	.851	*0.000
التغيير التنفيذي.	.885	*0.000
مقاومة التغيير.	.776	*0.000

*الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

ثبات الاستبانة Reliability

يقصد بثبات الاستبانة هو "أن يعطي الاستبيان نفس النتائج إذا أعيد تطبيقه عدة مرات متتالية" (الجرجاوي،2010: 97)، ويقصد به أيضاً "إلى أي درجة يعطي المقياس قراءات متقاربة عند كل مرة يستخدم فيها، أو ما هي درجة اتساقه وانسجامه واستمراريته عند تكرار استخدامه في أوقات مختلفة" (القحطاني، 2002).

ثانيا: نتائج الثبات لاستبانة " مدى ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

تم التحقق من ثبات الاستبانة من خلال طريقتين، وذلك كما يأتي:

أ- معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha Coefficient :

تم استخدام طريقة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الإستبانة. وتشير النتائج الموضحة في جدول (17) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ مرتفعة لكل مجال، حيث تتراوح بين (0.801،0.904). كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع فقرات الاستبانة (0.942). وهذا يعنى أن معامل الثبات مرتفع ودال إحصائياً.

جدول (17):

معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استبانة " مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

م	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
.1	التوجه نحو قيادة التغيير.	8	0.801
.2	التغيير الاستراتيجي.	8	0.904
.3	التغيير التنفيذي.	8	0.881
.4	مقاومة التغيير.	8	0.893
	جميع المجالات معاً	**32**	**0.942**

ب- طريقة التجزئة النصفية Split Half Method:

حيث تم تجزئة فقرات الاختبار إلي جزأين (الأسئلة ذات الأرقام الفردية، والأسئلة ذات الأرقام الزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية وبعد ذلك تم تصحيح معامل الارتباط بمعادلة سبيرمان براون Spearman Brown:

معامل الارتباط المعدل = $\frac{2r}{1+r}$ حيث r معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية. وتم الحصول على النتائج الموضحة في جدول (18).

جدول (18):

طريقة التجزئة النصفية لقياس ثبات استبانة "مدى تطبيق قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

م	المجال	معامل الارتباط	معامل الارتباط المعدل
.1	التوجه نحو قيادة التغيير.	0.782	0.878
.2	التغيير الاستراتيجي.	0.867	0.929
.3	التغيير التنفيذي.	0.855	0.922
.4	مقاومة التغيير.	0.843	0.915
	جميع المجالات معاً	**0.917**	**0.957**

واضح من النتائج الموضحة في جدول (18) أن قيمة معامل الارتباط المعدل (سبيرمان براون Spearman Brown) مرتفعه ودالة إحصائيًا.

وبذلك تكون الاستبانة في صورتها النهائية كما هي في الملحق (5) قابلة للتوزيع. وتكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات الإستبانة مما يجعلها على ثقة تامة بصحة الاستبانة وصلاحيتها لتحليل النتائج والإجابة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

المعالجات الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم استخدام الأدوات الإحصائية الآتية:

1- النسب المئوية والتكرارات (Frequencies & Percentages): وذلك بغرض وصف البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة والإجابة عن أسئلة الدراسة: ما درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم؟ وما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم؟

2- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري (Mean and Stander Deviation). وذلك بغرض وصف البيانات الشخصية لأفراد عينة الدراسة والاجابة عن اسئلة الدراسة: ما درجة فاعلية

اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم؟ وما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم؟

3- اختبار ألفا كرونباخ(Cronbach's Alpha) وكذلك طريقة التجزئة النصفية، لمعرفة ثبات فقرات الاستبانتين.

4- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لقياس درجة الارتباط: يقوم هذا الاختبار على دراسة العلاقة بين متغيرين. وقد تم استخدامه لحساب الاتساق الداخلي والصدق البنائي لكلا الاستبانتين، والعلاقة بين المتغيرات، مثل متغير اتخاذ القرار، ومتغير قيادة التغيير.

5- اختبار T في حالة عينة واحدة (T-Test) لمعرفة ما إذا كان متوسط درجة الاستجابة قد وصلت إلى الدرجة المتوسطة، وهي 3 أم زادت أو قلت عن ذلك. ولقد تم استخدامه للتأكد من دلالة المتوسط لكافة الفقرات للاستبانتين.

6- اختبار T في حالة عينتين (Independent Samples T-Test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات المستقلة، مثل متغير الجنس (ذكر، أنثى) ومتغير المؤهل التعليمي (ماجستير، دكتوراه).

7- اختبار تحليل التباين الأحادي(One Way Analysis of Variance - ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروقات ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر من البيانات في المتغيرات، مثل سنوات الخدمة (أقل من خمس سنوات، من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات، من عشر سنوات إلى أقل من 15 سنه، من 15 سنه فأكثر) ومتغير الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية

"إجابة التساؤلات ومناقشتها"

تمهيد

المحك المعتمد في الدراسة

أسئلة الدراسة

التوصيات

المقترحات

الفصل الخامس

نتائج الدراسة الميدانية " إجابة التساؤلات ومناقشتها "

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة واستعراض أبرز نتائج الاستبانة والتي تم التوصل إليها من خلال تحليل فقراتها، بهدف التعرف إلى "**فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية**".

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من استبانة الدراسة، إذ تم استخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية (SPSS) للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها في هذا الفصل.

المحك المعتمد في الدراسة

لتحديد المحك المعتمد في الدراسة فقد تم تحديد طول الخلايا في مقياس ليكرت الخماسي من خلال حساب المدى بين درجات المقياس (5-1=4)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (4/5=0.80)، وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (19):

يوضح المحك المعتمد في الدراسة

طول الخلية	الوزن النسبي المقابل له	درجة الممارسة
من 1 – 1.80	من 20% -36%	منخفضة جداً
أكبر من 1.80 – 2.60	أكبر من 36% – 52%	منخفضة
أكبر من 2.60 – 3.40	أكبر من 52%- 68%	متوسطة
أكبر من 3.40 – 4.20	أكبر من 68%- 84%	عالية
أكبر من 4.20 – 5	أكبر من 84 %-100%	عالية جداً

ولتفسير نتائج الدراسة والحكم على مستوى الاستجابة، اعتمدت الباحثة على ترتيب المتوسطات الحسابية على مستوى المجالات للأداة ككل ومستوى الفقرات في كل مجال، وقد حددت الباحثة درجة الموافقة حسب المحك المعتمد للدراسة.

أسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار T لعينة واحدة.

جدول(20):

المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية"

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.1	تهيئة اتخاذ القرار.	4.24	84.74	29.18	*0.000	3
.2	المشاركة في اتخاذ القرار.	4.30	85.94	33.54	*0.000	1
.3	صياغة وإعلان القرار.	4.29	85.83	31.79	*0.000	2
.4	متابعة تنفيذ القرار.	4.14	82.79	23.01	*0.000	4
	جميع المجالات معاً	**4.24**	**84.82**	**34.01**	***0.000**	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

يبين جدول (20) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات استبانة " مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " يساوي 4.24، وبذلك فإن الوزن النسبي 84.82%، وإن قيمة اختبار T يساوي34.01 وإن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية جداً على فقرات الاستبانة بشكل عام. وهذا يدل على اهتمام رؤساء الأقسام في الجامعات الثلاث باتخاذ القرار، ومشاركة العاملين فيه وتهيئة الظروف الخاصة به، وتعزو الباحثة ذلك بسبب طبيعة عمل الأقسام الأكاديمية التي تستلزم تحقيق الفاعلية في اتخاذ القرار، بالإضافة إلى التقييمات ونماذج الجودة الجديدة المتبعة في تلك الجامعات، كما أن لتقييمات أداء الأقسام الأثر الكبير ضمن هذا الجانب أيضاً، إلا أن هذه الفاعلية في الجانب المتعلق بمتابعة تنفيذ القرارات كانت أقل من المجالات الأخرى وبدرجة كبيرة، وقد يكون سبب ذلك نتيجة الضغط

الهائل في طبيعة عمل الأقسام الأكاديمية، والمهام العديدة المطلوبة من رئيس القسم، وقد يُعزى السبب أيضاً إلى أنّ التنفيذ يقع على عاتق الأكاديميين ضمن الهيئة التدريسية، مما يؤدي إلى توزيع المهام على مجموعة كبيرة مما يقتضي الحاجة إلى جهد أكبر للمتابعة، كما أن التنفيذ يحتاج إلى وقت كافٍ وطويلٍ نسبياً، مما يجعل أمور المتابعة متعبة نوعاً ما.

تشابهت هذه النتائج مع دراسة النبيه (2011)، حيث كانت الدرجة الكلية لفاعلية اتخاذ القرار في دراسته قد حصلت على وزن نسبي قدره (90.77%) وهي درجة عالية نسبياً. كما تشابهت أيضاً مع دراسة شهاب وإبراهيم (2011)، حيث كان المتوسط الحسابي للقدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس الابتدائية يساوي (20.7423) بدرجة انحراف معياري(7.1531)، وهذا يعني أن لمديري المدارس الابتدائية درجة عالية نسبياً في اتخاذ القرارات. كما تؤيد هذه النتائج التشابة مع دراسة عالم (2008)، حيث أظهرت أن درجة ممارسة محاور عملية اتخاذ القرارات لدى القادة التربويين في الإدارة العاملة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة كانت بدرجة كبيرة، فقد بلغ المتوسط الحسابي (4.03) وفقاً لمتغيرات الدراسة. وكذلك في دراسة مهنا (2006)، حيث أظهرت الدراسة أن فاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهه نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية كانت كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة للدرجة الكلية (76%).

ويتضح أيضاً من الجدول أن المجال الأول " تهيئة اتخاذ القرار " قد حصل على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي 84.74%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية جداً على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يحتاجون إلى بناء أساس للقرار كمنطلق لتنفيذه وفقاً للقرارات الصادرة ضمن سياسة الجامعة، وهذا ما تشابهت فيه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة كدراسة النبيه (2011)، ودراسة مهنا (2006).

وقد حصل المجال الثاني " المشاركة في اتخاذ القرار " على المرتبة الأولى، حيث بلغ الوزن النسبي 85.94%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية جداً على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية لأهمية مشاركة اتخاذ القرار مع العاملين بالقسم، حيث يناط بهم تنفيذه فمتى تأتت المشاركة كان التنفيذ واقعاً، وكذلك فإن مجالس الأقسام الأكاديمية اعتمدت أسلوب الاجتماعات في عقد جلساتها والتي تعتمد على المشاركة الجماعية، والتي بدورها تعمل على إيجاد ثقافة تنظيمية إبداعية وإيجابية، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة النبية (2011)، غير أن استشارة العاملين في دراسته جاءت في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (4.0379)، وانحراف معياري (88185.)

وقد حصل المجال الثالث " صياغة وإعلان القرار " على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي 85.83%، وهذا يعني هناك موافقة بدرجة عالية جداً على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك رؤساء الأقسام أن ضرورة وضع صورة القرار والهدف الذي يرمي إليه بشكلٍ واضح ومفهوم لأعضاء الهيئة التدريسية، لأنهم هم المناط بهم عملية التنفيذ لتحقيق الفاعلية المطلوبة.

وأخيراً حصل المجال الرابع " متابعة تنفيذ القرار " على المرتبة الرابعة، حيث بلغ الوزن النسبي 82.79% وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك رؤساء الأقسام أن ناجعية القرار لا تتحقق إلا بالمتابعة والتقييم وتقديم التغذية الراجعة، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة مهنا (2006)، فالدرجة الكلية لمجال ممارسة ومتابعة عملية اتخاذ القرار في دراسته كانت كبيرة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (78.8) وجاءت كذلك في المرتبة الأخيرة من مجالات الاستبيان. أما في دراسة قاسم (2011) فقد احتلت الفقرة الخاصة بتنفيذ ومتابعة القرارات المرتبة الأولى، وهذا يعني موافقة بدرجة كبيرة على هذه الفقرة.

- **تحليل فقرات مجال " تهيئة اتخاذ القرار "**

جدول رقم (21):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " تهيئة اتخاذ القرار "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(.Sig)	الترتيب
.1	أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.	4.35	86.91	24.95	*0.000	2
.2	أحدد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.	4.30	86.00	22.20	*0.000	4
.3	أطلع على التعميمات واللوائح الأكاديمية التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.	4.23	84.59	18.63	*0.000	6
.4	أطلع على الخبرات السابقة للقسم الأكاديمي قبل اتخاذ القرار.	4.05	80.92	16.25	*0.000	7
.5	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع الأهداف والمنظومة الإدارية في الجامعة.	4.34	86.73	22.98	*0.000	3
.6	أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة القسم.	4.39	87.82	24.64	*0.000	1
.7	أراعي عند اتخاذ القرار استعداد أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذه.	4.28	85.64	20.64	*0.000	5
.8	آخذ في الاعتبار احتمال حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار الأكاديمي.	3.96	79.27	12.81	*0.000	8

*المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (6) والتي نصت على " أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة القسم " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 87.82%. وتعزو الباحثة ذلك لاهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية بتحديد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه حيث أن درجة الأهمية ترتبط بالتنفيذ وتحقيق الفاعلية، فمتى كانت درجة الأهمية واضحة وتتبع من حاجة القسم الفعلية للقرار كلما كانت الاستجابة من قبل الهيئة التدريسية العاملة بالقسم أكبر، كما أن قرارات القسم نفسها تتدرج من حيث الأهمية، ومن هنا كانت ضرورة تحديد درجة هذه الأهمية مطلباً رئيساً.

– الفقرة رقم (1) والتي نصت على " أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 86.91%. وتعزو الباحثة ذلك لاهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية بتحديد الهدف وبناءً عليه يتم التنفيذ والمتابعة، ومتى كان الهدف واضحاً بالنسبة للهيئة التدريسية العاملة بالقسم كلما كانت درجة تنفيذه عالية.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (8) والتي نصت على " آخذ في الاعتبار احتمال حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار الأكاديمي " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 79.27%. وتعزو الباحثة ذلك أيضاً لعامل افتقار الخبرة اللازمة، فالخبرة الادارية تؤهل رئيس القسم الأكاديمي لتوقع احتماليات مختلفة سلبيةً كانت أو إيجابية للقرار المتخذ كما تمكنه من تهيئة البدائل المختلفة والحلول البديلة للنتائج غير المتوقعة.

– الفقرة رقم (4) والتي نصت على " أطلع على الخبرات السابقة للقسم الأكاديمي قبل اتخاذ القرار" احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 80.92%. وتعزو الباحثة ذلك نظراً لأن غالبية رؤساء الأقسام الأكاديمية لا يمتلكون خبرة إدارية كافية، بالإضافة إلى الخبرة الأكاديمية، وغالباً إن تأتت هذه الخبرة في السنة الأولى؛ لا يمكث رئيس القسم أكثر من سنتين أو ثلاث، وبالتالي يتم تعيين رئيس قسم جديد ممن لا يملك الخبرات الإدارية المطلوبة.

- **تحليل فقرات مجال " المشاركة في اتخاذ القرار "**

جدول رقم (22):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " المشاركة في اتخاذ القرار"

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.1	أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.	4.12	82.36	17.07	*0.000	7
.2	أتقبل من أعضاء الهيئة التدريسية الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل بالقسم.	4.42	88.36	27.13	*0.000	3
.3	أشرك أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.	4.37	87.34	23.65	*0.000	5
.4	أشجع جميع الحاضرين في اجتماعات القسم على المشاركة الكاملة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.	4.47	89.45	26.36	*0.000	1
.5	أتبع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل القسم.	4.44	88.81	25.07	*0.000	2
.6	أتراجع في القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك.	4.05	80.91	13.42	*0.000	8
.7	اتخذ قراراتي مراعياً لقدرات أعضاء الهيئة التدريسية وتخصصاتهم.	4.15	82.91	17.80	*0.000	6
.8	أستفيد من الخبرات المتوفرة لدى أعضاء الهيئة التدريسية داخل القسم لاتخاذ القرارات المناسبة.	4.37	87.45	24.47	*0.000	4

*المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

- الفقرة رقم (4) والتي نصت على " أشجع جميع الحاضرين في اجتماعات القسم على المشاركة الكاملة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 89.45%. ومن هنا يتضح إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية لأهمية تشجيع وإشراك العاملين بالقسم من الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات، والتي بدت تبرز بشكل واضح في عمل مجالس الأقسام الأكاديمية وتفعيلها بالشكل المطلوب، فالوصول إلى إجماع على القرار بمشاركة من في القسم سيعين على تنفذه ومن ثم متابعته دون مواجهه مشكلات.

- الفقرة رقم (5) والتي نصت على " أتبع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل القسم " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 88.81%. وفيها يتضح أن مشاورة رؤساء الأقسام الأكاديمية للعاملين بأقسامهم هي من الضرورات، وتعزو الباحثة ذلك لإدراك رؤساء الأقسام أنفسهم بأن ذلك سيقلل من مقاومة القرار المتخذ والتي قد تحول دون تنفيذه لاحقاً.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (6) والتي نصت على " أتراجع في القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 80.91%. ويظهر هنا أن أقل فقرات المجالات كانت في التراجع عن القرارات المتخذة، وتعزو الباحثة ذلك إلى أسباب عدة، أبرزها ألا تهتز صورة رئيس القسم لدى العاملين لديه من الهيئة التدريسية، وسبب آخر يناط بطبيعة القرارات المفروضة من الشؤون الأكاديمية بحيث قد لا تقبل التغيير، والتراجع في طبيعة القرار المتخذ، كما يمكن الإشارة إلى ان ثقافة المجتمع لا تشجع على الإعتذار والتراجع عن القرار.

– الفقرة رقم (1) والتي نصت على " أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 82.36%. وتعزو الباحثة ذلك لما فيه من تحقيق المشاركة، كما أن جمع المعلومات والبيانات بمساعدة الهيئة التدريسية يحقق الدقة والتنفيذ من قبلهم للقرار المتخذ، واشعاراً بأهميتهم كنوع من التعزيز، كما أنه يساعد رئيس القسم على تحري الدقة لجمعه كل السبل الممكنه لتحقيق القرار.

- **تحليل فقرات مجال " صياغة وإعلان القرار "**

جدول رقم (23):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " صياغة وإعلان القرار "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.1	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل القسم.	4.23	84.55	24.01	*0.000	6
.2	أصيغ القرار بعبارات واضحة.	4.35	87.09	24.33	*0.000	3
.3	أتخذ القرار بموضوعية تامة.	4.39	87.71	25.12	*0.000	1
.4	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.	4.34	86.73	23.57	*0.000	4
.5	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.	4.19	83.74	17.83	*0.000	8
.6	أحدد أعضاء الهيئة التدريسية الذين سيقومون بعملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.	4.25	84.91	19.21	*0.000	5
.7	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.	4.22	84.36	19.51	*0.000	7
.8	أحرص على تبليغ القرار لجميع المستويات المستهدفة في القسم .	4.37	87.45	23.85	*0.000	2

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (3) والتي نصت على " أتخذ القرار بموضوعية تامة " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 87.71%. وتعزو الباحثة ذلك بأن رؤساء الأقسام الأكاديمية يدركون أن الموضوعية دون التحيز ستساعد في عملية التنفيذ والوصول بالقرار إلى أعلى درجات الدقة.

– الفقرة رقم (8) والتي نصت على " أحرص على تبليغ القرار لجميع المستويات المستهدفة في القسم " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 87.45%. ومن هنا يتضح اهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية بالحرص على تبليغ القرار لجميع الفئات المستهدفة في القسم حيث سيكون على كاهل عدد كبير منهم عبء التنفيذ، واشعاراً لهم بعظم المسؤولية وتقديراً لشخصهم عوضاً عن أن يقوم شخص آخر بأداء ذلك عنه، وسيقوم رئيس القسم بدوره بالمتابعة للقرار المتخذ.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (5) والتي نصت على " أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 83.74%. ويعزى هذا ربما لفقد عنصر المهارات الإدارية وطبيعة القرارات الصادرة من الشؤون الأكاديمية وتفرض على القسم. كذلك فإن عامل الوقت المطلوب قد لا يعطي الرئيس الأكاديمي فرصة كافية لتحقيق الانسجام ومتابعة ماسبق من قرارات مع ما يستجد خاصة وإن كان رئيساً جديداً للقسم، وقد يعزى أيضاً إلى عدم معرفة رئيس القسم القسم باستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة أو عدم الاقتناع بها.

– الفقرة رقم (7) والتي نصت على " أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار" احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 84.36%. وتعزو الباحثة ذلك مجدداً للافتقار للمهارات الإدارية الكافية حيث تندرج من خلالها مهارات الاتصال، وهذا لا يتشابه مع دراسة الإبراهيم (2010)، فقد أشارت دراسته إلى دور الاتصال الجيد واستخدام التكنولوجيا كمصدر للمعلومات حيث احتلت درجة كبيرة وبنسبة كانت من أعلى الفقرات مع الفارق في النسب.

- **تحليل فقرات مجال " متابعة تنفيذ القرار "**

جدول رقم (24):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " متابعة تنفيذ القرار "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.1	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل القسم.	4.20	84.04	23.21	*0.000	3
.2	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في القسم.	4.14	82.75	16.96	*0.000	4
.3	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.	4.25	84.95	20.81	*0.000	2
.4	ألزم نفسي بتنفيذ القرار.	4.45	89.09	26.82	*0.000	1
.5	أقوم بمساءلة المقصرين في تنفيذ القرارات.	3.91	78.18	11.81	*0.000	8
.6	أستفيد من التغذية الراجعة بعد تنفيذ القرارات.	3.97	79.45	13.65	*0.000	7
.7	أقيم نتائج القرارات بعد تنفيذها.	4.11	82.18	16.42	*0.000	5
.8	أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للخطة التي تم تحديدها.	4.07	81.45	17.06	*0.000	6

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (4) والتي نصت على " ألزم نفسي بتنفيذ القرار " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 89.09%. وتشير الباحثة إلى إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية ضرورة البدء بأنفسهم بتنفيذ القرارات كقدوة للعاملين لديهم من مبدأ إبدأ بنفسك أولاً وإشعاراً لهم بأهمية القرار المتخذ.

– الفقرة رقم (3) والتي نصت على " أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 84.95%. وتعزو الباحثة ذلك لأن متابعة القرار بدقة هي ضرورة للتأكد من تنفيذه بالشكل المطلوب وبنية الوصول إلى الهدف من القرار المتخذ.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (5) والتي نصت على " أقوم بمساءلة المقصرين في تنفيذ القرارات " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 78.18%. إن مساءلة المقصرين كانت من أدنى المراتب، وفيها إشارة إلى ضرورة وجودها كمهارة إدارية لدى القائد متمثلاً برئيس القسم الأكاديمي، غير أنه أحياناً قد تصل

المساءلة إلى منحى أخوي أكثر من كونه إدارياً منعاً للحرج، وقد تأخذ المساءلة منحى العقاب والجزاء كسبيل انتقام وهذا خطأ قد يمارس من قبل رؤساء الأقسام.

– الفقرة رقم (6) والتي نصت على " أستفيد من التغذية الراجعة بعد تنفيذ القرارات " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 79.45%. وترى الباحثة أن سبب ذلك قد يعود لعدم معرفة رؤساء الأقسام الأكاديمية بأساليب التغذية الراجعة المناسبة للقرار المتخذ كونها إحدى المهارات الادارية.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغيرات(الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الجامعة)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T – لعينتين مستقلتين ".

من النتائج الموضحة في جدول (25) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى إلى متغير الجنس. وتعزو الباحثة ذلك لأن متطلبات المنصب تقتضي اجتهاد الجميع ذكوراً أو إناثاً للوصول إلى تقييمات عالية في أداء القسم. وتجدر الإشارة أن الفارق في عدد الإناث بالنسبة للذكور بمنصب رئيس قسم أكاديمي واضح نسبياً في الجامعات الثلاث، ويدفع ذلك بالباحثة إلى تساؤلات عديدة تتعلق بمتطلبات المنصب وعدم توافرها في الإناث، أو شروط أخرى تستدعي البحث المستقبلي، وتعزو الباحثة ذلك ربما إلى القيود المنوطة بالمنصب والمهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق رئيس القسم الأكاديمي.

وبالتالي اشتركت الدراسة مع كل من دراسة النبيه (2011)، ودراسة قاسم (2011) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس(ذكور، إناث).

واختلفت في هذا مع دراسة شهاب وإبراهيم (2011) حيث خرجت الدراسة بأنه يوجد فرق دال إحصائياً لمديري المدارس الابتدائية في مستوى اتخاذ القرار لصالح الذكور. كذلك تختلف مع دراسة عالم (2008) لطبيعة متغيرات الدراسة حيث ركزت الدراسة على القيادات التربوية في مدارس البنين أي الذكور فقط.

جدول (25):

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
تهيئة اتخاذ القرار	ذكر	103	4.24	0.44	0.029	0.977
	أنثى	7	4.23	0.55		
المشاركة في اتخاذ القرار	ذكر	103	4.29	0.40	-0.406	0.686
	أنثى	7	4.36	0.50		
صياغة وإعلان القرار	ذكر	103	4.29	0.42	0.151	0.880
	أنثى	7	4.27	0.52		
متابعة تنفيذ القرار	ذكر	103	4.13	0.52	-0.485	0.629
	أنثى	7	4.23	0.57		
جميع المجالات معاً	ذكر	103	4.24	0.38	-0.214	0.831
	أنثى	7	4.27	0.52		

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير المؤهل العلمي(ماجستير، دكتوراه).

من النتائج الموضحة في جدول (26) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي.

حيث إن غالبية العاملين في الجامعات الثلاث لاسيما في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر من حملة الدكتوراه، وعدد منهم من حمله الماجستير كما في جامعة الأقصى وفي طريقهم إلى إكمال دراستهم، وتعزو الباحثة ذلك أيضاً إلى دور المؤهلات المطلوبة لمنصب رؤساء الأقسام والمقترنة بما يرتبط بالمؤهلات من خبرة.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة دراسة قاسم (2011)، فقد خرجت دراسته بنتائج أبرزها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اتخاذ القرارات تعزى للمؤهل العلمي.

واتفقت كذلك مع دراسة عالم (2008) التي خرجت دراسته بنتائج أبرزها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اتخاذ القرارات تعزى للمؤهل العلمي.

واختلفت مع دراسة النبية (2011) التي خرجت دراسته بنتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اتخاذ القرارات تعزى للمؤهل العلمي لصالح المؤهل العلمي الأقل.

جدول (26):

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
تهيئة اتخاذ القرار	ماجستير	17	4.29	0.39	0.502	0.617
	دكتوراه	93	4.23	0.45		
المشاركة في اتخاذ القرار	ماجستير	17	4.27	0.31	-0.272	0.786
	دكتوراه	93	4.30	0.42		
صياغة وإعلان القرار	ماجستير	17	4.39	0.38	1.078	0.284
	دكتوراه	93	4.27	0.43		
متابعة تنفيذ القرار	ماجستير	17	4.26	0.46	1.058	0.292
	دكتوراه	93	4.12	0.53		
جميع المجالات معاً	ماجستير	17	4.30	0.28	0.715	0.476
	دكتوراه	93	4.23	0.40		

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

من النتائج الموضحة في جدول (27) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" التباين الأحادي " أكبر من مستوى الدلالة $0.05 \leq \alpha$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة. وتعزو الباحثة ذلك إلى أن قصر المدة التي يعمل فيها رئيس القسم الأكاديمي والتي قد لا تزيد عن ثلاث سنوات قد لاتعكس الخبرة التي قضاها واكتسبها في سنوات الخدمة، بالاضافة إلى احتياج المنصب لمهارات ادارية معينة قد تتحقق بالتدريب.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة دراسة قاسم (2011) التي خرجت دراسته بنتائج أبرزها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اتخاذ القرارات تعزى لسنوات الخدمة.

واختلفت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسةعالم (2008) حيث إن المقارنات البعدية وفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة في العمل القيادي في دراسته دل على وجود فروق ذات دلاّلة إحصائية لصالح الذين خبرتهم أكثر من 15 سنة على جميع مستويات الخبرة الأخرى. واختلفت كذلك مع دراسة النبية (2011) التي خرجت بنتائج أبرزها وجود فروق ذات دلالة إحصائية على اتخاذ القرارات تعزى لسنوات الخدمة لصالح الخدمة الأقل.

جدول (27):

نتائج اختبار " التباين الأحادي " – سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
تهيئة اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.277	2	0.138	0.696	0.501
	داخل المجموعات	21.264	107	0.199		
	المجموع	21.541	109			
المشاركة في اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.193	2	0.096	0.581	0.561
	داخل المجموعات	17.735	107	0.166		
	المجموع	17.927	109			
صياغة وإعلان القرار	بين المجموعات	0.072	2	0.036	0.196	0.823
	داخل المجموعات	19.721	107	0.184		
	المجموع	19.793	109			
متابعة تنفيذ القرار	بين المجموعات	0.224	2	0.112	0.410	0.665
	داخل المجموعات	29.186	107	0.273		
	المجموع	29.410	109			
جميع المجالات معاً	بين المجموعات	0.070	2	0.035	0.237	0.790
	داخل المجموعات	15.901	107	0.149		
	المجموع	15.972	109			

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α ≤ 0,05) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغير الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

من النتائج الموضحة في جدول (28) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار "التباين الأحادي " أكبر من مستوى الدلالة 0.05 ≥ α، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة فاعلية اتخاذ القرار تُعزى إلى متغير الجامعة. فالجامعات الثلاث قدمت نتائج عالية نسبياً، ومتشابهه فيما يتعلق بفاعلية اتخاذ القرار، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن اتخاذ القرارات في مجالس الأقسام تخضع لآليات معينة وتقييمات من قبل الشؤون الأكاديمية في كل من الجامعات المذكورة، والتي تقتضي تتبع آلية اتخاذ القرار وتفعيلها بالشكل المطلوب وفقاً للقسم، حيث إن أداء الأقسام في بعض الجامعات يخضع لتقييمات ترتبط بهذا الشأن.

وتشترك الدراسة الحالية مع دراسة مهنا (2006) التي بينت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في فاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية تعزى لمتغير الجامعة.

أما بقية الدراسات فلم تركز في طبيعة مجتمع الدراسة على العاملين في الجامعات وإنما الإدارات التربوية والمدارس وجزء منها ارتبط بالمؤسسات الإدارية.

جدول (28):

نتائج اختبار " التباين الأحادي " – الجامعة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
تهيئة اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.108	2	0.054	0.269	0.765
	داخل المجموعات	21.433	107	0.200		
	المجموع	21.541	109			
المشاركة في اتخاذ القرار	بين المجموعات	0.168	2	0.084	0.505	0.605
	داخل المجموعات	17.760	107	0.166		
	المجموع	17.927	109			

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
صياغة وإعلان القرار	بين المجموعات	0.317	2	0.158	0.870	0.422
	داخل المجموعات	19.477	107	0.182		
	المجموع	19.793	109			
متابعة تنفيذ القرار	بين المجموعات	0.469	2	0.234	0.867	0.423
	داخل المجموعات	28.941	107	0.270		
	المجموع	29.410	109			
جميع المجالات معاً	بين المجموعات	0.194	2	0.097	0.657	0.520
	داخل المجموعات	15.778	107	0.147		
	المجموع	15.972	109			

السؤال الثالث: ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار T لعينة واحدة.

جدول(29):

المتوسط الحسابي والوزن النسبي والترتيب لكل مجال من مجالات استبانة " مدى ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.1	التوجه نحو قيادة التغيير	4.09	81.90	23.30	*0.000	2
.2	التغيير الاستراتيجي	4.13	82.50	22.18	*0.000	1
.3	التغيير التنفيذي	3.90	77.98	16.73	*0.000	4
.4	مقاومة التغيير	3.93	78.69	16.38	*0.000	3
	جميع المجالات معاً	**4.01**	**80.27**	**23.64**	***0.000**	

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

يبين جدول (29) أن المتوسط الحسابي لجميع فقرات استبانة " مدى ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " يساوي 4.01، وبذلك فإن الوزن النسبي

80.27% وإن قيمة اختبار T يساوي 23.64 وإن القيمة الاحتمالية (.Sig) تساوي 0.000، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات الاستبانة بشكل عام.

ويظهر ذلك إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الثلاث لأهمية الدور التغييري التطويري لقيادة التغيير، وتعزو الباحثة ذلك إلى حاجة رؤساء الأقسام إلى القضاء على الجو الروتيني السائد في معظم الأقسام والبدء بتجديدات تغييرية يكون القسم الأكاديمي منطلقاً لها.

وهذا ما أكدته الدراسات السابقة كدراسة أيوب (2012) حيث دلت نتائج الدراسة على وجود درجة عالية لفاعلية المدراء في قيادة التغيير حيث بلغ المتوسط الحسابي (4.07).

كذلك دراسة الزهراني (2008) التي بينت أن مديري مراكز الإشراف التربوي يمارسون قيادة التغيير في البعد المتصل بتنمية العلاقات الإنسانية بدرجة عالية.

وتختلف الدراسة الحالية عن بقية الدراسات والأدبيات المتعلقة بقيادة التغيير حسب طبيعة الدراسة، ومجتمع الدراسة والمتغيرات المستخدمة فيها. فدراسة الهبوب (2012) تركز على أهمية قيادة التغيير في الميدان التربوي، بينما تتناول دراسة السعود والشوابكة (2012) موضوع مقاومة التغيير لدى المنظمات التربوية، كذلك دراسة الهادي (2011) حيث ركزت على إدارة تغيير المؤسسات التربوية بالإطلاع على تجارب الجامعات المختلفة، كما تتناول دراسة الحسيني (2010) متطلبات تطبيق التغيير، أما دراسة عبد الغفار (2010) فقد قدمت مقترحاً تصورياً لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية، كذلك قدمت دراسة العتيبي (2009) نموذجاً مقترحاً لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير، كذلك دراسة إمام (2009) أكدت على دور المناخ التنظيمي في فاعلية إدارة التغيير بمدارس التعليم الثانوي العام كتصور مقترح، كما تناولت دراسة السبيعي (2008) الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات التغيير، وصولاً إلى دراسة الجوارنه ووصوص (2007) حيث ألقت الضوء على درجة صعوبة ممارسة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم.

ويتضح أيضاً من الجدول أن المجال الأول " التوجه نحو قيادة التغيير " قد حصل على المرتبة الثانية حيث بلغ الوزن النسبي 81.90%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة ذلك إلى استشعار رؤساء الأقسام بأهمية قيادة التغيير، وأن يكون رئيس القسم الأكاديمي قائداً لانطلاقها من قسمه وهي حاجة مشتركة في الجامعات الثلاث محط الدراسة الحالية.

وقد حصل المجال الثاني " التغيير الاستراتيجي " على المرتبة الأولى حيث بلغ الوزن النسبي 82.50%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة

ذلك إلى إجماع رؤساء الأقسام على أن التغيير الاستراتيجي منبثق من الرؤية الخاصة بالقسم وأهمية الحاجة إلى تطبيق التغيير الاستراتيجي. وإن البدء بالتغيير يستلزم الانطلاق من الأهداف والرؤية وصولاً لتحقيق الهدف المنشود.

بينما حصل المجال الثالث " التغيير التنفيذي " على المرتبة الرابعة، حيث بلغ الوزن النسبي 77.98%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات هذا المجال. وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية أن الاقتناع بالتغيير لا يكفي إن لم يتوج بالتنفيذ الفعلي عن طريق طُرق وإجراءات في ظل الخبرات والمهارات اللازمة، غير أن هذا المجال كان أقل من المجالات الأخرى في الاستبانة.

وأخيراً حصل المجال الرابع " مقاومة التغيير " على المرتبة الثالثة حيث بلغ الوزن النسبي 78.69%، وهذا يعني أن هناك موافقة بدرجة عالية على فقرات هذا المجال، وتعزو الباحثة ذلك إلى إدراك رؤساء الأقسام بأن أي محاولة للتغيير ستنتج عنها مقاومة كرد فعل. ومقاومة التغيير تحتاج إلى استراتيجيات وإجراءات ترتبط بموقف التغيير وظروف المقاومين، بالاضافة إلى استلزامها لمهارات إدارية للتغلب على هذه المقاومة.

وتشترك الباحثة هنا مع كلً من دراسة السعود والشوابكة (2012)، ودراسة الجوارنة ووصوص (2007) فقد بينت نتائج دراساتهم أن تقديرات العينة على مجالات الصعوبات في ممارسة إدارة التغيير وتطرقت فيها إلى المقاومة في مديريات التربية والتعليم حيث كانت عالي. وتختلف الباحثة عن دراسة Yılmaz&Kılıçoğlu, (2013) في أن أعضاء المنظمة في دراسته وفي كثير من الأحيان يظهرون رد فعل سلبي لتغيير الجهود ومقاومة التغيير.

- **تحليل فقرات مجال " التوجه نحو قيادة التغيير "**

جدول رقم (30):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " التوجه نحو قيادة التغيير "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(.Sig)	الترتيب
.1	أقبل بالتغيير إذا كان يؤدي إلى تطوير القسم وأعضاء الهيئة التدريسية فيه.	4.31	86.18	14.67	*0.000	2
.2	أعتقد أن فاعلية التغيير ترتبط بالظروف التي تسمح بالتفاعل داخل القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية .	3.85	77.09	10.76	*0.000	7
.3	أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على التغيير.	3.99	79.82	14.63	*0.000	5
.4	أراجع تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير.	3.80	76.00	9.82	*0.000	8

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.5	أقيم جاهزية التغيير على أساس التشخيص والإلحاحية وأثر نتائج التغيير.	3.91	78.18	12.95	*0.000	6
.6	أشارك بنفسي في التغيير من قبيل الانتماء والتوحد مع القسم.	4.28	85.64	20.20	*0.000	3
.7	أرى أن التغيير يساعد على تحسن الحالات غير المرضية في العمل داخل القسم.	4.19	83.85	17.46	*0.000	4
.8	أؤمن بأهمية التغيير والتطوير التربوي لتحسين أداء القسم.	4.43	88.52	23.54	*0.000	1

*المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (8) والتي نصت على " أؤمن بأهمية التغيير والتطوير التربوي لتحسين أداء القسم " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 88.52%. وترى الباحثة أن ذلك قد يعزى إلى أن الإيمان والاقتناع بالتغيير والتطوير التربوي هو منطلق يدرك أهميته رؤساء الأقسام للبدء بالتغيير، وإيصال هذه الأهمية بالشكل المطلوب للهيئة التدريسية ضمن العاملين بالقسم.

– الفقرة رقم (1) والتي نصت على " أقبل بالتغيير إذا كان يؤدي إلى تطوير القسم وأعضاء الهيئة التدريسية فيه " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 86.18%. فقبولهم بالتغيير هو من منطلق إحساسهم بأنه سيؤدي إلى تطوير القسم، وتعزو الباحثة ذلك أيضاً إلى أن البدء بالتغيير يتسنى من قبول رئيس القسم له أولاً كقائد لتنفيذه ضمن طاقم عمله وألّا يفرض عليه بالإجبار.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (4) والتي نصت على " أراجع تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 76.00%. إن مراجعة تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير حصلت على أدنى فقرات المجال وتعزوه الباحثة إلى افتقار بعض رؤساء الأقسام للمهارات الإدارية التي تستلزم مراجعه ما سبق للبدء بالجديد، وكذلك إلى عامل الوقت القصير المرتبط بفترة رئاسة القسم.

– الفقرة رقم (2) والتي نصت على " أعتقد أن فاعلية التغيير ترتبط بالظروف التي تسمح بالتفاعل داخل القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 77.09%. إن ارتباط فاعلية التغيير بالظروف ومراجعة تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير حصلت على

أدنى فقرات المجال وتعزوه الباحثة إلى افتقار رؤساء الأقسام للفهم العميق إلى الآلية التي يعمل بها التغيير

- **تحليل فقرات مجال " التغيير الاستراتيجي "**

جدول رقم (31):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " التغيير الاستراتيجي "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(Sig.)	الترتيب
.1	أقوم بصياغة الرؤية المستقبلية بشكل واضح.	4.15	82.94	18.02	*0.000	4
.2	أراعي المرونة في التخطيط المسبق لقيادة التغيير داخل القسم.	4.20	84.04	20.23	*0.000	2
.3	أحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للعاملين والطلبة.	4.08	81.64	15.52	*0.000	7
.4	أراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم ضمن إطار التغيير.	4.13	82.55	18.16	*0.000	5
.5	أراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.	4.27	85.45	22.09	*0.000	1
.6	أشارك أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.	4.20	84.04	17.19	*0.000	2
.7	أساعد أعضاء الهيئة التدريسية على إدراك رسالة القسم والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.	4.13	82.55	16.76	*0.000	5
.8	أستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.	3.85	77.09	11.37	*0.000	8

*المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

- الفقرة رقم (5) والتي نصت على " أراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 85.45%. وترى الباحثة أن الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية هي خيار ناجح لمن يريد البدء بالتغيير الاستراتيجي، وهو ما يدركه رؤساء الأقسام الأكاديمية

- الفقرة رقم (6) والتي نصت على " أشارك أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة الرؤية المستقبلية للقسم " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 84.04%. حيث إن مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة الرؤية المستقبلية هي من منطلق أن من يشارك في التغيير سيقوم بتنفيذه وليس من يُملى عليه التغيير فقط.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (8) والتي نصت على " أستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 77.09%. إن الاستعانة بنتائج البحوث والدراسات في تخطيط المستقبل قد نال أدنى مرتبة في هذا المجال وتعزوه الباحثة ربما لكون قيادة التغيير جديدة، ولم تطبق بالشكل الواسع والمطلوب في الجامعات، ولافتقار رؤساء الأقسام الأكاديمية جزءٍ من المهارات الضرورية اللازمة لها التي قد تتحقق بالتدريب والممارسة.

– الفقرة رقم (3) والتي نصت على " أحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للعاملين والطلبة " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 81.64%. إن توضيح الرؤية المستقبلية هو ضرورة لمن سيناط بهم تنفيذ التغيير، وقد يعزى وجودها في أدنى الفقرات لارتباطها بالمهارات الادارية التي قد لا يتسنى لرئيس القسم اكتسابها ضمن سنتين أو ثلاث من عمله كرئيس للقسم.

- **تحليل فقرات مجال " التغيير التنفيذي "**

جدول رقم (32):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " التغيير التنفيذي "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(.Sig)	الترتيب
.1	أساهم في النمو المهني للأكاديميين وتطوير أدائهم وفق خطة زمنية محددة.	3.85	77.09	11.21	*0.000	5
.2	أشجع أعضاء الهيئة التدريسية في القسم على تقديم البحوث العلمية والمشاركة في المؤتمرات.	3.95	79.09	12.42	*0.000	3
.3	أشجع على استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في تحقيق التغيير داخل القسم.	4.00	80.00	13.36	*0.000	2
.4	أحوسب جميع الإجراءات الخاصة بالقسم من أجل التغيير.	3.81	76.18	10.99	*0.000	7
.5	ألتزم باعتماد نماذج الجودة كأساس لتنفيذ التغيير.	3.65	73.09	8.28	*0.000	8
.6	أفوض أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذ مهام التغيير.	3.85	77.06	11.99	*0.000	6
.7	أنفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.	3.95	78.91	14.13	*0.000	4
.8	أتابع التجديدات في تنفيذ الأنشطة داخل القسم.	4.12	82.36	18.16	*0.000	1

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (8) والتي نصت على " أتابع التجديدات في تنفيذ الأنشطة داخل القسم " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 82.36%. وقد يعزى ذلك لأن هذا هو منبع التغيير ومنطلقه من قبل رئيس القسم، فالتغيير يقتضي مواكبة التجديدات ومتابعة تنفيذها تحقيقاً للهدف المنشود من عملية التغيير.

– الفقرة رقم (3) والتي نصت على " أشجع على استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في تحقيق التغيير داخل القسم " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 80.00%.

نالت الفقرات الخاصة باستخدام أساليب التكنولوجيا أعلى المراتب لإدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية بأن التجديدات هي منطلق للتغييرات التطويرية داخل القسم، وفي ظل العولمة العلمية والتكنولوجية استدعت الحاجة إلى تشجيع استخدام أحدث أساليب التكنولوجية الحديثة لتحقيق التغيير المنشود.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (5) والتي نصت على " ألتزم باعتماد نماذج الجودة كأساس لتنفيذ التغيير" احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 73.09%. وقد نالت مرتبة أدنى نظراً لارتباطها بآلية ونماذج الجودة المعتمدة، وهي تقتضي تدريباً مكثفاً لاسيما لرؤساء الأقسام الجدد في هذا المنصب وتحديث هذا التدريب بشكل متتابع ومستمر.

– الفقرة رقم (4) والتي نصت على " أحوسب جميع الإجراءات الخاصة بالقسم من أجل التغيير " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 76.18%. وترى الباحثة أن هذا ينبع من مهارات رئيس القسم في استخدام الحاسوب بشكل فعال، وتأكيد تطبيق استخداماته لدى جميع الهيئة التدريسية من خلال الدورات وتحديثها بشكل مستمر لمواكبة التكنولوجيا الحديثة، وربطها بنماذج الجودة الحديثة وقد لايتسع ذلك بالشكل المطلوب لرئيس القسم ضغط الوقت ومهام القسم.

- **تحليل فقرات مجال " مقاومة التغيير "**

جدول رقم (33):

المتوسط الحسابي والقيمة الاحتمالية (.Sig) لكل فقرة من فقرات مجال " مقاومة التغيير "

م	المجال	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	قيمة الاختبار	القيمة الاحتمالية(.Sig)	الترتيب
.1	أعتقد أن تغيير ثقافة الجامعة هو أجندة العمل الحقيقية وليس تنفيذ تجديدات فردية على مستوى القسم.	3.69	73.76	7.64	*0.000	8
.2	أبدأ بالتغيير الثقافي لأنجح في التغيير.	3.77	75.45	9.38	*0.000	7
.3	أحدد أنواع التغيير المثيرة للمقاومة في المؤسسة الجامعية .	3.81	76.18	10.82	*0.000	6
.4	أرسخ ثقافة أكاديمية قائمة على الابتكار والتجديد.	4.05	81.09	13.64	*0.000	2
.5	أوضح للعاملين الثقافة المشتركة في القسم للعمل بموجبها.	3.97	79.44	13.62	*0.000	5
.6	أحاول إقناع المعارضين من العاملين في القسم للقبول بتنفيذ التغيير.	4.00	80.00	13.91	*0.000	4
.7	أطمئن أعضاء هيئة التدريس في القسم على مصالحهم إذا ما قبلوا بالتغيير.	4.12	82.36	18.16	*0.000	1
.8	أراعي الحوار مع مقاومي التغيير بالقسم.	4.05	81.09	15.21	*0.000	2

* المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$.

أعلى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (7) والتي نصت على " أطمئن أعضاء هيئة التدريس في القسم على مصالحهم إذا ما قبلوا بالتغيير " احتلت المرتبة الأولى بوزن نسبي قدره 82.36%. وترى الباحثة أن إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية إلى ضرورة طمأنه هيئة التدريس بالتغيير هي من باب منع مقاومة التغيير مستقبلاً وإيضاحاً لحيثياته، ومنعاً لخوف أعضاء الهيئة التدريسية من ترتب أي مخاطر قد تنجم عن القيام بالتغيير المنشود.

– الفقرة رقم (8) والتي نصت على " أراعي الحوار مع مقاومي التغيير بالقسم " احتلت المرتبة الثانية بوزن نسبي قدره 81.09%. ويعزى ذلك لأن رؤساء الأقسام يدركون أنهم في غنى عن الصراعات التي قد تنشأ عن المقاومة، وتعيقهم عن القيام بقيادة التغيير بالشكل المطلوب فالحوار الفعال يساهم في القضاء على المقاومة.

أدنى فقرتين في هذا المجال كانتا:

– الفقرة رقم (1) والتي نصت على " أعتقد أن تغيير ثقافة الجامعة هو أجندة العمل الحقيقية وليس تنفيذ تجديدات فردية على مستوى القسم " احتلت المرتبة الأخيرة بوزن نسبي قدره 73.76%. وبالتالي فقد احتل تغيير ثقافة الجامعة أدنى المراتب في هذا المجال، وربما يعزى هذا لإدراك رؤساء الأقسام صعوبة ذلك من منطلق أنه قد يعتبر كتعدٍ على القرارات الأكاديمية الصادرة من القيادات العليا للجامعة، وأنّ ما على القسم هو فقط الخضوع للتنفيذ، وأن أي تغيير قد يكون في الإجراءات والتجديدات وليس في ثقافة الجامعة نفسها.

– الفقرة رقم (2) والتي نصت على " أبدأ بالتغيير الثقافي لأنجح في التغيير " احتلت المرتبة السابعة بوزن نسبي قدره 75.45%. وتعزو الباحثة ذلك إلى صعوبة البدء بالتغيير الثقافي كونه يرتبط بقناعات متاصلة، وحاجته إلى المزيد من الجهود من قبل رئيس القسم الأكاديمي.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخدمة، الجامعة)؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرضيات الآتية:

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لدى متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T – لعينتين مستقلتين ".

من النتائج الموضحة في جدول (34) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير تُعزى إلى متغير الجنس.

ويظهر من ذلك إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الثلاث لأهمية الدور التغييري التطويري لقيادة التغيير من ذكور وإناث وبشكل متشابه. وتعزو الباحثة ذلك إلى حاجة رؤساء الأقسام إلى التجديد والخروج عن السائد في معظم الأقسام، والبدء بتجديدات تغييرية يكون القسم الأكاديمي منطلقاً لها.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة أيوب (2012) حيث لا توجد في دراسته فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة بين متوسطات وجهات نظر المدراء تعزى لمتغير الجنس.

كذلك دراسة السبيعي (2008) التي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير أفراد المجتمع للدرجة الكلية لأهمية الأدوار القيادية تعزى لمتغيرات المؤهل التعليمي. وتختلف الدراسة الحالية مع الزهراني (2012) حيث إن مجتمع الدراسة كان من الإناث فقط.

جدول (34):

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – الجنس

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
التوجه نحو قيادة التغيير	ذكر	103	4.09	0.48	-0.364	0.717
	أنثى	7	4.16	0.72		
التغيير الاستراتيجي	ذكر	103	4.12	0.53	-0.640	0.524
	أنثى	7	4.25	0.60		
التغيير التنفيذي	ذكر	103	3.89	0.56	-0.661	0.510
	أنثى	7	4.04	0.59		
مقاومة التغيير	ذكر	103	3.96	0.58	1.657	0.144
	أنثى	7	3.50	0.73		
جميع المجالات معاً	ذكر	103	4.02	0.45	0.164	0.870
	أنثى	7	3.99	0.53		

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغير المؤهل العلمي (ماجستير، دكتوراه).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " T – لعينتين مستقلتين ".

من النتائج الموضحة في جدول (35) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" T – لعينتين مستقلتين " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي. ومن هنا يتضح إدراك رؤساء الأقسام بغض النظر عن مؤهلاتهم لأهمية قيادة التغيير، وتعزو الباحثة ذلك إلى ميل رئيس القسم الأكاديمي للتغيير

كمنطلق للخروج عن الروتين الإداري، وهذا يحقق رغبة الجميع منهم باختلاف مؤهلاتهم العلمية لتحقيق الغاية الحقيقة للتغيير من الوصول إلى التميز.

وقد اتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة أيوب (2012)، ودراسة السبيعي (2008)، ودراسة الزهراني (2008) بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات المؤهل التعليمي.

واختلفت الدراسة هنا مع دراسة عليمات ووصوص (2007) التي أوضحت وجود فروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة تعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة الماجستير.

جدول (35):

نتائج اختبار" T – لعينتين مستقلتين " – المؤهل العلمي

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
التوجه نحو قيادة التغيير	ماجستير	17	4.19	0.42	0.875	0.383
	دكتوراه	93	4.08	0.50		
التغيير الاستراتيجي	ماجستير	17	4.25	0.49	1.053	0.295
	دكتوراه	93	4.10	0.54		
التغيير التنفيذي	ماجستير	17	4.14	0.48	1.938	0.055
	دكتوراه	93	3.86	0.57		
مقاومة التغيير	ماجستير	17	4.07	0.61	0.986	0.326
	دكتوراه	93	3.91	0.60		
جميع المجالات معاً	ماجستير	17	4.16	0.37	1.485	0.141
	دكتوراه	93	3.99	0.46		

الفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغير سنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى أقل من 10 سنوات، من 10 سنوات إلى أقل من 15 سنة، 15 سنة فأكثر).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

من النتائج الموضحة في جدول (36) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" التباين الأحادي " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير تُعزى إلى متغير سنوات الخدمة. وتعزو الباحثة ذلك لكون الميل إلى التغيير حاجة ماسة واستشعار الجميع لضرورته تحقيقاً لهدف ما يصب في مصلحة القسم الذي يعملون فيه.

واتفقت هذه النتائج مع بعض الدراسات كدراسة عليمات ووصوص (2007)، ودراسة السبيعي (2008)، ودراسة الزهراني (2008) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة مجتمعات الدراسة السابقة تعزى إلى متغير سنوات الخدمة غير أن في دراسة الحربي (2012)، ودراسة أيوب (2012) تمت الإشارة إلى الخبرة بدلاً من الخدمة، حيث وضحت النتائج كذلك بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لسنوات الخبرة.

جدول (36):

نتائج اختبار " التباين الأحادي " – سنوات الخدمة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
التوجه نحو قيادة التغيير	بين المجموعات	0.289	2	0.144	0.590	0.556
	داخل المجموعات	26.192	107	0.245		
	المجموع	26.480	109			
التغيير الاستراتيجي	بين المجموعات	0.617	2	0.308	1.091	0.340
	داخل المجموعات	30.238	107	0.283		
	المجموع	30.854	109			
التغيير التنفيذي	بين المجموعات	0.727	2	0.364	1.148	0.321
	داخل المجموعات	33.896	107	0.317		

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
	المجموع	34.623	109			
مقاومة التغيير	بين المجموعات	0.026	2	0.013	0.036	0.964
	داخل المجموعات	39.001	107	0.364		
	المجموع	39.028	109			
جميع المجالات معاً	بين المجموعات	0.261	2	0.130	0.640	0.529
	داخل المجموعات	21.781	107	0.204		
	المجموع	22.042	109			

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغير الجامعة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى).

للإجابة عن هذه الفرضية تم استخدام اختبار " التباين الأحادي ".

من النتائج الموضحة في جدول (37) تبين أن القيمة الاحتمالية (.Sig) المقابلة لاختبار" التباين الأحادي " أكبر من مستوى الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وبذلك يمكن استنتاج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لدرجة ممارسة قيادة التغيير الاستراتيجي تُعزى إلى متغير الجامعة.

فآراء رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الثلاث تشابهت فيما يتعلق بدرجة قيادة التغيير، ويُعزى ذلك إلى طبيعة عمل الأقسام الأكاديمية وإدراك رؤساء الأقسام بضرورة وحاجة العمل إلى التغيير في الجامعات الثلاث، وكسر حاجز الروتين الذي قد ينبثق عنه تجديدات نوعية قد تنعكس على أداء القسم أولاً وعلى الجامعة ككل ثانياً.

جدول (37):

نتائج اختبار " التباين الأحادي " – الجامعة

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "F"	مستوى الدلالة
التوجه نحو قيادة التغيير	بين المجموعات	0.263	2	0.132	0.537	0.586
	داخل المجموعات	26.217	107	0.245		
	المجموع	26.480	109			
التغيير الاستراتيجي	بين المجموعات	0.545	2	0.272	0.962	0.385
	داخل المجموعات	30.309	107	0.283		
	المجموع	30.854	109			
التغيير التنفيذي	بين المجموعات	0.569	2	0.284	0.893	0.412
	داخل المجموعات	34.054	107	0.318		
	المجموع	34.623	109			
مقاومة التغيير	بين المجموعات	0.007	2	0.004	0.010	0.990
	داخل المجموعات	39.020	107	0.365		
	المجموع	39.028	109			
جميع المجالات معاً	بين المجموعات	0.133	2	0.067	0.326	0.723
	داخل المجموعات	21.909	107	0.205		
	المجموع	22.042	109			

السؤال الخامس: هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم اختبار الفرضية الآتية:

الفرضية التاسعة: لا توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية.

يبين جدول (38) أن معامل الارتباط يساوي 725.، وأن القيمة الاحتمالية (Sig.) تساوي 0.000 وهي أقل من مستوي الدلالة $\alpha \leq 0.05$، وهذا يدل على وجود علاقة طرديه متوسطة ذات

دلالة إحصائية بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية عند مستوى دلالة إحصائية (α =0.05).

وهذا يدل على ارتباط اتخاذ القرار بقيادة التغيير، فكلما ازدادت الفاعلية في اتخاذ القرار كلما زاد تحقيق متطلبات قيادة التغيير لرؤساء الأقسام، ومن هنا كان مقتضى الدراسة بالربط بينهما وتقديم التوصيات فيما يتعلق بهذا الشأن. وتعزو الباحثة ذلك إلى ضرورة كون القسم الأكاديمي هو معقل اتخاذ القرارات المرتبطة بالتغيير، وليس فقط تنفيذ ما يملى عليها من قرارات القيادات العليا في الجامعة.

وقد تبين من جدول (38) أيضاً أن أكثر العلاقات قوة هي العلاقة بين متابعة تنفيذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير حيث تبين أن معامل الارتباط يساوي 759.، ومن ثم العلاقة بين صياغة وإعلان القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير حيث تبين أن معامل الارتباط يساوي 701.، ومن ثم العلاقة بين المشاركة في اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير حيث تبين أن معامل الارتباط يساوي 581.، وأخيرا العلاقة بين تهيئة اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير حيث تبين أن معامل الارتباط يساوي 520.

وهذا فيه إشارة إلى وجود ارتباط إيجابي يجمع بين كلٍ من المجالات الخاصة باستبانة اتخاذ القرار ومجالات قيادة التغيير، وإن تدرجت من أقواها لأقلها ارتباطاً، فنجد أن أقوى الفقرات ارتباطاً هي بين كلٍ من متابعة تنفيذ القرار، ودرجة ممارسة قيادة التغيير؛ ويعزى ذلك لأن متابعة تنفيذ القرار تنعكس إيجاباً على ممارسة قيادة التغيير، فتنفيذ القرار يعزز الممارسة وكلاهما يشير إلى الأداء، فكلما عزز رئيس القسم متابعته لتنفيذ قراراته كانت درجة ممارسته للتغيير أكبر. تلية في ذلك العلاقة بين صياغة وإعلان القرار، ودرجة ممارسة قيادة التغيير؛ فوضوح الصياغة والاعلان عن القرار بشكل جيد تصب في التفعيل الصحيح للممارسة الخاصة بقيادة التغيير. يليها في ذلك الارتباط بين المشاركة في اتخاذ القرار، وممارسة قيادة التغيير، فكلما فعل رئيس القسم مشاركة الهيئة التدريسية في اتخاذ القرار؛ عزز من ممارسات التغيير، بينما نالت العلاقة بين تهيئة اتخاذ القرار ودرجة ممارسة التغيير أقل المجالات ارتباطاً قياساً بالمجالات السابقة.

وجميع الدراسات السابقة التي تناولتها الباحثة في الفصل الثالث منها ما تناول اتخاذ القرارات على حدة، ومنها ما تناول قيادة التغيير على حدة دون الربط بينهما، ومن هنا كان

الهدف من الدراسة الحالية إيجاد العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرارات وقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الثلاث.

جدول (38):

معامل الارتباط بين درجة فاعلية اتخاذ القرار ودرجة ممارسة قيادة التغيير

		التوجه نحو قيادة التغيير	التغيير الاستراتيجي	التغيير التنفيذي	مقاومة التغيير	قيادة التغيير
تهيئة اتخاذ القرار	معامل الارتباط	.436	.547	.389	.352	.520
	القيمة الاحتمالية	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000
المشاركة في اتخاذ القرار	معامل الارتباط	.519	.512	.407	.480	.581
	القيمة الاحتمالية	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000
صياغة وإعلان القرار	معامل الارتباط	.625	.671	.569	.459	.701
	القيمة الاحتمالية	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000
متابعة تنفيذ القرار	معامل الارتباط	.641	.675	.593	.596	.759
	القيمة الاحتمالية	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000
فاعلية اتخاذ القرار	معامل الارتباط	.655	.709	.579	.559	.757
	القيمة الاحتمالية	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000	*0.000

* الارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05= α.

توصيات الدراسة ومقترحاتها

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج، وبالاستفادة من الإطار النظري للدراسة، ومراجعة الأدبيات السابقة، تقدم الباحثة التوصيات الآتية:

أولاً: توصيات الدراسة:

أ. التوصيات الخاصة بفاعلية اتخاذ القرار:

1- العمل بأسباب نجاح اتخاذ القرارات في تسيير الموارد البشرية داخل القسم الأكاديمي، من خلال الاعتماد على نظام الحوافز والتشجيع ودراسة مناصب العمل.

2- إعطاء أهمية خاصة لرؤساء الأقسام الأكاديميين من حيث التأهيل والتدريب المستمر، وحسن الاختيار، وتكليف رؤساء الأقسام الأكاديميين برئاسة القسم حسب الكفاءة والجدارة والإبداع، ومجالات الجودة الشخصية كالصفات الشخصية والعلاقات الإنسانية والتواصل الفاعل وأداء العمل الفائق لا على حساب التناوب والزمالة، مع مراجعة معايير اختيار رؤساء الأقسام الأكاديميين، وذلك بوضع أسس واضحة لاختيارهم.

3- منح مجالس الأقسام مزيداً من الصلاحيات، وخاصة في اتخاذ القرارات في النواحي التعليمية، وتوسيع نطاق تفويض الصلاحيات لمجالس الأقسام الأكاديمية من خلال المشاركة في موضوع ميزانية الأقسام و إعطاء مساحة أوسع من اللامركزية مع توفير نظام متابعة ومحاسبة يقوم على الوضوح والعدالة والمهنية.

4- منح مجالس الأقسام الأكاديمية صلاحية ترشيح أعضاء الهيئة التدريسية لحضور المؤتمرات والندوات العلمية خارج فلسطين، لما في ذلك من تحفيز أعضاء الهيئة التدريسية للاطلاع على ما يستجد من معلومات وعلى خبرات جديدة تفيدهم في التدريس والبحث العلمي وتطوير عمل وأداء الأقسام ومجالسها.

5- العمل على الحد من تعارض الأدوار الوظيفية التي من شأنها إعاقة تنفيذ القرار الناجح الذي يسعى إلى تحقيق الجودة التعليمية

ب. التوصيات الخاصة بقيادة التغيير

1- تنمية وعي القيادات الإدارية العليا في وزارة التربية والتعليم العالي بالحاجة إلى تبني منهج إدارة التغيير كمدخل للتطوير، من خلال عقد الندوات والمؤتمرات والمحاضرات العلمية والورش التدريبية للتعريف بمفاهيم قيادة التغيير، والتوعية بأهميتها في مجال التربية والتعليم قبل وأثناء الخدمة.

2- تخصيص ميزانية سنوية مناسبة لرؤساء الأقسام لتنفيذ مشروعات ومبادرات تطويرية للأقسام، ومنح رؤساء الأقسام المزيد من الصلاحيات التي تمكنهم من تحديث الأنظمة واللوائح وتطوير الهياكل التنظيمية بما يتناسب مع متطلبات التغيير.

3- الاستفادة من تجارب الجامعات العالمية كبيوت خبرة لتقديم النصح والاستشارات لإدارات التعليم والكليات ورؤساء الأقسام فيما يخص تجارب قيادات التغيير وتطبيقها فى جامعاتنا العربية، لإحداث نقلة نوعية نحو الإبداع والابتكار والتميز والجودة.

4- بناء قنوات اتصال فعالة بين كل من الأقسام الأكاديمية والعمادات جنباً إلى جنب مع مؤسسات القطاع الخاص والمجتمع، للمساهمة في إحداث التغيير البنَّاء في العملية التعليمية.

5- مراقبة رؤساء الأقسام لذاتهم، وللأدوار المنوطة بهم كقادة، وإدراكهم لضخامة الأدوار، والمهام المنوطة بهم، وتحملهم لمسؤولياتهم ومواصلتهم لعملية تطوير أنفسهم، من خلال وضع أهداف مهمة لهم يسعون دائماً إلى تحقيقها مع التركيز على الأبعاد القيادية، وليس على المهام الإدارية فقط .

6- إيجاد رؤية مشتركة يتم في ضوئها تطوير رسالة القسم، والحفاظ على المواءمة بين أهداف أعضاء هيئة التدريس، وأهداف القسم، ووضع وتحديد الأهداف الإستراتيجية للعمل داخل القسم بمشاركة كافة العاملين، وتجذير عملية التغيير، والتأسيس لها ضمن ثقافة القسم، والجامعة.

7- نشر ثقافة التغيير بين العاملين في القسم، وفي الوحدات المرتبطة به داخل الجامعة، من خلال ربط إجراءات الجودة بالعمل داخل القسم والجامعة بعملية التغيير.

8- ضرورة دعم إدارة الجامعة لعملية التغيير، وأهمية متابعتها لخطواته في كل مرحلة، بمنح رؤساء الأقسام العلمية في الجامعات صلاحيات أوسع فيما يتعلق بعملية قيادة عملية التغيير، واتخاذ القرارات.

9- التعرف إلى عوامل مقاومة التغيير، للعمل على إزالتها، أو للتخفيف من حدتها، وآثارها.

10- توفير الإمكانات المادية والبشرية التي تسهم في مساعدة رؤساء الأقسام على التواصل والتفاعل بشكل إيجابي مع أعضاء هيئة التدريس، وتوفير نظم اتصالات فعالة، ومناسبة، لتوفر بيئة النجاح اللازمة لعملية التغيير.

11- إيجاد مناخ تنظيمي مفتوح في الجامعة يساعد رؤساء الأقسام على التوصل والتفاعل مع القيادات العليا في الجامعة، لكي يصبح مثل ذلك النظام جزءً في سلوكهم، وتخفيف الأعباء الإدارية عن رؤساء الأقسام، ليتمكنوا من التفاعل والتوصل مع أعضاء هيئة التدريس.

12- ربط الجامعات والكليات والمكتبات الجامعية بشبكة معلومات تعنى بقضايا ثقافة التغيير، ومواكبة مطالب العصر وتحدياته ولاسيما في مجال تقنيات المعلومات.

ثانياً: المقترحات

1- إجراء دراسات أخرى مماثلة حول أثر ممارسة اتخاذ القرار من قبل رؤساء الأقسام وربطها بالرضا الوظيفي.

2- إجراء دراسة حول تصميم برامج تدريبية أو تصورات مقترحة لتطوير مجال قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الفلسطينية.

3- إجراء دراسة تحليلية للأنظمة واللوائح التنظيمية المعمول بها في قيادات الجامعات للتعرف إلى مدى قدرتها على دعم برامج التغيير، وإمكانية تطويرها.

4- إجراء دراسات حول معيقات قيادة التغيير لدى الجامعات الفلسطينية.

5- إجراء دراسة مقارنة حول ثقافة التغيير في الجامعات الفلسطينية.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية.

- **القرآن الكريم**

- **أولاً: المراجع العربية**

1. الأغا، إحسان والأستاذ، محمود (2004): **مقدمة في تصميم البحث التربوي**، غزة، فلسطين.

2. إبراهيم، عبد الحميد (2001): **التحديات الإدارية وإعداد قيادات المستقبل**، دار التوزيع والنشر الإسلامية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

3. الإبراهيم، عدنان بدري (2010): العلاقة بين المدارس الإدارية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، ودورها في اتخاذ القرارات الإدارية (دراسة ميدانية لدى مديري وضباط تدريب مراكز التدريب المهني في الأردن)، **مجلة جامعة دمشق**، 26 (4)، 251-383.

4. ابن منظور، محمد (1900): **لسان العرب**، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

5. أبو الروس، سامي علي (2011): تقييم فاعلية أسلوب ونمط اتخاذ القرار لدى المدراء في المؤسسات غير الحكومية الفلسطينية في قطاع غزة. **مجلة جامعه فلسطين**، (1)، 10 – 51. تم الاسترجاع في 25\01\2013 من http://journal.up.edu.ps/Assess.

6. إمام، ناهد عزت إسماعيل (2009): دور المناخ التنظيمي في فاعلية إدارة التغيير بمدارس التعليم الثانوي تصور مقترح، **رسالة ماجستير**، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

7. أيوب، حنان عصام (2012): درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهات نظرهم، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح، نابلس، فلسطين.

8. البدري، طارق عبد الحميد (2002): **أساسيات في علم إدارة القيادة**، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

9. بروان، د. (2010): **شخصيتك المبدعة في اتخاذ القرار**، (ترجمة عادل كامل)، الأهلية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10. البلادي، فهد مطير (2012): المستويات الإدارية لاتخاذ القرارات المتعلقة ببعض المهام التربوية كما يدركها مديرو المدارس الثانوية بمدينة مكة المكرمة، **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

11. بريـنان، جون وفي شاه تارلا (2007): **إدارة جودة التعليم العالي من منظور دولي عن التقويم المؤسسي والتغيير**، (ترجمة دلال منزل النصير)، معهد الإدارة العامة للبحوث، الرياض، المملكة العربية السعودية.

12. بكر، عبد الجواد (2003): **السياسات التعليمية وصنع القرار**. دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

13. بوقره، رابح وقبايلي، آمال (2007): دور مجالات التغيير التنظيمي في التكيف مع محيط متغير، **رسالة ماجستير** .جامعة المسيلة، الجزائر.

14. بوكراس، ساندي وكوجان، بيدج (2002): **حل المشكلات واتخاذ القرارات الفاعلة**، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

15. تعلب، سيد صابر (2011): **نظم ودعم اتخاذ القرارات الإدارية**. عمان: دار الفكر نشارون وموزعون، عمان، الأردن

16. التميمي، فواز (2004): فاعلية استخدام نظام إدارة الجودة (آيزو (9001)) في تطوير أداء الوحدات الإدارية في وزارة التربية التعليم في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها ودرجة رضاهم عن هذا النظام، **رسالة دكتوراه**، جامعة عمان، عمان.

17. توفيق، عبد الرحمن (2005): **القائد والمدير في عصر العولمة والتغيير**، مركز الخبرات المهنية للإدارة، الجيزة، جمهورية مصر العربية.

18. الجابري، بشير شكيب (1994). **القيادة والتغيير وبحوث قيادية أخرى**، دار الحافظ للنشر والتوزيع، جدة، المملكة العربية السعودية.

19. الجرجاوي، زياد (2010): **القواعد المنهجية لبناء الاستبيان**، مطبعة أبناء الجراح، غزة، فلسطين.

20. جعلوك، محمد علي (1999): **دليل رجال المال والإعمال موسوعة العلوم الإدارية القادة هل يولدون أم يصنعون**، دار الراتب الجامعية، بيروت، لبنان.

21. جلاب ، إحسان دهش (2011): **إدارة السلوك التنظيمي في عصر التغيير**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

22. الجهني، عبدالله بن مسعود (2010): أساليب اتخاذ القرار في إدارة الأزمات المدرسية من وجهه نظر مديري المدارس بمحافظة ينبع، **رسالة ماجستير**، جامعة الملك عبد العزيز، جدة، المملكة العربية السعودية.

23. جواد، شوقي ناجي (2000): **إدارة الأعمال منظور كلي**، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

24. الجوارنة، المعتصم بالله سليمان ووصوص، ديمة محمد (2007): درجة صعوبة ممارسة قيادة التغيير لدى لقادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن. **حولية كلية المعلمين بأبها**، 2 (11)، تم الاسترجاع في 24\12\2013 من http://www.tarbyatona.net/articles.php

25. الجوهري، اسماعيل بن حماد (1990):**الصحاح: تاج اللغة وصحاح العربية**، تم الاسترجاع في 12\6\2013 **من** ، http://majles.alukah.net/t1304/

26. جيماوات، بنكاح (1994): **الالتزام وإستراتيجية اتخاذ القرارات الإدارية**، ترجمة سعاد الطنبولي، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

27. الحداد، عماد (2004): **فن القيادة**، دار الفاروق للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

28. الحربي، نوف حمود جريد (2012): معوقات تطبيق إدارة التغيير في مكاتب التربية والتعليم للبنات بمدينة الرياض من وجهة نظر المشرفات التربويات. **رسالة ماجستير**، كلية التربية والعلوم **الاجتماعية**، جامعة الإمام محمد بن سعود، الرياض، السعودية. تم الاسترجاع في 23\7\2013 من http://dr-meshaal.com/leadership/

29. الحريري، رافدة عمر (2011): **إدارة التغيير في المؤسسات التربوية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

30. الحريري، رافدة (2008): **مهارات القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

31. حريم، حسين (2004): **السلوك التنظيمي، سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

32. الحسن، ربحي (2005): لتخطيط للتغيير: مدخل لتنمية الإدارة، **مجلة الإدارة العامة**، المجلد(27)، 143-142.

33. حسين، علي والساعد، رشاد (2001). **نظرية القرارات الإدارية**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

34. الحسيني محمد، محمد محمد (2010): متطلبات تطبيق التغيير التنظيمي بالمؤسسات التعليمية، **مجلة كلية التربية جامعه المنصورة كلية التربية**، العدد(74)، 93 –117

35. حمادات، محمد حسن (2005): **القيادة التربوية في القرن الجديد**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

36. الحمادي، علي (1999): **التغيير الذكي**، دار ابن حزم، الرياض، المملكة العربية السعودية.

37. الحمادي، علي (1999): **مقاومة المقاومة 30 طريقة لريادة التغيير وترويض المقاومة**، دار ابن حزم، بيروت، لبنان.

38. الحمداني، موفق وآخرون (2006): **مناهج البحث العلمي**، مؤسسة الوراق للنشر، عمان، الأردن.

39. حمود، خضير كاظم (2002): **السلوك التنظيمي**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

40. الحواجرة، كامل محمد (2010): االمنظمة المتعلمة والاستعداد التنظيمي المدرك للتغيير الاستراتيجي. **مجلة علوم إنسانية**، العدد(45)، 1–30 تم الاسترجاع في 2\3\2013 من www.ULUML.com

41. الحولي، عليان (2005): القسم الأكاديمي في الجامعة، المفهوم والدور، **مجلة الجودة في التعليم العالي**،المجلد 1 العدد(2)، 13– 20.

42. الخضيري، محسن أحمد (2003): **إدارة التغيير مدخل اقتصادي للسيكولوجيا الإدارية للتعامل مع متغيرات الحاضر لتحقيق التفوق والامتياز الباهر في المستقبل للمشروعات**، دار الرضا للنشر، دمشق، سوريا.

43. الخطيب، احمد (2005): **تجديدات تربوية وإدارية**، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، عمان.

44. خليل، موسى (2005): **الإدارة المعاصرة المبادئ، الوظائف، الممارسة**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

45. درابكة، أمجد محمود محمد (2012): الأنماط القيادية السائدة لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، **مجلة دراسات**

عربية في التربية وعلم النفس، المجلد3 العدد(30)، تم الاسترجاع في 30\1\2014 من http://dr-meshaal.com/leadership/

46. درة، عبد الباري (1981): التغيير في المنظمات، **مجلة البحوث الاقتصادية والإدارية**،9 العدد (4)، 157.

47. دروزة، أفنان نظير (2003): مدى قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير.**مجلة اتحاد الجامعات العربية**، العدد (41)، 5-35.

48. دواني، كمال سليم (2013): **القيادة التربوية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

49. دودين، أحمد يوسف (2012): **إدارة التغيير والتطوير التنظيمي**، اليازوري، عمان، الأردن.

50. الدوري، زكريا؛ والعزاوي، نجم؛ والسكارنة، بلال خلف؛ والعملة، شفيق شاكر؛ وعبد القادر، محمد(2009): **وظائف وعمليات منظمات الأعمال**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

51. دوسة، طالب أصغر وحسين، سوسن جواد (2008): التغيير الاستراتيجي وانعكاساته على الأداء التنظيمي، **مجلة الإدارة والاقتصاد**، العدد (69)، 60-77.

52. ديري، زاهد محمد (2011): **السلوك التنظيمي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

53. رحيم، حسين (2005): التغيير في المؤسسة ودور الكفاءات مدخل النظم، **مجله العلوم الإنسانية**، (7)، تم الاسترجاع في 6\5\2013 من http://www.webreview.dz/IMG/pdf/13_Le_changement_et_les_competences_Rahim.pdf

54. رفاعي، عقيل محمود (2011): اتخاذ القرار لدى مسؤولي الإدارة العليا التربوية وإمكانية تطويرية (رؤية مقترحة)، **مجلة دراسات في التعليم الجامعي**، العدد (22)، 270-281.

55. ريفز، د. (2011): **قيادة التغيير في المدارس كيف تنتصر على الأساطير وتبني الالتزام وتخرج بنتائج** (ترجمة ماجد حرب) ، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

56. الزعبير، إبراهيم عبد الله عبد الرحمن (2011): **إدارة التغيير الأسس والمنطلقات الفكرية**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

57. الزهراني، سهام حاتم مبارك (2012): الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة دراسة ميدانية من وجهة نظر المعلمات والموجهات الإداريات. **رسالة ماجستير**. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

58. الزهراني، عبد الخالق حنش سعيد (2008): واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة. **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى. مكة المكرمة.

59. زيدان، سليمان (2011): **استراتيجيات إدارة الوقت والتغيير**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

60. السبيعي، عبيد عبدالله بحيتر (2008): الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير. **رسالة دكتوراه**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

61. السعود، راتب والشوابكة، زينب (2012): التغيير في المنظمات التربوية. **ورقة عمل مقدمة إلى: مؤتمر فيلادلفيا الدولي السابع عشر (ثقافة التغيير: الأبعاد-العوامل-التمثلات)**، جامعة فيلادلفيا، 6-2012/11/8.

62. السلمي، علي (1975): **تطور الفكر التنظيمي**، وكالة المطبوعات، الكويت، الكويت

63. سليمة، بوزيد. (2010): المشاركة في اتخاذ القرارات آلية أساسية في تحقيق التنمية الإدارية، **مجلة العلوم الإنسانية**، العدد (20)، 319- 333.

64. ستراك، رياض (2004): **دراسات في الإدارة التربوية**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

65. سميث، جين (1999): **فن اتخاذ القرارات الصائبة خلال ثلاثين دقيقة**، ترجمة مركز التعريب والترجمة، دار العلوم العربية، بيروت، لبنان.

66. سميث، ستيف (2001): **وسائل عملية لإدارة التغيير**، مكتبة الشقري، الرياض، المملكة العربية السعودية.

67. شراب، نبيلة عبد الرؤوف (2011): أساليب اتخاذ القرار وعلاقتها بالصلابة الأكاديمية لدى طلاب الجامعة. **مجلة الإرشاد النفسي**، العدد (28)، 424-449.

68. شرقي، حسن بن علي (1997): **نظرية القرارات الإدارية (مدخل كمي في الإدارة)**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

69. الشريدة، هيام نجيب (2004): الأنماط القيادية لمديري الإدارة في وزارة التربية والتعليم وتأثيرها في التغيير التربوي من منظور رؤساء الأقسام. **مجلة اتحاد الجامعات**، العدد (43)، 227-270.

70. شهاب، شهرزاد محمد وإبراهيم، يونس محمد (2011): السلوك القيادي لمديري المدارس الابتدائية وعلاقته بالقدرة على اتخاذ القرارات، **مجلة دراسات تربوية**، العدد (15)، 13-58.

71. الشهري، خالد حسن (2007): إدارة التغيير والتطوير لدى القيادات الإدارية في المدارس الأهلية بالمنطقة الشرقية. **رسالة دكتوراه**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

72. شوقي، طريف (2003): **السلوك القيادي وفاعلية الإدارة**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

73. طشطوش، هايل عبد المولى (2009): **أساسيات في القيادة والإدارة النموذج الإسلامي في القيادة والإدارة**، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

74. الطيطي، خضر مصباح (2011): **إدارة التغيير التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين**، دار مكتبة الحامد للنشر، عمان، الأردن.

75. عالم، خالد أحمد (2008): درجة ممارسة القيادات التربوية في الإدارة العامة للتربية والتعليم للبنين بالعاصمة المقدسة لعملية اتخاذ القرار. **رسالة ماجستير**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.

76. العاني، وجيه ثابت والابراهيم، عدنان بدري (2004): الأصول الفكرية والمعلوماتية في اتخاذ القرار الإداري من قبل مديري المدارس في الأردن، **أبحاث اليرموك**، العدد (3 أ)،1345 – 1375.

77. العبد، جلال إبراهيم. (2004): **استخدام الأساليب الكمية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

78. عبد الباسط، محمد فؤاد (2001): **القرار الإداري، التعريف والمقومات النفاذ والانقضاء**، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

79. عبدالرحيم، محمد عبد الله (2007): حل المشاكل وصنع القرار، مشروع الطرق المؤدية إلى التعليم العالي مركز تطوير الدراسات العليا والبحوث، **رسالة ماجستير**،جامعة القاهرة تم الاسترجاع في 16\6\2013 من WWW.CAPSCU.COM.

80. عبد الغفار، السيد أحمد (2010): تصور مقترح لممارسة إدارة التغيير التربوي لدى القادة الإداريين بالإدارات التعليمية، **مجلة المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية**، المجلد16 العدد (2). تم الاسترجاع في 6\6\2013 من http://dr-meshaal.com/leadership/?p=1227

81. عبدالله، رابح سرير (2011): **القرار الإداري**، دار ومكتبة الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

82. عبوي، زيد منير (2006): **التنظيم الإداري مبادئه وأساسياته**، دار المشرق الثقافي، عمان، الأردن.

83. عبوي، زيد منير (2010): **دور القيادة التربوية في اتخاذ القرارات الإدارية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

84. عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن، وعبد الحق، كايد (2001): **البحث العلمي- مفهومه وأدواته وأساليبه**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

85. العتيبي، تركي بن كديميس (2009): **قيادة التغيير في الجامعات السعودية نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير**، دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسؤولية الخدمة أمارة المنطقة الشرقية، 26- 25ربيع الأول، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

86. العتيبي، سعد مرزوق (2005): دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير. **ورقة عمل للملتقي الإداري الثالث إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة، المملكة العربية السعودية 18-19 صفر**، جامعه الملك سعود.

87. العتيبي، ضرار وخريس، إبراهيم (2007): **العملية الإدارية مبادئ وأصول وعلم وفن**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

88. العطيات، محمد يوسف النمران (2006): **إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير رؤية معاصرة لمدير القرن الواحد والعشرين دراسة تطبيقية على الخطوط الجوية العربية السعودية**، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

89. العطيات، محمد يوسف (2006): **إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير**. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

90. العلاق، بشير (2008): **الإدارة الحديثة نظريات ومفاهيم**، مكتبة اليازوري، عمان، الاردن.

91. عليمات، ناصر عليمات ووصوص، ديمة محمد (2007): درجة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم شمال الأردن، **مجلة كلية التربية**. العدد (64)، 81-124.

92. عماد الدين، منى مؤتمن (2003): **إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن 21**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن.

93. العميان محمود (2002): **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.

94. عياصرة، علي وحجازين، هشام عدنان موسى (2006): **القرارات الإدارية في الإدارة التربوية**، مكتبة الحامد لنشر، عمان، الاردن.

95. عيسوي، عبد الرحمن(2002): **التعليم الجامعي العربي " دراسة حقلية** "، منشأة المعارف، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

96. غبيان، عمر محمود (2009): **القيادة الفاعلة والقائد الفعال**، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

97. الغزالي، عبد الكريم (2012): أثر القيادة التحويلية على فاعلية اتخاذ القرار في شركات التأمين الأردنية، **رسالة ماجستير**، كلية الأعمال، جامعة الشرق الأوسط.

98. الغلبان ، نعيم مطر (2010): أسرار اتخاذ القرار وخارطة طريق لسحر القيادة. **مجلة رواد**، 49- 53.

99. غلبون، عقيل أبو بكر (2010): **القيادة الإدارية والتغيير بمنظمات الأعمال**. المؤتمر الدولي حول الدعوة والإدارة الإسلامية الممارسات والآفاق في الفترة ما بين 23-2010/11/24 م جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، ماليزيا.

100. الفضل، مؤيد عبد الحسين (2009): **الإبداع في اتخاذ القرارات الإدارية**، مكتبة الجامعة، الشارقة، الإمارات العربية المتحدة.

101. الفضل، مؤيد عبد الحسين (2004): **نظريات اتخاذ القرار منهج كمي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

102. فلية، فاروق عبده وعبد المجيد، السيد محمد (2009): **السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية**، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.

103. فهمي، أمين فاروق. (2004): المدخل المنظومي وإدارة التغيير، **مستقبل التربية العربية**، العدد 10 ،377-395.

104. الفيروزآبادي، مجد الدين محمد يعقوب (1992): **القاموس المحيط**، دار الحديث، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

105. قاسم، سعاد حرب (2011): أثر الذكاء الاستراتيجي على عملية اتخاذ القرارات دراسة تطبيقية على المدراء في مكتب غزة الإقليمي غزة في التابع للأنروا، **رسالة ماجستير**، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية، غزة فلسطين.

106. القحطاني، محمد علي مانع (2002): أثر بيئة العمل الداخلية على الولاء التنظيمي، **رسالة ماجستير**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

107. كارنال، ك. (2004): **صندوق أدوات التغيير**، (ترجمه سرور علي إبراهيم سرور)، الرياض، المملكة العربية السعودية.

108. الكردي، موسى محمد والغامدي، علي يحيي (2009): استراتيجيات قياس الأداء الحكومي بين نماذج الفكر الإداري وضرورات التغيير (المدخلات ،العمليات، المخرجات، النتائج، المكونات). **مجلة الإدارة العامة**،المجلد 49العدد(3)، 711-742.

109. كساب، محمد إبراهيم (2009): إدارة الوقت لدى رؤساء الأقسام الأكاديميين بجامعه الجزيرة السودان، **دراسات تربوية**، العدد(19)، 57- 90.

110. كنعان، نواف (2009): **اتخاذ القرارات الإدارية بين النظرية والتطبيق**، ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

111. كوتر، جون. (1997): قيادة التغيير خطة عمل من ثماني خطوات. **مجلة خلاصات كتب المدير ورجال الأعمال قيادة التغيير**، العدد(27). 1-12.

112. كوردي، جيرمي (2007): **الخطوات العشر لاتخاذ القرار الصحيح**، دار الفاروق للاستثمارات الثقافية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

113. كينان، كيت (1996): **أساليب حل المشكلات الإدارية مركز التعريب والترجمة**، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان.

114. اللوزي، موسى (2003): **التطوير التنظيمي: أساسيات ومفاهيم حديثه**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

115. لوكاس، آن ف. (2006): **قيادة التغيير في الجامعات الأدوار المهمة لرؤساء الأقسام في الكليات** ، (ترجمة وليد شحادة)، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية.

116. ماهر، أحمد (2005): **السلوك التنظيمي مدخل بناء المهارات**، الدار الجامعية، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

117. محمد، رريب الله (2013): واقع المشاركة في صناعة القرار لدى أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الجزائرية (دراسة ميدانية). **المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي**، المجلد6العدد (11)، 44-62.

118. محمد، محمد عبد المقصود (2006): **القيادة الإدارية**، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

119. محمد، هبة عبد المحسن حسن (2009): صنع القرار التعليمي في كل من جمهورية مصر العربية وكندا وأستراليا "دراسة مقارنة"، **رسالة ماجستير**، جامعة سوهاج، سوهاج، مصر.

120. مراد، خلاصي (2007): **اتخاذ القرار في تسيير الموارد البشرية واستقرار الإطارات في العمل**. دراسة ماجستير، منتوري، قسنطينه، الجزائر.

121. مساعدة، ماجد عبد المهدي محمد (2012): الأنماط القيادية السائدة لدى عمداء الكليات ورؤساء الأقسام العلمية في جامعة الزرقاء ، **مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية**، 11 (2)، تم الاسترجاع في 42\7\2013 من http://dr-meshaal.com/leadership/?p=4729

122. مشرقي، حسن علي (1997): **نظرية القرارات الإدارية مدخل كمي في الإدارة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

123. مصطفى، إبراهيم وآخرون (1989): **المعجم الوسيط**، دار الدعوة، استانبول، تركيا.

124. المطوع، حصة. (2005): مدير المستقبل وإدارة القرار هل اتخاذ القرار مشكلة أو مهمة أو مهارة، **مجلة آفاق تربوية**، 34-35.

125. مفتي، ثناء اسعد درويش (1994): أبرز العوامل المؤثرة في صنع القرار الإداري المدرسي لدى مديرات مدارس الابتدائية بمدينة مكة المكرمة. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة. تم الاسترجاع في 2013\8\16 http://www.alukah.net/library/0/37513/#ixzz2ptRWb8QM

126. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1989): تم الاسترجاع في 32\1\2014 http://biblio.univ-ibntofail.ac.ma/pmb/opac_css/index.php

127. مهنا ، إبراهيم عفيف إبراهيم (2006): العلاقة بين تفويض السلطة وفاعلية اتخاذ القرارات في الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية ، **رسالة ماجستير**، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.

128. موسى، شهرزاد محمد شهاب (2010): **القدرة على اتخاذ القرار وعلاقتها بمركز الضبط**، دار صفاء للنشر. عمان، الأردن.

129. الموسوي، منعم زمزير (2013): **اتخاذ القرارات الإدارية مدخل كمي**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

130. النبيه، إياد احمد حسن (2011): فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بالأنماط القيادية السائدة لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير**، الإسلامية غزة، فلسطين.

131. نجم،عبود نجم (2011): **القيادة الإدارية في القرن الواحد والعشرين**، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

132. النسائي أحمد شعيب أبو عبد الرحمن (1991): **سنن النسائي الكبرى**، دار الكتب العلمية، بيروت ، تم الاسترجاع في 16\2\2014 من http://islamport.com/w/mtn/Web/3000/8355.htm

133. النعيمي، صلاح عبد القادر (2008): **المدير القائد والمفكر الاستراتيجي فن ومهارات التفاعل مع الآخرين**، إثراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

134. النعيمي، صلاح عبد القادر (2008): **الإدارة**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

135. نوح، هوازن بنت محمد عبد الوهاب (2007): معوقات إدارة التغيير لدى رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى. **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أم القرى .

136. الهادي، شرف إبراهيم (2012): إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية وتميز الأداء، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي**، (11)، 243-248.

137. هامل، جاري (2000): قيادة التغيير الجذري كيف تجعل الإستراتيجية فعلاً داخلياً وتلقائياً. **مجلة خلاصات كتب المدير ورجال الأعمال**، العدد (19)، 1-9. تم الاسترجاع في 7\8\2013 WWW.EDARA.COM

138. الهبوب، أحمد غالب (2012): الجامعة وثقافة التغيير دراسة تحليلية نقدية لواقع ثقافة التغيير في الجامعة اليمنية، **المؤتمر الدولي السابع عشر لجامعة فيلادلفيا الجمهورية اليمنية، مؤتمر ثقافة التغيير (الأبعاد الفكرية – العوامل – المشكلات) 6-8 نوفمبر**، عمان ، الأردن.

139. ياسين، سعد غالب (2005): **نظم مساندة القرارات**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

140. ياغي، محمد عبد الفتاح (1983): عملية اتخاذ القرارات، **المجلة العربية للعلوم الإدارية، المنظمة العربية للعلوم الإدارية**، 2العدد، 5.

141. اليحيوي، صبرية (2011): معايير أداء الجودة الشخصية لدى رؤساء الأقسام وأساليب تعزيزها بالجامعات السعودية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 7 (1)، 35-58.

المراجع الأجنبية

1. Anderson, David R, & Sweeney, Dennis J. & William, Thomas A.(1981). **Linear Programming for Decision Making**. New York: West Publishing Co.

2. Andersen, Morten Hvii. (2012). **Decision-Making Under Uncertainty**, Master thesis, University of Southern Denmark, Odense, Denmark.

3. Andriole, Stephen J. (1989). **Handbook for Decision Support System**. Blue Ridge Summit: TPR.

4. Bennis, Warren & Nanus, Bert. (2009). **Leaders, the Strategies for Taking Charge**

.Retrieved on 7/7/2013 from http://www.hrdiscussion.com

5. Bright,Leslie. (2010).Group Dynamics and Decision Making Backcountry Recreationists in Avalanche Terrain. **PHD Dissertation**, Colorado State university , Fort Collins Colorado.

6. Brost, p. (2000**). Shared Decision Making for Better School Principles Leadership**. 58-63.

7. Buss, R. J. (2009). Relationship Capital and the Dark Side of Change Management, **PHD Dissertation**, Southern Cross University, Lismore, NSW.

8. Cameron, Kim & Degraf, Jeff & Quinn, Robert . (2006). **Competing Values leadership : Creating value in Organizations.** Cheltenham: Edwar Elgar.

9. Cavalcante, Sérgio André. (2007). Information Processing and Decision Making in Organizations. The Case of the Department of Fiscal-Administrative Affairs in Ceará (Brazil). **Master Dissertation**, School of Management, Blekinge Institute of Technology, Ronneby, Sweden.

10. Crawford, Lynn & Nahmias, Anat H. (2010). Competencies for Managing Change, **International Journal of Project Management**, 28 (4), 405-412. Retrieved on 8/9/2013 http://epublications.bond.edu.au/

11. Diefenbach, Thomas (2007). The Managerialistic Ideology of Organisational Change Management , **Journal of Organizational Change Management**, 20 (1).

12. Evans, James R. & Olson, David L. (2003). **Statistics Data Analysis and Decision Modeling**: Prentice Hall**.**

13. Fox, Jeffreey C. (2009). Analysing Leadership Styles of Incident Commanders. **PhD Dissertation**, School of Business and Technology, Prescott Valley. Arizona, USA.

14. Fullan, M. (1993). **Change Force: Probing the Depth of Educational Reform**. New York: Flamer Press.

15. Gerald, J. Skiblins. **(**1994). Organization Evaluations Program for Managing Radical lchanc**, American Management Associations**.

16. Glensor, Michael Colin (2010). Organizational Change Management in South Africa- the Development of a Change Framework and Scorecard within a Manages and Acquisitions Environment. **Phd Dissertation**, University of South Africa.

17. Glenn, Morgan & Andrew, Sturdy. (2000). **Beyond Organizational Change: Structure, Discourse and Power in UK Financial Services**, Great Britain: Macmillan Press Ltd.

18. Harrison, E. F. (1974). **Management and Organisation**. Boston: Hoighton Miiffiln Co

19. Harris, Alma . (2005). **Improving Schools through Teacher Leadership** . New York: Open University Press .

20. Harper, S.C. (1998). Leading Organizational Change in the 21st Century, **Industrial Management**, 40 (3), 25-30.

21. Haynes-Smart, Taryn.(2010). The Implementation of a Clear Change Management Plan Assists Employees in Remaining Committed to the Organization. **Master Dissertation**, Graduate School of Business Leadership University, South Africa.

22. Higgs, M & Rowland, D. (2001). **Developing Change Leadership Capability the Impact of a Development Intervention**, Seiies, HWP.

23. Hindle, Tim. (2000). **Guide to Management Ideas**. London: ProfileBof Ltd.

24. Hurley, J. Thomas & Brown , Juanita (2010): Conversational Leadership: thinking together for a Change, **Oxford Leadership journal** 2 (1), 1-9. http://www.oxfordleadership.com/journal/vol1_issue2/olj_vol1issue2.pdf

25. Janczak, Sergio (2005). **The Strategic Decision-Making Process in Organizations.** Retrieved in June 20,2013 from https://www.academia.edu.

26. Karlsen, Ida Aspaas & Eidene, Magnus Nord. (2012). Decision Making How does a Real Time Business Intelligence System Enable Better and Timelier Decision-Making? An Exploratory Case Study. **Master thesis**, Faculty of Economics and Social Sciences Department of Information Systems, University of Agde.

27. Kavanagh, Marie & Ashkanasy, Neal M.(2006) The Impact of Leadership and Change Management Strategy on Organizational Culture and Individual Acceptance of Change during a Merger**, British Journal of Management**, 17 (1) , 81-103.

28. Koory, Jerry & Wedley, Don B. (1987). **Management Information System, Planning and Decision Making.** Cincinnati: South-western Publishing Co.

29. Kretzer , Sandra A. (2012). Data-Focused Decision Making: One School's Journey, **PhD Dessertation**, Virginia Polytechnic Institute and State University, retrieved on 30\1\2014 from http://scholar.lib.vt.edu/theses/

30. **Managing change and transition** (2003). Boston: Haravard Business School Press.

31. Markkula, Petter.(2009). Decision making in inter-corporate projects A Qualitative and Quantitative Study of Project Workers in Automobile Research and Pre- Development Projects in Japan and Germany. **Master Thesis**, Linkopings University Mercedes Benz, Turkey.

32. Mclaud, N. & Beatty, S. (2008) **Leadership.** Canada**:** KeeganBennis.

33. Mid Isa, Filza & Weihin, Cheng & Yunus, Jasmani Mohd. (2010). Change Management Initiatives and Job Satisfaction among Salesperson in Malaysian Direct Selling Industry, **Asian Journal of Business and Management Sciences** , 1 (7), 106-121.

34. Miner, John B. & Minar, Mary Green. (1990). **Personnel and Industrial Relations, Management Approach**. New York: Macmillan.

35. Morgan, Glenn & Sturdy, Andrew. (2002)**. Beyond Organizational Change: Structure, Discourse and Power in UK Financial Services**, Great Britain: Macmillan Press Ltd.

36. Monahan, George E. (2000**). Management Decision Making Spreadsheet Modeling Analysis and Application**. Cambridge University Press: Cambridge.

37. Moodley , Ronnie Velayathum. (2012). Decision Making as an Activity of School Leadership: A Case Study**, Master Thesis,** School of Education and Development , University of Kwazulu, Natal.

38. Nahmias, Anat Hassner (2009). Who is The Change Manager? **PhD Dissertation**, Bond University.

39. Nordbäck, Emma.(2011). Decision-making in virtual teams: Role of interaction and technology, **Master Thesis**, School of Science. Aalto University.

40. O'Sullivan , Andrew (2012)"AT THE HEART": Decision Making in Educational Leadership and Management, **Master Thesis**, Dubai Women's College, Dubai, United Arab Emirates, Retrieved in May 20,2012 from http://www.academia.edu/1120287/_AT_THE_HEART_Decision_Making_in_Educational_Leadership_and_Management

41. Pagon, Milan & Banutai, Emanuel & Bizjak , Uros (2008): Leadership Competences for Successful Change Management a Primary Study Report . **Slovenian Presidency of UE** , 1-20 Retrieved in May 20,2008 from http://www.funzionepubblica.gov.

42. Philibin, John Patrick II. (2005). Strategic Decision Making Group Behaviour and Public Relations Strategies. **PhD Dissertation**, Retrieved in May 15,2013 from www.hbrreprints.org.

43. Reeves,D.B. (2006). Leading to Change :Preventing 1,000 Failures. **Educational leadership**, 64 (3), 88-89.

44. Recardo, R. F. (1995) Overcoming Resistance of Change National, **Productivity Preview**, 14 (2), 5-21.

45. Rue,Leslie W. & Byars, Loyd L. (2005). **Management Skills and Application** :Macgraw Hill.

46. Scott, Geoff.(2003). Effective Change Management in Higher Education. **EduCause Review**. 64-78.

47. Smart Taryan Haynes (2010**). The Implementation of a Clear Change Management Plan Assists Employees in Remaining Committed to the Organisation.** Master Thesis, Graduate School of Business Leadership, University of South Africa.

48. Smid, Gerhard & Burger,Yvonne (2006). Leadership in Organizational Change: Rules for Successful Hiring in Interim Management , **Journal of Change Management**, 6 (1), 35-51.

49. Smollan , Roy K, & Sayers, Janet G. (2009) Organizational Culture, Organizational Change and Emotions a Qualitative Study, **Journal of Change Management**, 9(4), 435-457.

50. Snowden, David & Boone, Mary. (2007). A Leader's Framework for Decision Making. **Harvard Business Review**. Retrieved on 22/11/2013 from www.hbrreprints.org.

51. Spalter , Amanda. (2011). Data Based Decision Making and Team Leadership for English Language Learners. **Master thesis**, University of Wisconsin, Madison.

52. Steven L. McShane: (2005). **Organizational Behavior**. India- N.D. : Tata McGraw- Hill publ.

53. Thomas J. Atchison & Winston W. Hill. (1978). **Management Today**, Harcourt Brace Jovanovich.

54. Tushman, M.l. & Anderson P. (1997). **Managing Strategic Innovation and Change.** New York: Oxford University Press.

55. Vroom, Victor II. & Searle, John G. (2003). Educating Managers for Decision Making and Leadership. **Management Decision**, 41, 968-978.

56. Wagner, T. & Kegan, R. & Lahey, L.L. & Lemons, R.W.(2006).**Change Leadership: A Practical Guide to Transforming Our Schools**. San Francisco: Jossey-Bass.

57. Wheatley, M.J & Frieze, D. (2007). Beyond networking :How Large-Scale Change Really Happens .**The School Administrator**, 4 (64). Retrieved in May 20,2008 from www.aasa.org/puplications.

58. Wbetten, David A. & Camerson, Kims. (2007). **Developing Management Skills**. New Jersy: Rearson Rentice Hall.

59. Winterfeldt, Detlof Von & Edwards, Ward. (1986). **Decisions Analysis and Behavioral Research**. London: Cambridge University Press.

60. Yilmaz, Derya & Kilicoglu, Gokhan. (2013). Resistance to Change and Ways of Reducing Resistance in Educational Organizations, **European Journal of Research on Education**, 1 (1), 14-21.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (1):

استبانة اتخاذ القرار في صورتها الأولية

الجـــــامعـــــة الإسلاميـــة – غزة
عمـادة الدراســـــات العليـــــا
كلـــيـــــة التـــــربـيـــــة
قسم أصول التربية الإدارة التربويـة

تحكيم استبانة في صورتها الأولية

السيد / ..... :المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ماجستير بعنوان: " **فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية**"، وتهدف الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار وفقاً لمتغيرات (الجنس ، سنوات الخدمة ، والمؤهل التعليمي، الجامعة)؟
- ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل التعليمي، الجامعة)؟
- هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة بين درجة فاعلية اتخاذ القرار، ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية؟

وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانتين لبيان العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار، وقيادة التغيير من وجهه نظر رؤساء الأقسام أنفسهم، وفيما يأتي

الاستبانة الأولى: لقياس مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية حيث تتكون من (55) فقرة وفقاً للمجالات الأربع الآتية:

1. تهيئة اتخاذ القرار.

2. المشاركة في اتخاذ القرار.
3. صياغة وإعلان القرار.
4. متابعة تنفيذ القرار.

حيث تعرف الباحثة اتخاذ القرار إجرائياً كالآتي: كل جهد منسق يقوم به رئيس القسم الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية بالمفاضلة بين الخيارات المطروحة والمتاحة واختيار ما يتماشى مع الأهداف التربوية وما تهدف إليه المؤسسة التعليمية، والذي يقاس من خلال الدرجة التي يعطيها أفراد العينة على مجالات استبيان فاعلية اتخاذ القرار التي أعدتها الباحثة لذلك.

ونظراً لما عرفتم به من اطلاع وخبرة ودراية في هذا المجال، فإنه يسر الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستبانة لإبداء رأيكم، وتضمين خبراتكم ومقترحاتكم، من حيث دقة الصياغة وملاءمة الفقرات للمجالات التي وضعت فيها، ويمكنكم إضافة البنود التي ترونها مناسبة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير على تعاونكم ، والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل

الباحثة

القسم الأول : البيانات الشخصية

يرجى وضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك:

1	**الجنس**	( ) ذكر	( ) أنثى

3	**المؤهل العلمي**	( ) ماجستير	( ) دكتوراه

4	**سنوات الخدمة**	( ) أقل من 5 سنوات	( ) 5 سنوات – أقل من 10 سنوات
		( )10 سنوات – أقل من 15 سنوات	( ) من 15 سنة فأكثر

5	**المؤسسة التعليمية**	( ) الجامعة الإسلامية
		( ) جامعة الأزهر
		( ) جامعة الأقصى

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المجال الأول: تهيئة اتخاذ القرار					
1	أشعر كرئيس لقسمي بالمشكلة التي تتطلب اتخاذ القرار.				
2	أبحث عن أسباب المشكلة التي تتطلب اتخاذ القرار داخل القسم.				
3	أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.				
4	أحدد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار وفقاً للقسم الأكاديمي.				
5	أجمع المعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.				
6	أتأكد من صحة البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار				
7	أطلع على التعميمات الأكاديمية التي تتعلق بالقرار				
8	أطلع على التجارب السابقة للقسم الأكاديمي قبل اتخاذ القرار				
9	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع الأهداف والمنظومة الإدارية في الجامعة				
10	احدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة القسم				
11	أضع البدائل المحتملة لمواجهة المشكلة المتعلقة باتخاذ القرار				
12	أدرس فاعلية البدائل المقترحة لحل المشكلة موضوع القرار				
13	أراعي عند اتخاذ القرار استعداد الأكاديميين بقسمي لتنفيذه				
14	آخذ في الاعتبار احتمال حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار الأكاديمي				

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المجال الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار					
1	أشجع العاملين بقسمي على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.				
2	أتقبل من أكاديميي القسم الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل بالقسم.				
3	أشرك العاملين بالقسم على تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.				
4	أستشير العاملين عند اتخاذ القرارات مما يسهل قبولهم للقرارات.				
5	أعامل المرؤوسين من قيادات الجامعة كشركاء في اتخاذ القرار.				
6	أشجع جميع الحاضرين في اجتماعات القسم على المشاركة الكاملة في المناقشات والوصول إلى القرارات بالإجماع.				
7	أناقش القرار المراد اتخاذه بصورة جماعية في اجتماع القسم .				
8	آخذ برأي الأغلبية عند وجود اعتراض على القرار داخل القسم .				
9	أقوم بإشراك جميع الأطراف المعنية في القسم في اتخاذ القرار.				
10	أحيل القرار لمسئولي المباشر إذا طلب الآخرون مني العدول عن القرار				
11	أعيد النظر في القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك.				
12	اتخذ قراراتي مراعياً لقدرات العاملين وامتلاكهم للمعرفة اللازمة لتنفيذ القرار.				
13	أقوم بإشراك المستويات المختلفة من العاملين في اتخاذ القرار.				

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
14	أثق في الخبرات المتوفرة لدى العاملين معي داخل القسم .				
15	أتبادل الآراء لوضع أفضل البدائل الممكنة للقرار.				
المجال الثالث: صياغة وإعلان القرار					
1	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل القسم.				
2	أهتم بجودة اتخاذ القرار وارتباطه بالنواحي العملية في القسم.				
3	أقوم بصياغة القرار بعبارات واضحة.				
4	ابدي رأيي لمواجهه المشكلة التي تتطلب اتخاذ القرار بشأنها.				
5	أتخذ القرار بموضوعية تامة.				
6	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.				
7	أراعي الفروق الفردية لعناصر النظام التربوي.				
8	أهتم بعدم تعارض القرار مع اللوائح والأنظمة داخل المؤسسة الأكاديمية.				
9	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.				
10	احدد الأكاديميين الذين سيقومون بعملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.				
11	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.				
12	أحرص على تبليغ القرار لجميع المستويات المستهدفة في القسم .				
13	أقوم بتوضيح المتغيرات التي دعت إلى اتخاذ القرار؟				
14	أقوم بإعلام جميع الأطراف بالقرار بصورة ودية في اجتماع مجلس القسم .				
15	أوضح وأشرح مضمون القرار للتقيد به.				

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المجال الرابع: متابعة تنفيذ القرار					
1	أعطي الوقت الملائم والفرصة الكافية لتنفيذ القرار داخل القسم.				
2	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة المعنيين في القسم.				
3	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.				
4	ألتزم بنفسي بتنفيذ القرار وتعميمه.				
5	أقوم تنفيذ القرارات وفق معايير معلنة وواضحة للعاملين بقسمي.				
6	أقوم بمساءلة المقصرين في تنفيذ القرارات.				
7	استفيد من التغذية الراجعة من تنفيذ القرارات.				
8	أقيم نتائج القرارات بعد تنفيذها.				
9	أقوم بتصحيح القرارات إذا كانت ذات نتائج سلبية.				
10	أعطي الوقت الملائم والفرصة الكافية لتنفيذ القرار.				
11	أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقا للصورة المرسومة له.				

ملحق رقم (2):
استبانة قيادة التغيير في صورتها الأولية

الجـــــامعـــــة الإسلاميـــة – غزة
عمـادة الدراســـــات العليـــــا
كلـــيـــــة التـــــربـيـــــة
قسم أصول التربية الإدارة التربويـة

تحكيم استبانة في صورتها الأولية

السيد / ..... :المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ماجستير بعنوان: " **فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية**"، وتهدف الدراسة إلى الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما درجة فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية من وجهه نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة فاعلية اتخاذ القرار، وفقاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل التعليمي، الجامعة)؟
- ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير من وجهه نظرهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة لدرجة ممارسة قيادة التغيير وفقاً لمتغيرات (الجنس ، سنوات الخدمة ، والمؤهل التعليمي، الجامعة)؟
- هل توجد علاقة ارتباط دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0,05$) بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة بين درجة فاعلية اتخاذ القرار، ودرجة ممارسة قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية؟

وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانتين لبيان العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار، وقيادة التغيير من وجهه نظر رؤساء الأقسام أنفسهم وفيما يأتي الاستبانة الثانية : لقياس درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير حيث تتكون من(61) فقرة وفقاً للمجالات الخمس الآتية:

1. التوجه نحو قيادة التغيير.
2. استراتيجيات التغيير.
3. التغيير الاستراتيجي.
4. التغيير التنفيذي.

5. مقاومة التغيير.

وتعرف الباحثة قيادة التغيير إجرائياً بأنها: قدرة رؤساء الأقسام الأكاديمية على التأثير في العاملين وتوجيه جهودهم نحو إحداث التغيير الايجابي المرغوب فيه في الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية المتمثلة بجامعات كلٍ من (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعه الأقصى) والذي يتلاءم مع التطورات المعرفية والتقنية، ويمكن من مواجهه التحديات والعقبات وصولاً إلى موافقة الأهداف المنشودة.

ونظراً لما عرفتم به من اطلاع وخبرة ودراية في هذا المجال، فإنه يسر الباحثة أن تضع بين أيديكم هذه الاستبانة لإبداء رأيكم، وتضمين خبراتكم ومقترحاتكم، من حيث دقة الصياغة وملاءمة الفقرات للمجالات التي وضعت فيها ويمكنكم إضافة البنود التي ترونها مناسبة.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير على تعاونكم ، والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل

الباحثة

أسماء نعيم جميل أبو سمرة

أولاً: البيانات الشخصية

يرجى وضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك:

1	**الجنس**	( ) ذكر	( ) أنثى

3	**المؤهل العلمي**	( ) ماجستير	( ) دكتوراه

4	**سنوات الخدمة**	( ) أقل من 5 سنوات	( ) 5 سنوات – أقل من 10 سنوات
		( )10 سنوات – أقل من 15 سنوات	( ) من 15 سنة فأكثر

5	**المؤسسة التعليمية**	( ) الجامعة الإسلامية
		( ) جامعة الأزهر
		( ) جامعة الأقصى

ثانياً: استبيان قيادة التغيير

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
المجال الأول : التوجه نحو قيادة التغيير					
1	أقبل بالتغيير إذا كان يؤدي إلى تطوير القسم والعاملين فيه.				
2	أعتقد أن فاعلية التغيير ترتبط بالظروف التي تسمح بالتفاعل داخل القسم مع العاملين الآخرين.				
3	أرى أن العاملين بالقسم يحتاجون إلى إلحاح وحث على التغيير.				
4	افترض أن رؤيتي حول ما ينبغي أن يكون عليه التغيير هي التي تستحق التنفيذ.				
5	أراجع تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير.				
6	أرى أن رئيس القسم هو من يحدد ما يتغير وما لا يتغير في القسم.				
7	أقيم جاهزية التغيير على أساس التشخيص والإلحاحية وأثر نتائج التغيير				
8	أقبل بالتغيير منعاً للإحراج.				
9	أضع خططاً مستقبلية للتغير الفعال داخل القسم.				
10	أشارك بنفسي في التغيير من قبيل الانتماء والتوحد مع القسم.				
11	أرى أن التغيير يساعد على تحسن الحالات غير المرضية في العمل داخل القسم.				
12	أجد أن التغيير الفعال يتطلب وقتاً طويلا				
13	أعرف الأسس العلمية لتخطيط التغيير.				
14	أؤمن بأهمية التغيير والتطوير التربوي لتحسين أداء القسم				
المجال الثاني: استراتيجيات التغيير					
1	استخدم أدوات لقياس جاهزة التغيير في القسم.				
2	أركز على تحقيق فاعلية قصيرة الأمد في التغيير والانطلاق منها نحو النفع الأكبر.				
3	أقوم بحوار تدريجي مع العاملين في القسم لتحديد ضروريات التغيير.				
4	أقدم الحوافز من اجل التغيير المادي والمعنوي.				
5	أعمد إلى التغيير عن طريق تنمية التفكير الإبداعي لدى العاملين بالقسم.				

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
6	أفرض التغيير بالمنطق والحوار والمناقشة في اجتماعات القسم.				
7	أستخدم الاتصال الفعال لنجاح التغيير.				
8	أحمل الآخرين مسؤولية فشل قرارات التغيير التي أقوم بها.				
9	اقترح مداخل وأساليب جديدة لتنفيذ التغيير.				
10	أختار العاملين على التغيير من الأشخاص ذوي الخبرة.				
11	أراجع الأداء بفاعلية لتحديد الاهتمامات وتشجيع المستمر للعمل.				
12	أربط برنامج التغيير داخل القسم بالمبادرات الحالية واستراتيجيات المؤسسة الجامعية.				
13	أساعد العاملين في بناء خطط علاجية تشجع التغيير.				
14	أحفز العاملين على إتقان العمل لإحداث التغيير المنشود.				
15	أراعي تعديل الممارسات الإدارية لتحقيق التغيير المطلوب.				
المجال الثالث: التغيير الاستراتيجي					
1	أراعي المرونة في التخطيط المسبق لقيادة التغيير داخل القسم.				
2	أحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للعاملين والطلبة.				
3	أقوم بصياغة الرؤية المستقبلية بشكل واضح ومفهوم.				
4	أراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم ضمن إطار التغيير.				
5	أراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.				
6	أشارك العاملين في صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.				
7	أساعد العاملين على إدراك رسالة القسم والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.				
8	آخذ بعين الاعتبار خطط القسم السابقة عند تطوير برامج مستقبلية.				
9	استعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل وصنع القرار التربوي.				
المجال الرابع: التغيير التنفيذي					
1	أرى أن التغيير التنفيذي يتطلب الشدة والانضباط على الأقل في إدارة الخدمات الرئيسة للقسم.				
2	أجد أن التواصل هو المكون الذي لا يعطى أهمية كافية في التغيير التنفيذي.				

م	الفقرات	منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
3	أرى أن التغيير التنفيذي يعتمد على تحقيق المصلحة المشتركة.				
4	أستخدم التطبيقات العلمية للبرامج التربوية الجديدة المتعلقة بالعملية التربوية.				
5	أساهم في النمو المهني للأكاديميين وتطوير أدائهم وفق خطة زمنية محددة.				
6	أشجع العاملين في القسم على استكمال دراساتهم العليا وتقديم البحوث العلمية والمشاركة في المؤتمرات.				
7	أشجع على استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في تحقيق التغيير داخل القسم.				
8	أحوسب جميع الإجراءات الخاصة بالقسم على سبيل التغيير.				
9	التزم باعتماد نماذج جودة كأساس لتنفيذ التغيير.				
10	أفوض العاملين بالقسم لتنفيذ مهام التغيير.				
11	أنفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.				
12	أطبق قرارات التغيير بشكل هرمي.				
13	أتابع التجديدات في تنفيذ الأنشطة داخل القسم.				
المجال الخامس: مقاومة التغيير					
1	أعتقد أن تغيير ثقافة الجامعة هو أجندة العمل الحقيقية وليس تنفيذ تجديدات فردية على مستوى القسم.				
2	أبدا بالتغيير الثقافي لأنجح في التغيير.				
3	أحدد أنواع التغيير المثيرة للمقاومة في المؤسسة الجامعية.				
4	أرسخ ثقافة أكاديمية قائمة على الابتكار والتجديد.				
5	أوضح للعاملين الثقافة المشتركة في القسم للعمل بموجبها.				
6	أرى أن سبب عدم تنفيذ التغيير هو المعارضة الشديدة له من العاملين بالقسم.				
7	أعدل عن بعض الأفكار عندما يقاومها العاملين في قسمي.				
8	أرى أن العاملين بالقسم يقاومون التغيير خوفاً على مصالحهم الشخصية.				
9	أراعي الحوار مع مقاومي التغيير بالقسم.				
10	أوضح حيثيات التغيير بدقة تجنبا بالمقاومة.				

ملحق رقم (3):
أسماء المحكمين للاستبيان

م	اسم المحكم	مكان العمل
1	**أ. د. فؤاد العاجز**	الجامعة الإسلامية
2	**د. سليمان المزين**	الجامعة الإسلامية
3	**د. فايز شلدان**	الجامعة الإسلامية
4	**د. إياد الدجني**	الجامعة الإسلامية
5	**أ. د. محمود أبو دف**	الجامعة الإسلامية
6	**د. صهيب الأغا**	جامعة الأزهر
7	**د. محمد آغا**	جامعة الأزهر
8	**أ.د. زياد الجرجاوي**	جامعة القدس المفتوحة
9	**د. أحمد أبو الخير**	جامعة القدس المفتوحة
10	**د. رندة شرير**	جامعة الأقصى
11	**د. نافذ الجعب**	جامعة الأقصى
12	**د. ناجي سكر**	جامعة الأقصى
13	**د.بسام أبو حشيش**	جامعة الأقصى
14	**د. محمد كلخ**	الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية
15	**د. نجوى صالح**	الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية

م	اسم المحكم	مكان العمل
16	**د. لينا صبيح**	الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية
17	**أ.د. سهيل دياب**	جامعة غزة
18	**د. زكي مرتجى**	جامعة غزة
19	**د. فتحي كلوب**	وزارة التربية والتعليم
20	**د.خليل حماد**	وزارة التربية والتعليم
21	**د.صباح نصار**	جامعة فلسطين
22	**د.عبد الرحمن المدهون**	جامعة فلسطين
23	**د. علي جمعة**	جامعة فلسطين

ملحق رقم (4):

استبانة اتخاذ القرار في صورتها النهائية

عمـادة الدراســـــات العليـــــا
كلـــيـــــة التـــــربـيـــــة
قسم أصول التربية- الإدارة التربوية

الاستبانة بعد التحكيم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

و بعد ...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ماجستير بعنوان: " **فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية**".

اقتضت الدراسة استخدام استبانتين لبيان العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير من وجهه نظر رؤساء الأقسام أنفسهم، وفيما يأتي الاستبانة الأولى لقياس مدى فاعلية اتخاذ القرار لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية حيث تتكون من (32) فقرة وفقاً للمجالات الأربعة الآتية:

5. تهيئة اتخاذ القرار.
6. المشاركة في اتخاذ القرار .
7. صياغة وإعلان القرار.
8. متابعة تنفيذ القرار.

حيث تعرف الباحثة اتخاذ القرار إجرائياً كالآتي: "كل جهد منسق يقوم به رئيس القسم الأكاديمي في الجامعات الفلسطينية بالمفاضلة بين الخيارات المطروحة والمتاحة، وانتقاء ما يتفق مع الأهداف التربوية وما تهدف إليه المؤسسة التعليمية".

لذا نرجو منك أخي الكريم / أختي الكريمة قراءة فقرات الاستبانة بترو، ووضع أمام كل فقرة إشارة (×) في الخانة التي تعكس ممارستك الفعلية للمضمون، وعند الأجوبة نرجوك مراعاة الآتي:

- عدم إجراء أي تعديل أو تغيير في فقرات الاستبانة.
- الإجابة عن جميع الفقرات دون نقصان.
- إعطاء حكم واحد فقط للفقرة من بين الأحكام الخمسة.
- الإجابة عن جميع الأسئلة كاملة.

- الموضوعية والصدق والواقعية في الإجابة وعدم الظهور بالمثالية الزائدة، إذ إن الإجابة الصادقة هي التي ستساعدنا في الحصول على نتائج موضوعية تخدم البحث العلمي والتطوير.
- لا داعي لذكر اسمك فستحفظ المعلومات بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، وما ننشده فقط هو الصدق والأمانة في الإجابة، وأنت أهل لها شاكرين لك حسن تعاونك.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير على تعاونكم والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل

الباحثة

أسماء نعيم جميل أبو سمرة

أولاً: البيانات الشخصية

يرجى وضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك:

1	**الجنس**	( ) ذكر	( ) أنثى

3	**المؤهل العلمي**	( ) ماجستير	( ) دكتوراه

4	**سنوات الخدمة في التدريس**	( ) أقل من 5 سنوات	( ) 5 سنوات – أقل من 10 سنوات
		( )10 سنوات – أقل من 15 سنة	( ) من 15 سنة فأكثر

5	**الجامعة التي تعمل بها**	( ) الجامعة الإسلامية
		( ) جامعة الأزهر
		( ) جامعة الأقصى

ثانياً: استبانة اتخاذ القرار.

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
المجال الأول: تهيئة اتخاذ القرار						
1	أحدد الهدف المراد تحقيقه عند اتخاذ القرار.					
2	أحدد البيانات والمعلومات اللازمة قبل اتخاذ القرار.					
3	أطلع على التعميمات واللوائح الأكاديمية التي تتعلق بالقرار قبل اتخاذه.					
4	أطلع على الخبرات السابقة للقسم الأكاديمي قبل اتخاذ القرار.					
5	أراعي توافق القرار عند اتخاذه مع الأهداف والمنظومة الإدارية في الجامعة.					
6	أحدد درجة أهمية القرار قبل اتخاذه وفقاً لحاجة القسم.					
7	أراعي عند اتخاذ القرار استعداد أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذه.					
8	آخذ بالاعتبار احتمال حدوث نتائج غير متوقعة عند اتخاذ القرار الأكاديمي.					
المجال الثاني: المشاركة في اتخاذ القرار						
1	أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على تقديم البيانات والمعلومات اللازمة لاتخاذ القرار.					
2	أتقبل من أعضاء الهيئة التدريسية الحلول المقترحة للمشكلات التي تواجه العمل بالقسم.					
3	أشرك أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم في تقديم البدائل المقترحة لاتخاذ القرار.					
4	أشجع جميع الحاضرين في اجتماعات القسم على المشاركة الكاملة في المناقشات للوصول إلى القرارات بالإجماع.					
5	أتبع أسلوب التشاور عند وجود اعتراض على القرار داخل القسم.					
6	أتراجع في القرار المتخذ إذا وجد ما يبرر ذلك.					

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		عالية جداً	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جداً
7	أتخذ قراراتي مراعياً لقدرات أعضاء الهيئة التدريسية وتخصصاتهم.					
8	أستفيد من الخبرات المتوفرة لدى أعضاء الهيئة التدريسية داخل القسم لاتخاذ القرارات المناسبة.					
المجال الثالث: صياغة وإعلان القرار						
1	أختار الوقت المناسب لتنفيذ القرار داخل القسم.					
2	أصيغ القرار بعبارات واضحة.					
3	أتخذ القرار بموضوعية تامة.					
4	أراعي عدم تناقض عبارات القرار المتخذ مع بعضها.					
5	أراعي انسجام القرار مع القرارات التي سبقته.					
6	أحدد أعضاء الهيئة التدريسية الذين سيقومون بعملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.					
7	أستخدم وسائل الاتصال المناسبة للإعلان عن القرار.					
8	أحرص على تبليغ القرار لجميع المستويات المستهدفة في القسم .					
المجال الرابع: متابعة تنفيذ القرار						
1	أعطي الوقت الملائم لتنفيذ القرار داخل القسم.					
2	أضع خطة لتنفيذ القرار بعد اتخاذه بمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في القسم.					
3	أتابع بدقة عملية تنفيذ القرار بعد اتخاذه.					
4	ألزم نفسي بتنفيذ القرار.					
5	أقوم بمساءلة المقصرين في تنفيذ القرارات.					
6	أستفيد من التغذية الراجعة بعد تنفيذ القرارات.					
7	أقيم نتائج القرارات بعد تنفيذها.					
8	أتحقق من أن تنفيذ القرار يتم وفقاً للخطة التي تم تحديدها.					

ملحق رقم (5):

استبانة قيادة التغيير في صورتها النهائية

الجـــــامعـــــة الإسلاميـــة – غزة
عمـادة الدراســـــات العليـــــا
كلـــيـــــــة التـــــربـيـــــــة
قسم أصول التربية-الإدارة التربويـة

الاستبانة بعد التحكيم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ماجستير بعنوان: "**فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية**".

وقد اقتضت الدراسة استخدام استبانتين لبيان العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير من وجهه نظر رؤساء الأقسام أنفسهم، وفيما يأتي الاستبانة الثانية لقياس درجة تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية لقيادة التغيير حيث تتكون من (32) فقرة وفقاً للمجالات الأربعة الآتية:

6. التوجه نحو قيادة التغيير.
7. التغيير الاستراتيجي.
8. التغيير التنفيذي.
9. مقاومة التغيير.

و تعرف الباحثة قيادة التغيير إجرائيا بأنها: قدرة رؤساء الأقسام الأكاديمية على التأثير في العاملين وتوجيه جهودهم نحو إحداث التغيير الايجابي المرغوب فيه في الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية المتمثلة بجامعات كلٍ من (الجامعة الإسلامية ، جامعة الأزهر ، جامعة الأقصى) والذي يتلاءم مع التطورات المعرفية والتقنية، ويمكّن من مواجهه التحديات والعقبات وصولاً إلى موافقة الأهداف المنشودة.

لذا نرجو منك أخي الكريم / أختي الكريمة قراءة فقرات الاستبانة بتروٍ ووضع أمام كل فقرة إشارة (×) في الخانة التي تعكس ممارستك الفعلية للمضمون وعند الأجوبة نرجوك مراعاة الآتي:

- عدم إجراء اي تعديل او تغيير في فقرات الاستبانة.
- الإجابة عن جميع الفقرات دون نقصان.

- إعطاء حكم واحد فقط للفقرة من بين الأحكام الخمسة.
- الإجابة عن جميع الأسئلة كاملة.
- الموضوعية والصدق والواقعية في الإجابة وعدم الظهور بالمثالية الزائدة، إذ إن الإجابة الصادقة هي التي ستساعدنا في الحصول على نتائج موضوعية تخدم البحث العلمي والتطوير.
- لا داعي لذكر اسمك فستحفظ المعلومات بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ، وما ننشده فقط هو الصدق والأمانة في الإجابة، وأنت أهل لها شاكرين لك حسن تعاونك.

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير على تعاونكم، والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل

أسماء نعيم جميل أبو سمرة

أولاً: البيانات الشخصية

يرجى وضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك:

1	**الجنس**	( ) ذكر	( ) أنثى

3	**المؤهل العلمي**	( ) ماجستير	( ) دكتوراه

4	**سنوات الخدمة في التدريس**	( ) أقل من 5 سنوات	( ) 5 سنوات – أقل من 10 سنوات
		( )10 سنوات – أقل من 15 سنوات	( ) من 15 سنة فأكثر

5	**الجامعة التي تعمل بها**	( ) الجامعة الإسلامية.
		( ) جامعة الأزهر.
		( ) جامعة الأقصى.

ثانياً: استبانة قيادة التغيير.

المجال الأول: التوجه نحو التغيير						
م	الفقرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
1	أقبل بالتغيير إذا كان يؤدي إلى تطوير القسم وأعضاء الهيئة التدريسية فيه.					
2	أعتقد أن فاعلية التغيير ترتبط بالظروف التي تسمح بالتفاعل داخل القسم مع أعضاء الهيئة التدريسية .					
3	أحث أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم على التغيير.					
4	أراجع تاريخ القسم الأكاديمي قبل المبادرة بالتغيير.					
5	أقيم جاهزية التغيير على أساس التشخيص والإلحاحية وأثر نتائج التغيير.					
6	أشارك بنفسي في التغيير من قبيل الانتماء والتوحد مع القسم.					
7	أرى أن التغيير يساعد على تحسن الحالات غير المرضية في العمل داخل القسم.					
8	أؤمن بأهمية التغيير والتطوير التربوي لتحسين أداء القسم.					
المجال الثاني: التغيير الاستراتيجي						
1	أقوم بصياغة الرؤية المستقبلية بشكل واضح.					
2	أراعي المرونة في التخطيط المسبق لقيادة التغيير داخل القسم.					
3	أحرص على توضيح الرؤية المستقبلية للعاملين والطلبة					
4	أراعي المرونة عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم ضمن إطار التغيير.					
5	أراعي الموضوعية عند صياغة الرؤية المستقبلية للقسم					
6	أشارك أعضاء الهيئة التدريسية في صياغة الرؤية المستقبلية للقسم.					

م	الفقرات	درجة الممارسة				
		عالية جدا	عالية	متوسطة	منخفضة	منخفضة جدا
7	أساعد أعضاء الهيئة التدريسية علىإدراك رسالة القسم والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها.					
8	أستعين بنتائج البحوث والدراسات في التخطيط للمستقبل.					
المجال الثالث: التغيير التنفيذي						
1	أساهم في النمو المهني للأكاديميين وتطوير أدائهم وفق خطة زمنية محددة.					
2	أشجع أعضاء الهيئة التدريسية في القسم على تقديم البحوث العلمية والمشاركة في المؤتمرات.					
3	أشجع على استخدام أساليب التكنولوجيا الحديثة في تحقيق التغيير داخل القسم.					
4	أحوسب جميع الإجراءات الخاصة بالقسم من أجل التغيير.					
5	ألتزم باعتماد نماذج الجودة كأساس لتنفيذ التغيير.					
6	أفوض أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم لتنفيذ مهام التغيير.					
7	أنفذ مراحل التغيير بطريقة تدريجية.					
8	أتابع التجديدات في تنفيذ الأنشطة داخل القسم.					
المجال الرابع: مقاومة التغيير						
1	أعتقد أن تغيير ثقافة الجامعة هو أجندة العمل الحقيقية وليس تنفيذ تجديدات فردية على مستوى القسم.					
2	أبدأ بالتغيير الثقافي لأنجح في التغيير.					
3	أحدد أنواع التغيير المثيرة للمقاومة في المؤسسة الجامعية .					
4	أرسخ ثقافة أكاديمية قائمة على الابتكار والتجديد.					
5	أوضح للعاملين الثقافة المشتركة في القسم للعمل بموجبها.					
6	أحاول إقناع المعارضين من العاملين في القسم للقبول بتنفيذ التغيير.					
7	أطمئن أعضاء هيئة التدريس في القسم على مصالحهم إذا ما قبلوا بالتغيير.					
8	أراعي الحوار مع مقاومي التغيير بالقسم.					

ملحق رقم (6):
كتاب تسهيل مهمة الباحثة إلى الجامعة الإسلامية

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا — هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ج س غ/35/

التاريخ Date 2013/11/03م

الأخ الدكتور/ نائب الرئيس للشئون الأكاديمية حفظه الله،،
الجامعة الإسلامية – غزة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم الدراسات العليا أطـر تحياتهـا، وترجـو مـن سـيادتكم التكـرم بتسـهيل مهمـة الطالبة/ **أسماء نعيم جميل أبو سمرة**، برقم جـامعي **220110271** المسـجلة فـي برنـامج الماجستير بكلية التربية تخصص **أصول التربيـة – الإدارة التربويـة**، وذلـك بهـدف تطبيـق أدوات دراستها لرسالة الماجستير والحصول علـى المعلومـات التـي تسـاعدها فـي إعـدادها والتي بعنوان

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي وللدراسات العليا

أ.د. فـؤاد علي العاجز

عمادة الدراسات العليا

صورة إلى:-
- الملف

ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين هاتف +970 (8) 286 0700 فاكس +970 (8) 286 0800
P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine Tel: +970 (8) 286 0700 Fax: +970 (8) 286 0800
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (7):
كتاب تسهيل مهمة الباحثة إلى جامعة الأزهر

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا هاتف داخلي 1150

الرقم Ref ج س غ/35/
التاريخ Date 2013/11/03م

الأخ الدكتور/ نائب الرئيس للشئون الأكاديمية حفظه الله،،،
جامعة الأزهر – غزة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ **أسماء نعيم جميل أبو سمرة**، برقم جامعي **220110271** المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية – الإدارة التربوية، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها لرسالة الماجستير والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي وللدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز

صورة إلى:-
- الملف

ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين هاتف 0700 286 (8) 970+ فاكس 0800 286 (8) 970+
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق رقم (8):
كتاب تسهيل مهمة الباحثة إلى جامعة الأقصى

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

مكتب نائب الرئيس للبحث العلمي والدراسات العليا — هاتف داخلي 1150

الرقم Ref: ج س غ/35/
التاريخ Date: 2013/11/03م

الأخ الدكتور/ نائب الرئيس للشئون الأكاديمية — حفظه الله،،
جامعة الأقصى – غزة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسهيل مهمة طالبة ماجستير

تهديكم الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالبة/ أسماء نعيم جميل أبو سمرة، برقم جامعي 220110271 المسجلة في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص أصول التربية – الإدارة التربوية، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراستها لرسالة الماجستير والحصول على المعلومات التي تساعدها في إعدادها والتي بعنوان

فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية

والله ولي التوفيق،،،

مساعد نائب الرئيس للبحث العلمي وللدراسات العليا

٢٠١٣ / ١١ / ٣

أ.د. فؤاد علي العاجز

عمادة الدراسات العليا

صورة إلى:-
- الملف

ص.ب 108 الرمال غزة فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس Fax: +970 (8) 286 0800
P.O. Box 108, Rimal, Gaza, Palestine
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

The Islamic University - Gaza
Research & Graduate Affairs
Faculty of Education
Educational Administration Department

The Effectiveness of Decision Taking and its Correlation with Change Leadership of the Academic Departments Heads at the Palestinian Universities

Prepared by
Asmaa Naim Jamil Abu Samra

Supervised by
Dr. Mohammed Othman El Agha

This Thesis is submitted in Partial Fulfillment of Requirements for the Degree of Master in Educational Administration

1435 - 2014