الجامعة الإسلامية – غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم أصول التربية / الإدارة التربوية

تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

إعداد الطالب

مروان وليد سليمان المصري

إشراف الدكتور

عليان عبد الله الحولي

قدم هذا البحث استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أصول التربية/ الإدارة التربوية

١٤٢٨هـ - ٢٠٠٧م

﴿وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ

وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ

الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ

تَعْمَلُونَ﴾

(التوبة: ١٠٥)

إهداء

أهدي هذه الرسالة إلى الذين عاشوا معي مراحل إعدادها منذ أن كانـــت فكـــرة وحتى تم إنجازها..

إلى من زرع بي حب العلم والمعرفة وطعم الحياة وسقاني مياه الأمل، إلى من علمني حب الخير والكرامة والمعرفة إلى والدتي العزيزة.

إلى من عبد لي الطريق لكي ينير لي دربي، إلى من زرع بي حـــب الـــوطن وحب العمل والعلم والنجاح إلى والدي العزيز.

إلى من وقفت إلى جانبي مشجعة ومحفزة ووفرت لي سبل الراحة مـــن أجـــل إتمام هذا العمل والجهد إلى زوجتي الوفية.

إلى بناتي الأعزاء **(ليان، لارا، ليما)** أهدي ثمرة هذا الجهد.

الباحث

مروان وليد المصري

شكر وتقدير

امتثالاً لقول الله تعالى: " وَمَنْ شَكَرَ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ " (النمل: ٤٠) يسعدني أن أتقدم بالشكر الجزيل للفتية الجامعة الإسلامية وإلى كلية التربية الغراء.

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الامتنان إلى أستاذي العزيز الدكتور: **عليان الحولي** المشرف على هذه الرسالة، فقد تابعها منذ كانت فكرة حتى أصبحت عملاً متكاملاً ومفيداً إن شاء الله، ولم يدخر جهداً، ولم يبخل بعلمه وجهده وتوجيهاته وإرشاداته القيمة، وأشكر الأستاذين الكريمين: الأستاذ الدكتور: فؤاد العاجز، والدكتور: رزق شعت، أعضاء لجنة المناقشة، لما أبدياه من ملاحظات وتوجيهات ساهمت في إخراج هذا العمل بحلته القشيبة التي هو عليها.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى هيئة المحكمين الأفاضل الذين قدموا مقترحاتهم المفيدة لتحكيم الاستبانتين وجعلهما بأحسن صورة، وكذلك إلى إدارة وأعضاء هيئة التدريس بالجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى وجامعة الأزهر الذين مهدوا الطريق أمامي وتعاونوا معي أحسن التعاون أثناء تطبيق الدراسة الميدانية.

وأسجل شكري العميق إلى الأخ الكبير والصديق الوفي الدكتور: رائد الحجار أستاذ الإدارة والتخطيط بجامعة الأقصى، لما أبداه من تعاون واهتمام ونصح وجهد كبير أثناء إعداد هذه الرسالة لتخرج بحلة طيبة.

والشكر موصول إلي الدكتور: زياد المصري أستاذ اللغة العربية بكلية العلوم والتكنولوجيا، لما بذله من جهد كبير في المراجعة اللغوية لهذه الرسالة.

الباحث

مروان وليد المصري

فهرس المحتويات

الموضـــــوع	رقم الصفحة
آية قرآنية	أ
إهداء	ب
شكر وتقدير	ت
فهرس المحتويات	ث
قائمة الجداول	ذ
قائمة الأشكال	ش
قائمة الملاحق	ص
ملخص الدراسة باللغة العربية	ض
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	ظ
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	**١-٩**
مقدمة الدراسة	٢
مشكلة الدراسة	٥
فروض الدراسة	٥
أهداف الدراسة	٦
أهمية الدراسة	٧
حدود الدراسة	٧
مصطلحات الدراسة	٨
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	**١٠-٢٩**
الدراسات التي تتعلق برؤساء الأقسام الأكاديمية	١١
الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	١٦
الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية	٢٢
تعقيب عام على الدراسات السابقة	٢٧
الفصل الثالث: الإطار النظري	**٣٠-١١٤**
تمهيد	٣١
الجزء الأول: الجامعات الفلسطينية	٣٢

الموضـــــوع	رقم الصفحة
أولاً: نشأة وتطور الجامعات الفلسطينية	٣٢
ثانياً: التنظيم الإداري للجامعات الفلسطينية	٤١
أ- التنظيم الإداري على مستوى الجامعات	٤١
ب- التنظيم الإداري على مستوى الجامعة	٤٣
ت- القيادات المسئولة في إدارة الجامعة	٤٦
ثالثاً: نظام الدراسة في الجامعات الفلسطينية	٥٤
رابعاً: المشكلات التي تواجه الجامعات الفلسطينية	٥٦
١. مشكلات تتعلق بإدارة وتنظيم الجامعات الفلسطينية	٥٦
٢. مشكلات تتعلق بتمويل الجامعات الفلسطينية	٥٦
٣. مشكلات تتعلق بأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية	٥٨
٤. مشكلات تتعلق بالطلب المتزايد على التعليم العالي	٥٩
٥. مشكلات تتعلق بالبحث العلمي في الجامعات الفلسطينية	٦٠
الجزء الثاني: الأقسام الأكاديمية	٦٢
أولاً: نشأة الأقسام الأكاديمية	٦٢
ثانياً: أهمية الأقسام الأكاديمية	٦٤
ثالثاً: وظائف الأقسام الأكاديمية	٦٦
١. التدريس في المرحلة الجامعية	٦٦
٢. اختيار طلبة الدراسات العليا وتنميتهم	٦٦
٣. البحث العلمي	٦٧
٤. خدمة المجتمع	٦٩
رابعاً: رؤساء الأقسام الأكاديمية	٧٠
١. طبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية	٧١
٢. أدوار ومسئوليات رؤساء الأقسام الأكاديمية	٧٥
٣. الصفات والمهارات الواجب توافرها في رؤساء الأقسام الأكاديمية	٨٢
٤. برامج إعداد رؤساء الأقسام الأكاديمية لأدوارهم القيادية	٨٤
الجزء الثالث: إدارة الجودة الشاملة	٨٦
أولاً: نشأة وتطور إدارة الجودة الشاملة	٨٦

الموضـــــوع	رقم الصفحة
ثانياً: مفهوم إدارة الجودة الشاملة	٩٠
١. مفهوم الجودة الشاملة	٩٠
٢. مفهوم إدارة الجودة الشاملة	٩١
٣. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي	٩٣
٤. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	٩٤
ثالثاً: مبادئ إدارة الجودة الشاملة	٩٦
١. القيادة الفعالة	٩٧
٢. اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٩٧
٣. التخطيط الإستراتيجي	٩٨
٤. المشاركة والعمل الجماعي	٩٨
٥. التركيز على رضا المستفيد	٩٩
٦. التحسين المستمر والتميز	٩٩
رابعاً: نماذج إدارة الجودة الشاملة	١٠٠
١. نموذج إدوارد ديمنج	١٠٠
٢. نموذج أرفن	١٠٠
٣. نموذج الجائزة الأوروبية للجودة	١٠١
٤. نموذج أشوك ومتواني	١٠٢
٥. النموذج الدائري للجودة	١٠٣
٦. نموذج بالدريج	١٠٤
خامساً: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	١٠٦
١. مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	١٠٦
٢. متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	١٠٨
سادساً: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة	١١١
سابعاً: إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية	١١٤
الفصل الرابع: الطريقة والإجراءات	**١١٥-١٤٢**
منهج الدراسة	١١٦
مجتمع الدراسة	١١٦
عينة الدراسة	١١٨

الموضـــــوع	رقم الصفحة
أدوات الدراسة	١١٩
الاستبانة الأولى: (موجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين)	١١٩
أ- هدف الاستبانة	١١٩
ب- خطوات بناء الاستبانة	١١٩
ت- صدق الاستبانة	١٢١
١) صدق المحكمين	١٢١
٢) صدق الاتساق الداخلي	١٢١
ث- ثبات الاستبانة	١٢٩
١) طريقة التجزئة النصفية	١٢٩
٢) طريقة ألفا كرونباخ	١٣٠
الاستبانة الثانية: (موجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم)	١٣١
أ- هدف الاستبانة	١٣١
ب- خطوات بناء الاستبانة	١٣١
ت- صدق الاستبانة	١٣٣
١) صدق المحكمين	١٣٣
٢) صدق الاتساق الداخلي	١٣٣
ث- ثبات الاستبانة	١٣٨
١) طريقة التجزئة النصفية	١٣٨
٢) طريقة ألفا كرونباخ	١٣٩
إجراءات الدراسة	١٤٠
١. إجراءات التطبيق	١٤٠
٢. إجراءات التصحيح	١٤٠
خطوات الدراسة	١٤١
المعالجات الإحصائية المستخدمة	١٤٢

الموضـــــوع	رقم الصفحة
الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها	**١٤٣-١٨٣**
أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	١٤٥
ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	١٥٥
ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	١٦٢
١. الفرضية الأولى	١٦٢
٢. الفرضية الثانية	١٦٦
٣. الفرضية الثالثة	١٦٨
رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	١٧١
١. الفرضية الأولى	١٧١
٢. الفرضية الثانية	١٧٦
٣. الفرضية الثالثة	١٧٨
خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	١٨٠
١. توصيات تتعلق بتطوير جودة القيادة الفعالة للأقسام الأكاديمية	١٨٠
٢. توصيات تتعلق بتطوير جودة اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	١٨١
٣. توصيات تتعلق بتطوير جودة التخطيط الإستراتيجي	١٨١
٤. توصيات تتعلق بتطوير جودة المشاركة والعمل الجماعي	١٨٢
٥. توصيات تتعلق بتطوير جودة التركيز على رضا المستفيد	١٨٢
٦. توصيات تتعلق بتطوير جودة التحسين المستمر والتميز	١٨٣
المراجع	**١٨٤-١٩٤**
أولاً: المراجع العربية	١٨٥
ثانياً: المراجع الأجنبية	١٩٣
الملاحق	**١٩٥-٢١٤**

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنـــــوان	رقم الصفحة
١	أعداد المحاضرين بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، موزعين حسب متغيرات (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية)	١١٦
٢	أعداد رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، موزعين حسب متغيرات (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية)	١١٧
٣	توزيع عينة المحاضرين حسب متغيرات (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية)	١١٨
٤	عدد فقرات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين حسب المجال	١٢٠
٥	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول "القيادة الفعالة"	١٢٢
٦	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني "اتخاذ القرارات على أساس الحقائق"	١٢٣
٧	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث "التخطيط الإستراتيجي"	١٢٤
٨	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع "المشاركة والعمل الجماعي"	١٢٥
٩	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس مع الدرجة الكلية للمجال الخامس "التركيز على رضا المستفيد"	١٢٦
١٠	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال السادس مع الدرجة الكلية للمجال السادس "التحسين المستمر والتميز"	١٢٧
١١	معامل ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة	١٢٨

رقم الجدول	العنـــــوان	رقم الصفحة
١٢	معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل	١٢٩
١٣	معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية وكذلك الاستبانة ككل	١٣٠
١٤	عدد فقرات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم حسب المجال	١٣٢
١٥	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول "معوقات القيادة الفعالة"	١٣٣
١٦	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني "معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق"	١٣٤
١٧	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث "معوقات التخطيط الإستراتيجي"	١٣٤
١٨	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع "معوقات المشاركة والعمل الجماعي"	١٣٥
١٩	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس مع الدرجة الكلية للمجال الخامس "معوقات تحقيق رضا المستفيد"	١٣٥
٢٠	معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال السادس مع الدرجة الكلية للمجال السادس "معوقات التحسين المستمر والتميز"	١٣٦
٢١	معامل ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة	١٣٧
٢٢	معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل	١٣٨

رقم الجدول	العنـــــوان	رقم الصفحة
٢٣	معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكـشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبـادئ إدارة الجـودة الشاملة وكذلك الاستبانة ككل	١٣٩
٢٤	عدد الاستبانات الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية الموزعة والعائدة والصالحة	١٤٤
٢٥	عدد الاستبانات الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة الموزعة والعائدة والصالحة	١٤٥
٢٦	مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية	١٤٥
٢٧	التكرارات والمتوسطات والانحراف المعيارى والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية	١٥١
٢٨	مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقـات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٥٥
٢٩	التكرارات والمتوسطات والانحراف المعيارى والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيـق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة	١٥٩
٣٠	نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفـروق بـين متوسـط استجابات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤسـاء الأقـسام الأكاديمية التي تعزى لمتغير الجامعة	١٦٢
٣١	نتائج اختبار (شافية) للمقارنات المتعددة بين متوسطات استجابات عينة المحاضرين على فقرات الاستبانة حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية ككل طبقاً لمتغير الجامعة	١٦٤
٣٢	نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات اسـتجابات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقـسام الأكاديميـة التي تعزى لمتغير الكلية لفقرات الاستبانة ككل	١٦٦

رقم الجدول	العنـــــوان	رقم الصفحة
٣٣	نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفـروق بـين متوسـط استجابات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤسـاء الأقـسام الأكاديمية التي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية	١٦٨
٣٤	نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفـروق بـين متوسـط استجابات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تعزى لمتغير الجامعة	١٧١
٣٥	نتائج اختبار (شافية) للمقارنات المتعددة بين متوسطات استجابات عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجـودة الشاملة على فقرات المجال الثاني طبقاً لمتغير الجامعة	١٧٣
٣٦	نتائج اختبار (شافية) للمقارنات المتعددة بـين متوسـطات اسـتجابات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجـودة الشاملة على فقرات المجال السادس طبقاً لمتغير الجامعة	١٧٤
٣٧	نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات اسـتجابات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجـودة الشاملة التي تعزى لمتغير الكلية لفقرات الاستبانة ككل	١٧٦
٣٨	نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفـروق بـين متوسـط استجابات رؤساء الأقسام حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجـودة الشاملة التي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية	١٧٨

قائمة الأشكال

رقم الشكل	العنـــــوان	رقم الصفحة
١	نموذج أرفن	١٠١
٢	نموذج الجائزة الأوروبية للجودة	١٠١
٣	نموذج أشوك ومتواني	١٠٢
٤	النموذج الدائري للجودة	١٠٣
٥	نموذج بالدريج	١٠٥
٦	مزايا وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي	١٠٨
٧	العلاقة بين متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة	١١٠

قائمة الملاحـق

رقم الملحق	العنـــــوان	رقم الصفحة
١	الاستبانة الأولى قبل التحكيم	١٩٦
٢	الاستبانة الثانية قبل التحكيم	٢٠١
٣	طلب تحكيم استبانتين	٢٠٤
٤	الاستبانة الأولى بعد التحكيم	٢٠٥
٥	الاستبانة الثانية بعد التحكيم	٢٠٩
٦	قائمة بأسماء السادة أعضاء لجنة تحكيم الاستبانتين	٢١٣
٧	كتاب تسهيل مهمة	٢١٤

ملخص الدراسة

تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة

إعداد الطالب/ مروان وليد المصري

إشراف الدكتور/ عليان عبد الله الحولي

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين، وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية)، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية)، وذلك بغية التوصل إلى التوصيات المقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانتين: الاستبانة الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين وتحتوي على (٥٠) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز، والاستبانة الثانية للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم وتحتوي على (٣٠) فقرة موزعة على ستة مجالات هي: معوقات القيادة الفعالة، معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، معوقات التخطيط الإستراتيجي، معوقات المشاركة والعمل الجماعي، معوقات التركيز على رضا المستفيد، معوقات التحسين المستمر والتميز.

وتكون مجتمع الدراسة من (٨٧٨) فرداً موزعين إلى فئتين هما: فئة المحاضرين وشملت جميع المحاضرين بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، والبالغ عددهم (٧٧٠) محاضرٍ، وفئة رؤساء الأقسام الأكاديمية وشملت جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية

الثلاث، والبالغ عددهم (١٠٨) رئيساً أكاديمياً، وبلغت عينة الدراسة (٢٨٣) فرداً موزعين إلى فئتين هما: فئة المحاضرين وشملت (٢٠٠) محاضرٍ، بنسبة مئوية مقدارها (٢٦ %) من المجتمع الأصلي، وفئة رؤساء الأقسام الأكاديمية وشملت جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث، وقد استجاب من هذه الفئة (٨٣) رئيساً أكاديمياً، بنسبة مئوية مقدارها (٧٧ %) من المجتمع الأصلي.

واشتملت الدراسة على ثلاثة متغيرات مستقلة هي: الجامعة، والكلية، والرتبة الأكاديمية، ومتغيرين تابعين هما: مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية، ومعوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة كان عالياً وبنسبة مئوية (٦٧,٦ %)، ويبدأ بالمشاركة والعمل الجماعي، ثم اتخاذ القرارات على أساس الحقائق في المرتبة الثانية، فالقيادة الفعالة في المرتبة الثالثة، فالتحسين المستمر والتميز في المرتبة الرابعة، فالتركيز على رضا المستفيد في المرتبة الخامسة، ثم التخطيط الإستراتيجي في المرتبة السادسة والأخيرة، وأظهرت النتائج وجود درجة متوسطة من المعوقات التي يواجهها رؤساء الأقسام الأكاديمية عند تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري بلغت نسبتها المئوية (٥٧,٥ %)، وتبدأ بمعوقات تحقيق رضا المستفيد، ثم معوقات التخطيط الإستراتيجي في المرتبة الثانية، فمعوقات التحسين المستمر والتميز في المرتبة الثالثة، فمعوقات المشاركة والعمل الجماعي في المرتبة الرابعة، فمعوقات القيادة الفعالة في المرتبة الخامسة، ثم معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق في المرتبة السادسة والأخيرة.

كما أظهرت النتائج وجود فروقٍ ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لأثر الجامعة في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) لصالح الجامعة الإسلامية، ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لأثر الكلية، والرتبة الأكاديمية في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية. ولم تظهر النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) لأثر الجامعة، والكلية، والرتبة الأكاديمية، في تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بعدة توصيات أبرزها: العمل على إيجاد وصف وظيفي واضح لطبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية يفسر المهمات والاختصاصات الملقاه على عاتقهم، وتعيين نائب أو مساعد إداري لرئيس القسم الأكاديمي، والعناية بتدريب رؤساء الأقسام الأكاديمية على النظام الأكاديمي، والتوسع المستمر في استخدام تكنولوجيا المعلومات لتحسين الأداء الإداري والأكاديمي لرؤساء الأقسام الأكاديمية.

Abstract

Development of the Administrative Performance of Academic Departments Heads of the Palestinian Universities on the light of the Principles of Total Quality Management

Researcher / Marwan Waleed Almassry
Supervised by / Associate Professor: E'alian A. Alholy.

This study aimed to identify the level Academic Performance of the administrative heads of the academic departments of the Palestinian universities on the light of the principles of the total quality management from the viewpoint of lecturers. It also aimed at the identification of constraints which prevent the academic department heads in the Palestinian universities to apply the principles of total quality management in their administrative performance from their point of view, disclosure of the function differences between the averages estimates of sample lecturers on the level of heads of the administrative and academic departments attributable to the study variables (university, college and academic rank); and the detection of significant differences between the average estimate of a sample section of chiefs academic constraints on applying the principles of total quality management in their administrative performance which were attributed to the study variables (university, college and the academic rank). This aimed to reach proposed recommendations to improve the performance of the heads of the academic departments of the Palestinian universities on the light of principles of total quality management.

The study has used a descriptive analytical approach. In order to achieve the objectives of the study, the researcher has conducted two questionnaires:
The first questionnaire has been conducted to measure the level of the administrative heads of academic departments in the Palestinian universities on the light of the principles of total quality management from the viewpoint of lecturers which consisted of (50) items distributed on six domains: (effective leadership, decisions on the basis of facts, strategic planning, participation and teamwork, focus on the satisfaction of the beneficiary, and the continuous improvement and excellence).

The second questionnaire has aimed at the detection of constraints applied academic department heads in the Palestinian universities to the principles of total quality management in the performance of their administrative work and from their point of view. It consisted of (30) items distributed on six domains: (the impediments to effective leadership, obstacles to decisions on the basis of facts, obstacles to strategic planning, constraints to participation and teamwork, focus on the obstacles of the beneficiary satisfaction, constrains of the continuous improvement and excellence).

The Society of the study included (878) individuals scattered into two categories: The fist category included all the lecturers in the three Palestinian universities (the Islamic University, Al-Aqsa University and Al-Azhar University).The number of the lectures reached (770). The second one included the

academic department heads in the three Palestinian universities. Their number reached (108).

The study sample has reached (283) individuals divided into two groups: Lecturers group which included (200) lecturers with a percentage of (26 %) of the original society. and the academic department's heads which covered all heads of the academic departments in the three Palestinian universities. Eighty three academic heads have responded in this category with a percentage of (77 %) of the main society.

The study included three independent variables: university, college, academic level and dependant variables: the level of the administrative performance of academic divisions heads, and constraints blocking academic department heads to carry out the principles of total quality management in the performance of their administrative wok.

The results of the study revealed that the level of administrative performance of the heads of academic departments in the Palestinian universities on the light of the principles of total quality management was relatively high with a percentage (67.6 %). The domains of participation and collective action came at the first place. Followed by the domain of Taking decisions on the basis of facts at second level, effective leadership in the third place, continuous improvement and discrimination in fourth place. Focusing on the satisfaction of the beneficiary came in the fifth place and finally, the strategic planning came the sixth and place.

Results have shown that there were an average degree of the obstacles faced by the heads of academic departments when applying the principles of total quality management in the administrative performance. The percentage hit (57.5 %) and began with the domain of satisfaction to the beneficiary at the first place, then strategic planning obstacles ranked second, barriers of the continuous improvement and excellence in third place, impediments of participation and teamwork came in fourth, impediments of effective leadership in fifth place, then obstacles of taking decisions on the basis of facts came in the sixth and final place.

Results also have shown statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) of the lecturers sample estimates on the level of the administrative heads of academic departments attributed to the university variable: (the Islamic university, Al-Aqsa university and Alazhar University) in favor of the Islamic University. The results have not shown statistically significant differences at the level ($\alpha \leq 0.05$) on the estimates of sample of academic department's heads on the impediments which prevent their application of the principles of total quality management in their administrative performance.

On light of these findings, the study has recommended several recommendations such as: Finding a clear functional description for the job of the academic department heads which can explain the tasks and specializations, Assign an administrative assistant to the academic department head,Training of ADHs on the academic system & Continuous expansion in the use of inf]hormation technology to improve the academic and administrative performance of ADHs.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

- ♣ مقدمة الدراسة
- ♣ مشكلة الدراسة
- ♣ فروض الدراسة
- ♣ أهداف الدراسة
- ♣ أهمية الدراسة
- ♣ حدود الدراسة
- ♣ مصطلحات الدراسة

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

مقدمة الدراسة:

تولي الدول المتقدمة والنامية على السواء اهتماماً كبيراً بالتربية، وذلك استناداً للدور الفاعل الذي تقوم به في تقدم المجتمعات ورقيها، فالتربية أصبحت الآن من أهم الوسائل التي تستعين بها كافة الدول في حل قضاياها الاجتماعية والاقتصادية وتحقيق الرفاهية والتقدم.

وحتى تحقق التربية ثمارها، فإنها تحتاج إلى إدارة فاعلة تنظم نشاطاتها وتنسق جهود أفرادها من أجل تحقيق الأهداف المرجوة، فالإدارة تمثل عنصراً حيوياً للغاية في ترجمة الأفكار والنظريات التربوية وجعلها أمراً واقعياً حقيقياً، لذا فقد يجوز القول بأن نجاح المهمة التربوية يتوقف على مستوى إدارتها من الناحيتين النظرية والتطبيقية، ومن هذا المنطلق يميل كثيرون إلى الاعتقاد بأن تدني الأداء الإداري في التربية قد يكون السبب الرئيس خلف إخفاق التطبيقات التربوية في الميدان (آل حفيظ، ١٩٨٨: ١٠).

وبالتالي أصبح تحسين الأداء الإداري للمؤسسات التربوية بما فيها الجامعات يشكل اهتماماً عالمياً في جميع دول العالم، يضاف إلى ذلك أن قدرة أي مجتمع على إدارة مؤسساته وبرامجه الحيوية، ليس فقط بفاعلية وكفاءة، وإنما بعدالة وابتكار، تعتبر من أهم الخصائص التي تميز أي مجتمع عن غيره من المجتمعات، ويعد موضوع الإدارة الجامعية من المواضيع الساخنة على مستوى العالم أجمع، وذلك نظرًا لأن التعليم الجامعي أصبح يشكل قضية مقلقة في جميع دول العالم (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ٢٣).

حيث يعتبر التعليم الجامعي في ظل تكون مجتمع المعرفة بعد الثورة المعلوماتية والتكنولوجية التي تشهدها المجتمعات المعاصرة من أهم مراحل التعليم التي تعمل على إعداد الكوادر العلمية المدربة و المؤهلة لقيادة مؤسسات المجتمع، وركيزة أساسية لتنمية مجتمعية إنتاجية، والاستثمار فيه هو ادخار في العنصر البشري الذي هو أهم ما يملك أي مجتمع يبغي النهوض والوصول إلى أفضل أهدافه وغاياته (التل، ١٩٩٧: ١٠٥).

وهذا ما دفع مختلف المجتمعات، المتقدم منها والنامي على السواء، إلى أن تضع التعليم الجامعي في أعلى سلم أولوياتها، مع الأخذ بعين الاعتبار الفارق في درجة ذلك الاهتمام بين المجتمعات المتقدمة والنامية، لذا فالاهتمام بالتعليم الجامعي ليس ترفًا فكرياً، بل هو ضرورة حتمية وقضية مصير، فالجامعة وسيلة تغيير فاعلة في المجتمع، حيث تساعد على تكوين النظرة العلمية التي تهيئ الناس لتقبل التغييرات ومعايشتها، واستمرارها ضمن فلسفة المجتمع وقيمه وثقافته، كما أنها تلائم بين الأصالة والمعاصرة، وتُعد الأفراد لتقبل التغييرات الجديدة.

وتعتبر الأقسام الأكاديمية في الجامعات وحدات تنظيمية تقوم بالدور الكبير في تحقيق نشر المعرفة وتنميتها ثم تطبيقها، وهي مهمات متكاملة يتمم بعضها بعضاً وبينها تداخل إلى حد كبير، كما يعتبر رؤساء الأقسام في الكليات المختلفة مجموعة متميزة من أعضاء هيئة التدريس، ولذا فهم يمارسون من خلال اختصاصاتهم وظيفة التدريس والبحث أي أنهم أكاديميون قبل كل شيء وليسوا إداريين إلا أنهم يمارسون مهام منصب رئاسة القسم دون امتلاك للخبرات اللازمة ودون حصولهم على أي نوع من أنواع التدريب المسبق، وهذا يعني غموض الأدوار لديهم، فغياب الإعداد المسبق لرئيس القسم لممارسة دوره يخلق مشكلة بحد ذاته (حربي، ١٩٩٩: ٦٩-٧٠).

فمن المفترض أن يكون رئيس القسم الأكاديمي قائداً إدارياً من جهة، وقائداً تعليمياً وزميلاً من زملاء أعضاء هيئة التدريس من جهة أخرى، هذا بالإضافة إلى أنه بحكم موقعه ينبغي أن يكون حلقة وسيطة من حلقات الإدارة الجامعية، ومسئولاً تجاه الإدارة العليا عن تسيير أمور القسم الأكاديمي وضبطها وتنفيذ تعليمات الإدارة بشأنه، كما يجب أن يكون ممثلاً ومنفذاً لوجهات نظر الأفراد والمجموعة التي يضمها قسمه تجاه الإدارة الجامعية، باعتباره أحد أفراد تلك المجموعة وزميلاً لهؤلاء الأفراد (العمري، ١٩٨٨: ٢٥٥).

والقيادة الناجحة للقسم الأكاديمي أو لأي مستوى آخر من مستويات الجامعة تستجيب للمرؤوسين، لأنها تدرك أن تلك الأقسام تتكون من أفراد متميزين علمياً ومهنياً، وأن رئيس القسم ما هو إلا فرد مقدم بين أكفياء، ومن هنا كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو رئيس القسم وأدائه الإداري والعلمي مقياساً أكيداً لنجاح القسم وقدرته على تحقيق غايات الجامعة أو الكلية وسياستها ومنطلقاً مضموناً لتحديد طبيعة ذلك الأداء وقاعدة موضوعية لتبيان مكامن الخلل فيه ثم اقتراح الحلول والخطوات المناسبة لمعالجة أوجه القصور في ذلك الأداء (الحولي، ٢٠٠٥: ١٧).

كما أن كفاءة وجودة الخدمات الجامعية تتأثر بالمنظومة الإدارية التي تجعل رسالة الجامعة بوصلة الحركة على طريق المبادئ الإرشادية والأخلاق الجامعية، وفي ذلك نرى أن مستوى الأداء الإداري في الجامعة لن يرتفع بدون التوجه إلى المفاهيم الإدارية الحديثة مثل: مفهوم إدارة الجودة الشاملة والذي يعد من أكثر الأساليب الإدارية الحديثة نجاحاً في السنوات الأخيرة.

حيث تعتبر إدارة القوى البشرية والمشاركة في التحفيز ونظام المعلومات وتوكيد الجودة والتحسين المستمر والتزام الإدارة العليا بالحقائق والوقاية من الأخطاء وإدارة الجودة إستراتيجياً والمناخ التنظيمي وإدارة العمليات وتصميم المنتج من أهم المنطلقات الفكرية لإدارة الجودة الشاملة التي تعتبر الإطار المناسب لتنسيق وتوحيد الجهود التطويرية باعتبارها تشمل جميع جوانب العمل الإداري والأكاديمي على مستوى الجامعة ككل وبالتالي تساعد على إحداث تغيير متكامل يسهل رفع الكفاءة بشكل عام حيث أن تطوير جزء أو خدمة معينة وبقاء الأجزاء والخدمات الأخرى كما هي عليه يعيق أو يمنع أي تغيير كلي أو جزئي (الصغير، ٢٠٠٥: ٥٤٦).

في ضوء ما تقدم، فليس من المستغرب أن تقوم الجامعات في دول العالم بأسره بمراجعة للأداء والتقييم الذاتي لدورها التقليدي، خصوصاً في ظل ما يشهده العالم من تغيرات اقتصادية واجتماعية كبيرة من حيث الدرجة، والكثافة، والنوعية، فالعديد من الدول المتقدمة والنامية بدأت بتفحص أنظمتها التربوية بحثاً عن مواقع الخلل والاضطراب والقصور، حيث تولدت عند هذه الدول قناعة مؤداها أن التربية بمؤسساتها التقليدية لم تعد قادرة على الاضطلاع بمسؤولياتها وأدوارها الجديدة التي أفرزتها التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية والتكنولوجية.

وعلى الصعيد الفلسطيني فقد أشارت العديد من الدراسات والأبحاث المختلفة إلى أن الجامعات الفلسطينية تواجه مشكلات إدارية عديدة، حيث أشارت دراسة (سكر، ٢٠٠٢) إلى أن الجامعات الفلسطينية تواجه معوقات تؤثر على كفاءة العمل لديها، وقد تم بحث هذه المعوقات في جامعة الأقصى بشكل خاص، وتبين أن أهمها: افتقار الطاقة البشرية إلى بعض الكفايات التي تؤثر على العمل الأكاديمي والإداري والاتصالي، وغياب كل من الرقابة الداخلية والمتابعة والتقويم المستمرين لكل من الأداء الأكاديمي والإداري، كما أظهرت دراسة (العطار، ٢٠٠٦) أن واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعات قطاع غزة (الإسلامية، الأزهر، الأقصى) لم يصل إلى الحد الأدنى لمقياس الجودة في الجامعات، حيث بلغت الدرجة الكلية للجامعات الثلاث ما نسبته (٦٧,٤٤ %)، وتوصلت دراسة (الدهدار، ٢٠٠٦) إلى أن ما نسبته (٥٥,١ %) من أفراد الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية يوكلون القيام بالتخطيط الاستراتيجي للجان استشارية خارجية، وأن إدارة الجامعات تهتم بالأكاديميين بدرجة أكبر من الإداريين، كما أوضحت دراسة (الحجار، ٢٠٠٤) أن المستوى العام للأداء الجامعي في جامعة الأقصى لم يصل إلى المستوى الافتراضي (٦٠ %)، كما أكدت دراسة (صافي، ٢٠٠٣) على ضعف الجامعات الفلسطينية في مواجهة تحديات العولمة من حيث المنافسة والتعاون الأكاديمي، وضعف الجامعات الفلسطينية في مواجهة تحديات الاتجاه نحو الجودة الشاملة من حيث توفير متطلبات الجودة الشاملة، وتوفير أسس الجودة الشاملة، والقيام بإجراءات لإنجاح الجودة الشاملة.

من خلال ما سبق يتبين أنه أصبح من الضروري على الجامعات الفلسطينية تحديث أساليبها الإدارية وذلك بإدخال النظم الحديثة والمعايير النمطية في كل مستوى إداري في الجامعات حتى تضمن البقاء والاستمرار والوقوف أمام المنافسة مع الجامعات الإقليمية والعالمية، وعليه وجد الباحث أن من الأهمية دراسة الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية وسبل تطويره في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة حيث تبلور إحساس الباحث بمشكلة الدراسة الحالية في ضوء نتائج الدراسات السابقة وتوصيات بعض المؤتمرات والندوات العلمية الدولية والمحلية بهذا الخصوص مثل توصيات مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني (٢٠٠٤)، وتوصيات المؤتمر التربوي الخامس لجودة التعليم العالي الذي عقد في جامعة البحرين (٢٠٠٥)، والمؤتمر القومي السنوي الثاني لمركز تطوير التعليم الجامعي في جامعة عين شمس (١٩٩٥)، ومؤتمر رابطة التربية الحديثة الذي عقد في

جامعة عين شمس عام (١٩٩٠)، وغيرها من الأنشطة العلمية التي تشير إلى أهمية الاهتمام بتطـــوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة الدراسة في التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤســـاء الأقـــسام الأكاديميـــة بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وســـبل تطـــويره بغيـــة اقتـــراح رؤى وموجهات عمل يسترشد بها لتطوير وتجويد الإدارة الجامعية في فلسطين.

وعليه تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبـــادئ إدارة الجودة الشاملة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين ؟
٢. ما معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الـــشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم ؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعـــزى للمتغيـــرات التاليـــة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية) ؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثنـــاء أداء عملهـــم الإداري تعزى للمتغيرات التالية (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية) ؟
٥. ما التوصيات المقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة ؟

فروض الدراسة:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديميـــة تعـــزى لمتغيـــر الجامعـــة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر).

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الكلية التابع لها القسم (علمية، إنسانية).
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ماجستير).
٤. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر).
٥. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية التابع لها القسم (علمية، إنسانية).
٦. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ماجستير).

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

١. التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين.
٢. تحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم.
٣. الكشف عن دلالة الفروق في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية).
٤. الكشف عن دلالة الفروق في تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية).
٥. التوصل إلى التوصيات المقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوعاً غاية في الأهميـــة، ألا وهـــو الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية، وسبل تطويره في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة وهي: (القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي، المشاركة والعمـــل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز)، وبالتالي يعتبر هذا الموضوع مـــن الموضوعات الجديرة بالدراسة والبحث انطلاقاً من أن نجاح الجامعة رهين بنجاح أقسامها، والقيـــادة الناجحة للقسم الأكاديمي هي التي تسعى دوماً لتطوير أدائها وفقاً للاتجاهـــات الإداريـــة المعاصـــرة، وبالتالي فإن نتائج هذه الدراسة قد تساعد رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية على تطبيق إدارة الجودة الشاملة أثناء ممارسة أعمالهم الإدارية وبالتالي تجويد وتطـــوير الإدارة الجامعيـــة فـــي فلسطين.

كما أن نتائج الدراسة قد تساعد في تطوير برامج وورشات عمـــل خاصـــة بتحـــسين الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية، إضافة إلى أن نتائجها قد تسهم أيضاً في فتح مجال جديد أمام الباحثين للقيام بأبحاث جديدة تتناول تطوير أساليب وبرامج لتطـــوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء الفكر الإداري المعاصر.

بالإضافة إلى أن هذه الدراسة تأتي في سياق جهود حثيثة تقوم بها مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، وترتبط بعملية شاملة تقوم بها وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وهي ضمان الجودة في التعليم العالي.

حدود الدراسة:

- **الحد الموضوعي:** تناول دراسة الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في ضوء مبـــادئ إدارة الجودة الشاملة وهي: (القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز)، وذلك مـــن وجهة نظر المحاضرين، إضافة إلى دراسة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وهي: (معوقات القيادة الفعالة، معوقات اتخاذ القرارات علـــى أســـاس الحقـــائق، معوقات التخطيط الإستراتيجي، معوقات المشاركة والعمل الجماعي، معوقات التركيز على رضا المستفيد، معوقات التحسين المستمر والتميز)، أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم.
- **الحد البشري:** أقتصر على دراسة رؤساء الأقسام الأكاديمية والمحاضرين بالجامعات الفلـــسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر).

- **الحد المؤسساتي:** تناول دراسة الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية الثلاث بقطاع غزة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر).
- **الحد المكاني:** أقتصر على دراسة الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة.
- **الحد الزماني:** قام الباحث بإجراء الدراسة الميدانية في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٦-٢٠٠٧.

مصطلحات الدراسة:

التطوير:

عرف (عبد الغني النوري) التطوير بأنه: "البدء بما هو موجود والتدرج به من مرحلة لأخرى، من خلال تحليل الواقع إلى عناصره الأولية، ثم تتم عمليات تركيبية مخططة بعد ذلك" (النوري، ١٩٨٧: ٤٠).

كما عرفه (أحمد بدوى) بأنه: "عملية تزويد الإداريين بالمهارات والمعلومات التي تساعدهم على تحسين أدائهم في العمل ورفع مستوى كفايتهم في مواجهة المشاكل الإدارية" (بدوي، ١٩٨٤: ٢٧).

ويعرف الباحث التطوير إجرائياً بأنه: "إدخال كل جديد من أفكار أو اتجاهات أو برامج أو طرق، من أجل الارتقاء بالأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية، وإحداث تحسيناً ملموساً في كفاءة الخدمات الإدارية التي يقدمها".

الأداء:

عرف (محمد نصر) الأداء بأنه: "الإنجاز الناجم عن ترجمة المعارف النظرية إلى مهارات من خلال الممارسة العملية والتطبيقية لهذه النظريات وبواسطة الخبرات المتراكمة والمكتسبة في مجال العمل" (نصر، ٢٠٠٢: ٩٤).

كما عرفه (محمد عبد المحسن) بأنه: "المخرجات أو الأهداف التي يسعى النظام إلى تحقيقها" (عبد المحسن، ١٩٩٧: ٥).

ويعرف الباحث الأداء الإداري إجرائياً بأنه: "كافة الجهود والممارسات الإدارية التي يبذلها رئيس القسم الأكاديمي، والتي تتضح بصورة ملموسة يمكن ملاحظتها من خلال شواهد وأدلة محددة وواقعية في كافة الممارسات الفعلية ذات العلاقة بتنفيذ جميع الأنشطة والمهام، والمسؤوليات، بالأساليب والطرق والوسائل المناسبة، والمتفق عليها، وفي الوقت المناسب، وبالنوعية، وبالكفاءة والفعالية المناسبين، وفق معايير ومؤشرات وقواعد تقدير متفق عليها، مع ضمان استمرارية تحقيق ذلك".

رئيس القسم الأكاديمي:

"رئيس القسم الأكاديمي هو عالم مختص في جانب من جوانب المعرفة الإنسانية، يغلب عليه الاستقلال والفردية، قائد تربوي يعمل بطريقة ديمقراطية مع جماعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس، يحرص على تنمية ولائهم للقسم مع زيادة إنتاجيتهم الأكاديمية" (الحولي، ٢٠٠٥: ١٣).

الجامعات الفلسطينية:

"الجامعات الفلسطينية هي المؤسسات التي يضم كل منها ما لا يقل عن ثلاث كليات جامعية، وتقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح درجة البكالوريوس، الدرجة الجامعية الأولى، وللجامعة أن تقدم برامج للدراسات العليا تنتهي بمنح درجة الدبلوم العالي أو الماجستير أو الدكتوراه، ويجوز لها أن تقدم برامج تعليمية تنتهي بمنح شهادة الدبلوم وفق أنظمة الدبلوم" (السلطة الوطنية الفلسطينية، ١٩٩٨: ٣).

إدارة الجودة الشاملة:

عرفت (سعاد بسيوني) إدارة الجودة الشاملة بأنها: "فلسفة وطريقة تعين المؤسسات على إدارة التغيير لتوفير وضع تنافسي أفضل بما توفره من أساليب وأدوات، وتنمية مهارات جميع مستويات الإدارة" (بسيوني، ٢٠٠١: ١٢١).

وعرفها (أحمد الخطيب) بأنها: "فلسفة إدارية عصرية ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي يستند إليها المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الإبتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين" (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٤٩).

ويعرف الباحث إدارة الجودة الشاملة إجرائياً بأنها: "اتجاه حديث في الإدارة يسعى إلى تطوير الأداء الإداري، من خلال مجموعة من القواعد وهي: القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز، والتي يمكن للإدارة عندما تتبناها أن تصل إلى مستوى أفضل من الأداء".

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

- ♣ الدراسات التي تتعلق برؤساء الأقسام الأكاديمية:
  - ○ الدراسات العربية
  - ○ الدراسات الأجنبية

- ♣ الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:
  - ○ الدراسات العربية
  - ○ الدراسات الأجنبية

- ♣ الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية

- ♣ تعقيب عام على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

قد يبدو دور رئيس القسم الأكاديمي من الأدوار المتفق عليها، أو التي يفهمها القائمون عليها، وبخاصة إذا كان الحديث يتعلق بمجتمع علمي متميز ومتخصص، وقد يعتقد البعض أو يتمنى أن يكون أعضاء هيئة التدريس والعلماء والباحثون أمثلة للعقلانية، وأن تكون الحصافة والمعقولية والعلمية هي المحل الوحيد للحكمة واتخاذ القرارات العلمية، ولكن الواقع الذي أثبتته بعض الدراسات العلمية يظهر خلاف ذلك حتى بين رؤساء الأقسام أنفسهم.

فقد لاحظ الباحث خلال إطلاعه على الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت رؤساء الأقسام الأكاديمية، أن هذه الدراسات تكاد تجمع على أن رؤساء الأقسام الأكاديمية في حاجة ماسة إلى تطوير مهني وإداري مستمر، لاسيما في ظل غياب التوصيف الدقيق لأدوارهم وقلة وجود برامج تدريبية لإعداد من تسند إليه هذه الوظيفة وغياب الاتفاق على واجباتها واختصاصاتها، كل ذلك جعل رئيس القسم الجديد يمارس عمله على أساس محاكاة سلفه وتقليده أو أن يكون مختلفاً عنه، ويعتبر ذلك افتقاراً إلى الأصول العلمية وإنكاراً لدور الإدارة وعلمها في إدارة المؤسسات والنظم التعليمية، لاسيما الاتجاهات الحديثة للإدارة كإدارة الجودة الشاملة التي تدعو للتطوير والتحسين المستمر من خلال هيكلة النشاطات التطويرية بدءاً برسالة ورؤية الجامعة، مما يوفر هيكلاً متكاملاً ومتناسقاً يوحد الجهود في الجامعة نحو هدف عام واحد.

وقد تمكن الباحث من الإطلاع على بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، واستطاع أن يصنف هذه الدراسات إلى ثلاثة محاور وهي:

أولاً: الدراسات التي تتعلق برؤساء الأقسام الأكاديمية.

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

ثالثاً: الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية.

أولاً: الدراسات التي تتعلق برؤساء الأقسام الأكاديمية:

أ الدراسات العربية:

١. دراسة عليمات (٢٠٠٣) بعنوان: "القدرات القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية".

وهدفت إلى الكشف عن القدرات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة تحتوي على (٥٠) سؤالاً موزعة على خمسة مجالات هي: (الموضوعية، فهم الآخرين، استخدام السلطة، المرونة، ومعرفة مبادئ الاتصال)، وتكونت العينة من (٦٠) رئيس قسم أكاديمي في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك والجامعة الهاشمية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى قدرات العينة تقع ضمن المتوسط، وأن الخبرة الإدارية لرؤساء الأقسام الأكاديمية ليست كبيرة، كما أشارت الدراسة إلى حاجة رؤساء الأقسام الأكاديمية إلى التدريب لزيادة قدراتهم القيادية، وأن اختيار العناصر الكفؤة لتولي مسئوليات الإدارة من الأمور التي لا يجوز إغفالها.

٢. دراسة حربي (١٩٩٩) بعنوان: "رؤساء الأقسام الأكاديميين في القرن الحادي والعشرين: أدوار وتحديات متوقعة واحتياجات تدريبية واجبة".

وهدفت إلى التعرف على الأدوار الوظيفية التي يمارسها رؤساء الأقسام الأكاديمية وأهمية كل منها بالنسبة إليهم، والتعرف على احتياجات التطوير المهني التي يقدرها رؤساء الأقسام بالنسبة لمهماتهم، والتعرف على الأدوار التي من المحتمل أن يلعبها رؤساء الأقسام الأكاديمية في القرن الحادي والعشرين، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة طنطا والبالغ عددهم (١٥٨) فرداً، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة مكونة من (٨٧) فقرة وزعت على أربعة محاور هي: إدارة شؤون القسم، المهمات التدريسية، مهمات الدراسات العليا والبحث العلمي، ومهمات القسم لخدمة المجتمع.

وقد توصلت الدراسة إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية ينقصهم الإعداد الإداري الضروري، ووجود علاقة إرتباطية بين مسئولية المهمة والحاجة إلى التطوير المهني في المهام الإدارية والتدريسية لرؤساء الأقسام الأكاديمية، وأن حجم الاهتمام الذي يوليه رؤساء الأقسام الأكاديمية لأدوارهم هو على الترتيب: المهام الإدارية، ثم التدريسية، فالدراسات العليا، ويأتي في المرتبة الأخيرة خدمة المجتمع، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة إتاحة الفرصة لرؤساء الأقسام الأكاديمية للتطوير المهني اللازم في مختلف مجالات الأدوار الوظيفية لرؤساء الأقسام الأكاديمية، واحترام الرتب الأكاديمية وأقدميتها في تعيين رؤساء الأقسام، وضرورة ندب من يقوم بعمل رئيس القسم من بين الأساتذة الأكفاء بدلاً من إسناد هذا المنصب لعميد الكلية أو أحد الوكلاء، ومنح رؤساء الأقسام الأكاديمية صلاحيات واختصاصات أوسع في عمليات التخطيط والتنسيق واتخاذ القرارات.

٣. دراسة العمري (١٩٩٨) بعنوان: "اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية".

وهدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في مجالات: القدرات الإدارية، والعلاقات الإنسانية، وصناعة القرار، والنشاط الأكاديمي، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (١٢٠) عضو هيئة تدريس ومساعد بحث وتدريس يشكلون ما نسبته (١٣,٦ %) من مجتمع الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة مكونة من (٥٠) فقرة لقياس أثر متغيرات الجنس والكلية

والعمر وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي والرتبة الأكاديمية (المتغيرات المستقلة) على مستويات الاتجاهات في أبعاد الدراسة (المتغيرات التابعة).

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك مستوى متوسطاً لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في مجالات الدراسة، كما بينت عدم وجود فروق تعزى لمتغيري النوع والكلية، في حين وجدت تأثيرات ذات دلالة لصالح العمر والخبرة الأكثر والرتبة الأكاديمية الأعلى، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة عقد دورات تدريبية في مجال إدارة الأقسام الأكاديمية، ووضع توصيف نموذجي مكتوب لمهام رئيس القسم وصلاحياته وواجباته، وتوضيح هذه المهام والصلاحيات لأعضاء هيئة التدريس، وتطوير سياسة التناوب في رئاسة القسم بالممارسة العملية، وإعطاء أفراد القسم دوراً أكبر في رسم خطط القسم التعليمية والبحثية ورسم سياسته.

٤. دراسة ضحاوي (١٩٩٥) بعنوان: "مهام رؤساء الأقسام وصفاتهم الشخصية كما توقعها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس".

وهدفت إلى تحديد مهام رؤساء الأقسام بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة اشتملت على خمسين فقرة منها ثلاثين عن المهام الإدارية والقيادية والباقي عن المهام الأكاديمية، تم توزيعها بعد ذلك على جميع أعضاء هيئة التدريس في الكلية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن أكثر المهام الإدارية والقيادية تركيزاً من جانبهم هي التي حازت على (٨٥ %) فأكثر من استجابات أعضاء هيئة التدريس والتي تشمل العدالة، والموضوعية، والإلمام بالأنظمة والتعليمات، والقدوة الحسنة، والتنسيق بروح الفريق، والتغلب على الصراعات في القسم، وعقد الاجتماعات الدورية.

٥. دراسة شيحة والمسند (١٩٩٤) بعنوان: "كفاءة رئيس القسم الأكاديمي، دراسة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر".

وهدفت إلى معرفة مدى اضطلاع رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة قطر بتبعات أدوارهم، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واعتمدت الدراسة على أمرين في تقدير كفاءة رؤساء الأقسام الأكاديمية: أحدهما درجة اضطلاعهم بمسئولياتهم العلمية والتعليمية والإدارية وخدمة المجتمع، وثانيهما درجة ارتباط تلك الخصائص ببعض الأهداف الحقيقية للجامعة كالإنتاجية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود تقصير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة قطر في أداء مسئولياتهم، واستقلال الإنتاجية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس عن ممارسة رؤساء الأقسام لمسئولياتهم المختلفة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة العناية بالتنمية المهنية والإدارية لرؤساء الأقسام الأكاديمية لزيادة مهاراتهم القيادية والإدارية.

٦. دراسة كريم (١٩٩٠) بعنوان: "تحليل الدور الوظيفي لرؤساء مجالس الأقسام بجامعة الإسكندرية كما يدركه أعضاء هيئة التدريس".

وهدفت إلى الوصول لفهم المظهر العام لنظام العمل بالجامعة، والمقدرة على اختيار أعضاء هيئة التدريس ممن تتوفر فيهم سمات القيادة اللازمة لشغل منصب عميد الكلية أو رئيس القسم، وتحليل الدور الوظيفي لعمداء ورؤساء الأقسام بجامعة الإسكندرية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من (٩) عمداء، و (١٠٠) رئيس قسم، و (٣٦٠) عضو هيئة تدريس، تم اختيار عينة عشوائية منهم بلغت (٥) عمداء، و (١٧) رئيس قسم، و (٢٩٤) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة كأداة للقياس.

وقد توصلت الدراسة إلى أن عمداء الكليات النظرية يولون اهتماماً أكبر للأنشطة الأكاديمية والإدارية الخارجية وذلك في الكليات الطبية والكليات العملية، وأن رؤساء الأقسام يولون اهتماماً أكبر للأنشطة الأكاديمية والإدارية الداخلية أكثر من الخارجية وذلك في الكليات النظرية والكليات العملية، كما أظهرت الدراسة غموض الدور بالنسبة لرئيس القسم والذي قد ينتج عنه صراع الدور والذي يمكن تحليله في ضوء العوامل المسئولة عن الصراع إلى (عوامل تتعلق بالجامعة، عوامل خاصة بالعلاقة بين الأشخاص، وعوامل شخصية)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة باعتماد نموذج لدور عميد الكلية ورئيس القسم ووفقاً لهذا النموذج فإن وظيفة عميد الكلية أو رئيس القسم تحتوي على أربعة أدوار متميزة هي (الدور المهني، الدور التنظيمي، دور الكلية، الدور الشخصي).

ب الدراسات الأجنبية:

٧. دراسة ويبي (٢٠٠١) بعنوان: "النمط القيادي للرؤساء الأكاديميين وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة (Guam)".

وهدفت إلى التعرف على النمط القيادي للرؤساء الأكاديميين وعلاقته بالرضا الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة (Guam) باستخدام نموذج فيدلر (١٩٧٢).

وقد توصلت الدراسة إلى أن سلطة الرئيس كانت ضعيفة، في حين كانت المهام واضحة، ووجود رضا وظيفي داخلي عال، ورضا وظيفي خارجي منخفض، وأن هناك صفات مميزة للقائد الفعال منها: الاستقامة، النزاهة، سرعة التكيف، والعدالة في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة توسيع سلطات الرئيس، وضرورة تحلي القائد بجامعة (Guam) بالصفات المميزة للقائد الفعال.

٨. دراسة توكر (١٩٩٧) بعنوان: "دور رؤساء الأقسام الأكاديمية وسلطاتهم وواجبا تهم في جامعة ولاية فلوريدا".

وهدفت إلى التعرف على دور وسلطات وواجبات رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة ولاية فلوريدا، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت العينة من (٤٠٠) رئيس قسم في جامعات الولاية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن نسبة (٦٨ %) من رؤساء الأقسام لا يملكون خبرة إدارية سابقة، وأن نسبة (٤١ %) منهم اختيروا من قبل زملائهم أعضاء هيئة التدريس، وأن نسبة (٤٤ %) عينوا من قبل العميد بالتشاور مع أعضاء هيئة التدريس، وأن نجاح رؤساء الأقسام الأكاديمية في القيام بأدوارهم المنوطة بهم وحسن أدائهم لها يعتمد بالدرجة الأولى على مدى ارتباط أعضاء هيئة التدريس برئاسة القسم ورضاهم عن أساليب تعاملها وطريقة أدائها الأكاديمية والإدارية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بأن على رؤساء الأقسام الأكاديمية أن يتعاملوا مع مجموعة واسعة من الأشخاص المتباينين داخل القسم وخارجه تمتد لتشمل رئيس الجامعة ونوابه وعميد الكلية والمسجلين ورؤساء الأقسام الأخرى وأعضاء هيئة التدريس والكادر في الكلية والقسم وأخيراً الطلبة.

٩. دراسة سيغرين وآخرون (١٩٩٦) بعنوان: "مدى إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس لأدوارهم".

وهدفت إلى دراسة دور رؤساء الأقسام الأكاديمية ونشاطاتهم مقترنة بالأبعاد الأخرى في قيادة القسم، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (٣٣) رئيس قسم أكاديمي، و (٢٩) عضو هيئة تدريس، ولتحقيق أهداف الدراسة أجريت مقابلات مع رؤساء الأقسام ومع أعضاء هيئة التدريس التي حددهم نواب رئيس الجامعة للشؤون الأكاديمية كأفضل رؤساء أقسام في مجال نمو وإنتاجية هيئة التدريس في أقسامهم، وقد تم في تلك المقابلات تحديد وجهات نظرهم حول الظروف المتوافرة في أقسامهم والأدوار التي يؤدونها وقضايا التطوير الوظيفي والاستراتيجيات المستخدمة لرفع كفاءة القسم وتطوير قدرات أعضاء هيئة التدريس.

وقد توصلت الدراسة إلى أن القاسم المشترك الأعظم لهذه الأقسام هو جو الاحترام والثقة المتبادلة بين رئيس القسم والمرؤوسين، وغلبة الموضوعية وروح الزمالة على العلاقة فيما بينهم، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة تعزيز الثقة والاحترام المتبادل بين رئيس القسم وأعضاء هيئة التدريس، وتعزيز روح الزمالة فيما بينهم.

١٠. دراسة مانجيري وآرن (١٩٩١) بعنوان: "مسؤوليات رئيس القسم الأكاديمي وصفاته، الماضي والحاضر والمستقبل".

وهدفت إلى التعرف على مسؤوليات رئيس القسم الأكاديمي وصفاته في الماضي والحاضر والمستقبل، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (٢٧) رئيساً في جامعات

خاصة، و (٣٨) رئيساً في جامعات عامة من رؤساء الأقسام الأكاديمية، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء استبانة لتحديد المسؤوليات والصفات بين رؤساء الأقسام في الجامعات العامة والخاصة.

وقد توصلت الدراسة إلى تحديد المسؤوليات والصفات بين رؤساء الأقسام في الجامعات العامة والخاصة، وأن الصفات والمسؤوليات مكملة لبعضها البعض، وأن الغالبية العظمى من رؤساء الأقسام الأكاديمية وضعت حسن التعامل والموضوعية في العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس في المراتب الأولى من صفات رئيس القسم الأكاديمي، كما أظهرت الدراسة أهمية التخطيط الأكاديمي وتطوير السياسات التي توجه تفكير المرؤوسين في اتخاذ القرارات، أما فيما يتعلق بالمؤهلات المطلوبة لمنصب الرئيس، فهي القدرة على إثبات القيادة الناجحة في الإدارة والتنظيم والعمل مع المجموعات الأكاديمية والمهارة في الاتصالات الكتابية والشفهية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة تحديد مسؤوليات وصفات رؤساء الأقسام الأكاديمية في كل الجامعات العامة والخاصة.

ثانياً: الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

أ الدراسات العربية:

١١. دراسة الصغير (٢٠٠٥) بعنوان: "إدارة الجامعات بالجودة الشاملة– دراسة حالة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة – الجزائر".

وهدفت إلى لفت أنظار القائمين على هذه الجامعة إلى إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري حديث وفعال وأنه أساس قوة للجامعات الكبرى في العالم وأنه آن الأوان للأخذ بهذا الأسلوب كخيار استراتيجي، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة الاستبانة المكونة من (٢٤) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: (القيادة، الهياكل والتنظيم، التوجيه بالمستهلك، العملية والقياس، التحسين المستمر)، وقد تم تطبيقها على عينة عشوائية طبقية قدرها (٥ %) من مجتمع الدراسة الأصلي والبالغ عدده (٨٢٤) عضواً.

وقد توصلت الدراسة إلى أن عنصر القيادة في الجامعة مؤهل إلى حد ما لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، أما عنصر الهياكل والنظم، والتوجيه بالمستهلك، والعملية والقياس، والتحسين المستمر فغير مؤهلة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وبالتالي فإنه من بين أربعة عناصر لثقافة المنظمة هناك عنصر واحد فقط مؤهل هو عنصر القيادة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة تأهيل الهياكل والنظم والتوجيه المستمر والعملية والقياس والتحسين المستمر لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

١٢. دراسة علوان (٢٠٠٥) بعنوان: "إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي".

وهدفت إلى التعرف على مدخل إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، باعتباره اتجاهاً حديثاً في هذا المجال، وكأسلوب إداري يهدف إلى التحسين والتطوير المستمر للجودة وتحسين أداء الجامعة

على المستوى الكلي، ومساعدة كليات جامعة التحدي بشكل خاص وكليات الجامعات الليبية بشكل عام في إيجاد حلول للمشاكل والمعوقات التي تواجهها في عملها، وتوفير المناخ الملائم لتطبيق مدخل (TQM)، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث أداة الاستبانة المكونة من (٣٥) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي: (جودة الإدارة الجامعية، جودة التشريعات واللوائح الجامعية، جودة التركيز على العميل الجامعي، جودة تقييم الوقاية، وجودة التحسين المستمر)، وقد تم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها (٨٠) عضو تدريس، و (٣٨) إدارياً أكاديمياً.

وقد توصلت الدراسة إلى أن كليات الجامعة لا تقوم بتطبيق كثير من مبادئ وفلسفة إدارة الجودة الشاملة مثل تطوير مهارات العاملين من إداريين وأعضاء هيئة التدريس، وصعوبة إحداث التغيير المطلوب في أفكار واتجاهات العاملين تجاه الجودة الشاملة في الجامعة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة الدعم المباشر من إدارة الجامعة وكلياتها لنهج إدارة الجودة الشاملة، وضرورة العمل على تطبيق إستراتيجية للتحسين المستمر لأداء جودة التعليم العالي، وضرورة تعريف جميع العاملين بمفاهيم ومبادئ إدارة الجودة الشاملة، وتأسيس ثقافة جديدة للجودة في كليات الجامعة تركز على مجموعة من القيم وهي: (العمل الجماعي، المشاركة في اتخاذ القرارات، التطوير المستمر لمهارات العاملين، التقييم الشامل والمستمر للأداء، توعية العاملين بضرورة التقييم الذاتي عن طريق اللقاءات وورش العمل في الجامعة).

١٣. دراسة الحربي (٢٠٠٢) بعنوان: "اتجاهات الهيئة الأكاديمية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة".

وهدفت إلى التعرف على اتجاهات أعضاء الهيئة الأكاديمية في الجامعات السعودية تجاه تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ومدى إسهام هذا التطبيق في تطوير الجامعات السعودية من وجهة نظر الأكاديميين ، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة وتوزيعها على عينة عشوائية من الأكاديميين في الجامعات السعودية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاهات الأكاديميين السعوديين تميل بدرجة فوق المتوسط إلى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة والتي تسهم في تطوير الجامعات السعودية، كما احتل مبدأ القيادة الفاعلة، والتخطيط الاستراتيجي مرتبة متقدمة في استجابات عينة الدراسة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة الاهتمام بتطبيق معايير الجودة الشاملة في كافة مرافق الجامعات السعودية، والعمل على إنشاء أقسام لإدارة الجودة في كل الجامعات السعودية تعنى بأمور الجودة، والتطوير المستمر لأعضاء هيئة التدريس والعاملين من خلال الدورات المتعددة.

١٤. دراسة حسين (٢٠٠١) بعنوان: "القيادة الإستراتيجية ودورها في صياغة التوجيه الإستراتيجي الجامعي".

وهدفت إلى التعرف على دور القيادة الإستراتيجية لجامعتي عدن وصنعاء في اليمن في صياغة التوجيه الإستراتيجي الجامعي وخصائص دور القيادة الإستراتيجية الأكاديمية والإجراءات وصياغة التوجيه الإستراتيجي لدى الجامعتين، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

وقد توصلت الدراسة إلى أن التوجه الإستراتيجي في صياغة الأهداف لدى إداريي جامعة عدن أكثر إيجابية منه لدى إداريي جامعة صنعاء، وأن إداريي جامعة عدن هم أكثر توجيهاً استراتيجياً لعملية التنفيذ للأهداف الإستراتيجية للجامعة من إداريي جامعة صنعاء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إداريي جامعة عدن وإداريي جامعة صنعاء في التوجيه الإستراتيجي للتقويم والرقابة بنسبة تتراوح بين (٥١,٤-٧٠,٨) بالنسبة لجامعة عدن، في حين تتراوح بين(٤٤-٥٣) بالنسبة لأراء إداريي جامعة صنعاء، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة التوجه الإستراتيجي في صياغة الأهداف من قبل إداريي جامعة صنعاء.

١٥. دراسة حربي (١٩٩٨) بعنوان: ""تطوير الأداء الجامعي بالدراسات العليا في ضوء مفهوم الجودة الشاملة".

وهدفت إلى تطوير الأداء الجامعي بالدراسات العليا بجامعة طنطا في ضوء مفهوم الجودة الشاملة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطوير استبانة اشتملت على (٤٥) فقرة موزعة على خمسة محاور لتحسين الجودة في الدراسات العليا، وهذه المحاور هي: النواحي التخطيطية والإدارية والتنظيمية، تكوين طالب الدراسات العليا، النواحي المادية والاحتكاك العلمي، الإشراف العلمي والتأهيل الجامعي، وخدمة المجتمع وتقويم الأداء، بالإضافة إلى سؤال مفتوح لمعرفة مقترحات العينة، وتكونت العينة من (١٩٠) عضو هيئة تدريس، و(١٨٠) طالب دراسات عليا من بين المسجلين لدرجتي الماجستير والد كتوراة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الممثلة لجميع التخصصات المختلفة بكليات الجامعة العملية والنظرية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن الدراسات العليا بمحافظة طنطا في ضوء معايير الجودة الشاملة تعاني من غياب خريطة بحثية للدراسات العليا، وانفصالها عن قضايا المجتمع ومشكلاته، والقصور في البعثات العلمية والإشراف العلمي، وندرة المؤتمرات العلمية، وعدم كفاية الامكانات اللازمة للبحث العلمي، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة ربط أهداف الدراسات العليا بأهداف التنمية في المجتمع، وتطوير الجهاز الإداري في الجامعة والكليات لرفع مستوى الأداء بها، ومراعاة التخصص الدقيق عند الإشراف على الرسائل العلمية، وضرورة قيام الأقسام والكليات بعقد مؤتمراتها السنوية بانتظام لإثراء البحث العلمي وتنمية مهارات الباحثين.

ب الدراسات الأجنبية:

١٦. دراسة لوري (٢٠٠٤) بعنوان: "ترسيخ الجودة، تحديات في التعليم العالي".

وهدفت إلى مراجعة وجهات النظر لعينة من المدراء والأكاديميين في مؤسسات التعليم العالي البريطانية، بشأن التحديات التي ترتبط بترسيخ الجودة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على المقابلات التي أفادت في بناء استبانة تساعد في تحديد أولويات ترسيخ الجودة وتحدياتها.

وقد توصلت الدراسة إلى أن تطبيق الجودة في الجامعات، يحتاج إلى أن تكون متجانسة مع ثقافة المنظمة وبنيتها، وإذا ما أرادت المنظمة ترسيخ الجودة، فلا بد من تلبية الحاجات والاهتمامات المختلفة للعاملين، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة خلق ثقافة تنظيمية وإدراك أهمية القيادة التحويلية كمؤشرات لنجاح إجراءات الجودة، والتي تنعكس بدورها على التعلم الجيد للطلبة، وعلى اقتصاد المجتمع كاملاً.

١٧. دراسة نغراها (٢٠٠٣) بعنوان: "الجودة الشاملة في عملية التعليم والتعلم بمؤسسات التعليم العالي".

وهدفت إلى تحديد مؤشرات الجودة في عملية التعليم والتعلم بمؤسسات التعليم العالي الأمريكية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (١٢٠) طالباً، ولتحقيق أهداف الدراسة استعان الباحث بأربع مقابلات واستبانة بهدف تحديد مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي.

وقد توصلت الدراسة إلى أنه لكي يرتفع مستوى مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الأمريكي بعامة ينبغي أن يكون الطالب الجامعي بؤرة التفاعل الصفي، وعلى الجامعة أو الكلية التي تطبق الجودة المستمرة وأن تبحث عن تحسين نوعية ما يستخدمه وما يتوصل إليه الطالب، وأن المحاضر الجامعي هو المسئول عن تطوير التعليم لدى الطلبة، وهو يبحث عن تحسين نوعية عملية التعليم والتعلم، كما أنه ينبغي البحث عن تقنيات جديدة ومناسبة لتقييم الطالب الجامعي، وأن الطلبة يفضلون العمل في فرق عمل للجودة، وذلك لإقرار مهارات صنع القرار الجماعي، وأن إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي تتطلب الجانب العملي دعماً لما هو نظري، وأن القيادة الجامعية الفاعلة هي التي تعمل لا أن تتكلم فقط، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة البحث عن تقنيات جديدة ومناسبة لتقييم الطالب الجامعي، و تحسين نوعية ما يستخدمه وما يتوصل إليه الطالب.

١٨. دراسة كولسينسكي (٢٠٠٠) بعنوان: "تقويم عوامل النجاح والفشل عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومبادئها في مؤسسات التعليم العالي".

وهدفت إلى تحديد معايير وعوامل النجاح والفشل عند تطبيق إدارة الجودة الشاملة ومبادئها في مؤسسات التعليم العالي، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة تم توزيعها على عينة مكونة من (١٨٤) مؤسسة تعليمية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مؤسسات التعليم العالي تعاني من المعوقات ذاتها في منظمات الأعمال عند تطبيق مدخل (TQM)، وأن مؤسسات التعليم العالي التي تطبق هذا المدخل تحظى بدعم إداري كبير، وأنها تعمل بروح فريق العمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة العمل الجماعي داخل المؤسسة التعليمية، والاستمرار في تطبيق مدخل (TQM).

١٩. دراسة مارتنسن وآخرون (١٩٩٩) بعنوان: "قياس الجودة الموجهة للطالب في التعليم العالي"

وهدفت إلى تطوير وتطبيق نموذج لمؤسسة بها تعارضات مختلفة مرتبطة بالطلبة من حيث الرضا والجودة والانتماء، وذلك بعد محاولات عديدة أجريت لقياس رضا المستفيد من أداء المؤسسة وخاصة مرجع رضا المستفيد الأوروبي(European Customer Satisfaction Index (ECSI، وقد تم جمع البيانات من الطلبة في كلية أورهس لإدارة الأعمال (Aarhus School of Business)، ومن ثم تقدير مستوى رضا الطلبة عن كليتهم، لكي يتم التوصل إلى نموذج مشترك يمكن تطبيقه في المؤسسات المختلفة، ويمكن الاستفادة منه في إعطاء معلومات من أجل المقارنات بين المؤسسات والبرامج المختلفة بها تجاه عمليات التطوير والتحسين المستمر في الجودة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: وضع إستراتيجية للاستفادة من الخبرات والمعلومات وتبادلها فيما بين الجامعات الأوروبية لما فيه خدمة للطالب الأوروبي.

٢٠. دراسة سيرجو وآخرون (١٩٩٩) بعنوان: "مشروع استطلاعي لإدارة الجودة في الجامعات الرومانية".

وهدفت إلى تقديم عرض لكيفية تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة (.T.Q.M) في أربع جامعات رومانية، في حين أن هذه الجامعات الأربع تم مساعدتها في هذا الموضوع من قبل ست دول أوروبية.

وتوصلت الدراسة إلى أن هذه الجامعات قد بذلت مجهودات حقيقية من أجل البناء والتطوير على مستوى الجامعة الداخلي والخارجي، وفي ترسيخ مفاهيم المشاركة لدى العاملين من أجل تحقيق الأهداف، كذلك تم اكتشاف مناطق القوة والضعف في الجامعات والفرص المتاحة، وكذلك كيفية علاجها بالاعتماد على منهج تحليل (SWOT)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة الاعتماد على منهج تحليل (SWOT)، في التغلب على نقاط الضعف واستغلال الفرص المتاحة في الجامعات الرومانية.

٢١. دراسة عبد المالك وكانج (١٩٩٩) بعنوان: "إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي الماليزية".

وهدفت إلى الكشف عن عملية الممارسة في (T.Q.M.) في مؤسسات التعليم العالي الماليزية، وعلاقتها بالأداء المنظمي، وقد وظفت الدراسة المنهج التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان ببناء استبانة وتوزيعها على مشرفي الجودة في الجامعات الماليزية والبالغ عددها (٢١٦) مؤسسة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن معظم المؤسسات أعطت أهمية كبيرة لتلبية توقعات المستفيدين، ونسبة الثلث من المؤسسات لا يوجد بها إدارة الجودة ولكنها تمارس عمليات شبيهة بذلك، وإن دور القيادة يعتبر العامل الرئيس لإنجاح هذا الأسلوب، ومعظم المؤسسات وظفته في المجال الأكاديمي وأهملته في الجوانب الإدارية والمالية، وحصلت معظم المؤسسات على مستوى أداء يتراوح بين (جيد وممتاز)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة الاستمرار في توسيع نطاق إدارة الجودة الشاملة وتطويرها لتشمل كل جامعات ماليزيا، ووضع إستراتيجية للاستفادة من نظم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.

٢٢. دراسة فزعلى (١٩٩٨) بعنوان: "اتجاهات وقيم القيادة ورضا الطلبة عن الثقافة الأكاديمية في جامعات استراليا".

وهدفت إلى قياس أثر التوجه نحو الإنسان أو التوجه نحو المهمة على الثقافة الأكاديمية، وقياس العلاقة بين الثقافة الأكاديمية ورضا الطلبة، وقد تضمن قياس الثقافة الأكاديمية ثلاثة مجالات هي: التخطيط وطرق التنفيذ والعلاقات.

وقد توصلت الدراسة إلى أن اتجاه القادة والعاملين نحو المهمة كان مرتبطاً بالأبعاد الفرعية للثقافة الأكاديمية وهي: " وضوح المهمة " و " تحديد الهدف " خلال مجال التخطيط، " وأداء المهمة " خلال مجال طرق التنفيذ، ومع ذلك كان مجال العلاقات ضعيفاً جداً، أما التوجه نحو الإنسان فكان مرتبطاً بالأبعاد الفرعية للثقافة الأكاديمية وهي: " القبول الاجتماعي " خلال مجال العلاقات، و " تفاعل القادة مع مرؤوسيهم " خلال مجال طرق التنفيذ، وبالنسبة لرضا الطلبة فقد ارتبط بدرجات ثقافة الجودة العالية، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بحاجة العاملين والقيادة إلى التوجه المتوازن للمهمة والإنسان.

٢٣. دراسة بطرس (١٩٩٨) بعنوان: "التحرك نحو مناخ الجودة في جامعة قبرص".

وهدفت إلى التحقق من مدى إدراك العاملين لمناخ الجودة في جامعة قبرص، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من جميع أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية في الجامعة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبيان مكون من أربعة أبعاد، وقد اعتمد الباحث للتحقق من مدى إدراك العاملين لمناخ الجودة على تصنيف "ليكرت" وهي: المناخ المتسلط المستغل، المناخ المتسلط العادل، المناخ الاستشاري، ومناخ الإدارة الجامعية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مناخ الجامعة يجمع بين مناخي المتسلط العادل والمناخ الاستشاري، ووجود فروق دالة إحصائياً من وجهة نظر أعضاء الهيئة الإدارية والأكاديمية، وكانت النتائج لصالح الهيئة الإدارية في مجالات: التأثير الرسمي، والتعاون والبنية التنظيمية، والتركيز على الطلبة، أما في مجالي الاتصال والرضا الوظيفي فقد كانت الفروق لصالح أعضاء الهيئة الأكاديمية، ووجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة نشر المعلومات في المؤسسة، والاهتمام بالتفاعل بين القيادة والعاملين، والاستخدام الأفضل لطرق حل المشكلات والعمل عبر الفريق.

٢٤. دراسة هبرت وآخرون (١٩٩٥) بعنوان: "إدارة الجودة الشاملة في كليات الأعمال بالولايات المتحدة الأمريكية".

وهدفت إلى تحديد اتجاهات أعضاء كليات الأعمال نحو إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، ومدى تطبيقها في الخطط الدراسية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (١٠٠٠) أستاذ في الإدارة.

وقد توصلت الدراسة إلى أن (٣٤ %) من أفراد عينة الدراسة أشاروا إلى أن كلياتهم تستخدم مدخل إدارة الجودة الشاملة، وأن (٢٩ %) من أفراد عينة الدراسة أشاروا إلى أن كلياتهم وضعت الخطط الخاصة بتنفيذ إدارة الجودة الشاملة، وأن الحافز إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة ليس حافزاً داخلياً فقط، بل هناك حافز خارجي أيضاً مصدره الزبائن ومجتمعات الأعمال، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة الاستمرار في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات الأعمال بالولايات المتحدة الأمريكية.

ثالثاً: الدراسات التي تتعلق بإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية:

٢٥. دراسة العطار (٢٠٠٦) بعنوان: "واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة".

وهدفت إلى التعرف على الواقع الحالي لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، ووضع السبل لتطويره، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة والبالغ عددهم (٨٤) رئيساً، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة مكونة من (٥١) فقرة موزعة على ستة أبعاد هي: جودة الإدارة الجامعية، جودة النظم والتشريعات الجامعية، جودة التركيز على المستفيد، جودة التقويم، جودة التحسين المستمر، جودة الخدمات المجتمعية.

وقد توصلت الدراسة إلى أن واقع إدارة الجودة الشاملة في جامعات قطاع غزة (الإسلامية، الأزهر، الأقصى) لم يصل إلى الحد الأدنى لمقياس الجودة في الجامعات، حيث بلغت الدرجة الكلية

للجامعات الثلاث ما نسبته (٦٧,٤٤ %)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الجامعة الإسلامية بين متوسطات تقدير رؤساء الأقسام الأكاديمية لواقع إدارة الجودة الشاملة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقدير مجتمع الدراسة بين الجامعات الثلاث تعزى لاختلاف الكلية (علمية / إنسانية)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بزيادة اهتمام الجامعات الفلسطينية بتطبيق عناصر الجودة الشاملة، وتبني الجامعات نظرة شمولية لعملية التحديث والإصلاح الإداري بالاستناد إلى التخطيط الاستراتيجي القائم على الفكر الإداري المعاصر، وتدريب العاملين في الجامعات على أنشطة إدارة الجودة الشاملة.

٢٦. دراسة الدهدار (٢٠٠٦) بعنوان: "العلاقة بين التوجه الإستراتيجي لدى الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية وميزاتها التنافسية – دراسة حالة على جامعات قطاع غزة".

وهدفت إلى تحليل العلاقة بين بعض متغيرات التوجيه الإستراتيجي (إلزام الإدارة العليا بالتخطيط الإستراتيجي، معدلات الابتكار والتغيير التكنولوجي في مجال التعليم الالكتروني، تحسين مستمر، الاهتمام بالعنصر البشري) كمتغيرات مستقلة واكتساب الميزة التنافسية وفقاً لنظرية بورتر (الكفاءة المميزة، التزام الإدارة العليا بالجودة، الاستجابة لحاجات الطلبة)، إضافة إلى التعرف على حقيقة التوجه الإستراتيجي لدى الإدارة العليا في المؤسسات الجامعية في قطاع غزة، ومحاولة تحسين قدراتهم في استغلال الموارد التي تمتلكها المؤسسة لتحقيق أهدافهم الإستراتيجية ومساعدة الإدارة العليا في تطوير أدائها ومهاراتها لما يحقق المسيرة التنافسية لهذه الجامعات من خلال عناصر التوجيه الإستراتيجي.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين جميع متغيرات التوجيه الإستراتيجي التي اعتمدها الباحث في دراسته والميزة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي في قطاع غزة، وأن نسبة (٥٥,١ %) من حجم العينة يوكلون القيام بالتخطيط الإستراتيجي للجان استشارية خارجية، وأن إدارة الجامعات تهتم بالأكاديميين بدرجة أكبر من الإداريين، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بزيادة وتعميق التعاون بين الإدارات العليا للجامعات في قطاع غزة لزيادة كفاءة التعليم العالي في فلسطين، وتشجيع الإدارات العليا في الجامعات الفلسطينية على الاهتمام بموضوع التخطيط الإستراتيجي واستخداماته وذلك لضمان تحقيق الميزة التنافسية، وأهمية ممارسة وتطبيق الخطط الإستراتيجية وضرورة الأخذ بتنفيذ الخطط الإستراتيجية الموجودة لدى الإدارات العليا في الجامعات من قبل كافة العاملين وذلك لضمان تحقيق الميزة التنافسية.

٢٧. دراسة المدهون والطلاع (٢٠٠٦) بعنوان: "مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية".

وهدفت إلى التعرف على مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة، بأبعاده الأحد عشر: الرسالة والأهداف العامة،

هيكلية البرنامج ومضمونه، البيئة التربوية التعلمية التعليمية، نوعية الطلبة المقبولين، نظام الدراسة والمنهاج، نسب النجاح، الخريجون، الهيئة التدريسية، المرافق التعليمية التعلمية، التواصل الخارجي والتبادل المعرفي، التقييم الداخلي للنوعية، وذلك تبعاً للمتغيرات التالية: (اسم الجامعة، ونوع الكلية، ونوع البرنامج، والمسمى الوظيفي، وأقدمية البرنامج)، وقد وظفت الدراسة أسلوب الحصر الشامل، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبانة مكونة من جزئين، الأول: معلومات عامة، والثاني: عناصر نموذج الهيئة الوطنية، حيث اشتملت الاستبانة على (١١) بعداً، و(١٠٠) فقرة، وقد تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة البالغ عددها (١٣٠) فرداً من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام وأعضاء لجان الجودة في جامعات قطاع غزة الثلاث (الإسلامية، الأزهر، الأقصى).

وقد توصلت الدراسة إلى أن هناك مستوى متوسطاً من عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية متوفرة في جامعات قطاع غزة الثلاث، حيث بلغت النسبة المئوية(٦٨,٢ %)، كما دلت النتائج أن أكثر مجالات عناصر نموذج الهيئة الوطنية توافرُ هي: " نسب النجاح، ونظام الدراسة، والرسالة والأهداف العامة "، وأن أقل هذه المجالات توافرُ هي: " التقييم الداخلي للنوعية، المرافق التعليمية التعلمية، التواصل الخارجي والتبادل المعرفي "، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير اسم الجامعة وذلك لصالح الجامعة الإسلامية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كليات العلوم الطبيعية وكليات العلوم الإنسانية في توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي وذلك لصالح عضو لجنة الجودة مقارنة مع رئيس القسم ولم توجد فروق بين عضو لجنة الجودة والعميد، وبين رئيس القسم والعميد، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بزيادة اهتمام جامعات قطاع غزة الثلاث بتطبيق عناصر الجودة الشاملة في التعليم العالي، وتدريب العاملين في الجامعات على أنشطة الجودة الشاملة، وتعزيز مفاهيمها لديهم، وزيادة الاهتمام بالتقويم الداخلي للنوعية لكافة عناصر الجودة الشاملة في التعليم العالي، من خلال تفعيل وحدات الجودة والنوعية في الجامعات.

٢٨. دراسة الحجار (٢٠٠٥) بعنوان: "الثقافة الموجهة للجودة في السلوك المنظمي بجامعة الأقصى".

وهدفت إلى تحديد مدى انتشار الثقافة الموجهة للجودة في السلوك المنظمي بجامعة الأقصى من وجهة نظر المحاضرين والطلبة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة لقياس الثقافة الموجهة للجودة، اشتملت على ثلاثة أبعاد هي: دعم الابتكار، ودعم رضا المستفيد، ودعم الانتماء، وقد بلغت العينة (٦٦٠) طالباً، و (٧٨) محاضراً، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة بنسبة (٧ %) من مجتمع الطلبة، ونسبة (٣٥ %) من مجتمع المحاضرين.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مدى انتشار الثقافة الموجهة للجودة كان محـــدوداً فـــي ســـلوك الإدارة الجامعية، ومتوسطاً في سلوك المحاضرين، وفي ضوء هذه النتائج اقترحت الدراسة: تطـــوير رؤية واستراتيجية للجودة الجامعية، وتبني فلسفة وأخلاقيات واضحة لإدارة الجودة، وتفعيل ميكانزمات التعلم الذاتي، وإثارة التفكير التحليلي والابتكاري عند الطلبة، وفتح قنوات اتصال بين الطلبة والعاملين مبنية على أساس الاحترام والعدالة والفروق الفردية.

٢٩. دراسة الحجار (٢٠٠٤) بعنوان: "تقييم الأداء الجامعي من وجهـــة نظـــر أعـــضاء الهيئـــة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة".

وهدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ولتحقيـــق أهـــداف الدراسة استخدم الباحث أداة الاستبانة المكونة من (٤٠) فقرة موزعة على سبعة مجالات هي: (القيادة، التخطيط الإستراتيجي، الطلبة، المعلومات، الموارد البشرية، إدارة العمليات، نتائج العمل)، وقـــد تـــم تطبيقها على عينة عشوائية قدرها (١٢٣) عضواً.

وقد توصلت الدراسة إلى أن المستوى العام للأداء الجامعي لم يصل إلى المستوى الافتراضي (٦٠ %)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في تقدير أفراد العينـــة لمستوى الأداء الجامعي يعزى لمتغير الكلية والمؤهل والخبرة، وفي ضـــوء هـــذه النتـــائج أوصـــت الدراسة: بضرورة نشر مفاهيم ثقافة الجودة الشاملة، والعمل على إنشاء دائرة أو عمادة للجودة الشاملة في الجامعة، وخلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة.

٣٠. دراسة أبو عودة وأبو ملوح (٢٠٠٤) بعنوان: "مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي".

وهدفت إلى التعرف على مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي بمحافظات غـــزة فـــي ضـــوء متغيرات كل من:الجامعة (الإسلامية، والأزهر، والأقصى)، والكلية (كليات العلوم الإنسانية، وكليـــات العلوم الطبيعية)، والصفة الجامعية (محاضر/ طالب جامعي)، والجنس، والكثافة الصفية، ومن ثم تقديم مقترحات تسهم في رفع تلك المؤشرات، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بتطبيق استبانة مكونة من (٤) مؤشراً للجودة على عينة من (١٣١) محاضـــراً وطالبـــاً جامعياً.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً في ضوء كل من متغيـــرات: الجامعـــة، والكلية، والكثافة الصفية، وذلك لصالح كل من: الجامعة الإسلامية، وكليات العلوم الطبيعيـــة، وذوي الكثافة الصفية أقل من (٥٠) طالباً، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في ضوء متغيرات كل من:الصفة الجامعية (محاضر/ طالب جامعي)، والجنس (ذكر / أنثى)، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراســـة: بضرورة تدريب المحاضرين الجامعيين على تطبيق الجودة في التعليم الجـــامعي، وتفعيـــل اســـتخدام

التقنيات الحديثة في التعليم والتعلم، وتحديد سياسة قبول فاعلة للطلبة، وزيادة عدد المحاضرين الجامعيين بما يتناسب مع أعداد الطلبة في الجامعة، وتفعيل العلاقة مع المجتمع المحلي.

٣١. دراسة نشوان (٢٠٠٤) بعنوان: "تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين".

وهدفت إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، من أجل التوصل إلى تصور مقترح لتطوير كفايات المشرفين الأكاديميين بجامعة القدس المفتوحة في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم الجودة الشاملة ومتطلبات استخدامها في التعليم العالي، والنجاحات التي حققتها في المنظمات التعليمية للاستفادة منها في تطوير وتحسين التعليم الجامعي في فلسطين.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود تشابه بين أهداف جامعة القدس المفتوحة، وبين أهداف إدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي، لاسيما من ناحية تبني الديمقراطية في عملية التعليم، والتركيز على الطالب وتحسين نوعية التعلم، والتركيز على التعلم الذاتي للطالب، والتركيز على عمليات التدريب المستمر أثناء الخدمة لجميع العاملين، وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة: بضرورة تكوين جهاز متخصص لإدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية يحدد الحاجات الحالية والمستقبلية، وضرورة وضع معايير علمية عند اختيار المشرفين الأكاديميين بالجامعة بناءً على مواصفات جديدة ترتبط بكفايات وخبرات علمية ترتبط بمفاهيم الجودة الشاملة، وإجراء دورات تدريبية مستمرة للمشرفين الأكاديميين على عمليات تطبيق وتنفيذ مهارات إدارة الجودة الشاملة.

٣٢. دراسة صافي (٢٠٠٣) بعنوان: "التعليم الجامعي في فلسطين في ضوء التغيرات الاقتصادية والاجتماعية".

وهدفت إلى التعرف على التحديات التربوية التي تفرضها التغيرات الاقتصادية والاجتماعية على التعليم الجامعي في فلسطين، ومدى استجابة الجامعات الفلسطينية لمثل هذه التحديات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (٢٩٥) عضو هيئة تدريس جامعي في الجامعات الفلسطينية التي تشكل حوالي (٥٢ %) من مجتمع الدراسة الأصلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث ببناء استبيان مكون من ستة أبعاد اشتملت على (١١٢) عبارة.

وقد توصلت الدراسة إلى ضعف دور الجامعات الفلسطينية في مواجهة تحديات الاتجاه نحو الديمقراطية من حيث توفير مناخ ديمقراطي تجاه الطلبة، وتوفير الحرية الأكاديمية للأستاذ الجامعي، وضعف دور الجامعات الفلسطينية في مواجهة تحديات العولمة من حيث المنافسة والتعاون الدولي والتعاون الأكاديمي والغزو الثقافي والتحديات السياسية، إضافة إلى ضعف دور الجامعات الفلسطينية كذلك في مواجهة تحديات الاتجاه نحو الجودة الشاملة من حيث توفير متطلبات الجودة الشاملة وتوفير

أسس الجودة الشاملة والقيام بإجراءات لإنجاح تطبيق الجودة الشاملة، وفي ضوء هذه النتائج اقترحت الدراسة: سيناريوهات لمستقبل التعليم الجامعي في فلسطين في ضوء التغيرات الاقتصادية والاجتماعية وما فرضتها من تحديات تربوية، ارتكز السيناريو الأول (المرجعي / الامتدادي / الخطي / الواقع القائم) على فرضية عدم استقرار الأوضاع الاقتصادية والسياسية في فلسطين، بينما ارتكز السيناريو الثاني (الاستهدافي / الابتكاري) على فرضية قيام دولة فلسطين المستقلة، واستقرار الأوضاع الاقتصادية والسياسية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة:

من خلال الإطلاع على الدراسات السابقة، والمتعلقة بموضوع الدراسة، يمكن استنتاج ما يلي:

- هدفت أغلب الدراسات إلى الكشف عن أهمية نظام إدارة الجودة الشاملة في تطوير الأداء الإداري والأكاديمي للجامعات.
- تنوعت الدراسات في المنهجية المستخدمة، فمعظمها استخدم المنهج الوصفي التحليلي بالاعتماد على أدوات الاستبانة أو المقابلة، وجزء منها اعتمد على المنهج الوصفي المسحي أو النظري، وقليل منها اعتمد على تحليل المضمون أو المحتوى وأسلوب الحصر الشامل.
- تباينت عينة الدراسة في الدراسات السابقة، فقد اعتمدت بعض الدراسات على المجتمع الأصلي كله كعينة للدراسة إما لصغره أو لضرورته، كما اختلفت العينات من حيث الفئة المستهدفة.
- أوضحت الدراسات السابقة أن أسلوب إدارة الجودة الشاملة أصبح نظاماً عالمياً تطمح معظم دول العالم إلى تطبيقه والاستفادة منه سواء أكانت عربية أم غربية أم شرقية.
- أكدت الدراسات السابقة أن رئيس القسم الأكاديمي يحتل المكان الرئيسي في التنظيم الهيكلي لإدارة الجامعة وبالتالي يجب أن يكون قائداً إدارياً من جهة، وقائداً تعليمياً من جهة أخرى.
- كشفت معظم الدراسات عن مناطق القوة والضعف في الجامعات التي قامت بدراستها، وكذلك الفرص المتاحة وكيفية العلاج للمشكلات التي تواجهها.

أما عن أوجه الاتفاق والاختلاف:

- اتفقت الدراسة الحالية من حيث الأهداف مع دراسة (الصغير، ٢٠٠٥) التي هدفت إلى لفت أنظار القائمين على جامعة محمد بوضياف إلى إدارة الجودة الشاملة كأسلوب إداري حديث وفعال وأنه أساس قوة للجامعات الكبرى في العالم وأنه آن الأوان للأخذ بهذا الأسلوب، ودراسة (الحجار، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ودراسة (نشوان، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، ودراسة (عليمات، ٢٠٠٣)

التي هدفت إلى الكشف عن القدرات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية، ودراسة (العمري، ١٩٩٨) التي هدفت إلى دراسة اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية، ودراسة (حربي، ١٩٩٨) التي هدفت إلى تطوير الأداء الجامعي بالدراسات العليا بجامعة طنطا في ضوء مفهوم الجودة الشاملة، ودراسة (توكر، ١٩٩٧) التي هدفت إلى التعرف على دور وسلطات وواجبات رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة ولاية فلوريدا، ودراسة (سيغرين وآخرون، ١٩٩٦) التي هدفت إلى دراسة دور رؤساء الأقسام الأكاديمية ونشاطاتهم مقترنة بالأبعاد الأخرى في قيادة القسم، ودراسة (شيحة والمسند، ١٩٩٤) التي هدفت إلى معرفة مبلغ رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة قطر في الاضطلاع بتبعات أدوارهم، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ودراسة (مانجيري وآرن، ١٩٩١) التي هدفت إلى التعرف على مسؤوليات رئيس القسم الأكاديمي وصفاته في الماضي والحاضر والمستقبل. واختلفت مع دراسة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦) والتي هدفت إلى التعرف على مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في جامعات قطاع غزة، ودراسة (حسين، ٢٠٠١) التي هدفت إلى التعرف علي دور القيادة الإستراتيجية في صياغة التوجيه الإستراتيجي للجامعة، ودراسة (مارتنسن وآخرون، ١٩٩٩) والتي هدفت إلى قياس الجودة الموجهة للطالب في التعليم العالي.

- اتفقت الدراسة الحالية من حيث توظيفها للمنهج الوصفي التحليلي مع معظم الدراسات السابقة عدا دراسة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦) التي وظفت أسلوب الحصر الشامل، ودراسة (نشوان، ٢٠٠٤) التي وظفت المنهج الوصفي النظري، ودراسة (الحربي، ٢٠٠٢) التي وظفت المنهج الوصفي المسحي.
- اتفقت الدراسة الحالية باستخدامها أداة الاستبانة مع العديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة (العطار، ٢٠٠٦)، ودراسة (الحجار، ٢٠٠٤)، ودراسة (حربي، ١٩٩٨)، ودراسة (نغراها، ٢٠٠٣)، ودراسة (كولسينسكي، ٢٠٠٠)، ودراسة (عبد المالك وكانج، ١٩٩٩).
- اتفقت الدراسة الحالية من حيث اعتمادها الفئة المستهدفة (رؤساء الأقسام الأكاديمية) مع العديد من الدراسات السابقة ومنها دراسة (عليمات، ٢٠٠٣)، ودراسة (الحربي، ٢٠٠٢)، ودراسة (توكر، ١٩٩٧)، ودراسة (سيغرين وآخرون، ١٩٩٦)، واعتمادها للفئة المستهدفة (المحاضرين) مع دراسة (صافي، ٢٠٠٣)، ودراسة (حربي، ١٩٩٩)، ودراسة (العمري، ١٩٩٨)، ودراسة (بطرس، ١٩٩٨)، ودراسة (ضحاوي، ١٩٩٥)، ودراسة (ويبي، ٢٠٠١).

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء فكرة الدراسة، حيث وجد الباحث من خلال الإطلاع على هذه الدراسات أن الحياة الجامعية تعاني من أزمات حقيقية وخصوصاً في فلسطين.
- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في اختيار منهج الدراسة.
- استفاد الباحث من هذه الدراسات من خلال الإطلاع على التجارب الحديثة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية.
- استفاد الباحث من خلال الإطلاع على الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات والانتقاء منها بما يتناسب مع موضوع بحثه، بحيث أصبحت الدراسة الحالية ما هي إلا امتداد طبيعي ومكمل للدراسات السابقة والتي تمت في المناطق المختلفة من العالم.

ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- تسعى الدراسة الحالية إلى قياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري.
- تسعى الدراسة الحالية إلى تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية.
- الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية استبانتين، الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وذلك من وجهة نظر المحاضرين، والثانية للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظر رؤساء الأقسام.
- عينة الدراسة الحالية هي جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، وسيختار الباحث عينة عشوائية من المحاضرين في تلك الجامعات باستخدام قانون اختيار العينة في حالة المجتمع الإحصائي المعروف.
- جمعت هذه الدراسة بين موضوعين كبيرين هما تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية، والتعرف على معوقات هذا التطوير في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وهو ما لم يتحقق في الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

الإطار النظري للدراسة

- **الجامعات الفلسطينية:**
  - **نشأة وتطور الجامعات الفلسطينية**
  - **التنظيم الإداري للجامعات الفلسطينية**
  - **نظام الدراسة في الجامعات الفلسطينية**
  - **المشكلات التي تواجه الجامعات الفلسطينية**

- **رؤساء الأقسام الأكاديمية:**
  - **نشأة الأقسام الأكاديمية**
  - **أهمية الأقسام الأكاديمية**
  - **وظائف الأقسام الأكاديمية**
  - **رؤساء الأقسام الأكاديمية**

- **إدارة الجودة الشاملة:**
  - **نشأة وتطور إدارة الجودة الشاملة**
  - **مفهوم إدارة الجودة الشاملة**
  - **مبادئ إدارة الجودة الشاملة**
  - **نماذج إدارة الجودة الشاملة**
  - **تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي**
  - **معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة**
  - **إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية**

الفصل الثالث
الإطار النظري للدراسة

تمهيد:

نظراً لكون الدراسة تتعلق بتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فهذا يقتضي أن يحتوى هذا الفصل " الإطار النظري" على ثلاثة أجزاء هي:

١. **الجزء الأول: الجامعات الفلسطينية:** ويضم المحاور التالية:
   - نشأة وتطور الجامعات الفلسطينية.
   - التنظيم الإداري للجامعات الفلسطينية.
   - نظام الدراسة في الجامعات الفلسطينية.
   - المشكلات التي تواجه الجامعات الفلسطينية.

٢. **الجزء الثاني: رؤساء الأقسام الأكاديمية:** ويضم المحاور التالية:
   - نشأة الأقسام الأكاديمية.
   - أهمية الأقسام الأكاديمية.
   - وظائف الأقسام الأكاديمية.
   - رؤساء الأقسام الأكاديمية.

٣. **الجزء الثالث: إدارة الجودة الشاملة:** ويضم المحاور التالية:
   - نشأة وتطور إدارة الجودة الشاملة.
   - مفهوم إدارة الجودة الشاملة.
   - مبادئ إدارة الجودة الشاملة.
   - نماذج إدارة الجودة الشاملة.
   - تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي.
   - معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
   - إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية.

الجزء الأول

الجامعات الفلسطينية

أولاً: نشأة وتطور الجامعات الفلسطينية:

يكتسب التعليم الجامعي أهمية بالغة لكونه من أهم معاقل الفكر والتنوير التي يتم من خلالها إعداد وتأهيل القيادات: الفكرية، والعلمية، والتربوية التي تقوم عليها مؤسسات المجتمع المختلفة، والتي يقع على عاتقها قيادة المجتمع والأخذ بيده بشكل مستمر نحو التقدم والازدهار، فالجامعة هي بيت الحكمة، ومنهل الحضارة والرقى، وهي خلية إنتاج المعرفة وقيادة الرشد والتجديد والإبداع لعقل المجتمع ووجدانه، وهي من أهم المعايير التي تشير إلى عصرية الدولة وتقدم المجتمع (التل، ١٩٩٧: ١٠٣).

ولقد أولى الشعب الفلسطيني للعلم والتعليم رعاية وأهمية خاصة تتجاوز ما لها من أهمية في حياة الشعوب الأخرى، حيث أن فكرة إنشاء جامعة فلسطينية عربية على أرض فلسطين كانت قائمة منذ زمن الانتداب البريطاني على فلسطين، فقد كان أهم مشروعات المؤتمر الإسلامي العام في القدس عام ١٩٣١م هو تأسيس جامعة إسلامية كبرى في القدس باسم جامعة المسجد الأقصى لتكون نبراساً ساطع السناء للعالم الإسلامي كافة، ولكن حكومة الانتداب البريطاني وقفت في وجه إنشاء هذه الجامعة، ومنعت جمع الأموال من خارج فلسطين "من الدول العربية" لإقامتها بحجة أن جمع الأموال سيؤدي إلى إنقاذ أرض فلسطين وسيزاحم اليهود في شرائها (العاجز، ٢٠٠٥: ٢٢٩-٢٣٠).

كما جرت محاولة أخرى قام بها السيد جورج شبر عام ١٩٤٧م لإقامة جامعة عربية في القدس، ولكن حكومة الانتداب البريطاني لم توافق على إقامة هذه الجامعة أيضاً، وبقي التعليم العالي في فلسطين زمن الانتداب البريطاني منحصراً في الكلية العربية بمدينة القدس والتي أنشأها الانتداب بغرض تخريج موظفين يعملون في دوائر الانتداب، وكانت الدراسة في هذه الكلية سنتين بعد الثانوية العامة (صبح، ١٩٩٠: ٣٠).

ويستنتج الباحث مما سبق أن الشعب الفلسطيني أدرك منذ وقت مبكر أهمية الجامعات في إعداد الكوادر العلمية المدربة والمؤهلة لقيادة المجتمع، وركيزة أساسية لتنمية مجتمعية إنتاجية، وإعادة تربية ومتابعة جيل واع لمشاكل شعبه يسعى لتحرير أرضه، ولكن سياسة الانتداب الرامية إلى تجهيل عرب فلسطين ليتفوق عليهم اليهود حالت دون إقامة أي جامعة، في حين سمحت حكومة الانتداب لليهود بإقامة جامعة عبرية يهودية يحظر على العرب دخولها وذلك عام ١٩٢٥م.

وبعد نكبة العام ١٩٤٨م ازداد الفائض النسبي للسكان في فلسطين المتبقية، حيث شكلت أفواج اللاجئين الذين شردوا من أرضهم ضغطاً جديداً على الموارد المتاحة في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة، اللتين كانتا تعانيان أصلاً من بطالة، وكانتا تقللان من تفاقمها بالاتجاه نحو العمل في مدن فلسطين الرئيسة في الساحل، والتي تم الاستيلاء عليها من قبل الحركة الصهيونية (محمد،١٩٩٩: ١).

أمام هذا الواقع وجد الإنسان الفلسطيني في التعليم جواز مرور يؤهله لخوض غمار الحياة وتحدياتها، ولتأمين سبل استمراره وبقائه، فقد أصبح التعليم لديه وسيلة للوصول إلى مصادر الرزق والعمل، فتم تأهيل جزء من القوة العاملة، لأجل تصديرها كقوة بشرية تحتاج إليها دول أخرى هي دول الخليج، ومن هنا اكتسب التعليم في المجتمع الفلسطيني قيمته ضمن منظومة القيم العامة لتقييم الأفراد، وأصبح الاستثمار الاجتماعي في التعليم جزءاً مهماً من عملية الاستثمار، فحققت التجمعات الفلسطينية في الوطن والشتات وضعاً تعليمياً تتفوق فيه عما حققته أكثر المجتمعات تقدماً وغنى (صالح، ١٩٨٢: ٧).

غير أن هذا الاستثمار الاجتماعي الفلسطيني الهائل في التعليم، لم يترافق مع وجود مؤسسة تنظم عملية التعليم العالي، بقدر ما خضع كل تجمع فلسطيني لاتجاهات الدولة المضيفة أو للسياسات العامة للتعليم الأردني بالنسبة للضفة الغربية، والمصري بالنسبة لقطاع غزة، فنما التعليم الفلسطيني في الوطن في ظل غياب مؤسسات تعليمية عالية ذات وزن، أي في ظل غياب الجامعات في فترة ما قبل الاحتلال الإسرائيلي، وفي ظل عدد محدود من المعاهد المتوسطة التي ارتبطت بحاجات مجتمعات أخرى على الأغلب (محمد، ١٩٩٩: ٢).

ففي الفترة ما بين سنة ١٩٤٩م إلى سنة ١٩٦٧م لم يتوافر في المناطق التي بقيت من أرض فلسطين (الضفة الغربية، وقطاع غزة) جامعة تشمل كافة التخصصات، وإنما وجد عدد من المعاهد المتوسطة أهمها: كلية بيرزيت (جامعة بيرزيت حالياً) حيث بدأت سنة ١٩٥١م بتقديم دراسات على مستوى السنة الأولى الجامعية، كما أنشئت دار المعلمات في رام الله سنة ١٩٥٢م، وتلا ذلك افتتاح معهد تدريب المعلمات في العروب سنة ١٩٥٨م، والذي أغلق سنة ١٩٦٤م وأعيد افتتاحه عام ١٩٦٩ (صبح، ١٩٩٠: ٣٠).

كما تم في هذه الفترة أيضاً، افتتاح داري المعلمين والمعلمات الحكوميتين في قطاع غزة سنة ١٩٥٥م، وكذلك افتتح معهد تدريب المعلمين التابع لوكالة الغوث في رام الله سنة ١٩٦٠م، وتبعه المعهد الزراعي في طولكرم سنة ١٩٦١م، ومركز تدريب الفتيات والمعلمات التابع لوكالة الغوث في الطيرة برام الله سنة ١٩٦١م، وقد اكتملت المرحلة الجامعية المتوسطة في كلية بيرزيت (سنة أولى وثانية في الآداب والعلوم) سنة ١٩٦٢م، وافتتحت كلية النجاح (معهد النجاح الوطني) لتدريب المعلمين في نابلس سنة ١٩٦٥م (محشي، ١٩٧٨: ٢).

ولم يكن بإمكان هذه المعاهد أن تستوعب جميع الطلاب الحاصلين على الثانوية العامة، ولا تلبي رغباتهم في التخصصات المختلفة، ولذا توجه معظم خريجي الثانوية العامة في الضفة والقطاع إلى إكمال دراستهم الجامعية في الجامعات العربية والأجنبية، ومعظم هؤلاء الطلاب من القادرين مادياً، وقد كانت وكالة الغوث الدولية توفر بعض المنح للتعليم الجامعي، ولكنها كانت محدودة ومقتصرة على المتفوقين من أبناء اللاجئين (صبح، ١٩٩٩: ٣١).

وقد كانت هناك فكرة إقامة جامعة في قطاع غزة خلال فترة الإدارة المصرية تسمى جامعة السلام يقبل فيها الطلبة من سائر بلدان العالم، إلا أن هذه الفكرة لم تخرج إلى حيز الوجود خلال فترة الإدارة المصرية على قطاع غزة (العاجز، ٢٠٠٥: ٢٣٠).

لكن الدولة المصرية فتحت أبواب جامعاتها ومعاهدها العليا أمام الطلبة الفلسطينيين الراغبين في مواصلة تعلمهم العالي، وذلك خلال فترة الإدارة المصرية على قطاع غزة، وأعطت الحق للطلبة الفلسطينيين في دخول هذه الجامعات أو المعاهد مجاناً بعد حصولهم على شهادة الثانوية العامة، وحددت قبول الطالب فيها بناءً على مجموع علاماته في الثانوية العامة أولاً، ورغبته في الكلية أو المعهد ثانياً (العاجز، ٢٠٠٠: ١٢١).

أما في الأردن فلم يكن سوى جامعة أردنية صغيرة في ذلك الوقت لم تكن قادرة على استيعاب خريجي الثانوية العامة من الضفتين (صالح، ١٩٨٢: ٧).

ولذلك يعزو الباحث توجه الطلبة الفلسطينيون لإكمال تعليمهم الجامعي في مؤسسات تعليمية أغلبها خارج الوطن، سواء أكان ذلك في جامعات الوطن العربي، أم في الجامعات الأجنبية، والسبب يعود إلى فقدان جامعة فلسطينية واحدة في فلسطين خلال فترة الإدارة الأردنية على الضفة الغربية، والإدارة المصرية على قطاع غزة.

وبعد العام ١٩٦٧م، نشأت مشكلة جديدة بالنسبة للتعليم العالي الفلسطيني، فلم تعد هناك حرية حركة وسفر، كما كان قبل الحرب والاحتلال الإسرائيلي، فقد شكل عامل الاحتلال هذا عائقاً لاستمرار الطلبة في تعليمهم، من خلال صعوبة الحصول على التصاريح للخروج، عدا عن أن الجامعات العربية بدأت تقلص عدد المقاعد الجامعية المخصصة للطلبة الفلسطينيين، فيما كان التوجه لجامعات أجنبية من العالم الغربي أمراً مكلفاً لا تقدر عليه غالبية المجتمع، مما أدى إلى وجود أزمة خريجين في المدارس الثانوية يبحثون عن مقاعد لاستكمال دراستهم الجامعية (الجرباوي، ١٩٨٦: ٢٩).

إضافة إلى ذلك، قامت سلطات الاحتلال الإسرائيلي بعد عدوان ١٩٦٧م بتقسيم الأراضي المحتلة إلى أربع مناطق إدارية (الضفة الغربية، قطاع غزة، القدس، الجولان)، ويرأس كل منطقة حاكم عسكري مسئول أمام وزارة الدفاع الإسرائيلية، وقد ربطت قضايا التربية والتعليم بالحاكم العسكري مباشرة عن طريق ضابط عسكري في كل منطقة له الإشراف الفعلي الإداري والفني، رغم استمرار الأجهزة التعليمية المحلية بالعمل وادعاء السلطات الإسرائيلية بعدم التدخل (صبح، ١٩٩٩: ٣١).

ويرى الباحث أن إقامة سلطة عسكرية تمارس الإشراف الكامل على قضايا التعليم يعني زوال التشريع التربوي، واضطراب شؤون التعليم، حيث انفردت السلطة العسكرية في اتخاذ القرارات والإجراءات القمعية التي تمثلت في اقتحام المدارس والمعاهد وسجن الطلاب وإبعاد المدرسين واعتقالهم وإنهاء خدماتهم وتعطيل الدراسة لمدد متفاوتة، وكل ذلك بحجة المحافظة على الأمن.

كما أحدث الاحتلال الإسرائيلي في الأراضي الفلسطينية (الضفة الغربية وقطاع غـزة) عـام ١٩٦٧م تغييرات اجتماعية واقتصادية ودفع بالمجتمع الفلسطيني في الأراضي المحتلة إلى الاعتمـاد على نفسه في التخطيط والتفكير حتى في مجال التعليم (المركز الفلسطيني لحقوق الإنـسان، ٢٠٠٥: ٢٩-٣٠).

ويرى الباحث أن تجربة التشريد التي عاشها الفلسطينيون كان لها أيضاً دور مركـزي فـي دفعهم إلى التعليم الجامعي لاسيما وأن التعليم منحهم قيمة سياسية واجتماعية، واستطاعوا من خلالـه اختراق التركيب الاقتصادي والسياسي والاجتماعي للدول العربية وتكوين بناء اجتماعي غير مرئي له وظائفه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

أمام هذا الواقع، دفعت الحماسة الوطنية في فلسطين بعض الفعاليـات الاجتماعيـة، فرديـة وجماعية، إلى المبادرة إلى إنشاء وتطوير عدد من المؤسسات الأكاديمية داخل هذه المناطق (الـضفة الغربية وقطاع غزة)، وشهدت فترة السبعينيات بشكل خاص طفرة ملموسة في إنشاء المعاهد والكليات الجامعية (عبد الرحيم، ١٩٨٦: ٥٠).

وقد كانت أولى المبادرات في كلية بيرزيت عام ١٩٧٢م، التي أعلنت عن تطوير التخصصات التي تدرسها إلى درجة البكالوريوس، وفي عام ١٩٧٣م أعلنت مدارس الفرير في القدس عن تحويلها إلى جامعة أطلق عليها جامعة بيت لحم، وفي عام ١٩٨٠م افتتحت كلية أخرى في الخليل إلى جانـب كلية الشريعة التي تأسست منذ عام ١٩٧١م لتشكل جامعة الخليل، وتطورت كلية النجاح في نابلس إلى جامعة عام ١٩٧٧م بعد أن كانت كلية متوسطة، وفي عام ١٩٧٨م تأسست الجامعة الإسـلامية فـي غزة، وفي نهاية السبعينات وبداية الثمانينات انطلقت أربع كليات جامعية في القدس شكلت ما يعـرف باسم جامعة القدس (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٠).

وأخيراً ومع بداية العقد الأخير من القرن الماضي تأسست مجموعة من الجامعـات، وهـي جامعة بوليتكنيك فلسطين في العام ١٩٧٨م، وجامعة الأزهر فـي العـام ١٩٩١م، وجامعـة القـدس المفتوحة في العام ١٩٩١م، وجامعة الأقصى ١٩٩١م، والجامعة العربية الأمريكية في العام ١٩٩٧م، ليصبح عدد الجامعات الفلسطينية إحدى عشر جامعة تنتشر في الضفة الغربية وقطاع غزة (العطـار، ٢٠٠٦: ٤٦).

تحت هذه الظروف نشأت الجامعات الفلسطينية المختلفة، كعملية تطوير لمعاهد متوسطة كانت قائمة قبل الاحتلال، ولا سيطرة للاحتلال وسلطته عليها، حيث لم تكن تتبع جهاز التعلـيم الحكـومي سابقاً، وقد وفر هذا الهامش، بناء جامعات فلسطينية مستقلة عن إدارة الاحتلال مـن كافـة النـواحي (محمد، ١٩٩٩: ٣).

وفي هذا المجال فإن عدم وجود مؤسسات قيادية تعليمية أعطى دوراً أكبر للأشـــخاص ذوي النفوذ الاجتماعي أو الاقتصادي أو العلمي للأخذ بزمام المبادرة في هذا المجال (المركز الفلـــسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٠).

ففي مارس ١٩٧٦م قدم د. حنا ناصر دراسة أولية لإنشاء جامعة عربية في فلـــسطين، وقـــد أشارت الدراسة إلى عدد الطلاب المراد تعليمهم، والتخصصات المطلوبة، وفي سنة ١٩٧٧م قام كـــل من د.إسحاق الفرحان رئيس الجامعة الأردنية آنذاك، ود.عدنان بدران رئيس جامعة اليرموك بإعـــداد دراسة عن التعليم الجامعي والعالي في الأراضي المحتلة، وقد أكدت هذه الدراسة عدم قدرة الجامعات والمعاهد القائمة في الضفة والقطاع على العمل وفق الشروط الفعلية للجامعة بسبب تعـــددها وضـــيق امكاناتها، واقترحت الدراسة إقامة جامعة واحدة في الضفة الغربية، مقرها مدينة القدس، وتكون الضفة الغربية بكاملها حرماً لها، ولكن فيما يبدو فإن أياً من هذه المشاريع لم يخرج إلى حيز التنفيذ (صـــبح، ١٩٩٠: ٣٣).

فقد لعب غياب السلطة المركزية المباشرة دوراً في خلق فوضى في قطـــاع التعلـــيم العـــالي الفلسطيني، فضلاً عن غياب قانون ينظم هذا القطاع، وعدم وجود فلسفة تربوية شاملة توجـــه عمليـــة التعليم العالي، تقرها السلطة المركزية (صالح، ١٩٨٢: ٢٧).

ويرى (علي الجرباوي) أن غياب السلطة الوطنية أدى إلى تحرر الجامعات من التبعية لسلطة مركزية تشرف عليها إشرافاً كاملاً، وكان من أهم نتائج هذا الغياب أن جاء تطور الجامعات عشوائياً وخاضعاً لاعتبارات مصلحية (الجرباوي، ١٩٨٦: ٢٦).

في حين يرى (جبريل محمد) أن علاقة الجامعات الفلسطينية بعضها ببعض علاقة تنافـــسية، خاصة في اقتسام حصص الموازنات المالية أكثر من كونها تكاملية، تراعي حاجة المجتمع الفلسطيني، أو تراعي تنوع البرامج التعليمية فيها (محمد، ١٩٩٩: ٥).

ويرى الباحث أن الضرورة فرضت المبادرة إلى تأسيس جامعات فلسطينية في الوطن، لكـــن هذا التأسيس لم يكن سوى تلبية متحمسة لاحتياجات المجتمع الفلسطيني لمؤسسات تعليم عالٍ، وقد تـــم هذا التأسيس في غياب خطة شاملة، تحددها أهداف وطنية محددة، وتنظمها قوانين ولوائح داخلية.

ولقد دفع وضع الجامعات التي نشأت بسرعة رؤساء البلديات في الأراضي الفلسطينية ومجمع النقابات المهنية ورؤساء الجامعات ورؤساء مجالس أمنائها إلى عقد اجتماع لتداول أمر التعليم العالي وتحديد فلسفته وأهدافه ودعمه والتخطيط له، ونتج عن هذا أن نشأ مجلس جديد يدعى "مجلس التعلـــيم العالي"، وقد جمع المجلس الجامعات والكليات الجامعية الفلسطينية تحت مظلته (المركـــز الفلـــسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٠).

فقد تشكل مجلس التعليم العالي عام ١٩٧٧م من ٤٨ عضواً يمثلون مجالس أمناء الجامعات في المناطق المحتلة، بالإضافة لممثلين عن الهيئات التدريسية ورؤساء البلديات وممثلين عن وكالة الغوث والجمعيات الخيرية (عبد الرحيم، ١٩٨٦: ٥٧).

وفي عام ١٩٩٠م ونتيجة لتعديل نظام عمل المجلس وتشكيل لجان متخصصة، أصبح من الضروري أخذ موافقة مجلس التعليم العالي على افتتاح أي تخصص جديد في أي جامعة أو كلية جامعية (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٠).

وبهذا فقد أصبح مجلس التعليم العالي في الضفة والقطاع أعلى سلطة تشرف على التعليم العالي، وذلك بإقرار من الجامعات والمعاهد العليا، وكافة مؤسسات التعليم والهيئات المشاركة فيه بصلاحيته برسم السياسات للتعليم العالي في الضفة والقطاع، والعمل على التنسيق بين هذه المؤسسات، بما يتلاءم وتطلعات الشعب الفلسطيني واحتياجاته والالتزام بقراراته (صبح، ١٩٩٠: ٥٩).

ولكن لم يكن مجلس التعليم العالي تلك المؤسسة التي تستطيع أن تفرض نظاماً عاماً للتعليم، وأن تشكل مرجعية حقيقية، يتم من خلالها توجيه المؤسسات التعليمية نحو تنوع البرامج، أو توحيد النظم الداخلية...الخ، فقد واجه المجلس عقبات كثيرة بسبب عجزه عن إلزام الجامعات بتنفيذ قراراته وتوصياته، والافتقار إلى هيئة خفية تابعة له، تساهم في التخطيط، وإعداد الأبحاث الكفيلة بتطوير التعليم العالي، وعدم وجود ميزانية خاصة به تمكنه من تمويل مشاريعه، وبسبب الصراعات القائمة بين الجامعات والمعاهد العليا في الأراضي المحتلة (عبد الرحيم، ١٩٨٦: ٥٨).

ويعزو الباحث عجز مجلس التعليم العالي في أداء المهام التي أُنشئ من أجلها إلى أنه لم يعين من قبل حكومة تخطط لمستقبل أهالي هذه المنطقة، ولها قوة إلزامية لمؤسسات التعليم العالي لتنفيذ قرارات هذا المجلس، بل تشكل نتيجة مبادرات ودراسات من قبل هيئات وطنية لها صفات تمثيلية، ليعمل على تحقيق أهداف حددها نظام المجلس الأساسي، عن طريق إقناع المؤسسات بخطط ومشاريع المجلس.

وبعد تسلم السلطة الوطنية الفلسطينية، مسؤولية إدارة التعليم في فلسطين عام ١٩٩٤م، تشكلت وزارة التربية والتعليم العالي، وفي عام ١٩٩٦م أنيطت صلاحيات التعليم العالي بوزارة جديدة حملت اسم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فيما ظلت الوزارة الأم تحمل اسم وزارة التربية والتعليم، وفي تعديل وزاري لاحق عام ٢٠٠٢م تم إعادة دمج الوزارتين في وزارة واحدة حملت اسم وزارة التربية والتعليم العالي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٤: ١).

وعليه، فإن تأسيس السلطة الوطنية الفلسطينية، وتحديد حقيبة وزارية مخصصة للتربية والتعليم العالي، قد وفر إطاراً عاماً يمكن للتعليم العالي في فلسطين أن يتطور في ظله، ويحدد علاقاته بالمجتمع والسلطة، لتحل الوزارة بشكل كامل محل مجلس التعليم العالي، الذي تشكل كهيئة تنسيق بين الجامعات والمعاهد في ظل الاحتلال، فقد ورثت وزارة التربية والتعليم العالي كل نظام مجلس التعليم

العالي، وبدأت القيام بدورها في عملية تنظيم التعليم العالي وفق التطور الذي حصل بقيام السلطة الوطنية (عورتاني وآخرون، ١٩٩٨: ٣٢).

ومنذ توليها لتلك المهام، حددت الوزارة المهام الرئيسية تجاه النهوض بالتعليم العالي والبحث العلمي في البنود التالية: تحسين جودة التعليم العالي، تحسين وتطوير الأجهزة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي، تجذير التفاعل بين مؤسسات التعليم العالي والقطاع الخاص، التركيز الشمولي على البعد التطبيقي للتعليم العالي الفلسطيني، والتركيز على البحث العلمي كأحد مقومات التعليم العالي(المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٠).

كما قدمت الوزارة إلى المجلس التشريعي في العام ١٩٩٨م مشروعاً لقانون التعليم العالي الفلسطيني، وقد نوقش القرار بقراءاته الثلاث، وأقر وصدر في الجريدة الرسمية في نهاية العام نفسه، وقد أشار القانون إلى حق المواطن في التعليم العالي إذا توافرت فيه الشروط العلمية والموضوعية المحددة فيه، كما ضمن المشروع استقلالية مؤسسات التعليم العالي، ومراكز البحث العلمي، ونص على التزام السلطة بإعانة مؤسسات التعليم العالي وتشجيعها (محمد، ١٩٩٩: ١٤).

وقد حدد قانون التعليم العالي في المادة (٤) أهداف التعليم العالي الفلسطيني بما يلي (السلطة الوطنية الفلسطينية، ١٩٩٨: ٢):

١. فتح المجال أمام جميع الطلبة المؤهلين للالتحاق بالتعليم العالي، ومتابعة الكفاءات العلمية في الداخل والخارج وتنميتها.
٢. تشجيع حركة التأليف والترجمة والبحث العلمي ودعم برامج التعليم المستمر التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية.
٣. تمكين المجتمع الفلسطيني من التعامل مع المستجدات العلمية والتكنولوجية والمعلوماتية واستثمارها وتطويرها.
٤. الإسهام في تلبية احتياجات المجتمع الفلسطيني من الكوادر البشرية المؤهلة في مختلف المجالات العلمية والثقافية.
٥. توثيق أطر التعاون العلمي مع الهيئات العلمية والدولية ودعم وتطوير مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحث العلمي.
٦. العناية بدراسة الحضارة العربية والإسلامية وإكساب الطلبة مهارات التفكير الناقد وتشجيع الإبداع والابتكار العلمي والقدرة على البحث والتقصي ومواكبة التقدم العلمي.
٧. تنمية القيم العلمية والروحية وتنشئة أفراد منتمين لوطنهم وعروبتهم وتعزيز روح التعاون والعمل الجماعي لدى الطلبة.
٨. الإسهام في تقدم العلم وصون الحريات ونزاهة البحث العلمي وبناء الدولة على أسس تضمن سيادة القانون واحترام الحقوق والحريات العامة.

كذلك حدد القانون صلاحيات للوزارة كهيئة، وللوزير كشخص، فقد حددت صلاحيات الوزارة في التخطيط العام للتعليم العالي والبحث العلمي، إضافة إلى تمثيل الدولة في المؤتمرات الإقليمية والدولية وعقد الاتفاقات الحكومية، وإعداد المشاريع للقوانين والأنظمة، وإصدار التعليمات العامة، والاعتماد والترخيص، والموافقة على افتتاح برامج تخصصية جديدة في المؤسسات، والاعتراف بمؤسسات تعليم عالٍ خارجية، وشروط عملها في الوطن، وتحديد المعدلات الدنيا للقبول، وعدد الطلبة المسموح بقبولهم، وفي المقابل، ألزمها بتوفير مصادر أموال إضافية لتغطية النفقات الخاصة للمؤسسات التعليمية كواجب عليها، وخص القانون الوزير بصلاحية تنسيب مجلس استشاري للتعليم العالي إلى مجلس الوزراء ليوافق عليه (محمد، ١٩٩٩: ١٤-١٥).

ويرى الباحث أن قانون التعليم العالي الفلسطيني لم يتح لمؤسسات التعليم فرصة المشاركة في اختيار المجلس الاستشاري للتعليم العالي، ووضع ذلك رهناً بالوزير المتغير، وليس بالوزارة كمؤسسة، كما أن القانون لم يتطرق للكيفية التي يجب أن يتم من خلالها تشكيل مجلس أي جامعة مما يتيح لكل جامعة تشكيل مجلسها بالشكل الذي تريده دون الرجوع للقانون.

وقد بدأت الوزارة مناقشة فكرة استحداث نظام مهني لضمان وتحسين الجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي بشكل مركز منذ عام ١٩٩٧م في إطار الخطة الخمسية لترشيد التعليم العالي في فلسطين، التي أعدتها وزارة التربية والتعليم العالي، وترسخت الفكرة بعد سنتين في تقرير فريق العمل حول "التوجهات المستقبلية للتعليم العالي الفلسطيني"، ومن ثم في مسودة " إستراتيجية التعليم العالي في فلسطين ٢٠٠١"، وأكد هذا التوجه قرار وزراء التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي في المؤتمر الثامن في القاهرة (٢٥-٢٠٠١/١٢/٢٧) الذي حث الدول العربية على إنشاء هيئات وطنية شبة مستقلة لضمان الجودة وتحسين الأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٣: ٣).

وتجسيداً لهذه المسيرة من التفكير الجدي، وتجاوباً مع الحاجة الملحة لتحسين وتطوير التعليم العالي في فلسطين، صدر القرار الوزاري رقم (٢) لسنة ٢٠٠٢ بتشكيل "الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي"، التي تهدف إلى مراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي والتزامها بالأسس والمعايير المعتمدة، والتأكد من تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها باتخاذ الإجراءات المناسبة لتقييم برامجها ونواتجها بأدوات القياس المختلفة (مركز الميزان لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٢٤).

وقد بدأ العمل فعلياً في الهيئة في مايو ٢٠٠٢، حيث باشرت الهيئة في وضع وتنفيذ خطة عمل لإنجاز التقييم الشامل للبرامج الأكاديمية (التقييم الداخلي والتقييم الخارجي)، بالإضافة إلى دراسة الطلبات المقدمة لطرح برامج جديدة لأغراض الاعتماد، وقد أصدرت الهيئة قائمة بالتخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، وتعمل الهيئة على اقتراح السياسات

العامة للبرامج والتخصصات الجديدة، وطرح الاقتراحات على مجلس التعليم العالي لدراستها تمهيداً لإقرارها (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٤: ٢٥).

ويستنتج الباحث أن الهدف العام من وجود هذه الهيئة هو تحسين نوعية التعليم العالي الفلسطيني، وترشيده ليتجاوب مع الأولويات الإستراتيجية الوطنية، وضبط الجودة والنوعية من خلال منهجية وتعليمات واضحة لاعتماد البرامج الجديدة وللتقييم المستمر للبرامج القائمة، ما يعني أن هذه الهيئة بتوجهاتها وسياساتها معنية بإعادة النظر في سياسات التعليم بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص بحيث يصبح أكثر قدرة على التعامل مع الظروف المحيطة.

هذا ويمكن للباحث استخلاص بعض الملامح من خلال وصف وتحليل نشأة وتطور الجامعات الفلسطينية، ومن أهم هذه الملامح:

١. إن تطور الجامعات الفلسطينية لم يقم على خطة معدة سلفاً على المستوى الوطني، لكنه جاء كرد فعل سياسي في ظل قمع احتلالي، ولم يأت أيضاً وفق النظرة إلى احتياجات المجتمع الفلسطيني بقدر ما جاء لترسيخ النظام التقليدي الأسهل في بناء الجامعات، بحيث كانت عملية افتتاح جامعة أمراً مرتبطاً بقرار وإرادة أفراد، أكثر مما هي استجابة لحاجات مجتمعية مفروضة، وإلا لما كان هذا العدد من الجامعات الذي يفوق عدد الجامعات العامة في العديد من الدول المجاورة، الأكبر مساحة والأكثر استقلالاً.

٢. إن الجامعات الفلسطينية قامت بالفعل بتوفير التعليم العالي وبتخصصات متنوعة للطلبة في الضفة الغربية وقطاع غزة، وبالتالي ساهمت بدرجة كبيرة في عدم توجه جزء كبير من الطلبة إلى التعليم الجامعي خارج الوطن.

٣. إن إنشاء الجامعات الفلسطينية قد أدى إلي إنتاج نخبة جديدة من أبناء فلسطين بثقافة متجانسة بمضمونها وتجربتها الحياتية إلى حد ما، كما أن الجامعات الفلسطينية تفاعلت مع بيئتها الاجتماعية وأعطت المجتمع الفلسطيني زخماً جديداً وحيوية جديدة تسعفه في صراعه من أجل البقاء، ومقاومة التحديات التي تقف في طريق تقدمه وتحرره.

٤. إن الجامعات الفلسطينية ليست محكومة بخطط تنموية مرحلية تقود نموها الأفقي والعمودي وفق أهداف واضحة وإستراتيجية محددة، وذلك لأنها لا زالت تفتقر أساساً إلى فلسفة تربوية وطنية تحدد لها مسارها وأهدافها.

٥. إن السلطة الوطنية الفلسطينية قد أدركت مبكراً أهمية قطاع التعليم العالي، فسارعت إلى إصدار قانون (١١) لسنة ١٩٩٨م بشأن التعليم العالي، رغم التحفظات العديدة عليه، كما أنشأت سنة ٢٠٠٢م الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، وبالتالي وفرت السلطة إطاراً عاماً يمكن للجامعات الفلسطينية أن تتطور في ظله.

ثانياً: التنظيم الإداري للجامعات الفلسطينية:

يعتبر النظام الإداري للجامعة فريداً من نوعه، وهذه سمة تعكس عدم التماثل بين الجامعة وغيرها من الأجهزة البيروقراطية الأخرى، فالأهداف والقيم والهيكل التنظيمي في الجهاز الجامعي تأخذ أشكالاً مغايرة لمثيلاتها في الأجهزة الأخرى، مما يستدعي، في معظم الأحيان، أن تدار الجامعة بفلسفة قيادية ونمط إداري يتفق ومعطيات أهدافها وقيمها ومستوى تعقد هيكلها، بما في ذلك نوعية السلطة وأسلوب اتخاذ القرارات وتعدد اتجاهات الاتصال (حرب، ٢٠٠١: ١٩-٢٠).

وقد درجت الجامعات الفلسطينية على أن يشرف عليها ويديرها عدد من الهيئات والمجالس والقيادات، منها ما هو على مستوى الجامعات، ومنها ما هو على مستوى الجامعة الواحدة (أبو عمارة، ١٩٩٨: ٣٦٠).

أ- التنظيم الإداري على مستوى الجامعات:

١. وزارة التربية والتعليم العالي:

لم تتوفر للجامعات الفلسطينية قبل قدوم السلطة الوطنية آية آلية رسمية، باستثناء مجلس التعليم العالي الذي تأسس عام ١٩٧٧م للتخطيط على المستوى الوطني، أو التمويل، أو اتخاذ القرارات بشكل منهجي، وبسبب الاحتلال الإسرائيلي وغياب نظام قانوني وطني، فقد افتقرت الجامعات الفلسطينية أيضاً إلى الأسس والأطر القانونية لتنظيم عملها وتوفير الحماية المؤسسية والمهنية لها (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٣: ٣).

ومع قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية تولت وزارة التربية والتعليم العالي مسؤولية التربية والتعليم العالي، وفي حزيران ١٩٩٦م، أنشئت وزارة التعليم العالي كجزء من الهيكلية التنفيذية للسلطة، فأنهت بذلك مسؤولية وزارة التربية والتعليم عن التعليم العالي، ونقلت مسؤولية مجلس التعليم العالي إلى وزارة التعليم العالي، وفي العام ٢٠٠٢م أوكلت هذه المهمة ثانية إلى وزارة التربية والتعليم العالي (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٧٤).

وفي العام ١٩٩٨م صدر قانون التعليم العالي في فلسطين، وقد شرح القانون النظام الإداري في كل صنف من مؤسسات التعليم العالي، كما أطلق للسلطة التنفيذية صلاحية وضع الأنظمة واللوائح التفسيرية له، مثل أسس اعتماد وترخيص الجامعات، فيما أعطى القانون الحق المكتسب لجميع مؤسسات التعليم العالي القائمة باعتبارها مرخصة حكماً، وطالبها بملائمة أوضاعها وفقاً لأحكام القانون (محمد، ١٩٩٩: ١٦).

فقد حددت المادة رقم (١٤) من قانون التعليم العالي النظام الإداري لمؤسسات التعليم العالي الحكومية، كما حددت المادة رقم (١٥) النظام الإداري لمؤسسات التعليم العالي العامة، وحددت المادة رقم (١٦) النظام الإداري لمؤسسات التعليم العالي الخاصة (السلطة الوطنية الفلسطينية، ١٩٩٨: ٤).

كما ورد في إستراتيجية وزارة التربية والتعليم العالي، أن الوزارة تعمل على "مراجعة جميع البرامج المقدمة في الجامعات الفلسطينية للتأكد من مستوى نوعية وجدوى هذه البرامج في تأهيل وتنمية القوى البشرية الفلسطينية لكي تساهم في النهوض بالمجتمع الفلسطيني"، ولتحقيق ذلك صدر القرار الوزاري رقم (٢) لسنة ٢٠٠٢م بتشكيل "الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي (مركز الميزان لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٢٤).

وتهدف الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي إلى رفع مستوى التعليم العالي وكفاءته وتتولى الصلاحيات اللازمة لهذه الغاية بما في ذلك (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٣: ١-٥).

- وضع أسس ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي وتعديلها وتطويرها في ضوء السياسة العامة للتعليم العالي، واتخاذ القرارات باعتماد مؤسسات التعليم العالي واعتماد برامجها طبقا لهذه الأسس والمعايير.
- مراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي والتزامها بالأسس والمعايير المعتمدة.
- تشكيل اللجان المختصة للقيام بأي مهام يقتضيها عملها وتقديم توصياتها بهذا الشأن.
- التأكد من تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها باتخاذ الإجراءات المناسبة لتقييم برامجها ونواتجها بأدوات القياس المختلفة.
- اقتراح مشروعات الأنظمة وأسس ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي والتعليمات الخاصة بمهامه ورفعها للوزير لاستكمال الإجراءات القانونية اللازمة بشأنها.

ويرى الباحث أن تشكيل وزارة التربية والتعليم العالي، وصدور قانون التعليم العالي، وكذلك تأسيس الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي، قد وفر مرجعية عامة وموجه أساسي لسياسة وفلسفة التعليم العالي في فلسطين بشكل عام، وللجامعات الفلسطينية بشكل خاص.

٢. مجلس التعليم العالي:

نظراً للظروف الخاصة لجامعات الضفة والقطاع والتي أوجدت لكل جامعة منها أهدافاً خاصة بها تختلف مع غيرها، أصبحت هناك حاجة ملحة لوجود هيئة أو مجلس ينسق العمل بين هذه الجامعات، خاصة أن هذه الجامعات تقدم الخدمات لمنطقة لها طابع سياسي واقتصادي وجغرافي موحد، ومن أجل إمكانية استثمار الموارد والامكانات المحددة والمتاحة على خير وجه، وسعياً وراء توحيد الأهداف والازدواجية في كثير من التخصصات كان الحافز الذي دفع إلى التفكير في تأسيس "مجلس التعليم العالي" كهيئة وطنية تشرف على قضايا التعليم والثقافة، وليتبنى هذا المجلس دراسة الواقع ووضع أنسب المخططات والحلول، ومن ثم محاولة تنفيذها بقدر ما يتاح له من الإمكانيات (كاتبة، ١٩٨٢: ٨).

وقد تشكل مجلس التعليم العالي عام ١٩٧٧م من (٤٨) عضواً، وقد حدد النظام الأساسي للمجلس عدة أهداف، أهمها (عبد الرحيم، ١٩٨٦: ٥٧):

- العمل على إنشاء جامعات، ومعاهد عليا، ومراكز ثقافية، ومكتبات حسبما تقتضي الحاجة، وفي نطاق الامكانات المتاحة.
- إجراء الدراسات، والبحوث، والنشاطات التي تستهدف الارتقاء بمستوى التعليم.
- تطوير الكليات القائمة إلى مستوى جامعي.
- التنسيق من الداخل والخارج لرفع مستوى التعليم العالي.
- إعداد الكوادر التدريسية في الجامعات، وإرسالها في بعثات دراسية للخارج.

ب- التنظيم الإداري على مستوى الجامعة:

إن التنظيم الإداري ليس معادلات رياضية تنطبق على جميع الجامعات ولكنه صفة فنية تتناسب مع ظروف كل جامعة، فما يصلح لإحدى الجامعات في مرحلة معينة قد لا يصلح لها في مرحلة أخرى، وما يناسب جامعة معينة قد لا يناسب جامعة أخرى، ومع ذلك فهناك مجموعة من المبادئ والمعايير التي يجب أن تراعى عند إعداد الجهاز الإداري لأي جامعة (صبح، ١٩٩٠: ٣-٤).

فمعظم الجامعات الفلسطينية تعتمد في إدارتها نظام المجالس، حيث نجد أن الجامعة يحكمها مستويان، يعتبر الأول تشريعياً للجامعة فيما يعتبر الثاني تنفيذياً، ويتشكل المستوى الأول من مجالس الأمناء، فيما يتشكل الثاني من رئاسة وإدارة المؤسسة، والعلاقة بين المستويين هي علاقة تبعية المستوى الثاني لقرارات المستوى الأول وتشريعاته على المستوى النظري، ويقوم المستوى الثاني برسم السياسات التفصيلية والتنفيذية والفنية للبرامج والأنشطة الخاصة بكل جامعة، لكن، وبالنظر إلى هذه العلاقة في الممارسة، نجد أن نوعاً من الشكلية يحكم العلاقة بين المستويين، حيث أن الممارس الفعلي للقرارات هو الأكثر تحكماً لسير الجامعة من صاحب الدور التشريعي (محمد، ١٩٩٩: ٢١).

١. مجلس الأمناء:

يوجد لكل جامعة بالضفة والقطاع مجلس أمناء خاص بها، يشرف على رسم السياسة العامة للجامعة، ودعم استقلالها، وتمكينها من أداء رسالتها وتدبير الموارد المالية لها وكذلك تعيين الرئيس للجامعة والنواب والعمداء، وإقرار الأنظمة المتعلقة بالشؤون الأكاديمية والإدارية والمالية، والعمل على وضع اللوائح الداخلية لمجلس الأمناء، ولمجلس الأمناء صلاحية اقتراح الخطط التطويرية للمؤسسة بالتعاون مع الجهات الفنية والمعنية في المؤسسة على أن يتم إقرارها بعد ذلك من قبل مجلس التعليم العالي (كاتبة، ١٩٨٢: ٢٣).

ويتشكل هذا المجلس بناءً على اختيار مؤسسي الجامعة لشخصيات اعتبارية لها دور في المجتمع واهتمام بالعملية التعليمية، فليست هناك قواعد ثابتة لاختيار هؤلاء الأشخاص، أو معايير مكتوبة يمكن الاستناد إليها في توضيح صلاحية وجود هذا العضو أو ذاك في المجلس، إنما تخضع

هذه الأمور لتقديرات ورغبات المؤسسين، ولنظرتهم تجاه موقع الجامعة، وتوازنات المجتمع نفسه، كما أن ليست هناك مرجعية عامة تحدد مجالس الأمناء غير المؤسسين (محمد، ١٩٩٩: ٢٢).

ويتراوح عدد أعضاء مجلس الأمناء في جامعات الضفة والقطاع ما بين (٦-١٨) عضواً، ويشترط في العضو أن يكون عربياً فلسطينياً، قادراً ومستعداً لتقديم خدماته للمؤسسة، ويتولى مجلس الأمناء العديد من الصلاحيات والمسؤوليات أهمها (صبح، ١٩٩٠: ٦٢-٦٣):

- رسم السياسة العامة للمؤسسة.
- تدبير الموارد المالية للمؤسسة وتنظيم استثمارها والمحافظة عليها.
- تعيين الرئيس ونواب الرئيس والعمداء ومديري المعاهد ومديري المكتب الهندسي.
- إقرار إنشاء أو دمج أو إلغاء كليات أو معاهد أو مراكز علمية تتعلق بالسياسة العامة للمؤسسة.
- إقرار الأنظمة الداخلية المختلفة واللوائح المتعلقة بشؤون المؤسسة الأكاديمية والإدارية والمالية وتشكيل اللجان التي يراها لازمة لذلك.

٢. مجلس الجامعة:

مجلس الجامعة هو الهيئة الإدارية التنفيذية الأعلى في الجامعة، ويعتبر المجلس مسئولاً عن سير الأمور اليومية للجامعة، سواء في تحديد سياسة القبول، وتوزيع الموازنات على الكليات والهيئات المختلفة في الجامعة، ومراقبة عمل الموظفين، وترقية المدرسين والمحاضرين...الخ (محمد، ١٩٩٩: ٢٣).

ويتشكل مجلس الجامعة في كل جامعة فلسطينية من رئيس هذا المجلس، ويكون عادة هو رئيس الجامعة، وعضوية كل من نواب الرئيس والعمداء ويتولى مجلس الجامعة العديد من المهام أبرزها (صبح، ١٩٩٠: ٦٣-٦٤):

- التخطيط العام للجامعة.
- مناقشة الموازنات التقديرية للجامعة ورفع التوصية بشأنها إلى مجلس الأمناء.
- إصدار اللوائح الداخلية والتعليمات التي تدخل ضمن صلاحياته، وفقاً لأحكام نظام الجامعة.
- مناقشة التقارير السنوية التي يقدمها الرئيس وتقييم عمل المؤسسة على ضوء سياستها العامة لرفعها إلى مجلس الأمناء.
- مناقشة وإقرار سياسة المؤسسة المتعلقة بشؤون الطلبة ونشاطاتهم.
- تحديد أعداد الطلبة الذين سيتم قبولهم سنوياً في كل كلية.

ويرى الباحث أن مجلس الجامعة هو أهم مجلس في إدارتها، حيث يشكل مجلساً إدارياً عاماً، ويمسك بكافة قضايا الجامعة حتى الأكاديمية منها.

٣. المجلس الأكاديمي:

يتشكل المجلس الأكاديمي برئاسة نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية وعضوية كل من نائب الرئيس للتخطيط والتطوير والعمداء وعضوين منتظمين من هيئة التدريس برتبة محاضر (مدرس مساعد) فما فوق منتخبين من كل كلية من كليات الجامعة، يتم انتخابهما من قبل هيئة التدريس في تلك الكلية (صبح، ١٩٩٠: ٦٤).

وقد نصت المادة رقم (٣١/هـ)، والمادة رقم (٣٢/أ، ب) من النظام الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يتولى المجلس الأكاديمي المسؤوليات والصلاحيات التالية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٣١/هـ، ومادة ٣٢/أ، ب):

- إعداد تقرير متطلبات الجامعة للتخرج في الشهادات المختلفة.
- إعداد تقرير الأنظمة الأكاديمية التي تطبق على طلبة الجامعة بما فيها برنامج الدراسة، والحضور والغياب، والتحذير الأكاديمي، والفصل من الجامعة، وتقدير الدرجات، ولائحة الشرف والامتحانات.
- اقتراح تغيير مواد أو برامج كلية ما والتي تتأثر بها كليات أخرى.
- البت في الخطط والبرامج التي ترفعها إليه مجالس الكليات.
- اقتراح إحداث كليات ودوائر جديدة وتوسيعها وتقديمها لمجلس الجامعة.
- التنسيق بين الكليات والدوائر وتوثيق الروابط فيما بينها.
- النظر في التقرير السنوي الذي يقدمه رئيس المجلس له قبل رفعه إلى الرئيس.

ويستنتج الباحث أن عمل المجلس الأكاديمي عملاً وظيفياً بحتاً، متعلقاً بالعملية التدريسية أكثر منه رسم سياسات عامة للجامعة.

٤. مجلس الكلية:

يتكون مجلس الكلية من رؤساء الأقسام في الكلية، بحيث لا يقل عددهم عن أربعة عادةً ويرأسه العميد ويمارس صلاحياته على مستوى الكلية في حدود نصوص القوانين والنظم المطبقة، والتي بدورها يفترض فيها أنها تسير وفق خطة تحقق المصالح وتدفع بالجماعة إلى التطور (أبو عمارة، ١٩٩٨: ٣٦٢).

وقد نصت المادة رقم (٣٢/أ، ب) من النظام الأساسي لمؤسسات التعليم العالي على أن يتولى مجلس الكلية المسؤوليات والصلاحيات التالية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٣٢/أ، ب).

- وضع الخطط الدراسية والبرامج في الكلية ورفعها إلى المجلس الأكاديمي للنظر فيها وإقرارها.
- التنسيق بين الأقسام الأكاديمية في الكلية.
- دراسة النتائج الفصلية لطلبة الكلية وإبداء الاقتراحات والتوصيات لمجلس الجامعة بشأنها.

- إعداد مشروع موازنة الكلية وتقديمه إلى مجلس الجامعة.
- النظر في التقرير السنوي الذي يقدمه العميد إليه.
- أية أمور أخرى يعرضها عليه عميد الكلية.

ويستنتج الباحث أن مجلس الكلية يتولى تنظيم شؤون الكلية المتعلقة بالتدريس والبحث العلمي والإرشاد، ويقترح على المجلس الأكاديمي أي أمر من شأنه المساهمة في تحقيق أهداف الكلية.

٥. مجلس الدائرة (القسم) أو البرنامج:

يتشكل مجلس الدائرة (القسم) أو البرنامج برئاسة الرئيس وعضوية كل من عضو هيئة التدريس المنتظمة في الدائرة (القسم) أو البرنامج، ويتولى مجلس الدائرة (القسم) أو البرنامج العديد من الصلاحيات والمسؤوليات أهمها (سيسالم وآخرون، ١٩٩١، ٩٨):

- تقديم الاقتراحات إلى مجلس الكلية حول الخطط الدراسية في القسم أو البرنامج وكل ما من شأنه النهوض بالقسم أو البرنامج.
- وصف مواد التدريس التي يقدمها القسم أو البرنامج وتنسيق المناهج التدريسية للمواد.
- تشجيع وتنسيق نشاطات البحث العلمي في القسم أو البرنامج.
- إبداء الرأي في طلبات التعيين لأعضاء هيئة التدريس بما يتعلق بالترقية والندب والإعارة والإجازة والابتعاث وتقديم الاستقالة.
- اقتراح أعداد الطلبة المقبولين في القسم أو البرنامج.

ويضيف (فتحي صبح) الصلاحيات والمسؤوليات التالية لمجلس الدائرة (القسم) أو البرنامج (صبح، ١٩٩٠: ٦٥):

- تشكيل لجان الامتحان العام للدائرة.
- الموافقة على العلامات (الدرجات) النهائية لطلبة الدائرة.
- مراجعة جميع النتائج النهائية الفصلية للدائرة قبل رفعها إلى مكتب التسجيل.
- رفع التوصية بالاستثناءات الأكاديمية للعميد ليتخذ القرار المناسب بشأنها.
- إعداد مشروع موازنة الدائرة أو البرنامج ورفعه إلى العميد.
- إبداء الرأي في أية موضوعات يعرضها عليه عميد الكلية ورئيس القسم.
- النظر في التقرير الفصلي الذي يقدمه رئيس الدائرة (القسم) أو البرنامج إليه.

ويرى الباحث أن الوضع القائم لهيكلية النظام الإداري على المستوى النظري وضع ملائم، ويمكنه العمل بنجاعة، إذا مارست المجالس المختلفة صلاحياتها الممنوحة لها.

ت- القيادات المسئولة في إدارة الجامعة:

وهي كالمألوفة في الجامعات عموماً، تأخذ الشكل الهرمي وتتدرج من رئيس الجامعة، فنواب الرئيس، فالعمداء، فرؤساء الأقسام، وهؤلاء جميعاً جامعون في نشاطاتهم بين الصفة الأكاديمية،

والصفة الإدارية، منهم أعضاء هيئة تدريس أساساً ويقومون إلى جانب ذلك بنشاطات إدارية، ما لم تتطلب طبيعة المنصب أن يكون شاغله متفرغاً طيلة قيامه بأعباء القيادة كما هو الحال في منصب رئيس الجامعة، فإن ترك القيادة عاد إلى وظيفته كعضو هيئة تدريس (أبو عمارة، ١٩٩٨: ٣٦٥).

١. رئيس الجامعة:

يعين الرئيس ويعفى من منصبه بقرار من مجلس الأمناء، ويفضل فيمن يعين رئيساً للجامعة أن يكون برتبة أستاذ، وتكون مدة تعيينه سنتين قابلتين للتجديد، ورئيس الجامعة مسئولاً عن إدارة شؤون الجامعة، كما يتولى شئون الإعلام فيها، ويمارس الصلاحيات التي تضمن حسن سير العمل في الجامعة وفق أحكام القوانين والأنظمة المعمول بها في الجامعة، وهو مسئول تجاه مجلس الأمناء (صبح، ١٩٩٠: ٦٦).

وقد نصت المادة رقم (٣٣/أ) من النظام الأساسي لمؤسسات التعليم العالي على أن يتولى الرئيس المسؤوليات والصلاحيات الآتية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٣٣/أ):

- تمثيل الجامعة في صلاحيتها بكافة السلطات والهيئات والأشخاص وذلك فيما يتعلق بتسيير أمور الجامعة ضمن السياسة العامة التي يقرها مجلس الأمناء.
- إدارة شئون المؤسسة العلمية والتعليمية والإدارية والمالية وغيرها بما يحقق غايات المؤسسة وأهدافها من خلال مجلس المؤسسة.
- تنفيذ النظام الأساسي والأنظمة الصادرة بموجبه.
- رئاسة مجلس الجامعة والدعوة إلى اجتماعاته وتنظيم شئونه.
- تنفيذ موازنة الجامعة وإصدار أوامر الصرف الخاصة بالمصروفات الجامعية وفقاً للأنظمة المالية.
- تقديم تقرير إلى مجلس الأمناء في نهاية كل فصل جامعي عن شؤون التعليم والبحوث العلمية وسائر نواحي النشاط الأخرى مع أية اقتراحات يرى فيها مصلحة المؤسسة.
- إحاطة مجلس الأمناء بالمعلومات عن شئون الجامعة بشكل دوري.
- تعيين جميع اللجان العاملة على مستوى الجامعة.

وللرئيس دعوة عدد من الأساتذة أو الموظفين أو الخبراء للاستئناس بآرائهم عند الضرورة في مناقشات مجلس الجامعة وذلك لمدد محدودة أو موضوعات معينة، وللرئيس أن يكلف أحد أو جميع نوابه بكل أو ببعض صلاحياته، وفي حالة الغياب والمرض يتم التكليف كتابياً مع إعلام مجلس الأمناء بذلك، ولرئيس الجامعة عند الضرورة أيضاً حق تعليق الدراسة في الجامعة كلياً أو جزئياً، على أن يعلم مجلس الأمناء ومجلس الجامعة بذلك (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٠).

٢. نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية:

يعين نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية ويعفى من منصبه بقرار من مجلس الأمناء بناءً على تنسيب من رئيس الجامعة على أن يكون برتبة أستاذ، ويشترط فيه ما يشترط في رئيس الجامعة من مواصفات، ويكون تعيينه لمدة سنتين قابلتين للتجديد، وإذا انتهت خدمته كنائب للرئيس للشؤون الأكاديمية للجامعة استمر في عضويته في الهيئة التدريسية، ويجوز عند الضرورة تعيين قائم بأعمال نائب الرئيس للشئون الأكاديمية شريطة توفر درجة أستاذ مساعد على الأقل، وإذا انتهت خدمته كنائب للرئيس استمر عضواً في هيئة التدريس بالجامعة (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٠).

وقد نصت المادة رقم (٢١/أ، ب) من النظام الأساسي لمؤسسات التعليم العالي على أن يتولى نائب الرئيس للشئون الأكاديمية المسؤوليات والصلاحيات الآتية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢١/أ، ب):

- الإشراف على أعمال الكليات وجميع الوحدات الأكاديمية بما في ذلك البرامج الخاصة ومراكز الأبحاث.
- الإشراف على مكتب التسجيل والقبول.
- الإشراف على شئون الهيئة التدريسية.
- الإشراف على مكتب شئون الطلبة.
- تقديم تقرير فصلي إلى الرئيس.
- ما يكلفه به الرئيس من أعمال.

هذا ويقوم نائب الرئيس للشئون الأكاديمية مقام الرئيس ويمارس جميع صلاحياته في حال خلو منصبه أو غيابه، ويقوم أيضاً برئاسة المجلس الأكاديمي وبالدعوة إلى اجتماعاته وإدارة شؤونه ويرفع توصياته إلى الرئيس (صبح، ١٩٩٠: ٦٨).

٣. نائب الرئيس للشئون الإدارية والمالية:

يعين نائب الرئيس للشئون الإدارية والمالية في الجامعة ويعفى من منصبه بقرار من مجلس الأمناء بناءً على تنسيب من رئيس الجامعة، ويشترط أن تتوافر لدية الشروط العلمية والعملية لتصريف الأمور المالية والإدارية العامة في الجامعة، ويمكن تعيين نائب الرئيس للشئون الإدارية والمالية لمدة (٤) سنوات وهو مسئول تجاه الرئيس، وإذا انتهت خدمته في منصبه كنائب للرئيس استمر في عضويته بالهيئة التدريسية (صبح، ١٩٩٩٠: ٦٨).

وقد نصت المادة رقم (٢٢/أ، ب، ج) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يمارس نائب الرئيس للشئون الإدارية والمالية المسئوليات والصلاحيات الآتية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٢/أ، ب، ج):

- الصلاحيات المالية: وتتضمن الإشراف على إدارة حسابات الجامعة وعلى تطبيق جميع العقود والاتفاقات بين الجامعة وعملائها، وإعداد التقارير المالية والدورية، وإعداد الموازنة ومراقبة وتنفيذ بنودها، حسب المؤشرات المخطط لها، وإعداد البيانات المالية الختامية في نهاية كل سنة وتقديمها إلى مدقق حسابات الجامعة.
- الصلاحيات الإدارية: وتتضمن الإشراف على إدارة شئون جميع الموظفين باستثناء أعضاء هيئة التدريس والمعيدين والمساعدين الأكاديميين من تعيين وترفيع وإنهاء خدمة، وتحديد المسئوليات ضمن القوانين والأنظمة.
- الصلاحيات المتعلقة بلوازم الجامعة وأجهزتها: وتتضمن الإشراف على شراء وتسجيل ومراقبة وتخزين اللوازم وتوزيعها على مرافق الجامعة.
- الصلاحيات المتعلقة بالحرم الجامعي وصيانته والخدمات الطلابية العامة وخدمات الأساتذة والموظفين.

٤. نائب الرئيس للتخطيط والتطوير:

يعين نائب الرئيس للتخطيط والتطوير ويعفى من منصبه بقرار من مجلس الأمناء بناءً على تنسيب من رئيس الجامعة، ويفضل أن تتوافر لديه شروط إحدى رتب الأستاذية، ويكون تعيينه لمدة (٤) سنوات قابلة للتجديد، ويكون مسئولاً تجاه الرئيس، وإذا انتهت خدمته في منصبه الإداري استمر في عضويته كعضو هيئة تدريس (صبح، ١٩٩٠: ٦٩).

وقد نصت المادة رقم (٢٣/أ، ب، ج) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يمارس نائب الرئيس للتخطيط والتطوير المسئوليات والصلاحيات الآتية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٣/أ، ب، ج):

- إعداد المخططات للجامعة على المدى القصير والبعيد، ورفع التوصيات اللازمة بشأنها للرئيس.
- إعداد دراسات تساعد في تقييم المناهج والبرامج المنهجية واللامنهجية وتحديد متطلبات الجامعة للأساتذة والموظفين والأبنية، ودراسة كل ما يتعلق بسياسة قبول الطلاب والميزانية وسياسة التمويل والجهاز الإداري والأكاديمي والخريجين.
- عمل دراسات مقارنة مع الجامعات الأخرى ودراسات فيما يتعلق بحاضر الجامعة ومستقبلها ويقوم بتزويد أجهزة الجامعة بنتائج دراساته.

ويرى الباحث أن نائب الرئيس للتخطيط والتطوير يضطلع بالمهام والمسئوليات التي تحقق الغايات والأهداف المرسومة من خلال إعداد الخطط والدراسات التطويرية بالتعاون مع إدارة الجامعة والعمادات والدوائر المختلفة والإشراف على تنفيذ هذه الخطط.

٥. عميد الكلية:

يعين عميد الكلية ويعفى من منصبه بقرار من مجلس الأمناء بناءً على تنسيب من رئيس الجامعة، ويشترط توافر درجة الأستاذية فيه، ويتم تعيين العميد لمدة (٣) سنوات قابلة للتجديد، ويكون مسئولاً تجاه نائب الرئيس للشئون الأكاديمية (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٢).

ويجوز لمجلس الأمناء بناءً على تنسيب من رئيس الجامعة تعيين قائم بأعمال العميد من أعضاء هيئة التدريس لمدة محددة بدلاً من تعيين عميد، وذلك في الحالات التي يرى المجلس أن مصلحة الجامعة تتطلب ذلك، ويكون للقائم الصلاحيات والمسئوليات التي يحددها المجلس عند التعيين، وإذا انتهت خدمة العميد أو القائم بأعماله استمر في عضويته في هيئة التدريس (صبح، ١٩٩٠: ٧٠).

وقد نصت المادة رقم (٢٤/أ، ب، ج، د) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يمارس العميد المسئوليات والصلاحيات الآتية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٤/أ، ب، ج، د):

- إدارة شئون الكلية وتنفيذ قانون الجامعة والأنظمة والتعليمات الصادرة بمقتضاه وقرارات مجلس الكلية واللجان المتخصصة.
- تقديم تقرير في نهاية كل فصل جامعي إلى نائب الرئيس للشئون الأكاديمية عن شئون التعليم والبحوث العلمية وسائر النشاطات في كليته وأية اقتراحات يرى فيها مصلحة لتلك الكلية.
- رئاسة مجلس الكلية والدعوة إلى اجتماعاته ورفع توصياته إلى نائب الرئيس للشئون الأكاديمية.
- أية صلاحيات أخرى يمنحه إياها قانون الجامعة والأنظمة الصادرة بمقتضاه.

ولرئيس الجامعة بناءً على تنسيب من نائب الرئيس للشئون الأكاديمية والعميد تعيين مساعد للعميد من بين أعضاء هيئة التدريس بالكلية يتولى مساعدة العميد، وللعميد في حالة غيابه أو مرضه أن يفوض لمساعده أياً من الصلاحيات المخولة إليه (صبح، ١٩٩٠: ٧٠).

٦. عميد شئون الطلبة:

يعين عميد شئون الطلبة ويعفى من منصبه بقرار من مجلس الأمناء بناءً على تنسيب من الرئيس شريطة توافر رتب الأستاذية عند التعيين، ويجوز عند الضرورة تعيين قائم بأعمال العميد شريطة ألا تقل رتبته الأكاديمية عن أستاذ مساعد (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٢).

ويكون تعيين عميد شئون الطلبة لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد، وهو مسئول تجاه نائب الرئيس للشئون الأكاديمية، وإذا انتهت خدمته استمر في عضويته في هيئة التدريس، ويجوز لمجلس الأمناء بناءً على تنسيب من الرئيس تعيين العميد لمدة تقل عن (٣) سنوات أو تعيين قائم بأعمال عميد شئون الطلبة بدلاً من تعيين عميد وذلك في الحالات التي يرى المجلس أن مصلحة الجامعة تتطلب ذلك (صبح، ١٩٩٠: ٧١).

وقد نصت المادة رقم (٢٥) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يتولى عميد شئون الطلبة أو القائم بأعماله الصلاحيات والمسئوليات التي يحددها له مجلس الجامعة عند التعيين (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٥):

ويرى (مازن سيسالم وآخرون) أن عميد شئون الطلبة يختص بالصلاحيات والمسئوليات التالية (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٣):

- يشرف على جميع نشاطات الطلبة غير المنهجية في الجامعة من ثقافية واجتماعية ورياضية بموجب الأنظمة واللوائح والتعليمات الخاصة بذلك.
- يرأس لجنة تأديب الطلبة ولجنة المنح الطلابية في الجامعة ويدعو إلى اجتماعاتها.
- متابعة شئون الخريجين ومعاونتهم بما يضمن أداءهم لخدمة مجتمعهم واستمرار ارتباطهم بالجامعة وتفاعلهم معها، وتنظيم أمورهم بموجب لائحة خاصة.
- يقدم تقارير فصلية وسنوية عن أعماله إلى رئيس الجامعة.

ويرى الباحث أن مهام عميد شئون الطلبة تتلخص في العمل على كل ما من شأنه أن يحقق نجاح مسيرة الطلبة بالجامعة، وتقديم المساعدة المادية والمعنوية لمن يحتاجها منهم، والعمل على حل أية مشكلات قد تعترض الطالب في الجامعة.

٧. عميد القبول والتسجيل:

يعين عميد القبول والتسجيل ويعفى من منصبه بقرار من رئيس الجامعة بناءً على تنسيب من مجلس الجامعة، ويستحسن أن تتوافر لديه الشروط العلمية والعملية المطلوبة ليتمكن من تسيير أمور التسجيل والقبول في الجامعة، ويكون التعيين لمدة (٣) سنوات قابلة للتجديد، وهو مسئول تجاه نائب الرئيس للشئون الأكاديمية، ويجوز لرئيس الجامعة بناءً على تنسيب من مجلس الجامعة تعيين مدير التسجيل والقبول لمدة تقل عن (٣) سنوات أو تعيين قائم بأعمال عميد التسجيل لمدة محددة بدلاً من تعيين عميد، وذلك في الحالات التي يرى مجلس الجامعة أن مصلحة الجامعة تتطلب ذلك (صبح، ١٩٩٠: ٧١).

وقد نصت المادة رقم (٢٧) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يتولى عميد القبول والتسجيل أو القائم بأعماله الصلاحيات والمسئوليات التي يحددها له مجلس الجامعة عند التعيين (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٧).

ويرى (مازن سيسالم وآخرون) أن عميد القبول والتسجيل يختص بالصلاحيات والمسئوليات التالية (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٣):

- تنظيم عملية قبول وتسجيل الطلبة في الجامعة وفق الأنظمة والتعليمات والقرارات المتعلقة بذلك.
- تنظيم السجلات الأكاديمية للطلبة بالتعاون مع الكليات ذات العلاقة.

- متابعة أمور السجل الأكاديمي للطالب من حيث رصد العلامات والمعدلات الفصلية والتراكمية وتوجيه التنبيهات والإنذارات الأكاديمية.
- إعداد كشوف العلامات والشهادات والدرجات والمصدقات العلمية حسب الأصول الأكاديمية المرعية في الجامعة.
- متابعة تقييم عملية تسجيل الطلبة دورياً وتقديم الاقتراحات للرئيس لتطويرها.

ويرى الباحث أن عميد القبول والتسجيل يتميز بمكانة خاصة في التنظيم الإداري للجامعة، من حيث أهمية الدور الملقى على عاتقه، وذلك من خلال العلاقة المباشرة بالطلبة منذ التحاقهم بالجامعة وانتهاءً بتسليم الشهادات الجامعية، وهي مهام تشكل عصب الحياة الجامعية لاضطلاعها بمهام رئيسة في المسيرة الأكاديمية.

٨. عميد المكتبة:

يعين عميد المكتبة ويعفى من منصبه بقرار من رئيس الجامعة بناءً على توصية من مجلس الجامعة، على أن تتوافر لديه جميع الشروط العلمية والفنية اللازمة لإدارة شئون المكتبة، ويتم تعيينه لمدة (٣) سنوات قابلة للتجديد، وهو مسئول تجاه نائب الرئيس للشئون الأكاديمية، ويجوز لرئيس الجامعة بناءً على تنسيب من مجلس الجامعة تعيين عميد المكتبة لمدة تقل عن (٣) سنوات أو تعيين قائم بأعمال عميد المكتبة لمدة محدودة بدلاً من تعيين عميد للمكتبة وذلك في الحالات التي يرى المجلس أن مصلحة الجامعة تقتضي ذلك (صبح، ١٩٩٠: ٧١-٧٢).

وقد نصت المادة رقم (٢٦) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يتولى عميد المكتبة أو القائم بأعماله الصلاحيات والمسئوليات التي يحددها له مجلس الجامعة عند التعيين (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٦).

ويرى (مازن سيسالم وآخرون) أن عميد المكتبة يختص بالصلاحيات والمسئوليات التالية (سيسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٣):

- إدارة شئون مكتبات الجامعة المركزية والفروع، والإشراف على مراكز بيع الكتب الجامعية.
- العمل على تنمية موجودات المكتبة من حيث الكتب والمراجع والدوريات والمخطوطات والوسائل التكنولوجية اللازمة للعملية التعليمية.
- الإشراف على توثيق البحوث والدراسات اللازمة للجامعة وبخاصة ما يصدر عن الجامعة، لتيسير عملية البحث الجامعي.
- يقدم تقارير فصلية وسنوية إلى رئيس الجامعة.

ويستنتج الباحث أن عميد المكتبة يضطلع بمهام إدارة مؤسسة أكاديمية خدماتية متميزة تـوفر المعلومات بجميع أنواعها للمستفيدين من الطلاب والعاملين والمجتمـع دعمـاً للمـسيرة الأكاديميـة والبحثية، وذلك بتقديم الخدمة المكتبية الكاملة والمميزة.

٩. رؤساء الدوائر (الأقسام):

يعين رئيس الدائرة (القسم) ويعفى من منصبه بقرار من رئيس الجامعة، بناءً على تنسيب من نائب الرئيس للشئون الأكاديمية، وبناءً على توصية من العميد بعد التشاور مع أعضاء هيئة التـدريس في الدائرة (القسم)، ويفضل أن تتوافر في رئيس القسم إحدى رتب الأسـتاذية مـا أمكـن (سيـسالم وآخرون، ١٩٩١: ٩٤).

ولرئيس الجامعة تعيين رئيس الدائرة (القسم) بتنسيب من نائب الرئيس للـشئون الأكاديميـة والعميد لمدة لا تقل عن سنتين "وهي مدة التعيين" أو تعيين قائم بأعمال رئيس الدائرة من بين أعضاء هيئة التدريس لمدة محددة ممن لا تتوافر فيهم الشروط اللازمة إذا اقتضت مصلحة الـدائرة (القـسم) ذلك، وللعميد بتنسيب من رئيس الدائرة تعيين مساعد لرئيس الدائرة (القسم) من بين أعـضاء الهيئـة التدريسية في الدائرة (القسم) يتولى مساعدة رئيس الدائرة (القسم) في أعماله، ورئيس الدائرة (القـسم) في حالة غيابه أو مرضه أن يفوض لمساعده أياً من الصلاحيات المخولة إليه (صبح، ١٩٩٠: ٧٢).

وقد نصت المادة رقم (٢٨) من القانون الأساسي لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية على أن يتولى رئيس الدائرة (القسم) الصلاحيات والمسئوليات التالية (مجلس التعليم العالي، ١٩٨١: مادة ٢٨):

- يكون مسئولاً عن حسن سير التدريس في الدائرة (القسم).
- يتولى تنظيم شئون الدائرة (القسم) وتوزيع المحاضرات على القائمين بالتدريس فيها، والـذين يرتبطون مباشرة به.
- يقدم تقرير إلى عميد الكلية في نهاية كل فصل يتضمن نشاط الدائرة (القسم) أو أية اقتراحات يرى فيها مصلحة الدائرة (القسم).
- يرفع توصيات مجلس الدائرة إلى العميد.

ويرى الباحث أن الدائرة أو القسم وحدة إدارية وعلمية أساسية في الجامعة، تتمتع باسـتقلال نسبي في الهيكل التنظيمي لمؤسسة الجامعة، وبالتالي فإن رؤساء الدوائر (الأقسام) في الجامعة يقومون بدور كبير في تسييرها، وإدارتها وتوجيهها نحو تحقيق الأهداف والغايات المنشودة.

ثالثاً: نظام الدراسة في الجامعات الفلسطينية:

تؤكد البحوث والدراسات على أن هناك أربعة أنظمة للدراسة في جامعات العالم المعاصر، تتمثل في نظام العام الدراسي الكامل، ونظام المراحل الدراسية، ونظام الفصول، ثم نظام الساعات المعتمدة (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٧).

وقد نصت المادة رقم (٢١) من قانون التعليم العالي الفلسطيني على أن "نظام الدراسة المعتمد في مؤسسات التعليم العالي هو الدوام الفعلي المنتظم ويعمل بنظم الساعات الدراسية المعتمدة ولمؤسسات التعليم العالي المفتوح نظام خاص بها" (السلطة الوطنية الفلسطينية، ١٩٩٨: ٥).

وعليه تعتمد الدراسة في الجامعات الفلسطينية على نظام الساعات المعتمدة، والذي تقسم بموجبه السنة الدراسية إلى فصلين دراسيين، مدة كل منهما من (١٥-١٦) أسبوعاً، بالإضافة إلى فصل صيفي ومدته من (٨-٩) أسابيع، بما في ذلك فترة الامتحانات في كل فصل، والساعة المعتمدة Credit-hour وحدة علمية يستحقها الطالب في حالة نجاحه في المساق (المادة) التي يدرسها، وهي حصيلة ساعة دراسية أسبوعية نظرية أو ساعتين مختبر أو تطبيق ولمدة فصل دراسي (١٦) أسبوعاً (صبح، ١٩٩٠: ٥٣).

ويتراوح مجموع الساعات المعتمدة التي يسمح للطالب بتسجيلها في جامعات الضفة والقطاع في الفصل الدراسي ما بين (١٢-١٩) ساعة معتمدة في الفصول العادية، ومن (٦-٩) ساعات معتمدة في الفصل الصيفي، ولا يجوز أن تقل مدة الدراسة لنيل درجة البكالوريوس عن ثلاث سنوات ولا تزيد عن سبع سنوات دراسية، وبعض الجامعات الفلسطينية (بيرزيت وبيت لحم) تتبع نظام التعليم الحر الذي يتيح للطالب فرصة دراسة المواد اللازمة لتخصصه وفي نفس الوقت اختيار بعض المواد من خارج التخصص وذلك لتنمية ثقافته ولتلبية ميوله الشخصية (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٧).

أما جامعة القدس المفتوحة فتعتمد نمط التعلم عن بعد، وتتكون الخطة الدراسية لأي تخصص فيها من مقررات تأسيسية ومقررات إجبارية ومقررات حرة يختارها الدارس من خارج الخطة الدراسية لتخصصه، وتصنف مقررات الخطة الدراسية على أساس مستويات أربعة، وترقم وفق هذه المستويات بحسب أسس تعتمدها الجامعة، ويذكر أمام كل مقرر منها عدد الساعات المعتمدة والمتطلبات السابقة لها (جامعة القدس المفتوحة، ٢٠٠٢: ٢١٤-٢١٥).

وعادة تقسم الساعات المعتمدة في الجامعات الفلسطينية إلى ثلاثة متطلبات دراسية وهي (صبح، ١٩٩٠: ٥٣):

١. متطلبات جامعة: وهي ساعات معتمدة لجميع طلاب الجامعة، وتتناول المقررات الدراسية الثقافية التي تتناسب وخصائص كل جامعة.

٢. متطلبات الكلية: وهي ساعات معتمدة لجميع طلاب الكلية الواحدة وتتعلق بالمقررات الخاصة بالكلية.
٣. متطلبات الدائرة (القسم): وهي ساعات معتمدة لجميع طلاب الدائرة (القسم) الواحدة، وتتعلق بمقررات التخصص.

ويتراوح عدد الساعات المعتمدة لنيل درجة البكالوريوس في جامعات الضفة والقطاع إلى ما بين (١٢٥ إلى ١٤٤) ساعة معتمدة ماعدا كلية الهندسة، حيث تصل متطلبات التخرج إلى (١٧٤) ساعة معتمدة، وتشترط معظم الجامعات المواظبة والانتظام في الدراسة "محاضرات مناقشات، دروس علمية" ولا يسمح للطالب بالتغيب أكثر من (١٠ %) من مجموع الساعات المعتمدة المقررة للمساق، وتجاوز هذا الحد دون عذر يكون سبباً في حرمان الطالب من التقدم للامتحان النهائي للمساق، ولا يسمح للطالب بالتغيب أكثر من (٢٥ %)، وتجاوز هذا الحد من الغياب يكون سبباً في اعتبار الطالب منسحباً من المساق (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٣٨).

أما عن مزايا نظام الساعات المعتمدة، فقد ذكرت (جامعة الأزهر) عدة مزايا لنظام الساعات المعتمدة منها (جامعة الأزهر، ٢٠٠٧: ٢٣):

١. أنه يتيح للطالب فرصة كبيرة من التركيز وفهم المقررات، وذلك بسبب توزيع المواد الدراسية على فصلين دراسيين يلحق بهما فصل صيفي.
٢. أنه يربط الطالب ارتباطاً قوياً بالمقررات العلمية وخطته الدراسية ويساعده في ذلك الامتحانات الشهرية والنصف فصلية والبحوث العلمية.
٣. إأنه يتيح الفرصة لتمكين الطالب المتفوق من إنهاء متطلبات التخرج في مدة أقصر.
٤. أنه يعطي فرصة للطالب لاختيار عدد من المقررات التي تتفق مع ميوله وقدراته.

ويرى (محمد أبو عمارة) أنه بالرغم من أن معظم جامعاتنا الفلسطينية تعمل بنظام الساعات المعتمدة الذي يفترض فيه التحصيل العلمي المستمر، والمتابعة الدائمة من المحاضر لطلبته، والذي يفترض فيه أيضاً أنه يتيح للطالب ويترك له حرية دراسة بعض المقررات التي تتفق وميوله وقدراته نسبياً، إلا أن جميع هذه المزايا تفقد أمام أعداد الطلاب الكبيرة ونقص أعضاء هيئة التدريس ونقص الغرف الدراسية والمرافق والامكانات المادية الأخرى والتي تعود بدورها إلى النقص في التمويل (أبو عمارة، ١٩٩٨: ٣٤١-٣٤٢).

ويرى الباحث أن نظام الدراسة في الجامعات الفلسطينية يسير وفقاً للنظام المتبع في العديد من الجامعات الحديثة في العالم، كما يرى الباحث أن نظام الساعات المعتمدة يراعي الفروق الفردية بين الطلاب من حيث القدرات والرغبات، ويتمثل ذلك في العبء الدراسي الذي يختلف من طالب لآخر كماً ونوعاً وفقاً لقدراته وظروفه الشخصية والاجتماعية، حيث أنه يتيح للطالب متابعة دراسته على أساس دوام جزئي أو على فترات متقطعة تتخللها فترات عمل.

رابعاً: المشكلات التي تواجه الجامعات الفلسطينية:

تعددت البحوث والدراسات التي تناولت المشكلات التي تواجه الجامعات الفلسطينية، ولذا قام الباحث بحصرها في عدة مجالات وهي:

١. مشكلات تتعلق بإدارة وتنظيم الجامعات الفلسطينية:

إن الهدف من أي منظمة كما يقول رجال الإدارة هو تحقيق الوظائف الفنية، ولعل أبرز سمة مميزة للإدارة الجامعية هي أن العمل الفني يلتحم فيها بالعمل الإداري، فالأساتذة هم الذين يقومون بالعمل الفني العلمي في الجامعة، وهم في نفس الوقت الذين يتولون إدارتها، وهي سمة تتميز بها الجامعة دون سواها، فرئيس الجامعة ومساعدوه وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام كلهم أساتذة جامعيون يقومون بالعمل الفني والإداري معاً (مرسي، ٢٠٠٢: ٣٦).

ومازال النظام الإداري في الجامعات الفلسطينية مركزياً، إلا أن مركزيته في الوقت نفسه مبهمة، بمعنى أن كل الأبحاث تشير إلى شكلية أعلى سلطة في الجامعات وهي مجالس الأمناء، فيما القرار الفعلي بيد مستويات تنفيذية، هذا عدا عن أن عمليات التخطيط في مؤسسات التعليم الجامعي غير شاملة ما يؤدي إلى تطوير غير متكامل يؤثر على العملية الأكاديمية، بمعنى أن الخطط التي توضع هي ردود فعل على حاجات سريعة وطارئة (محمد، ١٩٩٩، ٣٥).

ويعزو الباحث المشكلات الإدارية والتنظيمية في الجامعات الفلسطينية إلى عدم تطرق قانون التعليم العالي الفلسطيني للكيفية التي تنظم من خلالها الجامعات، هذا فضلاً عن عدم تحديد صلاحيات رئيس الجامعة خلال القانون، يضاف إلى ذلك أن مجلس التعليم العالي الذي تشكل قبل قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية لم يكن تلك المؤسسة التي تستطيع أن تفرض نظاماً عاماً للتعليم الجامعي، وأن تشكل مرجعية حقيقية، يتم من خلالها إلزام الجامعات بتوحيد أنظمتها الداخلية.

٢. مشكلات تتعلق بتمويل الجامعات الفلسطينية:

يتأثر تمويل التعليم الجامعي بظروف المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، وكذلك بالتحديات العالمية، وتختلف دول العالم في تمويلها للتعليم الجامعي، فهناك دول تعتمد على الحكومة، وأخرى تعتمد على فرض رسوم دراسية للمساهمة في التعليم الجامعي، وفي الحالة الفلسطينية، فإن التعليم العالي يعتمد على ما تمت الإشارة إليه، بالإضافة إلى المنح والمساعدات الخارجية (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٤٠).

ولا يسهم القطاع الخاص المحلي بشكل مباشر في تمويل التعليم الجامعي، نظراً لظروفه أولاً، أو لعدم توفر ثقافة لدى رجال الأعمال في فلسطين حول أهمية الجامعات ومراكز البحث فيها في تطوير أعمالهم، وتزويد منشآتهم بالكادر الضروري لنشاط مؤسساتهم (محمد، ١٩٩١: ١٩).

وقد بلغت موازنة وزارة التربية والتعليم العالي، (٢٨٨,٨٢٧,٠٠٠) دولار، أي حوالي مليار و (٣٥٧,٤٦٠) مليون شيكل، تمثل (١٨,٣٤ %) من قانون الموازنة العامة لسنة ٢٠٠٤م، يخصص

منها حوالي مليار شيكل للرواتب والأجور، وحوالي (٦٢) مليون شيكل للنفقات التشغيلية، أما النفقات التحويلية فإنها تقتطع حوالي (١٦٥) مليون شيكل، ويخصص للنفقات الرأسمالية (٨) مليون شيكل، ويخصص لبند نفقات أخرى (٤٤) مليون شيكل، أما الإعانات التي تم رصدها في موازنة الوزارة لعام ٢٠٠٤م فلم تزد عن (٩,٥) مليون شيكل، في حين بلغت النفقات التطويرية (٢٥٠) مليون دولار، يحصل منها قطاع التعليم على حوالي (٢٠) مليون دولار، أي ما نسبته (٨ %) فقط (مركز الميزان لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ١٦).

إن الإنفاق الحكومي على التعليم العالي كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي (٠,٣ %)، وإجمالي الموازنة التقديرية للسلطة الوطنية الفلسطينية (١,٩ %)، والموازنة التقديرية التي خصصتها السلطة الوطنية الفلسطينية للتعليم (٨ %)، وكنسبتين من ذلك الناتج أيضاً تعد جميعها مستويات منخفضة جداً قياساً بالمعايير الدولية، كما يعتبر مستوى الإنفاق الحكومي لكل طالب كنسبة مئوية من حصة الفرد من الناتج القومي الإجمالي (٤٤,١) منخفضة جداً مقارنة بالمعايير الدولية، في حين تعد رسوم التعليم كنسبة مئوية من التكاليف الجامعية المتكررة وكحصة من إجمالي إيراداتها (٦٨ %)و (٨٦ %) على التوالي، تعد مرتفعة جداً (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٨١).

ويلاحظ الباحث أن مساهمة السلطة الوطنية الفلسطينية في تمويلها للتعليم الجامعي قليل جداً، ولا يصل إلى الحد الأدنى من المعايير الدولية، حيث يرى معظم الخبراء أن نسبة الإنفاق على التعليم الجامعي إلى ميزانية التعليم إذا بلغت أقل من (١٠ %) فإنها تكون منخفضة، كما يلاحظ الباحث أن الرسوم الجامعية كنسبة مئوية من التكاليف الجامعية المتكررة وكحصة من إجمالي إيراداتها تعتبر مرتفعة جداً.

كما تعتبر أزمة توفير النفقات التشغيلية والجارية المشكلة الكبرى في تمويل التعليم الجامعي الفلسطيني، حيث تستهلك رواتب العاملين ما معدله (٧٥ %) من الموازنة التشغيلية، فيما لا تسد أقساط الطلبة أكثر من (٣٣ %) من هذا التمويل (محمد، ١٩٩٩: ١٩).

في حين تبلغ ميزانيات الجامعات السنوية نحو (٨٠) مليون دولار، تمثل الرسوم الدراسية المصدر الأساسي لتمويلها، إضافة لمساعدات مجلس التعليم العالي، ويؤدي تأخر صرف مخصصات الجامعات إلى نقص وعجز دائم في تغطية مصاريف الجامعات يقدر بنحو (٢٥) مليون دولار (الأغا، ٢٠٠٦: ٢).

ويرجع (عليان الحولي) أسباب الأزمة المالية في الجامعات الفلسطينية إلى عدة أسباب منها (الحولي، ٢٠٠٢: ٤):

- توقف الدعم المالي الخارجي (الأوروبي) في الفترة الأخيرة.
- عدم استلام الجامعات مخصصاتها من ميزانيات السلطة الوطنية.
- انخفاض سعر الساعة المعتمدة (عدم كفاية الأقساط الجامعية).

- تراكم عجز مالي لسنوات متتالية.
- كثرة الإعفاءات الطلابية من الرسوم الدراسية.
- عدم وجود استثمارات وعوائد ذاتية للجامعة.

ويرى الباحث أن محدودية التمويل قد تؤثر على مخرجات نظام التعليم الجامعي الفلسطيني، ويزيد من فرصة هذا التأثير النقص الكبير في المصروفات الجارية واعتماد الموازنات الاستثمارية على المنح والهبات الخارجية، لذا ينبغي العمل على زيادة دور القطاع الخاص والشعبي في دعم الجامعات.

٣. مشكلات تتعلق بأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية:

إن قيام الأستاذ الجامعي بوظائفه بفعالية وخلق وإتقان تجاه طلابه هو السبيل الوحيد لإعداد هذا الطالب ليكون مواطناً صالحاً نافعاً لمجتمعه ولنفسه، كما أن إنجاز عضو هيئة التدريس الجامعي الفلسطيني لواجبة المهني والأخلاقي يعد عاملاً أساسياً ورئيسياً في مواجهة التحديات التي تتهدد الشعب الفلسطيني، كما وتساهم في متابعة مسيرة النضال الوطني التحرري إلى جانب بناء وإعادة بناء الوطن بهدف نهوضه وتطوره ونمائه الشامل (المصري والأستاذ، ٢٠٠١: ٩٥).

حيث أن عضو هيئة التدريس في الجامعة يمثل العنصر الأساسي في العملية التعليمية التعلمية، والاحتفاظ بأعضاء هيئة التدريس، وتعيين أعضاء جدد، على مستوى عالٍ من الجدارة هو المحور الأساسي لعمل معظم الإدارات الجامعية، في ظل التنافس التربوي، للحصول على جودة علمية عالية (أبوسمرة وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٤٣).

ويرى (ناجح شاهين) أن أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية يعانون من انخفاض واضح في الأجور والرواتب، وفي أحيان كثيرة لا يتم دفع الرواتب كاملة بسبب الأزمة المالية أو عجز الميزانية أو ما أشبة، لهذا فإن الأستاذ الجامعي يعمل في أماكن عدة، يصادف أن تكون ثلاثة أو أربعة، وقلما نجد أستاذاً جامعياً يكتفي بعمله الرسمي الدائم، ومن الواضح بالطبع أن السبب الرئيس هو عدم كفاية وظيفة واحدة لمواجهة احتياجات تتصاعد باستمرار في مجتمع يعيش استهلاكاً في مستوى دولة غنية جداً، بينما دخله يقترب من مستوى خط الفقر في أحسن الفروض (شاهين، ٢٠٠٤: ٥١).

وبالإضافة إلى ما سبق، يعاني أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية من مشكلات أخرى عديدة، أجملها (شريف حماد) على النحو التالي (حماد، ٢٠٠٢: ٢):

- اعتماد وضع عضو التدريس في الجامعة على طبيعة العلاقات الشخصية التي تربطه بإدارة الجامعة لا على قدرته على التدريس بالشكل الجيد.
- اختلاف المعايير بين الجامعات في ترقية عضو هيئة التدريس وربط التقدير الأدبي للأستاذ الجامعي بانتمائه الحزبي.

- إغفال دور البحث العلمي كمعيار لترقية عضو هيئة التدريس.
- عدم وجود مراكز داخل الجامعة تعنى بتطوير كفاءة عضو الهيئة التدريسية.

ويرى الباحث أنه لا بد من بذل المزيد من الجهود والعناية للهيئات التدريسية في الجامعات الفلسطينية، من حيث تنمية إمكانياتهم العلمية وأساليب التدريس ومستويات الأداء والكفاءة في العمل، كما يجب أن تعمل وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع الجامعات لإيجاد الحل المناسب لمشكلة التمويل، والتي تعاني منها جميع الجامعات الفلسطينية، وأثرت سلباً على وظائف تلك الجامعات، ومن ثم عضو هيئة التدريس في هذه الجامعات، كما يجب وضع أنظمة وقوانين خاصة بتأهيل أعضاء هيئة التدريس وخاصة في ظل التكنولوجيا التربوية، وتكون هذه الأنظمة جزءاً من أنظمة الهيئات التدريسية في الجامعات.

٤. مشكلات تتعلق بالطلب المتزايد على التعليم العالي:

يشغل التعليم العالي الفلسطيني وضعاً فريداً ومميزاً في مجموع نظم التعليم العالي الدولية، حيث يلتحق حوالي (١٢٣,٦٠٠) طالب في (١١) جامعة و(٥) كليات جامعية و(٢٥) كلية مجتمع، بنسبة (٤ %) من مجموع السكان، ويبلغ معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي الفلسطيني- مجموع الملتحقين مقسوماً على عدد السكان في جيل (١٨) إلى (٢٤) عاماً- أكثر من (٢٥ %)، ويعتبر هذان الرقمان أعلى بكثير من المتوسط بالنسبة لإقليم الشرق الأوسط، وبالنسبة للبلدان النامية على المستوى الدولي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٤: ٢٥).

وقد جاء الضغط على نظام التعليم العالي نتيجة للعدد المتزايد سريعاً في خريجي المدارس الثانوية والناتج عن تأثير النمو الديموغرافي المرتفع في عدد الطلبة المسجلين في التعليم الثانوي شبة العمومي مقروناً بانحراف شديد في نسبة عدد الطلبة الحاملين لشهادة التوجيهي تجاه التخصصات الإنسانية، فقد ارتفع عدد الطلبة المقبولين في الجامعات الفلسطينية بنسبة (٣١ %) خلال (٣) سنوات، من العام الدراسي ١٩٩٨/١٩٩٧م إلى العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠م، في حين أن عدد الطلبة المسجلين قد ازداد بنسبة أكبر (٥٠ %) نظراً لفتح مجالات دراسية جديدة وللفاصل الزمني بين القبول والتخرج (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٨٠).

ويشير (فؤاد العاجز) إلى أن مشكلة زيادة أعداد الطلبة تؤثر على شعور الطالب بالانتماء للجامعة، لأنه يجد نفسه ضائعاً وسط هذا العدد الكبير مما يفقده روح المبادرة، كما يضيف أن الطالب يتعرض لصدمة بالواقع بعد تخرجه من الجامعة لوجود فجوة بين حياة الجامعة والمجتمع (العاجز، ٢٠٠٢: ٣).

فقد تطور أعداد الطلبة والطالبات في الجامعات الفلسطينية، حيث ارتفع مجموع عدد الطلبة من (٢٨٠٠٠) طالب وطالبة سنة ١٩٩٥/١٩٩٤م ليصل إلى أكثر من (٧٥٠٠٠) طالب وطالبة سنة ٢٠٠١/٢٠٠٠م، وفي العام الدراسي ٢٠٠٢/٢٠٠١م (٨٩٦٥٨) طالباً وطالبة، ليصل إلى (١٠٧٥٥٠)

طالباً وطالبة في العام ٢٠٠٢/٢٠٠٣م، ومن المتوقع أن يصل إلى (١٣٠٠٠٠) في العام الدراسي ٢٠٠٩/٢٠١٠م (المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان، ٢٠٠٥: ٧٥).

ويرى الباحث أن زيادة أعداد الطلبة المستمرة في الجامعات الفلسطينية، قد تؤدي إلى عدم قدرة هذه الجامعات على توفير المتطلبات اللازمة لخدمتهم، وإذا استمر النمو في عدد الطلبة والطالبات على وتيرته، فإنه سيرافقه سلبيات ومشاكل تحتاج إلى الانتباه والتخطيط السليم.

٥. مشكلات تتعلق بالبحث العلمي في الجامعات الفلسطينية:

تعد الجامعات بشكل عام من أقدم مؤسسات البحث العلمي، ولم يكتب لهذه المؤسسات النجاح والنمو والتطور إلا من خلال البحث العلمي ومدى الاهتمام به، والمتتبع لتجارب الدول المتقدمة يتبين له أن انفتاح الجامعات على المجتمع ساعد في حل مشكلاته، وفي تحقيق التطور الايجابي للمجتمع وللجامعات على السواء، وهذا لم يتحقق إلا من خلال البحث العلمي، كما يعتبر البحث العلمي ومدى الاهتمام به أحد المؤشرات المهمة للحكم على وضع التعليم العالي في أي مجتمع من المجتمعات، وتعتبر الجامعة أيضاً جزءاً من المؤسسة الأكاديمية التي تعمل على تطوير المعرفة الإنسانية، وتحسين سبل استخدامها والاستفادة منها بهدف الارتقاء بالجنس البشري وتحقيق رخائه المادي والمعنوي (الجرباوي، ١٩٨٦: ١٨).

فالبحث العلمي يعتبر أحد الأعمال الثلاثة التي يستند إليها التعليم الجامعي في مفهومه المعاصر، فعلى الجامعة دور هام في تنمية المعرفة وإنمائها وتطويرها من خلال ما تقوم به من أنشطة البحث العلمي الذي يعتبر ركناً رئيسياً من أركان الجامعة، ولا يمكن أن تكون هناك جامعة بالمعنى الحقيقي إذا هي أهملت البحث العلمي أو لم تعطه الاهتمام الذي يستحقه (مرسي، ٢٠٠٢: ٢٦).

وفي مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، وخاصة الجامعات، لا تخلو جامعة من وجود مركز أبحاث تابع لها، له مقره وموظفوه وتجهيزاته، إلا أن واقع الحال في مراكز البحث الموجودة في هذه المؤسسات يشير إلى فقر مدقع في الإنتاج البحثي أو انعدام له، كما يشير إلى قلة اهتمام إدارة المؤسسات بمراكز البحث العلمي بشكل عام (محمد، ١٩٩٩: ٢٧).

وطبقاً لرأي (محمود أبو سمرة وآخرون) فإن العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية هو في الأغلب (١٢) ساعة معتمدة، وتعادل (٣-٤) مساقات مختلفة، وتعادل حسب العديد من الصيغ (٤٠) ساعة عمل أسبوعياً، من تحضير للمساقات، ووضع الأسئلة للامتحانات وتصحيحها، وتصحيح الأبحاث والتقارير، إضافة إلى الإرشاد الأكاديمي، وحضور الاجتماعات، مما يؤدي إلى إرهاق عضو هيئة التدريس في المجال التدريسي على حساب مجال البحث العلمي (أبو سمرة وآخرون، ٢٠٠٣: ٢٦٠).

في حين يرى(ماجد الفرا) أن معوقات البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية تتركز في عدة أسباب هي (الفرا، ٢٠٠٢: ٤):

- أسباب تتعلق بالمعلومات: وتتمثل في عدم توفر الدوريات والمجلات المتخصصة، وعدم وجود شبكة معلومات وتقنية حديثة لدى المكتبات، وانعدام التنسيق بين المكتبات والجامعة لتوفير المصادر اللازمة للبحوث.
- أسباب تتعلق بالممارسات الإدارية للجامعات: وتتمثل في عدم تخصيص موازنات للبحث العلمي، وغياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع البحث العلمي، وعدم انفتاح الجامعات على المؤسسات المحلية والعالمية لدعم الأبحاث العلمية.
- أسباب تتعلق بالنشر: وتتمثل في عدم تفعيل قانون حماية حقوق المؤلف في فلسطين، وضعف إجراءات متابعة التحكيم والنشر من قبل عمادات البحث العلمي في الجامعات.
- أسباب تتعلق بعضو التدريس: وتتمثل في نقص مهارة البحث العلمي، وانشغال عضو هيئة التدريس بالأعباء التدريسية الملقاة على عاتقه، و انعدام الدافعية عند عضو هيئة التدريس بسبب غياب النشر والتقدير الأدبي.

ويرى الباحث أنه على الرغم من عدم موضوعية تعميم هذه الأسباب على كل الجامعات الفلسطينية، إلا أنها تعطي مؤشراً يمكن قبوله والحكم من خلاله على الوضع الحالي للبحث العلمي في الجامعات الفلسطينية، فالبحث العلمي في معظم الجامعات الفلسطينية لم يؤسس فكراً له أصالته وقيمته، فلم نخترع نظرية علمية، ولم نكشف عن حقيقة معرفية، ولم نقدم منهجية بحثية.

الجزء الثاني
الأقسام الأكاديمية

أولاً: نشأة الأقسام الأكاديمية:

تعتبر الأقسام الأكاديمية حلقة الوصل الأساسية بين مؤسسات التعليم العالي وفروع المعرفة، وهي التي تربط العلماء والدارسين، وأعضاء هيئة التدريس في مجموعة منظمة، تقوم بدور محدد في مجال معين من مجالات المعرفة وميادينها، وتؤدي الأفراد الذين يعتبرون مشاركين في نقل المعرفة وتنميتها، وإذا كانت هناك بعض المؤسسات الحكومية وغيرها تقوم بمهمة معينة تتصل بفرع من فروع المعرفة كالبحث خارج حرم الجامعات والمؤسسات العلمية المختلفة، فإن تلك المؤسسات تأخذ المعرفة من جذورها بداية من الجامعات ومن أقسامها الأكاديمية (حرب، ٢٠٠١: ٥١).

حيث تعتبر الأقسام الأكاديمية قاعدة البناء التنظيمي للجامعة، فإذا صلحت القاعدة، صلحت العملية التعليمية والتربوية في الجامعة، وقامت هذه القاعدة بكل وظائفها المنوطة بها خير قيام، وذلك لأنها ستكون أساساً صالحاً لبقية الهيكل التنظيمي للجامعة (عبد الحميد وعبود، ٢٠٠١: ٨٥).

ويرى (عليان الحولي) أن القسم الأكاديمي يعد البناء الرئيس في الجامعة التي تعد نوعاً من التنظيم الإداري لتدعيم وتنسيق الأنشطة لعشرات الأقسام الأكاديمية المستقلة نسبياً أو المفروض أن تكون كذلك، وأن الأساس في الجامعة هو القسم الأكاديمي وأن تحول السلطة أو تمركزها نحو الإدارة المركزية كان نتيجة لبعض الأنظمة ونتيجة لأن إدارة الجامعات أصبحت مسئولة أمام الحكومات والسلطات العامة (الحولي، ٢٠٠٥: ١٦).

أما (بسام العمري) فيرى أن الأقسام الأكاديمية في الجامعة أو الكلية تشكل وحدة إدارية وعلمية أساسية تتضمن مجموعة من الدارسين والباحثين وأعضاء هيئة التدريس والكادر، وتعد مستقلة نسبياً وذات مسئولية مباشرة عن التعليم والبحث والتطبيق في مجال معرفي متخصص أو مجموعة من التخصصات المعرفية المتقاربة، والأقسام الأكاديمية هي الوحدة التنظيمية الأساسية في مؤسسات التعليم العالي، من جامعات وكليات ومعاهد عليا ومراكز بحث، ولذلك يقع على عاتقها الدور الرئيسي في تحقيق أهداف تلك المؤسسات في نشر المعرفة وتنميتها عن طريق البحث وتطبيقها في خدمة المجتمع (العمري، ١٩٩٨: ٢٥٥).

ويعرف (محمد حرب) القسم الأكاديمي بأنه الوحدة الإدارية والعلمية الأساسية في إحدى كليات الجامعة، التي تتكون من عدة حقول في المعرفة مرتبطة بعضها ببعض (حرب، ٢٠٠١: ٢٩).

وقد ظهرت الأقسام الأكاديمية كضرورة فكرية ووحدة إدارية لاتخاذ القرارات فيما يتعلق بالمنهج والطلبة وأعضاء هيئة التدريس، تلك القرارات التي أصبح من الصعب أن تتخذ في الإدارة الجامعية بكفاءة ودقة (حربي، ١٩٩٩: ٧٠).

ويرى الباحث أن أي محاولة لفهم طبيعة الجامعات، ودعمها وتطويرها تبدأ من الأقسام الأكاديمية التي تعد حجر الزاوية في عمليات الإصلاح والتقدم والتطوير.

ولقد تناول (محمد حرب) نشأة الأقسام الأكاديمية ورأى أنها ظهرت نتيجة لنمو المعرفة المتخصصة، وظهور فروع جديدة لتلك المعرفة، وانتشار روح البحث العلمي، والاعتقاد في الدراسات المنظمة المتراكمة بأنها أسلوب أساسي لتوسيع آفاق المعرفة، وكذلك نتيجة لتزايد أعداد الطلبة، وعدم قدرة الجامعات كإدارة مركزية على فعل كل شيء من اختيار الطلبة، وأعضاء هيئة التدريس، وعمل المناهج وتطورها (حرب، ٢٠٠١: ٥٠).

أما (أندرسون) فيشير إلى أن فكرة إنشاء الأقسام الأكاديمية برزت من ضرورة "وضع مجموعة متخصصة في ميدان معرفي معين في قسم واحد، تضمهم إدارة منفصلة، مما أدى إلى ظهور الأقسام الأكاديمية" (Anderson, 1977: 1).

في حين يؤكد (كلارك كير) على تأثير الجامعات الألمانية عند البحث عن الحقيقة العلمية في إيصال التعليم الجامعي إلى ميدان التخصص المعرفي المحدد، مع ما استتبعه ذلك من تقسيم الكليات إلى أقسام أكاديمية متخصصة في فرع معرفي معين وتطور تلك الأقسام إدارياً وتعليمياً، بحيث أصبحت تشكل وحدات إدارية منفصلة ومستقلة نسبياً في الهيكل التنظيمي لإدارات التعليم الجامعي(Kerr, 1973: 41).

ويشير (بنزت) إلى أن وحدة التركيز في معركة البناء الأكاديمي للبقاء في الولايات المتحدة الأمريكية بعد غزو الروس للفضاء، كانت الأقسام الأكاديمية في الجامعات، ولقد كان القبول الاجتماعي للعمل والعلماء والباحثين على أشدة في الفترة من (١٩٥٨-١٩٦٧م)، عندما تدفقت الأموال على تدريس الرياضيات والكيمياء والبيولوجيا، واللغات الأجنبية، من جراء تخوف الكونجرس الأمريكي من غزو الروس للفضاء، فتدفقت الملايين من الدولارات لدعم الجامعات حتى وصل المبلغ عام ١٩٦٤م إلى (٤,٤٦٢) مليار دولار، وقد كانت برامج المساعدة لبناء التعليم الجامعي على أشدها مكلفة وسريعة، ولهذا كان البقاء الأكاديمي أكثر تنافساً من ذي قبل، وكانت تلك الأقسام هي وحدة التركيز في المعركة (حرب، ٢٠٠١: ٥١-٥٢).

ورغم كثرة الدراسات والأبحاث التي تناولت الأقسام الأكاديمية وتاريخ نشأتها وتطورها والدور الكبير الذي لعبته في تأسيس التعليم العالي وتطوره، إلا أن الطبيعة المعقدة لدور رئيس القسم الأكاديمي وتشابك مهماته الإدارية والعلمية أحاطت هذا الدور بالغموض واختلاف وجهات النظر (العمري، ١٩٩٨: ٢٥٥).

وعموماً، فالقسم الأكاديمي أصبح اليوم رافداً لفروع المعرفة المتخصصة في الجامعة، كما أنه وحدة إدارية تؤدي رسالة الجامعة والمهمات المطلوبة التي تؤديها من تدريس وبحث وخدمة مجتمع (حربي، ١٩٩٩: ٧٠).

هذا وتختلف الأقسام الأكاديمية إلى حد ما وفقاً لطبيعة تخصص الكليات والجامعات والمعاهد العلمية التي تنتمي إليها أو تعد جزءاً منها، وإن هذا الاختلاف الذي يفرض متغيرات كثيرة تتعلق بتوزيع السلطة، وموضع صنع القرار واتخاذه، وتقسيم العمل، ودرجة السلطة والمسئولية، ونمط القيادة فيها، ونظام المؤسسة التي تتبعها، وتتناول الدراسات وضع الأقسام المختلفة إلا أنه يمكن أن تصنف الأقسام الأكاديمية في ثلاث فئات مميزة ومتجانسة وهي (حرب، ٢٠٠١: ٥٠):

- الأقسام الأكاديمية حسب فروع المعرفة أو الدراسة: وهي الأقسام التي توجد في بعض الكليات كالآداب مثلاً (اللغات، والتاريخ والجغرافيا، والفلسفة)، وبعض أقسام كلية العلوم، تلك الأقسام وفروع المعرفة التي تشكل برنامج التعليم في الكلية وتميزها عن الدراسات المهنية أو التقنية.
- الأقسام الأكاديمية في الكليات المهنية: التي تعد الطالب لمهنة معينة كالطب، والهندسة، والصيدلة، والزراعة...الخ.
- الأقسام الأكاديمية في المراكز والمعاهد التعليمية ذات البرامج النوعية: وهي التي تهتم بالناحية التقنية والبحوث التطبيقية، وتعتبر الأقسام في مراكز البحوث العلمية والتقنية من هذا النوع.

ويرى الباحث أن الأقسام الأكاديمية لها مهماتها وأدوارها المتعددة في أماكن ومؤسسات قد تكون مختلفة، وقد يكون التعميم عليها صعباً، إلا إنها مهما اختلفت في طبيعتها، فتركيبها وتنظيمها قد يكونان متشابهين إلى حد كبير، وإن اختلف الانتماء، فبعض الأقسام يكون انتماؤها الأول للمهنة التي تعد لها الكلية، وبعضها الآخر يكون انتماؤها لفرع المعرفة، أما بعضها الثالث فيكون انتماؤها للتطبيق والتقنية، وهذا الانتماء ينعكس على الاهتمام والتركيز فيما يتعلق بالأدوار المختلفة من تدريس وبحث وخدمة مجتمع.

ثانياً: أهمية الأقسام الأكاديمية:

تكمن أهمية الأقسام الأكاديمية في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي، في كونها وحدات أساسية في تحقيق أهداف تلك الجامعات من تدريس وبحث وخدمة مجتمع، وتنطلق أيضاً من أهمية موقع رؤساء الأقسام، لأنهم يمثلون مفتاح نجاح تلك الأقسام وانطلاقها نحو تحقيق أهدافها، والجامعات عبارة عن اتحاد بين أجزاء مستقلة، كل منها بهوية معينة، واستقلالية، وهذه الأجزاء هي الأقسام الأكاديمية، وإن قوتها ونجاحها في أداء مهامها، يظهر نجاح الجامعة واستمراريتها في البقاء، وليس غريباً أن تفهم الجامعات والكليات دورها بشكل يتناسب ووضعها المرموق في المجتمع، لذلك لا بد من فهم الأقسام التي تتكون منها (حربي، ١٩٩٩: ٧٠).

حيث تعتبر الأقسام الأكاديمية في الجامعات وحدات تنظيمية تقوم بالدور الأكبر في تحقيق نشر المعرفة وتنميتها وتطبيقها، وهي مهمات متكاملة متمم بعضها بعضاً وبينها تداخل إلى حد كبير (حرب، ٢٠٠١: ٤٩).

وطبقاً لرأي (موزس) فإن الجامعة هي التي تهيئ البيئة المناسبة لمواصلة التقدم والنجاح في التدريس والبحث، وجعلهما ممكنين، فهي التي تمول البحث، إما عن طريق تمويلها للباحثين أو تقديم التسهيلات لهم للقيام بإجراء البحوث المختلفة مع إعطائهم استقلالية اختيارها، وغالباً ما يتم الاختيار في مجالات التدريس والبناء التنظيمي المتمثل في القسم، والذي يضم مجموعة من الدارسين وأعضاء هيئة التدريس والباحثين الذين لهم اهتمامات خاصة في ميدان علمي معين في موقف يكون فيه الطموح والتحدي الفكري، من الممكن أن يمارسا دون عوائق (Moses, 1985: 339).

أما (سمات ومنتجمري) فيشددان على أن المحاولات لفهم الكفاية الإدارية للكليات والجامعات، لا بد من أن تعترف بأهمية الأقسام الأكاديمية، لأنها تؤلف الوحدة التنظيمية الأساسية لهذه المؤسسات (حرب، ٢٠٠١: ٥١).

ويذهب (عليان الحولي) إلى القول بأن الأقسام الأكاديمية تمثل قلب الجامعات وهي مفتاح شهرتها وتألقها، وأن الجزء الأكبر من قوة التعليم العالي الأمريكي تأتي من قوة أقسامه الأكاديمية، فمن خلال هذه الوحدات تنجح الكليات والجامعات أو تخفق في كسب الاعتراف بالامتياز: من الزملاء، ومن سمعة الطلبة أنفسهم، ومن الأفراد والجماعات المهتمة، وإن سمعة الكليات والجامعات تكمن في سمعة أقسامها الأكاديمية، وقوة بناء الجامعة مؤسسة كذلك على أقسام تلك الجامعة (الحولي، ٢٠٠٥: ١٣).

أما (محمد حرب) فيرى أن الأقسام الأكاديمية تمثل بالنسبة إلى إداريي الجامعة، وحدة تعليمية بحثية أساسية، وبالنسبة للطلبة وحدات تعليمية لدراسة تخصص معين والإعداد لمهنة معينة، وأما بالنسبة إلى أعضاء هيئة التدريس تمثل سلماً وظيفياً علمياً، ومكاناً للبحث والتنمية المعرفية، وبالإضافة إلى ذلك فالأقسام الأكاديمية هي القوى المؤثرة والفعالة في تحديد مكانة الجامعة، وفي معظم الأحيان تمثل الأقسام الأكاديمية مصدراً من مصادر تمويل الجامعة، وذلك عن طريق المنح والهبات والعقود التي تأتي إلى الأقسام للاستخدام في بحث معين (حرب، ٢٠٠١: ٥٢).

ويرى الباحث أن الجامعات والكليات لا يمكنها القيام بمهامها والمحافظة على وجودها دون الأقسام الأكاديمية التي تمثل المكان الذي تقرر فيه الأمور الهامة المتعلقة بالقسم وفرع المعرفة والإعداد المهني والتنمية المعرفية للطلبة والدراسات العليا والبحوث، وفي الأقسام الأكاديمية أيضاً تناقش المقررات والخطط التدريسية، وتعدل وتنمى، وتستحدث مقررات جديدة فيها، ويقوم الفرد فيها بالبحث والتدريس.

ثالثاً: وظائف الأقسام الأكاديمية:

تعتبر الأقسام الأكاديمية في الجامعات، هي الوحدة التنظيمية الأساسية فيها، والتي يعزى إليها الدور الرئيسي في تحقيق رسالتها، إذ أنها تقوم بنشر المعرفة وتنميتها وتطبيقها، ويتمثل ذلك على التوالي، في التدريس والتدريب، وفي البحث العلمي، وفي خدمة المجتمع (حرب، ٢٠٠١: ٤٩).

وقد تعددت البحوث والدراسات التي تناولت وظائف الأقسام الأكاديمية، ويكاد يكون هناك شبة إجماع على أن الأقسام الأكاديمية تندرج تحت أربعة عناوين رئيسية أوجزها الباحث في الآتي:

١. التدريس في المرحلة الجامعية:

إن للأقسام الأكاديمية سلطة ومسئولية كاملة، وهي ذات استقلالية تامة بالنسبة للدراسة الجامعية، لأي فرع من فروع المعرفة، وهذا هو الوضع الأمثل، وقد تضع مؤسسة الجامعة حدوداً تتعلق بعدد الطلبة وعدد الساعات التدريسية بعد أن يتم مناقشتها مع رؤساء الأقسام التي تزود الطلبة بالمعرفة والمهارات وتشكل لديهم القيم والاتجاهات المتعلقة بمجال المعرفة، كما أنها تسلح طلبتها بالتوجيهات التي تقودهم في حياتهم الأكاديمية، تدريساً وبحثاً إلى جانب أسلوب التفكير، وذلك عن طريق تدريسهم التخصص أو إعدادهم للمهنة التي يريدونها (حرب، ٢٠٠١: ٥٣).

وهناك وظيفة أخرى متعلقة باختيار الطلبة للالتحاق بقسم معين من أجل الدراسة، ويحدث هذا في بعض الجامعات وإن كانت هذه المهمة تتعلق بالدراسات العليا الجامعية، حيث تنتقي الأقسام الطلبة عند تقدمهم لامتحانات تجريها لهم أو عن طريق المقابلات أحياناً، وبناءً عليه، تقرر تلك الأقسام قبولهم، وتعد سياسة قبول الطلبة واختيارهم من الوظائف الهامة بالرغم من أنها تختلف وفقاً لمعايير متعددة (حربي، ١٩٩٩: ٧١).

ويرى (محمد حرب) أن عملية اختيار الطلبة ليست سهلة مع الأعداد الكبيرة، فالأقسام الأكاديمية تختلف باختلاف فرع المعرفة، وحتى بين التخصصات الفرعية، فعلى سبيل المثال إن تدريب المعلم، يختلف عن تدريب المهندس، إذ إن كل هيكل تدريبي يشمل الدارس في علاقة فريدة مع هيكل المعرفة في فرع التخصص ومع زملائه وأساتذته (حرب، ٢٠٠١: ٥٣).

٢. اختيار طلبة الدراسات العليا وتنميتهم:

إن الدراسات العليا بمراحلها وبرامجها المختلفة هي من أهم مرتكزات وعناوين التطور والارتقاء في الجامعات والمؤسسات والدول، وعلامة على تقدمها وأخذها بأسباب الحضارة وعوامل الرفعة والسمو، وحظوها بالمكانة العلمية المرموقة، وبلوغها القمة السامقة، وذلك لما لهذه الدراسات في جميع مراحلها وبرامجها من أثر فعال في المجتمعات الإنسانية، وتأثير ايجابي نافع في المساهمة في تنمية هذه المجتمعات، وذلك لأن هذه الدراسات ترفد هذه المجتمعات بالكفاءات والطاقات العلمية المتخصصة والمدربة والخلاقة في جميع مجالات المعرفة البشرية والعلوم المتعددة (الجامعة الإسلامية، ٢٠٠٦: أ).

وتعتبر عملية تطوير الدراسات العليا هي مفتاح تطوير التعليم العالي بصفة عامة، وذلك للعلاقة الوثيقة بين الدراسات العليا وإعداد هيئات التدريس والبحث، إذ أن الدراسات العليا عملية تربوية متكاملة هدفها تنمية الإنسان فكراً ومهارة واتجاهاً ومساعدته لتحقيق ذاته المبدعة، وتعد عملية اختيار طلبة الدراسات العليا وتنميتهم عملية في غاية الأهمية، لأن هؤلاء الطلبة سيتقدمون في فروع المعرفة إلى مستويات أكثر تقدماً، حيث أنهم سيكونون باحثين أو أعضاء هيئة تدريس، وإن علة الاهتمام بطلبة الدراسات العليا وتنميتهم، يعود إلى أنهم هم الذين سيساهمون في تحقيق أهداف مؤسسة الجامعة، وإعداد الجيل القادم من الباحثين، وأعضاء هيئة التدريس في المستقبل (حرب، ٢٠٠١: ٥٣-٥٤).

وقد تناول (منير حربي) عملية اختيار طلبة الدراسات العليا وتنميتهم، ذاكراً أن وظيفة القسم يمكن أن تتمثل في عنصرين أساسيين: هما مساعدة الطلبة على اكتساب الكفاية في موضوعاتهم، والقدرة على الممارسة والمشاركة في المستوى العالي من التدريس والبحث إلى جانب تنمية قدراتهم لعمل مبدع أصيل، إذ إن الأصالة والإبداع يعدان جزءاً من وظيفة الطالب وقدراته ومهاراته ونوعية عقله، والتي يمكن استثمارها من خلال علاقة الأستاذ بالطالب في قسم أكاديمي (حربي، ١٩٩٩: ٧١-٧٢).

وتختار الأقسام الأكاديمية الطلبة وتنميهم بالتعليم والتدريس، ومن الممكن القول أنها تؤهلهم وتمنحهم شهادات علمية ومراكز، ومن هنا فإنها تؤثر في الحياة الأكاديمية والفكرية للطلبة، وفرصهم في تبؤ مكانة معينة، ويحدد القسم ما الذي يكون الكفاية في الميدان، وما المهارات المطلوبة، وكيف يدرب الطلبة عليها، ويتطلب هذا، عمل مناهج ومقررات دراسية، ونظم امتحانات وفرصاً تدريبية للوصول إلى الكفاية، وللتأكيد أن تلك الكفايات قد اكتسبت وعملت وموورست، والتنوع في التدريب واكتساب المهارات مطلوب، ففروع المعرفة وطرق اكتسابها تنمو وتتغير، وكذلك القضايا والمشكلات تتغير (حرب، ٢٠٠١: ٥٤).

٣. البحث العلمي:

يعتبر البحث العلمي ركيزة أساسية من ركائز المعرفة الإنسانية في كافة ميادين الحياة، بل أضحى أحد مقاييس الرقي والحضارة في العالم، ومن خلال البحث العلمي يستطيع الإنسان اكتشاف المجهول وتسخيره لصالح المجتمع بما يحقق التنمية والازدهار في مجالات الحياة كافة، وبفضل البحث العلمي يمكن امتلاك التكنولوجيا والمعرفة باعتبارها الأداة الفعالة لتحقيق الاستثمار للموارد المتاحة من أجل تحقيق التنمية والتقدم (الخطيب، ٢٠٠٣: ٩٨).

ومن المعروف أن الجامعات على اختلاف أشكالها لها دور في البحث العلمي والتدريس، ولكن الأهمية النسبية التي توليها الجامعات لكلا الدورين يختلف من جامعة لأخرى بل وفي داخل الجامعة نفسها بين التخصصات المختلفة، فهناك جامعات لها سمعة عالية في البحث العلمي بينما نجد أن بعض

أقسامها تركز على التدريس والتفوق فيه، وبعض الجامعات فيها بحث علمي جيد وأخرى لا يوجد بها، وفي الولايات المتحدة على سبيل المثال توجد جامعات لها سمعة طيبة في التدريس ولكنها لا تحظى بنفس السمعة في البحث العلمي، ومن بين حوالي (٣٥٠٠) جامعة ومعهداً للتعليم العالي في أمريكا فإن ما يقرب من نصفها يقوم بالبحث والتدريس معاً، أما النصف الباقي فمعظمه تدريس، ومعظم أعضاء هيئة التدريس مشتغلون بنصاب تدريسي كبير مما لا يترك لهم وقتاً للبحث (مرسي، ٢٠٠٢: ٢٥-٢٦).

وغني عن القول أن البحث العلمي يفجر المعرفة الإنسانية وينميها، ويثري مادة التدريس، وتقوم الأقسام الأكاديمية بالجزء الأكبر في هذا المضمار عن طريق تدريب الباحثين على عمليات البحث العلمي وأساليبه، وفي معظم دول العالم يقترن البحث العلمي بالدراسات العليا في الجامعات، بالرغم من أن هذا العمل غير موجود في الجامعات العالمية المعروفة، ولكن العلاقة ما تزال وثيقة وقوية بين البحث العلمي والدراسات العليا، حيث أنه في معظم الجامعات المعروفة تشكل الدراسات العليا والبحث العلمي جزءاً أساسياً من مسئوليات الأقسام وواجبات أعضاء هيئة التدريس، وتقوم الأقسام الأكاديمية بتلك المهمة بإمدادها الباحثين والعلماء بالموارد المالية وبالوقت الكافي لإنجاز البحوث والدراسات بالإضافة إلى المنح التي توزع على الأقسام بغرض البحث من قبل الجامعة وبعض الهيئات أو المؤسسات الأخرى (حرب، ٢٠٠١: ٥٥).

وهنا يتسائل الباحث إذا كان كل عضو من هيئة التدريس في الجامعة يقوم بالتدريس فهل من المفروض أن يقوم كل عضو فيها بالبحث العلمي؟

يرى (محمد مرسي) أن البحث العلمي ضروري لرفع مستوى التدريس الجامعي، ومن هنا يصبح البحث العلمي وظيفة لكل عضو من هيئة التدريس، وليس من الضروري أن يتساوى الجميع في ذلك، فمنهم من يكرس وقتاً للتدريس أكثر منه للبحث، ومنهم من يهتم بالبحث العلمي ويعطي له وقتاً كبيراً يكون عادة على حساب الوقت المخصص للتدريس (مرسي، ٢٠٠٢: ٢٦-٢٧).

هذا وتنظر الأقسام الأكاديمية إلى إنتاجية الباحثين وأعضاء هيئة التدريس بعين الاعتبار، فالإنتاجية تؤثر من الناحية العلمية لأعضاء هيئة التدريس وسمعة الأقسام وشهرتها، وقد تنعكس على سمعة الجامعة بشكل عام، ومن هنا تقوم الأقسام بتهيئة أعضاء هيئة التدريس الجدد للبحث ومساعدتهم كلما أمكن ذلك، كما أن الأقسام الأكاديمية هي التي تمثل فروع الدراسة المختلفة وقد تملك احتكار الخبرة في ميدان معين، وبالتالي فإن وضعها يؤثر في اتجاه البحوث واختيارها، وفي التدريب وتنوعه، واختيار أعضاء هيئة التدريس والتنسيب بتعيينهم وسمعة القسم بوجه عام، وتكمن الخبرة والمعرفة المتخصصة في الدراسات العليا والبحوث، ولا تكون في الدراسة الجامعية الأولى التي تهتم بتقديم الحقائق والمفاهيم، والتي غالباً لا تصل إلى درجة التعمق (حرب، ٢٠٠١: ٥٥).

ويستنتج الباحث مما سبق أن بعض الأقسام الأكاديمية قد تهتم بالبحث العلمي أكثر من التدريس أو العكس وفقاً لميدان المعرفة، فليس هناك أقسام تقتصر على واحد منهما فقط (البحث العلمي أو التدريس)، وإنما يجب أن يكون هناك توازن بين عمليتي التدريس والبحث لدى تلك الأقسام، إلا أنه يوجد خلاف تقليدي حول الأولويات في هذه الأهداف، خاصة المفاضلة بين البحث والتدريس، ولكن لا يوجد خلاف حول تخريج حملة الدكتوراة هدفاً للدراسات العليا، حيث يضطلع هؤلاء بالبحث إلى جانب كونهم يمثلون أعضاء هيئة تدريس في الجامعات أو مؤسسات التعليم العالي.

٤. خدمة المجتمع:

لقد أصبحت الجامعة في وقتنا الحاضر من أهم محاور تغيير المجتمع وتطوره، فهي التي تحافظ على منجزاته المادية والمعنوية، وهي التي تضع حاضره وهي التي تخطط لمستقبله، حيث يمتد دورها إلى التنبؤ بالتحديات المستقبلية وتوفير ما تستلزمه مواجهة تلك التحديات (غراب وطموس، ٢٠٠٥: ٥٩).

وبديهي أن كل ما تعمله الأقسام الأكاديمية، يقع تحت خدمة المجتمع المباشرة وغير المباشرة، إلا أن جهد الأقسام الأكاديمية وعملها يخرج مباشرة إلى المجتمع الذي تنتمي إليه، إذ أن المشاركة في مشروعات المجتمع، والاستجابة لحاجات البيئة وخدماتها، وتوجيه البحوث لمواجهة متطلبات خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ومعالجة قضاياها، وتناول مشكلات المجتمع وتحليلها إن ذلك كله يشكل جزءاً هاماً من وظيفة القسم الأكاديمي، ويلقي عبئاً على دور رئيس القسم الذي يتحتم عليه الاضطلاع به، والخروج إلى المجتمع وخدمته، ويعد عملية تعليمية في المقام الأول، فيما يتعلق بالطلبة (حرب، ٢٠٠١: ٥٦).

ويرى الباحث أنه إذا لم يعد الطلبة لتناول المشكلات وتحليلها وتنمية البدائل والحلول والمساعدة على تنفيذ بعض حلول تلك المشكلات، فإن الجامعة عليها تشجيع الطلبة بالمبادأة في تعليم ذاتيتهم، وعلى هذا فإنهم سيكونون معدين لممارسة أفعال مماثلة بعد التخرج.

فالجامعة اليوم هي جامعة المجتمع تعيش من أجله وتعمل على رفاهيته، ولها دور هام في تذويب الفوارق الطبقية والحراك الاجتماعي من خلال دورها التربوي ودورها في تغيير الأصول الاجتماعية للطلاب، وبالتالي ينبغي على الجامعة أن تتفتح على المجتمع، كما ينبغي أن تفتح أبوابها لأبنائه من غير طلابها النظاميين ليجدوا في رحابها العلم والثقافة والمعالجة العلمية لمشكلاتهم الاجتماعية، وعلى الجامعة أن تتحسس آمال المجتمع والأمة لتكون معبرة عنها واعية لها مستجيبة لها متعاطفة معها، ولا بد للجامعة أن تستجيب للاحتياجات الثقافية للمجتمع لتسهم من خلال ذلك في تنشيط بنيته الاجتماعية والارتقاء بمستواه الفكري والثقافي (مرسي، ٢٠٠٢: ٣٠).

ويرى (منير حربي) أن الاشتراك في إعداد الخطط ومتابعتها وتقويمها، وتقديم الاستشارات العلمية، وتوجيه البحوث، هي من الوظائف التي تقوم الجامعات بها عن طريق خبرائها وباحثيها في

الأقسام الأكاديمية المختلفة، وليس هنالك دور للأقسام الأكاديمية في موضوع خدمة المجتمع أكبر من أنها توفر الأيدي العاملة المدربة اللازمة لمواجهة احتياجات وقضايا التنمية، ورفع المستوى الثقافي عامة (حربي، ١٩٩٩: ٧٣-٧٤).

وذلك لأن الجامعة لا ينحصر نشاطها داخل جدرانها، بل ينبغي أن يمتد نشاطها، ليشمل البيئة التي توجد في وسطها، وأن يمتد نفعها إلى خارجها وأن تسهم في حل مشكلات المجتمع، وأن تقوم بالبحوث والدراسات التي تستهدف إيجاد حلول لمختلف المشكلات التي تقف في سبيل النمو الاقتصادي والاجتماعي (الخطيب، ٢٠٠٣: ٩٤).

ويستنتج الباحث مما سبق أن الجامعة مركز إشعاع ثقافي للمجتمع برمته، وبالتالي يقع على القسم الأكاديمي، باعتباره النواة الأساسية والمرجعية لجميع الأنشطة العلمية والتعليمية في الجامعة، مسئولية نشر الثقافة العامة، والإسهام في حل مشكلات المجتمع، من خلال الكوادر البشرية المتعلمة، والبحوث العلمية الموجهة لخدمة المجتمع.

رابعاً: رؤساء الأقسام الأكاديمية:

رئيس القسم الأكاديمي هو عالم مختص في جانب من جوانب المعرفة الإنسانية، يغلب عليه الاستقلال والفردية، قائد تربوي يعمل بطريقة ديمقراطية مع جماعة صغيرة من أعضاء هيئة التدريس، يحرص على تنمية ولائهم للقسم مع زيادة إنتاجيتهم الأكاديمية (الحولي، ٢٠٠٥: ١٣).

ورئيس القسم هو القائد الأكاديمي للقسم وله دور كبير في تشكيل الروح المعنوية لأعضاء القسم، والعلاقات المهنية والاجتماعية التي تربط بينهم، ويتوقف الدور القيادي لرئيس القسم على شخصيته من ناحية، وعلى الظروف المحيطة به من ناحية أخرى، وهو يستمد قوته من مركزه الذي يضفي عليه مكانة أكاديمية وإدارية بالإضافة إلى أنه المتحدث الرسمي باسم القسم، ولرئيس القسم دور هام في تنمية أعضاء القسم وزيادة كفاءتهم العلمية والتدريسية على السواء، وهو يستطيع عمل ذلك من خلال اجتماعات القسم حيث يستطيع حفز همتهم ونشاطهم كما يمكنه تنظيم ورش عمل لمناقشة الموضوعات من حين لآخر (مرسي، ٢٠٠٢: ٢٢١-٢٢٣).

ويؤكد (ألن توكر) أن المكان الرئيسي في التنظيم الهيكلي لإدارة الجامعة يحتله رئيس القسم الأكاديمي، لأنه هو الذي يجب عليه أن يشرف على ترجمة الأهداف والسياسات الجامعية إلى ممارسات أكاديمية (Tuke, 1997: 1).

وبالتالي فإن رئيس القسم الأكاديمي يحتل موقعاً محورياً بالغ الأهمية في التعليم الجامعي، حيث يقدر أن حوالي (٨٠ %) من القرارات الجامعية يتم اتخاذها داخل الأقسام، كما يعتبر موقع رئيس القسم المدخل الأول والمهم إلى التسلسل الهرمي الأكاديمي الجامعي، ويعمل كحلقة وصل ضرورية بين القسم الأكاديمي والهرم الإداري للكلية والجامعة، محاولاً نقل وجهة نظر القسم للإدارة

وتوضيحها من جهة، ونقل وجهة نظر الإدارة وتفسيرها لأعضاء هيئة التدريس في قسمه من جهة أخرى، وهو ما يشار إليه بمصطلح الدوران (Swivel Effect)، حيث يكون رئيس القسم في موقع وسط بين ولائه لأعضاء هيئة التدريس من ناحية، وولائه للإدارة والمؤسسة الأكاديمية الجامعية من ناحية ثانية، مما قد يشكل لديه النوع الواضح من الصراع ضمن التركيبة الداخلية للقسم والتركيبة الخارجية للمؤسسة (سعادة، ٢٠٠٣: ٣).

ويستنتج الباحث مما سبق أن وظيفة رئيس القسم الأكاديمي هي وظيفة صعبة وحساسة في الوقت ذاته، ولا يتقن أعمالها إلا من اتصف بخصائص عديدة مطلوبة، وامتلك مهارات أساسية مرغوبة، وعايش العمل الأكاديمي الجامعي كعضو هيئة تدريس لفترة ليست بالقصيرة، مر خلالها بخبرات أكاديمية عديدة، والتحق بلجان إدارية وتنظيمية وتخطيطية متنوعة، وتعرف على الكثير من المهام المطلوبة لهذه الوظيفة، واحتك برؤساء أقسام عديدين في الكلية التي يعمل بها أو في الكليات الأخرى التابعة للجامعة التي ينتمي إليها.

١. طبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية:

القيادة التعليمية الجيدة ضرورية في العمل الجامعي على جميع المستويات بدءاً من عضو هيئة التدريس إلى رئيس القسم، فعميد الكلية، فرئيس الجامعة، غير أنه إذا كانت الأقسام لكل كلية تمثل المدارس الأكاديمية فيها والتخصصات المختلفة، فإننا لا بد أن نهتم اهتماماً كافياً برؤسائها، ومثل هذه القيادات الملتزمة يمكن أن تفعل الشيء الكبير في تهيئة أفضل الشروط للتعليم والتعلم، وهم قادرون على تنمية مناخ أكاديمي ايجابي للتحصيل والنمو وذلك بالعمل على تحقيق أهداف بعيدة المدى، وبالعمل الصبور والدؤوب، وبمساعدة أعضاء القسم بحيث يطبقون المبادئ السليمة في إدارة العمل التعليمي في قاعات الدرس ومواقع التعليم الأخرى، وبحيث يضربون المثل الصالح ويقدمون القدوة في الالتزام بالإتقان والتفوق والامتياز في جميع المستويات (بينيت، ١٩٨٢: ١-٢).

ويعتبر رؤساء الأقسام في الكليات المختلفة مجموعة متميزة من أعضاء هيئة التدريس، ولذا فهم يمارسون من خلال اختصاصاتهم وظيفة التدريس والبحث أي: أنهم أكاديميون قبل كل شيء وليسوا إداريين إلا أنهم يمارسون مهام منصب رئاسة القسم دون امتلاك للخبرات اللازمة ودون حصولهم على أي نوع من أنواع التدريب المسبق، وهذا يعني: غموض الأدوار لديهم فغياب الإعداد المسبق لرئيس القسم لممارسة دوره يخلق مشكلة بحد ذاته، ولذا فإن الإدارة الحديثة تؤمن بتحديد وصف الوظيفة لزيادة إدراك الموظف للمهام الموكلة إليه (حربي، ١٩٩٩: ٥٦-٥٧).

حيث أن الطبيعة المعدة لدور رئيس القسم الأكاديمي وتشابك مهماته الإدارية والعلمية أحاطت هذا الدور بالغموض واختلاف وجهات النظر، فمن المفترض أن يكون رئيس القسم الأكاديمي قائداً إدارياً من جهة، وقائداً تعليمياً وزميلاً من زملاء أعضاء هيئة التدريس من جهة أخرى، هذا بالإضافة إلى أنه بحكم موقعه ينبغي أن يكون حلقة وسيطة من حلقات الإدارة الجامعية، ومسئولاً تجاه الإدارة

العليا عن تسيير أمور القسم الأكاديمي وضبطها وتنفيذ تعليمات الإدارة بشأنه، كما يجب أن يكون ممثلاً ومنفذاً لوجهات نظر الأفراد والمجموعة التي يضمها قسمه تجاه الإدارة الجامعية، باعتباره أحد أفراد تلك المجموعة وزميلاً لهؤلاء الأفراد (العمري، ١٩٩٨:٢٥٥).

كما يوصف رؤساء الأقسام على أنهم رعاة للمعايير الأكاديمية مع توقعات بالاهتمام بالتفاصيل، والمهارة والمعرفة القائمة على الخبرة في صنع القرار فيما يخص المهنيين الذين يتعاملون معهم على المستوى الشخصي، وأيضاً القدرة على تحمل جزء كبير من المسئولية إذا ما حدثت أخطاء (الحولي، ٢٠٠٥: ١٩).

ومن المؤكد أن عمل رئيس القسم لا يخلو من متاعب وتوتر يصاحب كفاحه ونضاله من أجل التعامل مع المنصب وما يكتنفه من غموض تقليدي، ولا بد له من هذا الكفاح والنضال لأنه يتعين عليه النظر في اتجاهين، الأول يتطلب منه القيام بدور الوسيط في نقل اهتمامات وهموم الإدارة إلى هيئة التدريس، والثاني يتمثل في التوسط بين هيئة التدريس والإدارة، وعليه في نفس الوقت محاولة الاحتفاظ بطبيعة هويته واستقامته وأمانته وهدوء نفسه (حربي، ١٩٩٩: ٧٦).

وبالتالي يرى الباحث أن دور رئيس القسم الأكاديمي دورُ صعب وغامض، فهو يمثل احتياجات الجامعة للإدارة، وفي نفس الوقت يعبر عن أهداف الكلية للجامعة، وباعتباره حلقة الوصل فإنه يجب أن يواجه احتياجات القسم ويدافع من أجل المصادر اللازمة لإدارة قسم فعال ويعمل على دعم التغيرات في نوعية المهمة والسلطة والهيكل التنظيمي والتمويل.

ويرى (منير حربي) أن أهمية رئاسة الأقسام تنبع من كون رئيس القسم في أي كلية لا يقوم فقط بممارسة الأدوار الوظيفية المتعلقة بقسمه بل يتعدى ذلك إلى الأقسام الأخرى من خلال عضويته في مجلس الكلية ومشاركته في صنع القرارات الأساسية المتعلقة بشئون تلك الأقسام أو الكلية بشكل عام (حربي، ١٩٩٩: ٧٠-٧١).

وما دام الإجماع متحققاً حول أهمية الدور الذي يضطلع به رئيس القسم، فلا يمكن التصور إطلاقاً أن يستطيع قسم أكاديمي إنجاز خطته الدراسية أو البحثية بنجاح إذا ما كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس سلبية نحو أداء رئيسه، ولا يمكن أن نتصور قسماً ناجحاً ومتفوقاً في خططه الدراسية والبحثية وخدمة المجتمع إذا لم يكن لدى أعضاء هيئة تدريسه وكوادره الأخرى قناعة بأساليب رئيس القسم وممارساته ورضا عن دوره وطريقة أدائه لهذا الدور، إن أعضاء هيئة التدريس في القسم ينظرون إلى القيادة على أنها ممثلة برئيسهم (العمري، ١٩٩٨: ٢٥٦).

وهذا ما يؤكده (موزس) بقوله "ويتطلعون إليه قائداً وليس مسئولاً عن إدارة القسم فحسب لأنه الشخص الذي يمكن أن يهئ الجو لتحقيق الجودة في البحث والتدريس (Moses, 1985: 338).

ويؤكد أيضاً (عليان الحولي) أن القيادة الناجحة للقسم الأكاديمي أو لأي مستوى آخر من مستويات الجامعة تستجيب للمرؤوسين، لأنها تدرك أن تلك الأقسام تتكون من أفراد متميزين علمياً

ومهنياً، وأن رئيس القسم ما هو إلا فرد مقدم بين أكفياء، ومن هنا كانت اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو رئيس القسم وأدائه الإداري والعلمي مقياساً أكيداً لنجاح القسم وقدرته على تحقيق غايات الجامعة أو الكلية وسياستها ومنطلقاً مضموناً لتحديد طبيعة ذلك الأداء وقاعدة موضوعية لتبيان مكامن الخلل فيه ثم اقتراح الحلول والخطوات المناسبة لمعالجة أوجه القصور في ذلك الأداء (الحولي، ٢٠٠٥: ١٧).

وبالتالي يتطلب المنصب من رئيس القسم التكيف مع ثلاث مراحل انتقالية على الأقل، وهي انتقالات فجائية، وأولى هذه المراحل التحول الجذري من التخصصية إلى العمومية، فعضو هيئة التدريس العامل يتخصص في مجال علمي أكاديمي واحد يتم استخدامه من أجل التدريس فيه ويتوقع منه الإضافة والإسهام في نمو هذا المجال، أما كرئيس قسم فيطلب منه الانتقال من الانغماس في مثل هذه المجالات الفردية إلى مجال أوسع يتطلب إلماماً وفهماً لمجال الدراسات الشامل لتحقيق أهداف القسم (حربي، ١٩٩٩: ٧٦).

ويرى (عليان الحولي) أن العلاقات التي تربط زملاء التدريس وأعضاء الهيئة التدريسية برئيس القسم هي أيضاً من الأهمية بحيث تحدد نوعية المناخ السائد في القسم، كما أن مهارات رئيس القسم وسلوكه في النواحي الإدارية والأكاديمية والعلاقات الشخصية هي التي تقرر نوعية المناخ السائد (الحولي، ٢٠٠٥: ١٨).

أما (منير حربي) فيرى أنه يتعين على رئيس القسم الجديد أن يتعلم بسرعة حتى يتمكن من تطبيق ما اكتسبه من بصيرة وحكمة وحسن تميز واتساع في مسئولياته واستخدام كل ذلك في مجالات المنهج وشئون العاملين وأمور الميزانية، ومثالاً على ذلك، قد يتزايد الاهتمام بقضايا متعلقة بعملية التسجيل أو توفير هيئة التدريس في مجالات أخرى للقسم أو التخصص، وهي اهتمامات لم تكن لتسترعي انتباه رئيس القسم قبل توليه هذا المنصب، كذلك لا بد من الدخول في معارك حول الميزانية وأرقامها، ولا بد من إصدار المذكرات في طلب خطط عديدة ومبرراتها ثم الرد عليها، ولا بد للمرء في أي من هذه الظروف أن يكون واضحاً تماماً في كل ما يتعلق بغايات القسم وأهدافه، بل إنه قد يحدث أحياناً ألا ينفصل معظم رؤساء الأقسام تماماً عن مزاولة مجالاتهم العلمية ويعتبرون ذلك تحديداً يتطلب جهداً كبيراً في تنظيم الاهتمامات والوقت (حربي، ١٩٩٩: ٧٦-٧٧).

أما المرحلة الثانية التي لا بد لرئيس القسم من اجتيازها فتتمثل في التحول من الفردية إلى الجماعية، فرئيس القسم يتبين له فجأة أن معدل إنجاز العمل ونظامه من وضع الآخرين وليس من تحديده هو، فلم يعد يعمل مستقلاً أو في معزل عن الآخرين، وما من شيء يتم دون التفكير على الأقل في ضرورة السعي لمشورة وحكمة الآخرين، ولا يمكن الإنجاز السريع إلا لعدد قليل جداً من الأمور، ولا بد للفرد من أن يصل من خلال الآخرين، وهم في أغلب الأحوال يتحركون بمعدل سرعاتهم، ولا بد من أجل الحصول على استحسان القسم لفكره ما من إتاحة الفرصة أمام الآخرين لطرح أفكارهم

أولاً ومناقشتها، ولا بد أحياناً من إيجاد الوسائل التي تمكنهم من طرح آرائهم وأفكارهم، والإصرار على التفاخر بأنه صاحب الفكرة والمبادرة لا يفيد رئيس القسم شيئاً وعليه أن يطرحه جانباً وبغض النظر عما اعتاد عليه من تقاليد راسخة وقيم متعارف عليها أثناء عمله كعضو هيئة تدريس (بينيت، ١٩٩٢: ٣٣).

وبوجه عام فإنه في النمط الشورى يدفع رئيس القسم الأعضاء ويستحثهم من منطلق المصلحة العامة ومن منطلق أنهم فئة تعرف مسئولياتها ومن المفروض أن تتحرك ذاتياً، ويبرز دور رئيس القسم القيادي في حل الصراعات والتوترات المختلفة وحسمها تلك التي قد تظهر بين الأعضاء، وعليه أن يتعلم كيف يحسم أو يحل التوترات والخلافات والاهتمامات المتصارعة المختلفة أفقياً ورأسياً في المؤسسة الأكاديمية، فإن الحل المتوازن للتوترات والصراعات المتضادة في داخل القسم العلمي هو الذي يخلق رئيس القسم الجيد (الحولي، ٢٠٠٥: ١٩).

كما ينبغي على رئيس القسم الجامعي عدم التردد أو عدم الشعور بالحرج من استشارة أي عضو هيئة تدريس، أو أي رئيس قسم آخر، أو أي عميد كلية في أمور تنظيمية أو إدارية لم تكن لرئيس القسم خبرة كافية فيها، وذلك من أجل الوصول إلى القرارات الصحيحة أو الإجراءات السليمة، وفي الوقت نفسه فإن على رئيس القسم الأكاديمي العمل مع أعضاء هيئة التدريس في القسم بروح الفريق الواحد القائم على التعاون والتشاور، بعيداً عن الانعزال أو المركزية الشديدة أو التمحور الضيق (سعادة، ٢٠٠٣: ٨).

هذا ويؤكد (ألن توكر) على أن نجاح رؤساء الأقسام الأكاديمية في القيام بأدوارهم المنوطة بهم وحسن أدائهم لها يعتمد بالدرجة الأولى على مدى ارتباط أعضاء هيئة التدريس برئاسة القسم ورضاهم عن أساليب تعاملها وطريقة أدائها الأكاديمية والإدارية (Tuke, 1997: 1).

وتمثل المرحلة الثالثة عملية الانتقال بولائه وإخلاصه من مجال تخصصه العلمي إلى المعهد أو المؤسسة، فرئيس القسم مطالب ببعض التنازلات من أجل العمل من منظور المؤسسة أو المعهد، بل إن بعض الظروف قد تملى على رئيس القسم ضرورة الالتزام بهذا المنهج (حربي، ١٩٩٩: ٧٧).

ولا ينتهي الأمر عند ذلك، بل يظل رئيس القسم يعاني من نتائج إقحامه فجأة في منصب يتطلب سلوكاً مختلفاً عما درج عليه أثناء عمله كعضو هيئة تدريس، ولا توفر المعاهد لرئيس القسم إلا القليل من الوسائل الفعالة للتعرف على احتياجاته ومساعدته في التعامل معها ولعله من المفيد أن تبادر هذه المؤسسات بفحص سياستها الحالية والاستعداد مسبقاً لمواجهة متطلبات الظروف القاسية التي تحتم الاعتماد بشكل متزايد على خدمات رئيس القسم كإحدى وسائل الإدارة ومواردها الفعالة (بينيت، ١٩٩٢: ٣٥).

٢. أدوار ومسئوليات رؤساء الأقسام الأكاديمية:

تناط برئيس القسم الأكاديمي أدوار مختلفة، وذلك في ضوء حجم القسم نفسه من حيث عدد أعضاء هيئة التدريس فيه، وتنوع البرامج الأكاديمية أو التخصصية التي يشرف عليها، ومقدار الخدمات أو الاستشارات التي يقدمها داخل الجامعة أو خارجها، وعدد المقررات الدراسية التي يتم طرحها في كل فصل دراسي، وعدد الطلبة الذين يلتحقون به سنوياً، وعدد المختبرات أو المعامل أو الورش أو المعارض أو الصالات أو الأجهزة أو الأجنحة أو المشاغل التي يديرها، وعدد اللجان في القسم أو الكلية أو الجامعة أو المجتمع المحلي التي يشترك فيها رئيس القسم... (سعادة، ٢٠٠٣: ٣).

وعلى الرغم من ذلك، هناك العديد من منظومات الأدوار والمسئوليات المقترح أداؤها من قبل رؤساء الأقسام، وهناك باحثون قدموا تصنيفات ممثلة لأنشطة العمل شاملة أبعاد إدارية وأكاديمية، وتطويرية لمنصب رئيس القسم (حربي، ١٩٩٩: ٧٩).

فقد حدد كل من (وارين وجيفري) عدة أدوار لرئيس القسم الأكاديمي الجامعي تتمثل في تزويد أعضاء مجلس القسم بمعلومات متنوعة، وإيصال أنشطة القسم وأخباره بشكل سريع للعميد، وتوضيح رسالة الجامعة وأهدافها إلى أعضاء هيئة التدريس، والتخطيط الدقيق للقسم، وإشعار الزملاء في القسم بأن العميد وإدارة الجامعة متعاونون مع الجميع، والاعتماد على النفس في إصدار القرارات الصعبة، والتعاون مع الزملاء في إصدار معظم القرارات الأخرى (سعادة، ٢٠٠٣: ٣).

أما (جابر عبد الحميد وعبد الغني عبود) فيرون أن رؤساء الأقسام الأكاديمية تناط بهم أدوار ومسئوليات إدارية وقيادية وأكاديمية، وهي كالتالي (عبد الحميد وعبود، ٢٠٠١: ٨٨-٨٩):

- أدوار ومسئوليات إدارية: ومنها عقد الاجتماعات الدورية بالقسم، ومتابعة أعضاء هيئة التدريس بالقسم، ومتابعة المهام الموكلة إليهم، وتحديد السياسات العلمية والبحثية داخل القسم، واتخاذ القرار الإداري السليم على مستوى القسم، والعمل على تحديد وتوصيف الوظائف المنوط بها أعضاء هيئة التدريس بالقسم، ومتابعة اللجان المختلفة.
- أدوار ومسئوليات قيادية: ومنها تمثيل أعضاء هيئة التدريس بالقسم بشكل إيجابي، وتوزيع الأدوار والمسئوليات على أعضاء القسم بما يتناسب وقدراتهم، وتوفير الجو المثالي للتعامل في إطار العلاقات الإنسانية بالقسم، والتواصل الشفهي المباشر.
- أدوار ومسئوليات أكاديمية: ومنها رسم الخطط الدراسية بالقسم، ورسم الخطط الفصلية، والتأكد من حسن سير العملية التعليمية وتحديد أساليب التدريس.

في حين يرى (عليان الحولي) أن رئيس القسم يشرف على الشئون العلمية والإدارية والمالية في القسم في حدود السياسة التي يرسمها مجلس الكلية ومجلس القسم وفقاً لأحكام القوانين والقرارات المعمول بها، ويتولى بصفة خاصة (الحولي، ٢٠٠٥: ١٨):

- إعداد توزيع المحاضرات والدروس والأعمال الجامعية الأخرى على أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس في القسم.
- إعداد مقترحات الندب للتدريس من خارج الكلية للعرض على مجلس القسم.
- اقتراح خطة الدراسات العليا والبحوث بالقسم.
- متابعة تنفيذ قرارات وسياسة مجلس القسم والكلية.
- الإشراف على العاملين في القسم ومراقبة أعمالهم.
- حفظ النظام داخل القسم.

أما (نجيب خزام) فيرى أن دور رئيس القسم الأكاديمي يشتمل على (عبد الحميد وعبود، ٢٠٠١: ٩٢):

- دور إداري: ويشمل التوقيع على الاستمارات، وقراءة الخطابات المرسلة، وتحويلها أو توقيعها، بالإضافة إلى حضور اجتماعات مجلس الكلية، وكتابة تقرير القسم، وعقد مؤتمر القسم...الخ.
- دور تعليمي: ويتمثل في اعتماد أعمال السنة، وتوزيع الجداول الخاصة بالقسم.
- دور بحثي: ويتمثل في اجتماعات السيمنارات في القسم، وحضور لجنة الدراسات العليا، إضافة إلى الإشراف على بعض الرسائل، ومناقشة بعضها.
- دور تنمية وتطوير المجتمع: وذلك بتحويل القسم إلى بيت خبرة، من خلال برامج تدريبية يقدمها مثلاً لما يسمى بالتسويق، وما يسمى بالعلاقات العامة، وغيرها.

في حين يؤكد (جودت سعادة) أن دور رئيس القسم الأكاديمي الجامعي يختلف بناءً على مجموعة من العوامل يتمثل أهمها في عدد أعضاء هيئة التدريس الملتحقين بالقسم، وتنوع البرامج الأكاديمية التي يطرحها، وعدد الطلبة الذين يلتحقون بالتخصص، وعدد المقررات التي يشرف عليها، ونوع الأنشطة العلمية واللجان التخصصية، وعدد المختبرات والصالات والأجهزة والمعارض المتوفرة، ونوع الاستشارات أو الخدمات التي يشترك فيها أعضاء هيئة التدريس التابعين للقسم في المجتمع المحلي (سعادة، ٢٠٠٣: ١).

وعليه، يشدد (محمد حرب) على ضرورة وجود وصف وظيفي نموذجي واضح ومكتوب لرئيس القسم الأكاديمي في الجامعات، ييسر عليه ممارسة دوره بفاعلية وكفاية عالية، بفضله يعرف رئيس القسم في هذه الحالة صلاحياته ومسئولياته كاملة، فيتصرف في حدود تلك الصلاحيات، الأمر الذي يؤدي إلى سير العملية المنوطة برئيس القسم بسهولة ويسر (حرب، ٢٠٠١: ٢١).

وهذا ما قامت به الجامعة الإسلامية بغزة، فقد أصدرت في العام ٢٠٠٦م بطاقة الوصف الوظيفي لرئيس القسم الأكاديمي، اشتملت على معلومات خاصة بالوظيفة، ومعلومات خاصة بواجبات

ومسئوليات الوظيفة، وقد حددت فيها عدة واجبات ومسئوليات لرئيس القسم الأكاديمي في الجامعة، منها (الجامعة الإسلامية، ٢٠٠٦: ٢-٣):

- تنظيم شئون القسم وتوزيع المحاضرات والدروس والأعباء على القائمين بالتدريس.
- التعاون والتنسيق مع عمادة الكلية والأقسام الأخرى في الكلية.
- التعامل مع القضايا والمشكلات الأكاديمية وإيجاد الحلول الملائمة لها.
- تشجيع أعضاء هيئة التدريس على عمل البحوث ونشرها، والمشاركة في المؤتمرات والندوات.
- عقد لقاءات دورية مع الطلبة للوقوف على المعوقات التي تواجههم، ووضع الحلول الملائمة لها.
- دراسة احتياجات القسم من كتب ومجلات ودراسات ووسائل تعليمية والعمل على توفيرها.

ويرى الباحث أنه يمكن لمهام رئيس القسم الأكاديمي ومسئولياته مهما بلغ عددها وتشعبت أنماطها أن تتدرج تحت دورين كبيرين ومهمين، يتمثل الأول منهما في الدور الإداري والقيادي الذي ينبغي أن يقوم به رئيس القسم الأكاديمي بنجاح، بينما يتمثل الثاني في الدور الأكاديمي والعلمي، وبعد أن استطاع الباحث عرض منظومات الأدوار والمسئوليات الإدارية والقيادية المقترح أداؤها من قبل رؤساء الأقسام الأكاديمية، تمكن الباحث من حصرها في الأدوار والمسئوليات التالية:

أ- التخطيط:

حيث تعتبر وظيفة التخطيط من أهم الوظائف الإدارية، ويجب أن تسبق أي وظيفة إدارية أخرى، لأنها الإطار الذي بموجبه تنفذ الوظائف الأخرى (الحجار، ٢٠٠١: ٦٣).

ومفهوم التخطيط باعتباره مفهوماً شاملاً مصطلح يستعمل بكثرة ويعني ببساطة "استخدام تعميم منطقي بدلاً من الاعتماد على العشوائية، والوصول إلى قرار بل السير في خطوات التنفيذ بدلاً من الارتجال بعد أن يبدأ العمل" (الزعبي، ٢٠٠١: ١٩٢).

ويرى (جودت سعادة) أن من بين أهم مهارات التخطيط الواجب على رئيس القسم الأكاديمي ليس امتلاكها فحسب، بل وتطبيقها أيضاً بشكل عملي أو ميداني في مواقف وظيفية متنوعة، مهارة رسم الخطط الفصلية والسنوية للقسم التي توضح مسيرة القسم والفترات الزمنية اللازمة لإنجازها، وحاجة القسم إلى أعضاء هيئة تدريس جدد سواء في السنة الجديدة أو على مدى السنوات الثلاث أو الخمس القادمة، بالإضافة إلى مهارة توزيع المسؤوليات والأدوار والمهمات على أعضاء مجلس القسم كل حسب اختصاصه الدقيق من ناحية وحسب اهتماماته وقدراته وميوله واستعداداته من ناحية ثانية (سعادة، ٢٠٠٣: ١٣).

ومن ناحية أخرى ترى (دلال الزعبي) أن أهمية التخطيط لرئيس القسم تنبع من أنه (الزعبي، ٢٠٠١: ١٩٢-١٩٣):

- يساعد في تقليل الغموض والتناقض عند العاملين داخل التنظيم (القسم) وتصبح عملية التنبؤ بسلوكهم أسهل.
- يقلل التخطيط من إمكان إصدار المديرين (الرؤساء) لقرارات عشوائية فيها ضرر بمصالح التنظيم (القسم).
- يساعد التخطيط في التعامل مع العوامل المفاجئة وغير المتوقعة بكفاءة أكبر.
- يساعد التخطيط الجيد في تحقيق الوظائف الإدارية الأخرى بشكل أفضل.

ب- التنظيم والتنسيق:

يعد التنظيم من أهم موضوعات الإدارة حتى أن بعض العلماء يطلقون اسمه على الإدارة، وتزداد أهمية التنظيم كلما ازدادت حجم أعمال الإدارة واتسع نشاطها، وترمي عملية التنظيم إلى الوصول إلى هدف الإدارة والاستفادة الكاملة من الامكانات الإنسانية والمادية التي تضمها الإدارة بشكل مستمر، ذلك أن التطور وعدم ثبات الظروف يمكن أن يتطلب بعض التعديل ليتفق مع الظروف الجديدة وتحقيق الهدف المطلوب (توفيق، ١٩٧٨: ٢٠١).

وتتمثل وظيفة التنظيم في تحديد من يقوم بكل عمل من الأعمال المتنوعة التي تضطلع بها الإدارة وتحديد العلاقات بين القائمين بهذه الأعمال، وما يتمتع به كل منهم من سلطة وما يتحمله من مسئولية وكذلك كيفية إنجاز الأعمال وما تتبع فيها من إجراءات (الزعبي، ٢٠٠١: ١٩٣).

وتتلازم مع وظيفة التنظيم وظيفة التنسيق، إذ تعتبر المجهود الذي يرمي إلى تعاون مختلف أجزاء الإدارة وعدم تضاربها في سبيل تحقيق الهدف المشترك، فالتنسيق أمر لازم كلما تعددت الأعمال التي تبذل من أجل تحقيق غاية واحدة وهدف مشترك أياً كان مجال هذه الأعمال، ويساعد على سهولة التنسيق وحسن التنظيم وقيامه على أسس علمية صحيحة ليؤدي إلى تيسير عملية التنسيق وتقليل العقبات المراد تذليلها (الحلو، ١٩٨٢: ٢٢٠).

ويعرف (محمد حرب) التنسيق بأنه العملية التي يتم من خلالها تأمين الانسجام بين جهود العاملين، وتوفير وحدة العمل والتوافق في الأداء بشكل يحقق الأهداف المنشودة (حرب، ٢٠٠١: ٣٠).

ويرى الباحث أن التنسيق يهدف إلى توجيه النشاط الإداري على اختلاف صورة وجهه تحقيق أهداف محددة، ولنجاح عملية التنسيق لا بد من توافر القائد الناجح.

ولما كانت معظم الأقسام الأكاديمية الجامعية تشتمل على عدة برامج، فان مهارة تنظيم وتنسيق هذه البرامج بشكل دقيق وناجح بالتعاون الوثيق مع أعضاء هيئة التدريس جميعاً تصبح أساسية لرئيس القسم ولاسيما الكبيرة منها مثل برنامج النمو المهني للعاملين في القسم، وبرنامج البكالوريوس، وبرنامج الدراسات العليا، وبرنامج الأنشطة المتنوعة التي يخطط القسم لتنفيذها من وقت لآخر (سعادة، ٢٠٠٣: ١٣).

ت- القيادة:

تعتبر القيادة جوهر العملية الإدارية وقلبها النابض، فهي محور العملية الإدارية بحيث تعد القيادة الكفؤة أحد المميزات الرئيسية التي يمكن بواسطتها التمييز بين المنظمات الناجحة وغير الناجحة، فالقيادة بالنسبة للمنظمة يمكن تشبيهها بالدماغ بالنسبة للإنسان، فهي التي تقوم بتوجيه عمليات الفعل ورد الفعل وتنسيقها وفقاً للظروف المحيطة، فهي متأثرة ومؤثرة بالبيئة التي تعمل فيها (عياصرة، ٢٠٠٦: ٣٣).

وكما هو معلوم أن الإدارة ضرورية لكل جهد جماعي في إتمام الأعمال بواسطة الآخرين، فإن التخطيط والتنظيم في ذاتهما لا يؤديان إلى إتمام الأعمال إلا إذا تولى المسئولون بحكم سلطاتهم توجيه مرؤوسيهم لإتمام الأعمال، أي إصدار التعليمات إليهم وإرشادهم ورفع روحهم المعنوية بقصد الحصول على تعاونهم الاختياري، وليكونوا لهم بمثابة القادة في أفعالهم وتصرفاتهم (عساف، ٢٠٠٥: ٢٤-٢٥).

ورئيس القسم هو القائد الأكاديمي للقسم وله دور كبير في تشكيل الروح المعنوية لأعضاء القسم، والعلاقات المهنية والاجتماعية التي تربط بينهم، ويتوقف الدور القيادي لرئيس القسم على شخصيته من ناحية، وعلى الظروف المحيطة به من ناحية أخرى، وهو يستمد قوته من مركزه الذي يضفي عليه مكانة أكاديمية وإدارية (مرسي، ٢٠٠٢: ٢٢١).

وكلما توسع القسم في برامجه وتخصصاته زادت الحاجة إلى ضرورة وجود مهارات إشرافية لدى رئيسه مثل مهارة الإشراف الدقيق على تلك البرامج وما يتبعها من مختبرات أو ورش مختلفة، وإذا كان القسم الأكاديمي يطرح أحياناً برامج للدراسات العليا على مستوى الماجستير أو الدكتوراه، فان على رئيسه امتلاك مهارة الإشراف ليس على الرسائل العلمية فحسب بل وأيضاً إجراء الترتيبات الإدارية والتنظيمية والإعلامية اللازمة لمناقشة هذه الرسائل بشكل دقيق يعكس أهمية هذا الحدث العلمي، وروح هذا التقليد الجامعي العريق، ويؤدي إلى نجاح العمل ورفع سمعة القسم والكلية والجامعة، بالتعاون الوثيق مع قسم الدراسات العليا أو كلية الدراسات العليا إذا ما وجد أحداهما أو كلاهما في الجامعة (سعادة، ٢٠٠٣: ١٤).

كما أن رؤساء الأقسام مطالبون في المقام الأول بمسئوليات إشرافية في التحول المؤثر والتغير، فالمناهج لا يجب أن تظل ثابتة والبرامج يجب أن تكون معاصرة وقادرة على تحقيق احتياجات الطلاب والعاملين، وفي الأوقات التي يكون هناك نقص في الموارد المالية، فانه يتوقع من الرؤساء أن يعملوا على نشر القيم المؤسسية التي هي الأساس في التعليم الجامعي (حربي، ١٩٩٩: ٧٩).

ث- اتخاذ القرارات:

تعتبر عملية اتخاذ القرارات ضرورية لكي تكون الإدارة فعالة، على اعتبار أن القرارات الرشيدة هي من أفضل الوسائل للوصول إلى الأهداف المنشودة (عساف، ٢٠٠٥: ٣٦).

وتعد عملية اتخاذ القرارات وظيفة أساسية تمارسها الإدارة، وتتنوع مستويات اتخاذ القرارات وتزداد بازدياد حجم المنظمة، وتتضمن الإدارة عادةً عدة مستويات أساسية لإصدار القرارات هي (الحلو، ١٩٨٢: ١٨٩):

- مستوى القمة ويكون من الرؤساء الكبار.
- المستوى المتوسط ويتكون من المديرين المساعدين ورؤساء الأقسام.
- مستوى الإداريين المنفذين.

ويعرف (محمد حرب) اتخاذ القرار بأنه العملية الواعية القائمة على افتراضات حقيقية وقيمية التي تختار نشاطاً سلوكياً من بين بديلين أو أكثر، وذلك بقصد التحرك نحو وضع مرغوب فيه (حرب، ٢٠٠١: ٢٩).

ولكي يستمر رئيس القسم الأكاديمي الجامعي في المحافظة على مصالح قسمه بشكل فعال، فإن عليه أن يحاول جاهداً الوصول إلى قرارات واضحة خلال الاجتماعات الرسمية تخدم مسيرة القسم، وذلك مهما طال الحوار أو استمرت المناقشات حولها، بحيث يكون الإجماع هو الهدف الأول للوصول إليها، فإن تعذر فبالأغلبية البسيطة، دون تأجيل البت فيها إلى وقت آخر، مما قد يؤدي إلى فقدان الرغبة أو الحماسة في مناقشتها والوصول إلى قرارات بشأنها، ويعمل على ضياع الفرصة لإصدار القرارات الملائمة في الوقت المناسب واستمرار المشكلات دون حل (سعادة، ٢٠٠٣: ٧).

ويرى (أحمد عيداروس) أن كافة الوحدات الإدارية، أو التنظيمات العلمية، كالأقسام، هي التي تصنع القرار، وترفعه لكلياتها، ثم للجامعة، للتصديق عليه واتخاذ القرار، فالوارد هو صنع القرار في القسم أو الكلية، أما الجامعة فيكون اتخاذ القرار فيها، إذا قصد بالجامعة البنية الهيكلية الرئيسية لإدارة الجامعة (عبد الحميد وعبود، ٢٠٠١: ٨٢).

ويخلص الباحث إلى القول بأن رئيس القسم الأكاديمي كإداري ناجح وكقائد يتمتع بالكفاءة يجب أن يعالج الأمور بحكمة وروية داخل قسمه، وحسم الكثير من القضايا والمشكلات التي تستوجب السرعة في الحسم، وإصدار القرار المناسب والسريع لعودة الأمور إلى نصابها، دون إتاحة الفرصة لحدوث الاختلافات الحادة أو اتساع الانقسامات الشديدة بين أعضاء هيئة التدريس في القسم.

ج- المشاركة وتفويض الصلاحية:

يقصد بالمشاركة وتفويض الصلاحية للعاملين تفعيل دورهم بطريقة تشعرهم بالأهمية وتحقيق الاستفادة الفعلية من امكاناتهم والمشاركة المقصودة هنا هي المشاركة الجوهرية لا الشكلية، إذ يفترض أن تحقق المشاركة أمرين: الأول تزيد من إمكانية تصميم خطة أفضل، والثاني تحسن من كفاءة صنع

القرارات من خلال مشاركة العقول المفكرة التي تعد العقول القريبة من مشاكل العمل ولـيس جميـع العاملين في المنظمة، أما تفويض الصلاحية، فهي لا تعني فقط مشاركة الأفراد بل يجـب أن تكـون مشاركتهم بطريقة تمنحهم صوتاً حقيقياً عن طريق هياكل العمل والسماح للعاملين بصنع القرارات التي تهتم بتحسين العمل داخل أقسامها الخاصة (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٢).

ومن أجل تحقيق رئيس القسم الأكاديمي الجامعي لمصالح قسمه والكلية التابع لها، فان عليـه تفويض جزء من صلاحياته لأعضاء محدودين من مجلس القسم كل حسب مجال اختصاصه من جهة، أو ميدان اهتمامه من جهة ثانية، مثل تفويض مهمة وضع جدول العبء التدريسي وتنظيمه لمـن لـه خبرة طويلة وناجحة في هذا المجال، وتفويض تنظيم الاختبارات ومراقبة القاعات إلى زميـل آخـر تمرس على هذا النوع من النشاط من قبل، وتفويض مهمة تنظيم حلقات النقاش العلمـي (الـسمينار) وإدارتها إلى عضو هيئة تدريس قيادي وله ميل لهذا العمل...الخ، بحيث يتمثل الدور المهم لـرئيس القسم الأكاديمي الجامعي في التنسيق الدقيق والشامل بين هذه المهام الموزعة بين الزملاء، مما يعزز من المسيرة الجماعية الناجحة لمجلس القسم (سعادة، ٢٠٠٣: ٦).

ويرى الباحث أن من بين المبادئ المهمة الأخرى التي ينبغي على رئيس القـسم الأكـاديمي الالتزام بها، إحاطة أعضاء مجلس القسم بما يدور من موضوعات وقضايا ومناقـشات فـي مجلـس الكلية، والإعلان عن التعميمات الرسمية التي تصل من إدارة الجامعة وعمادة الكلية كي يطلع عليهـا أعضاء مجلس القسم باستمرار، ويشاركوا في الفعاليات التي تتطلبها هذه التعميمات من وقت لآخـر، وإحاطة أعضاء مجلس القسم كذلك بنوعية المؤتمرات العلمية المحلية والعربية والدوليـة وعناوينهـا ومواعيد عقدها وأهدافها ومحاورها وموضوعاتها وشروط المشاركة فيها، وذلك حال وصول أخبار أو تعميمات عنها، بل وتشجيعهم على المشاركة فيها كي يمثلوا القسم والكلية والجامعة خير تمثيل.

ح- الرقابة والتقويم:

من أجل التأكد من تحقيق الأهداف لا بد من الرقابة الناجحة التي ترمي إلى إجراء التـصحيح الخاص بالنظام قبل أن تصبح الانحرافات فيه خطيرة، وترتبط كل من وظيفة التخطيط ووظيفة الرقابة ارتباطاً مباشراً بتحقيق المنظمة لأهدافها، وهناك خطوات أساسية تكون في مجموعها عملية الرقابـة وهي: وضع المعايير الخاصة بالأداء، ثم مقارنة الأداء الفعلي بهذه المعايير، ثم اتخـاذ الإجـراءات التصحيحية اللازمة (الزعبي، ٢٠٠١: ١٩٥).

وعملية التقويم هي عملية يتم التوصل خلالها إلى بيانات ومعلومات صحيحة لاتخاذ قـرارات سليمة، وبالتالي اقتراح ما يلزم تحقيقه، فهي عملية تعكس مدى النجاح في تحقيق الأهداف (عـساف، ٢٠٠٥: ٣٨).

وعلى رئيس القسم الجامعي الفاعل أن يهتم بأعضاء هيئة التدريس، ويطلع على ما لديهم من اهتمامات، والرد على ما يجول في خواطرهم من تساؤلات، والاطمئنـان علـى تفهمهـم لـلأدوار

والمسؤوليات والمهمات المنوطة بهم، كما ينبغي على رئيس القسم الأكاديمي أيضاً أن يهتم بالفنيين والإداريين التابعين لقسمه من حيث الاستماع إليهم، واحترامهم، وتوجيههم، وتوضيح الأخطاء التي قد يقعون فيها من وقت لآخر، لكي يتعلموا منها ويتجنبوا ذلك مستقبلاً، حتى يضمن فعالية مرتفعة لأدائهم وبما يعود بالخير على القسم ذاته وعلى العملية التعليمية التعلمية فيه ككل (سعادة، ٢٠٠٣: ٧).

ويرى الباحث أن هناك علاقة وثيقة بين التخطيط والرقابة، فالتخطيط يعتبر مطلب أساسي للرقابة الفعالة، وبالتالي من السذاجة تصور وجود رقابة بدون تخطيط، ففي التخطيط يتم تحديد الأهداف وطرق تحقيقها، وفي الرقابة يتم قياس ومعرفة مدى التقدم نحو الأهداف السابق تحديدها.

٣. الصفات والمهارات الواجب توافرها في رؤساء الأقسام الأكاديمية:

من المؤكد أن كل رئيس قسم لا بد له أن يدرك تماماً طبيعة سلطته، ويدرك بالتحديد الاختلاف بين ما يمارسه من سلطة على الآخرين وهي سلطة يخولها له المنصب ذاته وبين ما لديه من مركز ومكانة بين الآخرين ناتج عن قدراته الشخصية وإمكانياته، وتبعاً لطبيعة العمل في مجال التعليم العالي تتضح أهمية المكانة بين الآخرين والتأثير فيهم وأولويتها على السلطة المستمدة من المنصب، فالمرء يستطيع إصدار تعليمات مختلفة، إلا أن القدرة على القيادة داخل القسم (أو الكلية أو الجامعة) تعتمد بدرجة أكبر على الأسلوب المتبع في القيادة وعلى مدى استفادة المرء مما لديه من صفات وسمات فردية مثل الجاذبية والذكاء والفطنة والصبر، وهي تشكل جميعها سمات يمكن استغلالها في تدعيم اتجاهات رئيس القسم وقوة إقناعه عند الآخرين (حربي، ١٩٩٩: ٧٨).

وطبقاً لرأي (عليان الحولي) فإن رئيس القسم الأكاديمي لا بد أن يعمل بكفاءة لتسهيل أعمال زملائه في القسم، ولا بد أن يمتلك الصفات والمهارات التالية (الحولي، ٢٠٠٥: ١٣):

- المهارات المتعلقة بالعلاقات الشخصية مع القدرة على العمل بشكل فاعل مع الأساتذة والموظفين والطلبة والعميد وبقية رؤساء الأقسام.
- الخصائص الشخصية المتعلقة بالجدية والالتزام بقواعد العمل الجماعي وقدرات اتصال جيدة.
- القدرة على تبني أساليب قيادية مختلفة.
- القدرة على تحديد أهداف القسم.
- القدرة على البحث المستمر عن عناصر القوة التي تتوفر لديه وكيفية استخدامها لتحفيز أعضاء هيئة التدريس لتحقيق أهداف القسم.
- القدرة والإلمام بمضمون تخصصه الأكاديمي.

ويضيف (منير حربي) بأن هناك مهارات أخرى ضرورية لقادة الأقسام، وتشمل القدرة على نقل وتوصيل احتياجات القسم للإدارة بفاعلية، وتحمل مسئولية القسم وشئونه، والقدرة على أخذ المبادرة في دعم الاشتراك في الأنشطة المهنية التطويرية للكلية (حربي، ١٩٩٩: ٧٩).

ويرى (جابر عبد الحميد وعبد الغني عبود) أن هناك صفات شخصية يجب توافرها في رؤساء الأقسام الأكاديمية، ومنها القدوة الحسنة أمام أعضاء هيئة التدريس، العدالة والموضوعية في التعامل مع الأعضاء، الثقة بالآخرين وتقدير أعمالهم، إنكار الذات، الوضوح الكافي مع الأعضاء، الحلم وسعة الصدر في التعامل، الشمولية في استخدام النمط الديمقراطي مع الأعضاء، ثم سعة الأفق العلمي والأكاديمي (عبد الحميد وعبود، ٢٠٠١: ٨٩).

ويرى الباحث أن الصفات الشخصية الواجب توافرها في رؤساء الأقسام الأكاديمية والتي طرحها (جابر عبد الحميد وعبد الغني عبود) هي التي يجب أن تسود، ولكنها قد تختلف من رئيس قسم أكاديمي لآخر، وفقاً للظروف المحيطة.

ومن الصفات الشخصية الأخرى المهمة لرئيس القسم الأكاديمي، أن يكون نموذجاً يحتذي به من حيث السلوك والتعامل مع الآخرين، ولاسيما من حيث الالتزام بالدوام الرسمي اليومي، بحيث يكون أول من يصل إلى القسم صباحاً وأخر من يتركه بعد انتهاء الدوام في معظم الأوقات، لما لذلك من آثار إيجابية على إنتاجية القسم من جهة وإقتداء زملائه من أعضاء هيئة التدريس به في هذا الصدد من جهة ثانية (سعادة، ٢٠٠٣: ١٠).

ويؤكد (ويبي) أن هناك صفات مميزة لرئيس القسم الفعال منها: الاستقامة، النزاهة، سرعة التكيف، والعدالة في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس (Whippy, 2001: 1).

أما (جون مانجيزي وجون آرن) فيشددان على أن حسن التعامل والموضوعية في العلاقة مع أعضاء هيئة التدريس في المراتب الأولى من صفات رئيس القسم (Mangieri & Ann, 1991: 11).

كما أن هناك مجموعة من المهارات والصفات المقترحة كأمور ضرورية للرئاسة الفعالة، فقد أشار (روى وموزس) إلى أن رؤساء الأقسام الأستراليين قد احتاجوا إلى تطوير في مهارات العمل الجماعي، مهارات القيادة، مهارات حل الصراعات، مهارات تشغيل المعلومات، مهارات صنع القرار، مهارات توزيع الموارد (حربي، ١٩٩٩: ٧٩).

ويستنتج الباحث أن رؤساء الأقسام الأكاديمية مطالبون بالقيادة من قبل الكلية، وفي ذات الوقت هم مطالبون أيضاً بالإشراف على ترجمة الأهداف والسياسات المؤسسية إلى ممارسة أكاديمية، وبالتالي تتعدد الالتزامات المطلوبة من رئيس القسم الأكاديمي كي يحافظ على مصالح قسمه من جهة والكلية التي يتبع إليها من جهة أخرى، وهنا فإن عليه أن يضع هذه المصالح نصب عينية، وأن يدافع عنها بقوة، محاولاً تحقيق ذلك بالسبل القانونية المشروعة، وبالمنطق والإقناع والعلم والحوار الهادئ والهادف في الوقت ذاته، متسلحاً بصفات شخصية تمكنه من القيام بمهامه وإدارة قسمه بكفاءة عالية تتسم بالمرونة معظم الوقت، وبالحزم المعقول والمقبول عندما يحتاج الموقف منه ذلك.

٤. برامج إعداد رؤساء الأقسام الأكاديمية لأدوارهم القيادية:

بالرغم من خطورة المهمات المنوطة برئيس القسم الأكاديمي في الجامعات، فقد ظل الغموض والإبهام وإلى وقت قريب، يكتنفان طبيعة دوره في كليته، إذ كان رئيس القسم الأكـــاديمي لا يعـــرف بالضبط ما إذا كان رئيساً أكاديمياً أو قائداً تعليمياً، هذا بالإضافة إلى إهمال مكانته ودوره الفاعل فـــي الكلية، رغم جسامة المسئوليات والواجبات الملقاة على عاتقه، وضخامة توقعات الآخرين، من عمداء وأعضاء هيئة تدريس وطلبة، منه (حرب، ٢٠٠١: ٢١).

ولم يبدأ الاهتمام بعملية إعداد أعضاء هيئة التدريس أثناء الخدمة لتولي وظيفة رئيس قسم أو تخصص (دائرة علمية) إلا في العقود القليلة الماضية، ولقد كان من أول برامج الإعداد والتدريب أثناء الخدمة ما قامت به بعض الجمعيات العلمية وخاصة جمعية اللغات الحديثة لرؤساء تخـــصص اللغـــة الإنجليزية، وكذلك ما قامت به جمعيات الهندسة والمحاسبة والفلسفة من جهود ونشاط في هذا المجال، كان يتضمن مجموعات (ورش) عمل صيفية أو اجتماعات خاصة يتم تنظيمها في مؤتمرات ســـنوية، وتركز هذه الأنشطة على تدريس التخصص العلمي والانتقاء والتعيين والتحكم في الجودة أو النوعيـــة وما يتصل بها من مسائل وأضيف لهذه الأنشطة في السنوات الأخيرة بعض موضوعات الإدارة، مثل تخطيط الميزانية، وتحديد الأهداف والمساومة الجماعية والموارد البشرية (حربي، ١٩٩٩: ٨١).

أما في مجال الجهود التي بذلت خارج التخصصات العلمية، فقد كانت أولى العمليات التنظيمية المهنية لرؤساء كل من الأقسام والتخصصات العلمية التي تتضمنها هذه الأقسام بين عـــامي (١٩٦٧-١٩٧١م) وكان لهذه العمليات مكونات ثلاثة رئيسية: تمثل المكون الأول في منحة مقدمة من مؤســـسة (دانفورث) في الفترة من (١٩٦٧-١٩٦٩م) إلى لجنة التعليم العالي لولايات غرب أمريكـــا، وقامـــت اللجنة بعقد ست أو سبع ندوات علمية حول رئيس القسم في الولايات الثلاثة عشر الغربية، أما المكون الثاني فاستمر بين عامي (١٩٦٨-١٩٧١م) تولت نشاطه جمعية منفذي التعليم العالي، وعقدت الجمعية عشرين ندوة علمية، وتمثل المكون الثالث في المجلس الأمريكي للتعليم الذي قـــام بإعـــداد معهـــدين للعاملين في المعاهد الحكومية في ولايات وسط غرب أمريكا (بينيت، ١٩٩٢: ٢٤).

وقد أثمرت هذه الجهود عدة بحوث هامة يمكن اعتبارها مراجع كلاســـيكية، ونـــشرت هـــذه البحوث في كتاب ضمها جميعاً عام ١٩٧٢م تحت عنوان " رئيس القسم العلمي: دور معقد"، وتـــولى المجلس الأمريكي للتعليم نشر بحوث (هربرت ولتسر) من جامعة ميامي/ أوهايو تحت عنوان "وظيفة رئيس القسم الأكاديمي"، (حربي، ١٩٩٩: ٨١-٨٢).

ويرى الباحث أن هذه الأعمال تمثل الجهود الرئيسية للتأكيد على أهمية دور رؤساء الأقـــسام وتطوره ما قبل عام ١٩٧٨م.

وفي عام ١٩٨٠م قام المجلس الأمريكي للتعليم بتأسيس "معهد قيادة الأقسام العلميـــة"، وقـــام المجلس عام ١٩٨١م بنشر مؤلف (ألن توكر) بعنوان "رئاسة القسم العلمي: القيـــادة بـــين الأقـــران"،

وتوافر في هذا المعهد التدريب والخبرات التنموية لرؤساء الأقسام الذين يعملون في عدد من الجامعات الخاضعة للنظم الحكومية وكذلك في العديد من إتحادات المعاهد الكبيرة، وامتـدت جهـود التطـوير والتنمية لتشمل كذلك رؤساء الأقسام والتخصصات والعمداء في الجامعات الأهليـة (بينيـت، ١٩٩٢: ٢٤-٢٥).

وقد وصف (ثيباولت) برنامجاً للتنمية المهنية يقدم لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة كوبيك بكندا، وبين أهداف البرنامج، ومحتواه، وطرق التدريب المستخدمة فيه، وكان من أهم أهداف البرنامج اكتساب رئيس القسم للمعارف والاتجاهات اللازمة لأداء وظيفته، واكتساب المهارات اللازمة للقيـام بدور القائد، وإيجاد حلول للمشكلات الجامعية المرتبطة بالقسم، وقد عني البرنامج بتنمية الخـصائص المطلوبة الإدارية والتمثيلية، والتي اقتضت اضطلاع رئيس القسم بالقواعد والإجراءات، والأسـاليب، والاتجاهات المناسبة نحو الموارد المالية والبشرية، وإدارة الميزانية، وإدارة الموارد المادية، والتقويم والإشراف، والبحث، والتدريس، وتنمية أعضاء هيئة التدريس (Thibault, 1989: 134-135).

كما قدم معهد كارولينا بالسويد برنامجاً لتنمية رؤساء الأقسام، واستهدف البرنامج زيادة كفاءة التنظيم من خلال تنمية قدرات رؤساء الأقسام باعتبارهم قادة يشتركون في تخطيط سياسـة القـسم، وصياغة أهدافه، وحل مشكلاته، ولقد ميز البرنامج بين القيادة والرياسة على أساس أن الرياسة معنية بالقدرة على الإدارة والتنظيم، وأن القيادة معنية بالمعاضدة وضرب المثل والتنميـة المهنيـة، وقـدم البرنامج فرصاً تعليمية تعين على تنمية قدرات رئيس القسم باعتباره قائداً ورئيساً، وإرشادات تتعلـق بطرق تحليل المشكلات والتغلب على الصعوبات داخل القسم وخارجه (Meijer, 1989: 196-200).

وقد وصف (مكدونالد وبوت) برامج التنمية في جامعات أستراليا، وهي برامج استهدفت إشباع حاجات رؤساء الأقسام إلى التدريب في مجالات الإدارة الأكاديمية، وتنمية أعضاء هيئـة التـدريس وزيادة دافعيتهم إلى العمل، والتعامل الكفء من جانب رؤساء الأقـسام مـع الأداء غيـر الكـفء، واستخدام الحاسبات الآلية في الأغراض الإدارية، والحصول على الموارد من أجل البحث، كما قدمت جامعة (سترا شكلايد) البريطانية برنامجاً لتنمية رؤساء الأقسام الأكاديمية، وتمثلت أهداف البرنامج في توعية رؤساء الأقسام الجدد بمختلف جوانب عملهم، وتزويدهم بالمعرفة والمهارة في مجالات معينـة مثل توزيع الميزانية، والإجراءات الإدارية، وإثارة المناقشة والحـوار حـول موضـوعات إداريـة، (حربي، ١٩٩٩: ٨٣).

ويرى الباحث أنه لا يمكن للجامعات والكليات أن تزدهـر وتتطـور إلا بالتـدريب المـنظم والهيكلي للقيادة، ذلك التدريب المخطط والمنظم القائم على فلسفة معينة واحتياجات تدريبيـة فعليـة، والذي يسعى إلى تحقيق أهداف واضحة ومحددة، وبالتالي لا بد من أن تسير عمليات إعداد وتـدريب رؤساء الأقسام الأكاديمية وفق برنامج مدروس محدد الأهداف والمحتوى والزمان والمكان والأساليب والوسائل.

الجزء الثالث

إدارة الجودة الشاملة

أولاً: نشأة وتطور إدارة الجودة الشاملة:

تعد إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) من المفاهيم الإدارية الحديثة والتي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين مؤسسات الإنتاج: اليابانية والأمريكية والأوروبية (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١٠١).

ففي بداية الخمسينيات من القرن الماضي أبرز المفكر فيجن باوم مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة (Total Quality Control)، حيث عرف مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة، بأنها عبارة عن نظام فعال يؤدي إلى إنتاج السلع أو الخدمات بطريقة اقتصادية مطابقة لحاجات ورغبات المستهلك، ويتضمن تطوير وصيانة الجودة، وقد أشار فيجن باوم بأن الجودة مسئولية جميع الأفراد العاملين بالمؤسسة سواء كانوا يقومون بأعمال إدارية أو فنية، كما أكد بأنه يجب على كل فرد في المؤسسة التأكد دائماً بأن مخرجات عمله سليمة وصحيحة من المرة الأولى (عليمات، ٢٠٠٤: ٥٥).

وبعد نهاية الحرب العالمية الثانية وضع ديمنج مجموعة من الأفكار تدور حول فكرة التكامل في المؤسسة كلها، وذلك من أجل التوصل إلى منتج جديد، وكان الأساس لهذه الأفكار، أن المؤسسة تعمل من أجل إيجاد كفاءة في منتجها النهائي (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٧٥).

وقد حملت مبادئ ديمنج وأفكاره الملامح الرئيسية لما يطلق عليه إدارة الجودة الشاملة والتي يرجع أساسها إلى اعتماد منظومة عمل متكاملة يتم رفع كفاءتها بحيث يصبح المنتج أو الخدمة أمراً طبيعياً ناتجاً عن جودة الأساليب المستخدمة في العمل ونظمه الحاكمة (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٤٣-٤٤).

وتعتبر اليابان الدولة الأولى التي طبقت نظريات ومبادئ ديمنج واتجاهاته الجديدة واستفادت منها، ثم ساعدها فيما بعد في ذلك أحد عمالقة الجودة ومنظريها وهو جوران، وفي نهاية خمسينيات القرن العشرين أتاحت اليابان لهما تطبيق النظريات التي يناديان بها، حتى ظهر العملاق الياباني في السبعينيات من القرن نفسه مطبقاً أحدث نظريات واتجاهات الجودة الشاملة وفرق العمل (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٧).

وفي بداية السبعينيات من القرن الماضي قام فيليب كروسبي بتطوير مفاهيم إدارة الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية، واعتبر أن المنافسة مع اليابان تستدعي تظافر كافة المجهودات لخلق وتطوير منظومات الإدارة المتكاملة في المؤسسات المختلفة، ورغم التشابة الكبير في الأسس والمبادئ العامة التي تجمع بين "ديمنج وجوران وكروسبي" باعتبارهم قمم هذا المجال، فإن كلاً منهم قد تميز بطريقة ورؤية خاصة تجعله متفرداً في بعض الجوانب والنواحي المختلفة، كما ظهر في اليابان أساتذة كبار في هذا المجال عاصروا ديمنج أو عملوا بعده مثل إيشيكاوا وتاجوشي وغيرهم

الذين عملوا لتطوير النظريات والأسس التي تعتمد عليها إدارة الجودة الشاملة وجعلها أداة للتطوير المستمر (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٧٦).

ويرى الباحث أن فكرة الجودة موجودة منذ آلاف السنين ولكنها كمهنة وعمل إدارة لم تنشأ إلا حديثاً، فقد ورد مصطلح الجودة في القرآن الكريم متمثلاً في لفظ "الجياد"، في الآية الحادية والثلاثين من سورة (ص)، في قوله تعالى: {إِذْ عُرِضَ عَلَيْهِ بِالْعَشِيِّ الصَّافِنَاتُ الْجِيَادُ}، وبالتالي فإن مصطلح إدارة الجودة الشاملة الذي يعتبر الآن من مفردات قاموس اللغة الإدارية المعاصرة، وبات يعبر عن أحدث توجهات الفكر الإداري المعاصر، له جذور تاريخية إسلامية عميقة.

أما (جتلو) فيرى أن تاريخ الجودة يعود إلى عام ١٢٥٠ قبل الميلاد منذ حكم رؤساء العشائر والملوك والفراعنة (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ٤٦-٤٧).

في حين يؤكد (فؤاد العاجز وجميل نشوان) على أن فلسفة الجودة تعود إلى العالم الأمريكي إدوارد ديمنج، والذي يسمى بأبي الجودة، والذي اعتمد توزيعاً لتحسين الجودة من خلال تطبيقات الرقابة الإحصائية (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١٠١).

هذا وفي أواخر الثمانينيات وبداية التسعينيات من القرن الماضي حدثت تطورات كبيرة في مفهوم الجودة وإدارتها، على سبيل المثال: نظام حلقات الجودة (Quality Circles)، وفريق الجودة (Quality Team)، كما برز مفهوم الجودة كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئية، وتوليد الطاقة النووية وغيرها، كذلك برزت تعريفات مستحدثة في جودة الحياة (Quality of Life)، وجودة بيئة العمل (Quality of Work Life)، كما ظهرت معايير دولية للجودة وضعتها المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي في خمس مجموعات من المعايير وهي (ISO 9000-9004)، كل هذه المفاهيم بالإضافة إلى نظريات الرواد الثلاثة للجودة كانت الأساس لما يعرف اليوم في العالم ككل بمفهوم إدارة الجودة الشاملة (عليمات، ٢٠٠٤: ٥٦).

وكنتيجة حتمية ولظروف التغير السريع التي مرت بها كافة القطاعات الاجتماعية والاقتصادية، برزت الأصوات المنادية بالجودة التعليمية وفعاليتها على غرار القطاعات الأخرى وعلى رأسها الاقتصادية، فكانت نقطة تحول هامة على طريق الإصلاحات التعليمية المرتكزة في أساسها على المبادئ الصحيحة لإدارة الجودة الشاملة من جهة، ومن جهة أخرى فهي مرتكزة على الطاقم أو الفريق المتمتع بخبرة عريضة والذي سيتولى قيادة هذه الحركة وهذا التغيير لتحقيق أهداف تحسين الجودة التعليمية ولاسيما الجامعية منها (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٧٥).

ومن الجدير بالذكر أن رواد إدارة الجودة الشاملة الثلاثة قد تعرضوا بشروحات وافية لآليات تحسين جودة الجامعات، إذ دعا ديمنج إلى تطبيق برنامج من (١٤) مبدأ على الجامعات، أما جوران فقد دعا إلى استحداث مجلس أعلى للجودة الجامعية، ودعا كروسبي إلى تطبيق مبادئ الجودة المقترنه

به على الجامعات، وصولاً للارتقاء بالجودة الجامعية إلى التطابق مع المواصفات النمطية المتفق عليها، ومنع تجنب الانحرافات من خلال إعمال منظومة جودة فاعلة تكفل الارتقاء بالأداء (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٧).

ويستنتج الباحث مما سبق أن الدعوة إلى تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات والكليات لها أساسها الفلسفي الرصين، فهي ليست مجرد اجتهادات نظرية أو محاولات عابرة.

فقد تم تطبيق مبادئ ديمنج في القطاع التربوي وتعد أكثر المبادئ تطبيقاً في القطاع التربوي الأمريكي، وترتكز على جملة من الافتراضات مؤداها أن الأفراد يرغبون العمل ما في وسعهم، وعليه فإن وظيفة الإدارة هي تمكينهم من فعل ذلك بتحسين التنظيم الذين يعملون في كنفه على نحو متواصل (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٧٦).

وتشير الجودة الشاملة في المجال التربوي إلى مجموعة المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات، والجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٦).

وكان مفهوم الجودة الشاملة قد انتقل إلى مجال التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية على يد مالكوم بالدريج الذي طبق مبادئ الجودة في التعليم من خلال (البيلاوي، ١٩٩٦: ٥-٦):

- حث الإداريين وأعضاء هيئة التدريس على السعي جميعاً من أجل تحقيق الجودة.
- التركيز على منع الطالب من الفشل بدلاً من دراسة الفشل بعد وقوعه.
- استعمال الضبط الإحصائي بدقة لتحسين عمليات الإدارة والعائد من الطلاب.
- التدريب لكل فرد في المؤسسة من أجل الجودة.

وفي بداية الثمانينيات من القرن الماضي بدأ الجري وراء الجودة في جميع أوجه العمل في المؤسسات الخدماتية، وعندها بدأ عصر "إدارة الجودة الاستراتيجية" التي تركزت على النظام بكامله، وتضمنت جميع الأفراد العاملين في المؤسسة، وأدى ذلك إلى اعتبار إدارة الجودة الشاملة الوسيلة التي تحافظ على بقاء المؤسسة، وفي عام ١٩٨٧م وقع الرئيس الأمريكي ريجان على جائزة مالكوم بالدريج لتحسين الجودة الوظيفية، وتعتبر جائزة مالكوم بالدريج للجودة الوظيفية مجهوداً مهماً في تنشيط وعي الجودة من خلال إدراك وتعميم استراتيجيات الجودة الناجحة (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ٥١).

ولقد ولدت حركة إدارة الجودة الشاملة في ثمانينيات القرن الماضي ثورة أمريكية جديدة، فقد أصبحت الجودة شعاراً في كل وجه من أوجه الحياة، وأخذت مبادئ وتطبيقات إدارة الجودة الشاملة تبث روح الحياة في ميادين الأعمال والميادين الحكومية والصناعية وفي عالم التربية والتعليم (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٧٩).

وفي المملكة المتحدة انتقل هذا المفهوم إلى مجال التعليم، وطبقت معايير الجودة الشاملة مع بداية السبعينيات من القرن الماضي عندما مدت المنظمة البريطانية العالمية ISO 9000 اهتمامها إلى قطاع التعليم، وبالتالي أصبح التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا واليابان مجالاً لدراسة الجودة (البيلاوي، ١٩٩٦: ٥-٦).

كما حظيت عمليات إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم وحظيت إدارة الجودة الشاملة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديدة التي ولدت لمسايرة التغيرات الدولية والمحلية، ومحاولة التكيف معها، فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول أن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي الذي ستواجهه الأمم في العقود القادمة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٨).

ويستنتج الباحث مما سبق أن إدارة الجودة الشاملة مرت بثلاث مراحل حتى أصبحت في شكلها الحالي، بدأت أولها عندما أدخل ديمنج مفهوم الجودة إلى اليابان في الخمسينيات من القرن العشرين، أما المرحلة الثانية فقد ظهرت عندما بدأت الولايات المتحدة الأمريكية بتطبيق أفكار إدارة الجودة الشاملة في الثمانينيات من القرن نفسه، والآن نشهد المرحلة الثالثة من مراحل إدارة الجودة الشاملة في ميدان التربية والتعليم الجامعي.

ثانياً: مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

لقد آثار مصطلح الجودة جدلاً واسعاً في الأوساط الإدارية على المستوى العالمي، وليس سراً القول أن نجاح هذا المصطلح يعود إلى عدد من المبادئ الإدارية التي يرتكز عليها، ومن هذا المنظور فإن استثماره في قطاع الإدارة العامة والإدارة الجامعية يتحقق من خلال اعتماد المبادئ الإدارية التي يقوم عليها مصطلح "الجودة" والتي أثبتت فعاليتها ونجاعتها في القطاع الصناعي (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٥٤-٢٥٥).

إلا أن البعض يخلط بين الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة، وينبغي الإشارة هنا إلى أن الجودة تشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج وفي العمليات والأنشطة التي من خلالها تتحقق تلك المواصفات، أما إدارة الجودة الشاملة فتعني جميع الأنشطة التي يبذلها مجموعة الأفراد المسئولين عن تسيير شئون المؤسسة والتي تشمل التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقويم، أو بعبارة أخرى هي عملية التنسيق التي تتم داخل المؤسسة بغرض التغلب على ما فيها من مشكلات، والمساهمة بشكل مباشر في تحقيق النتائج المرجوة، وبالتالي فهي عملية مستمرة لتحسين الجودة والمحافظة عليها (عليمات، ٢٠٠٤: ١٧).

وعليه وجد الباحث أن من الأهمية إبراز مفاهيم الجودة الشاملة، وإدارة الجودة الشاملة، وإدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي، وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي كلاً على حدة، وذلك على النحو التالي:

١. مفهوم الجودة الشاملة:

إن مصطلح الجودة هو بالأساس مصطلح اقتصادي ظهر بناءً على التنافس الصناعي والتكنولوجي بين الدول الصناعية المتقدمة بهدف مراقبة جودة الإنتاج وكسب ثقة السوق والمشتري، وبالتالي تتركز الجودة على التفوق والامتياز لنوعية المنتج في أي مجال (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١٠٥).

والجودة والإتقان مبدأ إسلامي قال الله تعالى: {صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ} (النمل: ٨٨)، وقال تعالى: {وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ} (التوبة: ١٠٥)، وقال تعالى: {إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا} (الكهف: ٣٠)، وقال تعالى: {الَّذِي خَلَقَ الْمَوْتَ وَالْحَيَاةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا} (الملك: ٢)، وقال تعالى: {وَلَتُسْأَلُنَّ عَمَّا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ} (النحل: ٩٣)، وعن عائشة رضي الله عنها أن رسول الله ﷺ قال: "إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملاً أن يتقنه".

وقد عرف ابن منظور في معجمه لسان العرب كلمه الجودة بأن أصلها "جود" والجيد نقيض الردئ، وجاد الشئ جوده، وجوده أي صار جيداً، وأحدث الشئ فجاد والتجويد مثله وقد جاد جوده وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل (ابن منظور، ١٩٨٤: ٧٢).

أما المعنى الاصطلاحي للجودة فقد تعددت صيغه، ولا يزال يكتنفه بعض الغموض، فقد نظر إليها البعض على أنها: " إتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين النهج الإداري ومواصفاته"، ويذهب البعض إلى أن الجودة الشاملة تعني: "الكفاءة Efficiency"، ويرى آخرون بأنها تعبر عن "الفعالية Effectiveness" (عليمات، ٢٠٠٤: ١٦).

أما البعض الآخر فيرى أن مصطلح "الجودة الشاملة" عندما يرد إلى الذهن فإنه ينصرف إلى الإنتاج الأفضل والخدمة الأحسن بما يتطابق والتوقعات، وعليه فإن الجودة تعرف بأنها مجموعة الخصائص والمظاهر التي تبدو على المنتج أو الخدمة وقدرة هذه الخصائص والمظاهر على إشباع حاجات المستفيد المعلنة والدفينة (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٣١).

وهناك من ميز بين ثلاثة جوانب في معنى الجودة الشاملة وهي: جودة التصميم، وجودة الأداء، وجودة المخرج، وقد حدد معنى جودة التصميم بأنها: تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعى في التخطيط للعمل، وحددت جودة الأداء بأنها: القيام بالأعمال وفق المعايير المحددة، وجودة المخرج تعني: الحصول على منتجات وخدمات وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٦).

في حين يعرف معهد الجودة الأمريكي الجودة بأنها: "تأدية العمل الصحيح على النحو الصحيح من الوهلة الأولى مع الاعتماد على تقويم المستفيد من معرفة مدى تحسن الأداء" (الحولي، ٢٠٠٤: ٩).

ويرى الباحث أنه على الرغم من التباين بين الباحثين والمختصين في مفهوم الجودة الشاملة، إلا أنه يمكن القول بأنها تشمل الكفاءة والفعالية معاً، وذلك لأنه إذا كانت الكفاءة تعني الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة (المدخلات) من أجل الحصول على نواتج ومخرجات معينة أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات باستخدام أدنى مقدار من المدخلات (أقل تكلفة ممكنة) فهذا يمثل أحد الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة وهو تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرق وبأقل جهد وتكلفة، وإذا كانت الفعالية في أبسط معانيها تعني تحقيق الأهداف أو المخرجات المنشودة، فإن هذا أيضاً يمثل أساساً مهماً للجودة الشاملة، حيث يعتبر التحسين المستمر في مراحل العمل المختلفة، وفي أهداف المؤسسة من أهم أسس الجودة.

٢. مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

تعد إدارة الجودة الشاملة من أكثر المفاهيم الفكرية والفلسفية الرائدة التي استحوذت على الاهتمام الواسع من قبل الإختصاصيين والباحثين والإداريين والأكاديميين الذين يعنون بشكل خاص في تطوير وتحسين الأداء، ولقد استخدم مصطلح "إدارة الجودة الشاملة" لأول مرة عام ١٩٨٥م من قبل الطيران في البحرية الأمريكية يصف فيه الطريق إلى تحسين الجودة بالأسلوب الياباني للإدارة، وهي

طريقة لتحقيق نجاحات مستمرة وصغيرة ومتواصلة على المدى البعيد من خلال تحقيق رضا المستفيد (العزاوي، ٢٠٠٥: ٣٩).

واليوم أصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) يحمل معانيً كثيرةً بالنسبة للباحثين، حيث أن لكل باحث في هذا المجال مصطلحاته الخاصة بهذا المفهوم، وبالتالي تعددت وتباينت رؤى الباحثين والمختصين حول تعريف إدارة الجودة الشاملة، وسوف يقوم الباحث بعرض بعض التعريفات التي وردت حول هذا المفهوم:

فهناك بعض الباحثين يفصلون بين مكونات إدارة الجودة الشاملة، حيث يرون أن:

- الإدارة Management: تعني التطوير والمحافظة على إمكانية المنظمة من أجل تحسين الجودة بشكل مستمر.
- أما الجودة Quality: فتعني الوفاء بمتطلبات المستفيد، بل وتجاوزها، أو تلافي العيوب والنواقص منذ المراحل الأولى للعملية بما يرضي المستفيد.
- وأما كلمة شاملة Total: فتعني البحث عن الجودة في أي مظهر من مظاهر العمل بدءاً من التعرف على احتياجات المستفيد وانتهاءً بتقويم كون المستفيد راضياً عن الخدمات المقدمة له (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٤).

ومن جهة أخرى نجد أن هناك الكثير من الباحثين قد تعاملوا مع هذا المفهوم باعتباره وحدة واحدة، فقد عرف بعضهم إدارة الجودة الشاملة على أنها: "فلسفة إدارية تقوم على أساس رضا المستفيد والتصميم المتقن للخدمات أو المنتجات، والتأكد من استمرارية هذا المنتج" (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٣٠).

في حين تعني إدارة الجودة الشاملة عند البعض على أنها: "فلسفة صممت لتنفيذ الثقافة التنظيمية بما يجعل المنظمة سريعة في استجاباتها، ومرنة في تعاملها، ومركزة على المستفيد، يشيع فيها مناخ صحي وبيئة تتيح أوسع مشاركة للعاملين في التخطيط والتنفيذ للتحسين المستمر ومواجهة احتياجات المستفيدين" (Hoffher & Nadler, 1994: 12).

وتعرف منظمة التقييس العالمية (ISO) إدارة الجودة الشاملة بأنها: "عادة أو عرف متأصل وشامل في أسلوب القيادة والتشغيل لمنظمة ما، بهدف التحسين المستمر في الأداء على المدى الطويل من خلال التركيز على متطلبات وتوقعات المستفيدين مع عدم إغفال متطلبات المساهمين وجميع أصحاب المصالح الآخرين" (العزاوي، ٢٠٠٥: ٣٩).

كما تعرفها إدارة الدفاع للولايات المتحدة الأمريكية بأنها: "فلسفة ومبادئ إرشادية للتحسين المستمر للمنظمة من خلال التطبيق الدقيق للطرق الكمية والاستخدام الناجح للمصادر البشرية، وأنها درجة الوفاء باحتياجات المستفيد حالاً وفي المستقبل" (عليمات، ٢٠٠٤: ١٨).

ويرى (محمد الترتوري وأغادير جويحان) أن الذين نظروا إلى إدارة الجودة الشاملة على اعتبار أنها ثقافة تنظيمية، فإنهم اشترطوا وجود بيئة معينة تستجيب للتغيير، وبدون وجود مثل تلك البيئة فإن إدارة الجودة الشاملة لن تنجح، أما من ركز على إدارة الجودة الشاملة على أنها ثقافة متميزة في الأداء فإنه يشير إلى الأسلوب الذي يجري فيه الأداء وتضافر الجهود من أجل تحقيق الجودة بأقل كلفة وأسرع وقت، دون أن يأخذ بعين الاعتبار عناصر أساسية أخرى مثل: طبيعة العلاقة مع المجهز، والبيئة المحيطة بالمنظمة كونها محدداً لتضافر الجهود في أحيان مختلفة (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٣٢).

ويرى الباحث أنه ومع اختلاف تعريفات إدارة الجودة الشاملة من حيث الألفاظ والأغراض إلا أنها تتفق بشكل عام على أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة يقوم على العناصر التالية:

- الالتزام وروح المشاركة من قبل الإدارة العليا بجعل الجودة من أولى اهتماماتها.
- التأكيد على أن عملية تحسين الجودة يجب أن تستمر دائماً، والعمل بشكل دائم من أجل تحسين العمليات التي يؤدى من خلالها العمل.
- التنسيق والتعاون بين الإدارات والأقسام في المؤسسة مع التأكيد على استخدام فرق العمل.
- إشراك جميع الممولين والعاملين في جهود تحسين الجودة.
- خلق علاقات عمل بناءه بين أفراد المؤسسة وذلك لدعم ثقافة تهدف إلى التحسين المستمر.
- التركيز على مبدأ الجودة من خلال جميع مراحل العمل.
- التركيز على تلبية حاجات المستفيد ورغباته.

٣. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي:

فيما يتعلق بالقطاع التربوي هنالك العديد من التعريفات التي تحدد معنى إدارة الجودة الشاملة في هذا السياق، منها ما هو نظري ومنها ما هو عملي تشكل نتيجة للتطبيق الميداني، يذكر الباحث منها على سبيل المثال لا الحصر بعض التعريفات:

فقد عرف البعض إدارة الجودة الشاملة في التربية بأنها: "مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالاتها بما في ذلك كل أبعادها: مدخلات، وعمليات، ومخرجات قريبة وبعيدة، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين، وعلى قدر سلامة الجوهر تتفاوت مستويات الجودة" (الحولي، ٢٠٠٤: ١٠).

وهناك من ذهب إلى اعتبارها: "عملية استراتيجية إدارية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمؤسسة التربوية" (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١٠٦).

فيما ذهب آخرون إلى اعتبارها: "مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تنفيذها إلى التحسين المستمر في المنتج التعليمي، وتشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها تلك المواصفات وإدارة الجودة الشاملة توفر أدوات وأساليب متكاملة تساعد المؤسسات التعليمية على تحقيق نتائج مرضية" (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٦).

ويستنتج الباحث من التعريفات السابقة أن إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي تعتبر بمثابة نظام متطور للتعليم يتطلب خلق وإيجاد واستمرار بيئة مفتوحة تركز على التعلم وتقوم على التعاون والعمل الجماعي والمشاركة.

٤. مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي على أنها نظام يتم من خلاله تفاعل المدخلات، وهي الأفراد والأساليب والأجهزة لتحقيق مستوى عالٍ من الجودة، حيث يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية، والتركيز على التحسن المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين، أما المدخلات فتتكون من المناهج الدراسية والمستلزمات المادية والأفراد، سواءً كانوا طلبة أم موظفين أم أعضاء هيئة تدريس أم إدارة، وأما المخرجات فتتمثل في الكوادر المتخصصة من الخريجين، والمستفيد من نظام التعليم وهي مختلف مؤسسات المجتمع التي تقوم بتوظيف هؤلاء الخريجين (العلي، ١٩٩٦: ١٤).

ويمكن تعريف نوعية خريج العملية التعليمية بالجامعات على أنها: "قاعدة المعرفة التي بإمكانه استخدامها في حل المسائل المتعلقة بمشاكل حقل العمل من خلال وظائف العملية الإدارية وهي التخطيط والتنظيم والمتابعة واتخاذ القرار" (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٧٦).

وقد عرف بعض الباحثين إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بأنها: "طريقة حياة جديدة داخل الجامعات أو الكليات تنظر إلى التنظيم الجامعي على أنه سلسلة جودة مستمرة تبدأ من المنتج إلى المستهلك مارةً بعمليات الإنتاج نفسها، وهي شاملة لأنها تشمل كل جوانب العملية التعليمية" (عليمات، ٢٠٠٤: ٩٨).

كما عرفها البعض بأنها: "تخطيط وتنظيم وتنفيذ ومتابعة العملية التعليمية، وفق نظم محددة وموثقة تقود إلى تحقيق رسالة الجامعة في بناء الإنسان، من خلال تقديم الخدمة التعليمية المتميزة، وأنشطة بناء الشخصية المتوازنة" (العطار، ٢٠٠٦: ٨٣).

في حين ذهب آخرون إلى تعريفها بأنها: "طريقة للإدارة تهدف إلى دفع الفاعلية، والمرونة، والقدرة التنافسية للجامعة، وتشمل تنظيمها بكاملها، كل قسم وكل نشاط، وكل فرد في جميع المستويات الإدارية والأكاديمية (المشهراوي، ٢٠٠٤: ١٤٦-١٤٧).

ويرى (محمد العلي) أنه يمكن تحديد أهم المفاهيم في إدارة الجودة الشاملة في الجامعات بما يلي (العلي، ١٩٩٦: ١٧):

- النظام: وهو مجموعة من العلاقات المتبادلة للخطط والسياسات والعمليات والأساليب والأفراد والأجهزة اللازمة لتحقيق أهداف الجامعة.
- العملية التعليمية: وتشمل السياسات والمناهج والمراحل والحاجات الذاتية التي تستخدم في تحقيق العمليات العلمية، والبحث بصورة متميزة داخل الجامعة وخارجها.
- الهيكل الجامعي: ويشمل البناء الإداري والتنظيمي للجامعة الذي يخدم أهداف الجامعة ووظائفها.
- الأساليب: وهي مجموعة المناهج النظمية والأساليب المعرفية والتكنولوجيا المتعلقة بها الضرورية للوظيفة التعليمية.

ويستنتج الباحث مما سبق أن إدارة الجودة الشاملة هي اتجاه أو ثقافة حديثة يجب أن تتبناها الجامعات، وهي تهتم بالعناصر التالية:

- التركيز على الطلاب والمستفيدين واحتياجاتهم.
- اعتبار الجودة جزء رئيسي من استراتيجية الجامعة.
- التركيز على مشاركة العاملين والمديرين، وتقوية الطاقات والإمكانات لتنفيذ معدلات الجودة العالية.
- التركيز على الاستراتيجية في التحسين.
- اعتبار كل فرد في الجامعة أو الكلية مسئولاً عن الجودة.
- شمولية العمليات والأنشطة التي تطور وتغير ثقافة الجامعة لتركز على جميع جوانب الجودة وعبر عناصرها المختلفة.

ومن خلال التعريفات السابقة، تمكن الباحث من استخلاص تعريف إجرائي لإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي وهو أنها: "اتجاه حديث في الإدارة يسعى إلى تطوير الأداء الإداري، من خلال مجموعة من القواعد وهي: القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الاستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز، والتي يمكن للإدارة عندما تتبناها أن تصل إلى مستوى أفضل من الأداء".

ثالثاً: مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

تقوم إدارة الجودة الشاملة على مجموعة من المبادئ الإدارية التي تركز على تحسين الجودة، وإذا ما طبقت المؤسسة هذه المبادئ بفعالية فإنها ستنجح حتماً في تحقيق مستوى متميز من الجودة، ولكن تتباين رؤى الباحثين والكتاب في تحديد هذه المبادئ، ولذلك سوف يقوم الباحث بعرض تلك الآراء وذلك على النحو التالي:

حيث يرى (محمد العزاوي) أن المبادئ التي تستند إليها إدارة الجودة الشاملة تتمثل بما يلي (العزاوي، ٢٠٠٥: ٥٩):

١. التخطيط الاستراتيجي.
٢. الإسناد والدعم.
٣. مشاركة العاملين في العمليات.
٤. التحسين المستمر للعمليات والجودة.
٥. اتخاذ القرارات على أساس الحقائق.
٦. تحقيق رضا المستفيد.
٧. التدريب والتطوير.

ويتفق (محمد الترتوري وأغادير جويحان) مع (صالح عليمات، ٢٠٠٤: ٣٣-٣٤) أن هناك مجموعة من المبادئ التي تسمح بتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات بنجاح وهي (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٣٥) و(عليمات، ٢٠٠٤: ٣٣-٣٤):

١. التفهم الكامل والالتزام وروح المشاركة من قبل الإدارة العليا بجعل الجودة في المقام الأول من اهتماماتها.
٢. الاستمرارية في العمل من أجل تحسين العمليات التي تؤدي إلى تحسين الجودة.
٣. التنسيق والتعاون بين الإدارات والأقسام في المؤسسة، مع التأكيد على استخدام فرق العمل وتنمية العمل الجماعي.
٤. مشاركة جميع الجهات المعنية في جهود تحسين الجودة، والتعاون مع المؤسسة في تطبيق برامجها.
٥. بناء ودعم ثقافة مؤسسية تسعى إلى التحسين المستمر وتنمية علاقات عمل بناءة بين العاملين.
٦. إشراك جميع أعضاء المؤسسة في الجهود الرامية إلى تحسين الجودة.
٧. تركيز الجودة على تلبية حاجات المستفيد.

أما (أحمد المشهراوي) فيرى أن هناك سبعة مبادئ تمثل مرتكزات لإدارة الجودة الشاملة، وتتمثل في (المشهراوي، ٢٠٠٤: ١٤٨):

١. اقتناع الإدارة وحرصها على أهمية وضرورة تطبيق الجودة الشاملة للارتقاء بمستوى الأداء.

٢. سهولة وسرعة وفعالية الاتصالات الأفقية والرأسية بما يسهل نشر مفاهيم وثقافة الجودة في المنظمة.
٣. الاعتماد على أسلوب العمل الجماعي التعاوني.
٤. المنهجية الشمولية لكافة مجالات العمل في المؤسسة.
٥. الاتجاه نحو الاهتمام بالعمليات والنتائج والمخرجات في ذات الوقت وبشكل متكامل.
٦. توفير التدريب والحوافز للعاملين.
٧. الاهتمام والتركيز على مبدأ الجودة خلال جميع مراحل تقديم الخدمة.

ومن خلال العرض السابق لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، يستنتج الباحث أنه على الرغم من تباين رؤى الباحثين والكتاب في تحديد المبادئ التي تستند إليها إدارة الجودة الشاملة، إلا أنهم اتفقوا على مبادئ أساسية تتمثل في:

١. القيادة الفعالة:

القيادة الفعالة هي عملية ابتكار الرؤية البعيدة، وصياغة الأهداف، ووضع الاستراتيجيات، وتحقيق التعاون، والتأثير في الآخرين، واستنهاض الهمم للعمل من أجل تحقيق الأهداف (المقيد، ٢٠٠٦: ٩٦):

والقيادة ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة تعني القدرة على حث الأفراد وتشجيعهم في أن تكون لديهم الرغبة والقدرة في إنجاز الأهداف (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٥).

وطبقاً لرأي (منير حربي) فإن الهدف من توفر القيادة الفعالة هو إيجاد القائد القادر على اتخاذ القرارات التي تضمن الارتقاء بجودة البرامج التي تقدمها منظمته (حربي، ١٩٩٨: ١٣٩).

ويشير الأدب الإداري إلى وجود مجموعة من الأنماط القيادية المتنوعة، إلا أن هنالك نمطاً قيادياً ملائماً لتطبيق فكرة إدارة الجودة الشاملة بصورة أفضل، وهو النمط (+ع، +ن) أو (+٩، +٩)، أي النمط القيادي الذي يهدف إلى العمل بروح الفريق من خلال المشاركة والعمل الجماعي وبناء فرق العمل، وهو نمط قيادي يعطي اهتماماً عالياً لكل من العمل والإنتاج، والحرص على تحقيق رضا العاملين وتنمية علاقات حسنة معهم، كما يولي اهتماماً متوازناً للعنصر البشري والإنتاج واستخدام التكنولوجيا وتطوير البنية التنظيمية، ويضع افتراضات وقيماً ايجابية من شأنها تحقيق روح الفريق، وتعظيم النواتج التي تحقق مصلحة الفرد والمؤسسة (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ٩٠).

٢. اتخاذ القرارات على أساس الحقائق:

إن الاعتماد على الحقائق يدفع إلى اتخاذ القرارات الناجحة، وهذا يكشف عن الفرق بين الإدارة الفعالة والإدارة غير الفعالة، وما هو إلا انعكاس للفارق بين قدرة الأول على اتخاذ القرار السليم وعدم قدرة الثانية على اتخاذه (الزعبي، ٢٠٠١: ١٩٤).

ويمثل مبدأ اتخاذ القرارات على أساس الحقائق أحد المكونات التي تركز عليها إدارة الجودة الشاملة، ويتطلب تطبيقه الاعتماد على تقنيات وموارد وتهيئة القنوات اللازمة لتمكين الأفراد وإيصال ما يمتلكونه من معلومات تتحدث عن الحقائق إلى حيث يجب أن تصل هذه المعلومات للاستفادة منها في تحقيق الجودة (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٢).

وفي إدارة الجودة الشاملة يستلزم الأمر توفير قاعدة بيانات متكاملة يتم استحداثها بصفة دورية بالشكل الذي يضمن سلامة ما يتخذ من قرارات (حربي، ١٩٩٨: ١٣٩).

٣. التخطيط الإستراتيجي:

إن وضع خطة شاملة تعتمد رؤية ورسالة وأهدافاً واسعة سيمكن من صياغة الإستراتيجية، ومن ثم تسهل وضع السياسات والبرامج في ضوء تحليل معمق للبيئة الداخلية والخارجية باعتماد تحليل نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية والفرص والمخاطر في البيئة الخارجية لغرض وضع الخطط الشاملة بالشكل الذي يوفر قابلية دعم للميزة التنافسية للمؤسسة (العزاوي، ٢٠٠٥: ٥٩).

فالتخطيط الإستراتيجي هو تفكير إستراتيجي منظم له مقوماته ومفاهيمه وتقنياته الفعالة، يستخدم المنهج العلمي لاستشراف متغيرات المستقبل وتحليل بيئة المؤسسة داخلياً وخارجياً للإفادة من الفرص المتاحة ومواجهة التحديات القائمة والمتوقعة بصورة تمكن من بناء إستراتيجيات قابلة للتنفيذ مستمدة من البدائل والخيارات المطروحة بغية الوصول للأهداف الإستراتيجية للمؤسسة (حسين، ٢٠٠٢: ١٧٠).

٤. المشاركة والعمل الجماعي:

إن تحقيق الجودة ليست عملية ثابتة، فالجودة تتطلب تحسيناً مستمراً للمدخلات وللعمليات، وهذه التحسينات تستوجب مشاركة قوية من قبل العاملين، والتزاماً مؤسسياً شاملاً، فجهود مجموع العاملين في المؤسسة، وليس جهود الأفراد، هو ما يعول عليه، فالجودة تتحقق فقط حينما يخلق المديرون في المؤسسة مناخاً تنظيمياً يشجع ويركز بشكل مستمر على جودة المنتجات (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٥٦).

وطبقاً لرأي (منير حربي) فإن الرؤية المشتركة تعني ضرورة الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة من جميع الأطراف ذات الصلة، أما العمل الجماعي فالهدف منه هو التركيز على التعاون وبناء روح الفريق في ظل ضوابط ومعايير جيدة (حربي، ١٩٩٨: ١٣٩).

أما (عاهد المقيد) فأشار إلى أن العمل الجماعي يتطلب: تدريباً على آليات العمل الجماعي، زيادة الرضا الوظيفي والانتماء، سهولة حل المشكلات، تدعيم الاتصال بين الأفراد، تبادل الخبرات لحل المشكلات، واتخاذ قرار أكثر رشداً (المقيد، ٢٠٠٦: ٩٤):

ويرى الباحث أن كافة جهود إدارة الجودة الشاملة والوصول إلى تقديم خدمة أو منتج يتصف بالإبداع والتميز لا يمكن تحقيقها إلا من خلال المشاركة والعمل الجماعي وتكوين فرق العمل.

٥. التركيز على رضا المستفيد:

المستفيد هو الموجه في إدارة الجودة الشاملة، وهنا لا تقتصر كلمة المستفيد على المستفيد الخارجي الذي يحدد جودة المنتج، بل تمتد كلمة المستفيد إلى المستفيد الداخلي الذي يساعد في تحديد جودة الأفراد والعمليات وبيئة العمل، ولكونهم الأطراف الذين يقومون بإنتاج المنتج، ويشكل اهتمام الإدارة العليا بالمستفيد الداخلي بوصفه الفرد الذي يعتمد على مخرجات العاملين الآخرين في الأقسام الأخرى في المؤسسة ضرورة من ضروريات عمل الجودة الشاملة، لأن عدم الاهتمام بالمستفيد وإغفال الإدارة العليا له وعدم وصول التغذية العكسية له عن العمليات ونتائج الأعمال التي يقوم بها سيشكل عوائق كبيرة تقف أمام تحقيق رضاه (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٠).

وطبقاً لرأي (أحمد الخطيب) فإن احتياجات ورغبات المستفيد تمثل قوة الدفع اللازمة لانطلاق كافة الموارد البشرية والمادية والتقنية وتشغيلها لتلبية هذه الاحتياجات، واستمرار تحسينها وتطويرها لتحقيق المزيد من الرضا لدى المستفيدين أو المنتفعين من الخدمة المقدمة (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٥٧).

٦. التحسين المستمر والتميز:

يشمل التحسين المستمر كلاً من التحسين الإضافي (Incremental)، والتحسين المعرفي الإبداعي الجديد (Break-Through) بوصفها جزءاً من العمليات اليومية ولجميع وحدات العمل في المنظمة، والتحسين المستمر في ظل إدارة الجودة الشاملة يتجلى في قدرة التنظيم على تصميم وتطبيق نظام إبداعي يحقق باستمرار رضاً تاماً للمستفيد، من خلال السعي المتواصل للوصول إلى الأداء الأمثل (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٠).

فالتحسين المستمر يعني إدخال تحسينات مستمرة على كافة مجالات العمل في المؤسسة، من أجل مواكبة التغيرات والتكيف معها، فهو مطلب ضروري لنجاح عمليات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، حيث يتم الإتيان بالجديد والأفضل وتحقيق التميز (المقيد، ٢٠٠٦: ٩٨).

أما التميز فيعني تحسين الصورة الذهنية للمؤسسة وذلك من خلال جودة البرامج التي تقدمها، أو تقديم مهارات فريدة من نوعها، أو من خلال تحديث هذه البرامج وتطويرها وفقاً للمتغيرات المستمرة في مجالات العلم والتكنولوجيا (حربي، ١٩٩٨: ١٣٨).

وبعد أن تمكن الباحث من حصر المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة، استنتج أن كثيراً من هذه المبادئ ليست جديدة ولكنها موجودة وتستعمل منذ عقود، ولكن ما هو مختلف بالنسبة لإدارة الجودة الشاملة هو الطريقة التي تبلورت فيها كل المبادئ والأساليب الإدارية معاً لتكون إطار عمل مشجع تم تجميعه بناءً على بعض المعتقدات الأساسية المتفق عليها، وحتى تكون المنظمات والمؤسسات الحديثة –بما فيها الجامعات وما تشتمل عليه من أقسام– جديدة في مجتمع جديد، فهي مطالبة ببذل أقصى الجهود البشرية والمادية حتى تتمكن من الأخذ بمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

رابعاً: نماذج إدارة الجودة الشاملة:

كشفت الأدبيات والدراسات المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة عن عدد من النماذج النظرية، التي قام بوضعها العديد من المفكرين والباحثين، والتي كان لها الأثر الكبير في دفع عجلة تطـــور مفهـــوم إدارة الجودة الشاملة إلى الأمام، والتي يمكن اعتمادها كقاعدة نظرية لنظام إدارة الجودة الشاملة، وفيما يلي توضيح لبعض من هذه النماذج:

١. نموذج إدوارد ديمنج:

يشتمل نموذج ديمنج على (١٤) مبدأ، يشكل مجموعها إطاراً عاماً، يمكن للمنظمات الاستعانة به من أجل وضع نموذج خاص بها، وفيما يلي عرض لهذه المبادئ (الحجار، ٢٠٠٤: ٢١٨):

- تبني المؤسسة لفلسفة جديدة يتم صياغتها على شكل رسالة تعمم على كل مـــن يعمـــل فـــي المؤسسة.
- تبني سياسة تطوير وتحسين تثير التحدي والتنافس.
- تبني هدف الرقابة من كشف الخطأ ومحاسبة المسئول وإحالته إلى رقابة وقائية.
- توطيد العلاقة الحسنة مع الموردين.
- التركيز على عملية التعليم والتدريب المستمرين بحيث تشمل كافة فئات العاملين في المؤسسة.
- التوقف عن استخدام سياسة التقييم القائمة على أساس الكم فقط.
- تنمية صفة القيادة لدى المديرين فالقائد هنا مدرب ومكافح ومطور.
- الابتعاد عن فكرة سياسة الغاية تبرر الوسيلة (الربح بأي وسيلة).
- إزالة كل العوائق والحواجز التي تمنع العاملين من تحقيق إنجازاتهم.
- السعي إلى حل جميع الصراعات القائمة بين العاملين، وإحلال التعاون بينهم.
- التركيز على عملية التطوير والتحسين الذاتي للعاملين.
- توفير عنصر الاستقرار الوظيفي للعاملين من خلال توفير الأمان وإبعاد شبح الخوف عنهم.
- إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي للمؤسسة بحيث يخدم تطبيق المبادئ السابقة.

٢. نموذج أرفن:

نموذج أرفن لإدارة الجودة الشاملة يقترح أبعاداً تبين استراتيجية تنفيذ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، حيث تتمثل هذه الأبعاد فيما يلي (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ١٥٨):

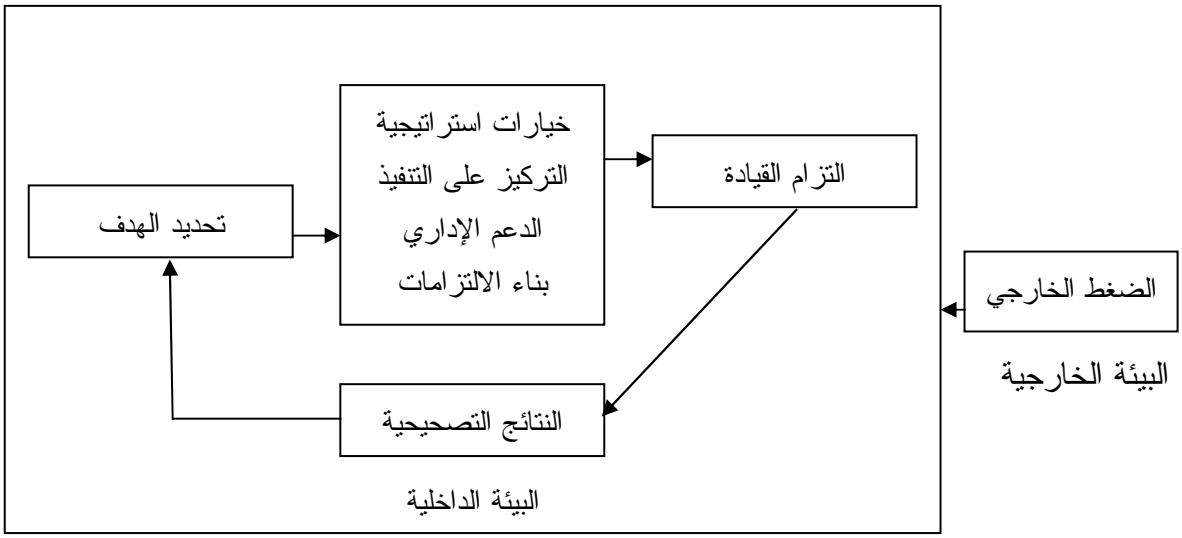
- **الضغط الخارجي من أجل التغيير:** المتغيرات الداخلية والخارجية في عملية التغيير.
- **التزام القيادة:** دور القيادة في الدفع إلى الأمام لحفظ إدارة الجودة الشاملة وتنفيذها.
- **خيارات استراتيجية:** سواء قصدت المؤسسة التعليمية إحراز تحسين على مستوى المؤســـسة كلها، أو هدفت إلى بذل الجهـــود لتحقيـــق التنفيـــذ، أو تـــوفير الـــدعم الإداري، أو وضـــع الاستراتيجيات لبناء التزامات عملية التغيير.

- **النهج التقويمي:** اختيار مؤشرات المؤسسات التعليمية لتقييم التقدم ومساندة النظم لجمع المعلومات وإيصالها إلى أعضاء المنظمات.
- **خصوصية الهدف:** الأهداف الدقيقة لمبادرات إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

والشكل رقم (١) يوضح هذا النموذج (الخطيب، ٢٠٠٦: ٢٦٤):

شكل رقم (١)

نموذج أرفن

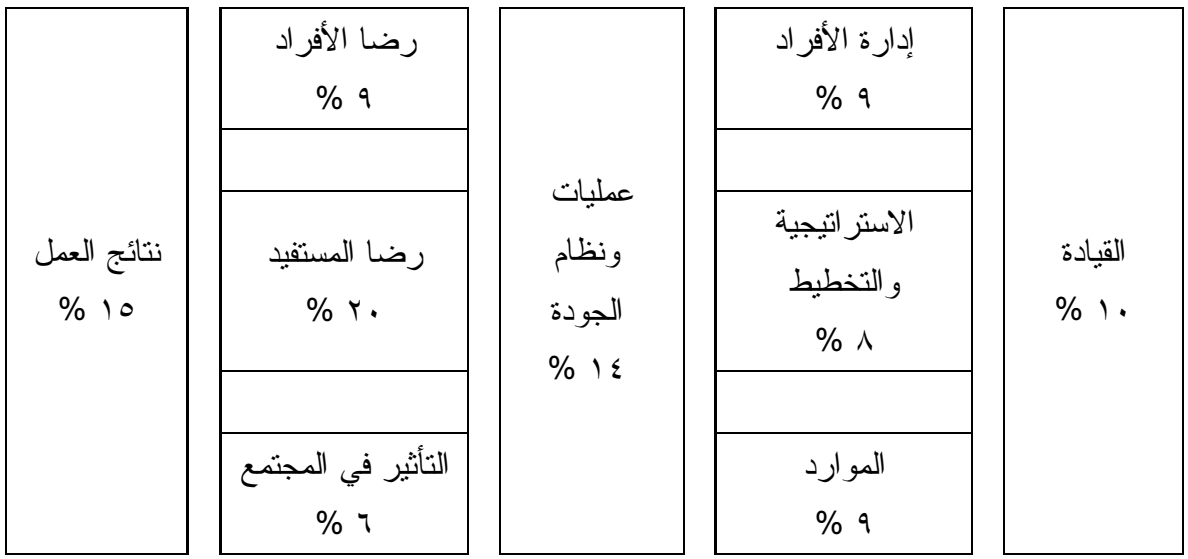


٣. نموذج الجائزة الأوروبية للجودة:

يتضمن النموذج الأوروبي (٩) عناصر، يمكن أن تنقسم هذه العناصر إلى مدخلات ومخرجات أو نواتج، والشكل رقم (٢) يوضح هذا النموذج (Esteban, 1999: 5):

شكل رقم (٢)

نموذج الجائزة الأوروبية للجودة



ويؤكد (رائد الحجار) على أن الجامعة كمؤسسة تربوية يمكنها عرض خدمات استراتيجية في التدريب والتطوير والنصح والإعداد وتحليل المعلومات، وكذلك فإن النتائج الإدارية يجب أن تتواءم مع النتائج المالية (الشفافية في إدارة الأموال العامة)، ومع مظاهر النجاح أو الفشل في الوظائف التربوية، ومع الجودة في مخرجات الطلبة، ومع القدرة في الأداء المهني والاجتماعي (الحجار، ٢٠٠٤: ٢١٩).

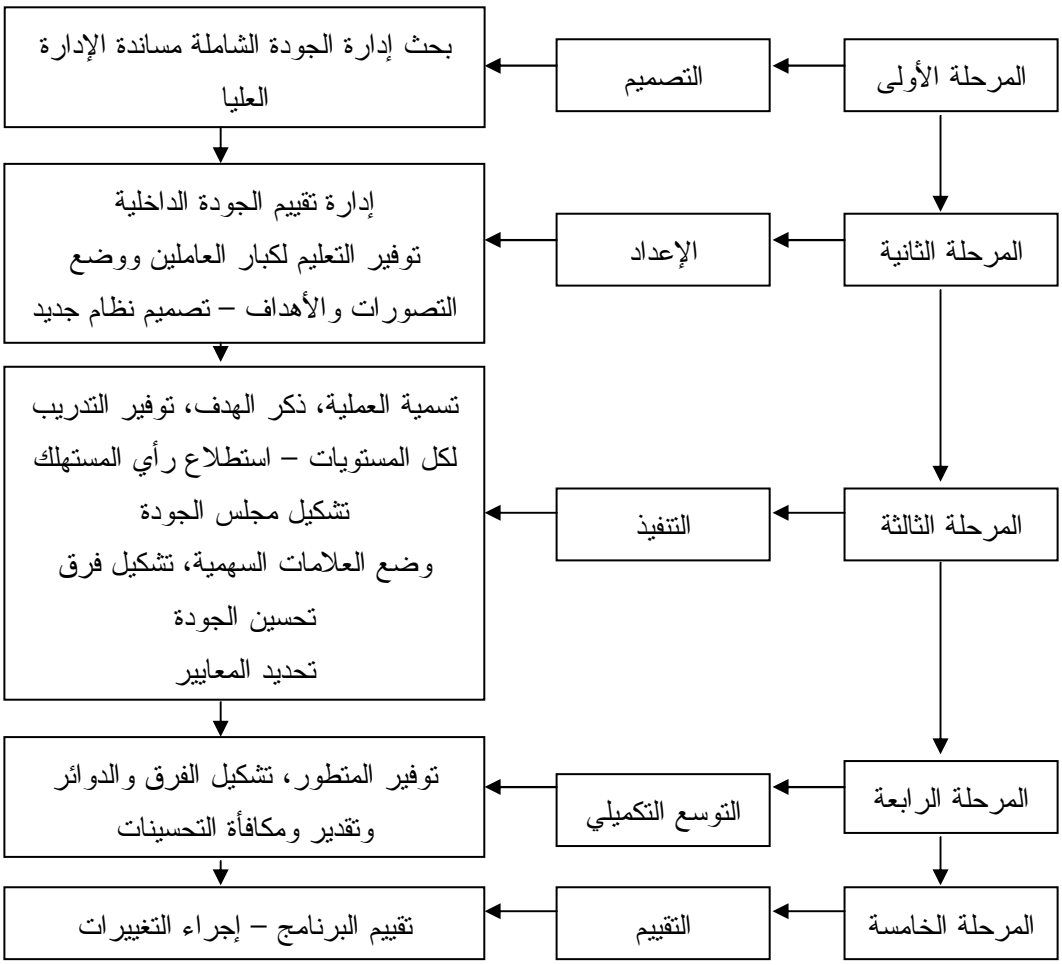
ويلاحظ الباحث أن عملية رضا المستفيد تمثل أعلى درجات نموذج الجائزة الأوروبية للجودة، وهذا يؤكد على مبدأ الجودة من أجل تحقيق رضا العميل كما أوضحها إدوارد ديمنج.

٤. نموذج أشوك ومتواني:

من التطبيقات الأكثر أهمية لإدارة الجودة الشاملة نموذج أشوك ومتواني، حيث يتكون هذا النموذج من (٥) مراحل، تعد كإطار لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ومنها الجامعات، والشكل رقم (٣) يوضح هذا النموذج (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ١٦١):

شكل رقم (٣)

نموذج أشوك ومتواني



ويستنتج الباحث من الشكل السابق أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يمر عبر عدة مراحل متداخلة ومتتالية، يؤثر بعضها بالبعض، بحيث تؤدي في النهاية إلى نموذج نظري قابل للتطبيق في مؤسسات التعليم العالي ومنها الجامعات رغبة في التغيير والتطوير الشامل والمستمر.

٥. النموذج الدائري للجودة:

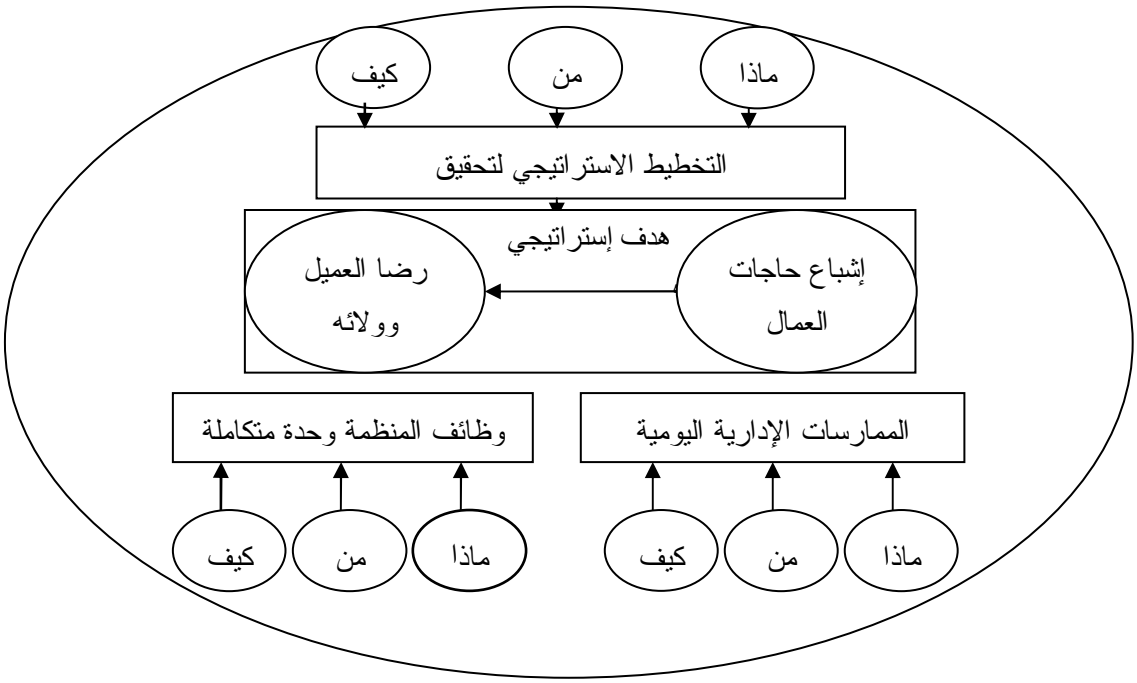
ظهر هذا النموذج في الولايات المتحدة الأمريكية، وحقق نجاحاً لدى الشركات التي طبقته، وتدور الفكرة الرئيسية لهذا النموذج حول أن العميل هو الذي يضع ويوجه ويدير الخطة الرئيسية، لذلك نلاحظ أن المكونات الرئيسية لهذا النموذج تتمحور جميعها حول رضا العميل، من خلال إشباع حاجاته ورغباته، وهذه المكونات هي (أحمد وحافظ، ٢٠٠٣: ١٢٧):

- **الأساليب والممارسات اليومية للإدارة:** ويقصد بها مجموعة الأساليب الإدارية التي تعمل على تفعيل أداء وحدة النشاط، ويتم ذلك من خلال طرح عدة تساؤلات موضحة في النموذج.
- **التخطيط الاستراتيجي:** وهنا يكون المطلوب إحداث تغيير على قدر التطوير المطلوب بمعنى الحاجة إلى تطويرات جوهرية للمهمة الأساسية للمنظمة، وكذلك لأغراضها العامة، وبالتالي لأهدافها التفصيلية، وذلك عبر توحيد كافة أنشطة المؤسسة (الجامعة) وتحقيق التنسيق الرأسي بين المستويات التنظيمية.
- **الإدارة التكاملية لوظائف المشروع:** حيث تهدف هذه الإدارة إلى تحقيق التكامل الأفقي لكافة أنشطة ووظائف المنظمة، وذلك عبر النظر في أجزاء المنظمة على أنها كل متكامل.

وفيما يلي توضيحاً لذلك من خلال شكل رقم (٤) (عقيلي، ٢٠٠١: ٢٠١):

شكل رقم (٤)

النموذج الدائري للجودة



ويستنتج الباحث أنه من خلال استخدام الأسئلة الرئيسية الثلاث، يمكن تحديد المكونات الفرعية لكل عنصر من عناصر النموذج وهي: الإستراتيجية، وظائف المنظمة، والممارسات الإدارية اليومية.

٦. نموذج بالدريج:

مالكوم بالدريج هو أحد رواد إدارة الجودة الشاملة الأمريكية، وقد خصصت الحكومة الأمريكية جائزة باسمه، تمنح للشركات الأمريكية التي تنجح في معايير نموذجه، حيث تقوم مجموعة من الأخصائيين الحكوميين بفحص مستوى الجودة في الشركات المتنافسة، باستخدام معايير لها أوزان على شكل نقاط (١٠٠٠) نقطة، تتوزع هذه النقاط على (٧) مجالات رئيسية وهي (الحجار، ٢٠٠٤: ٢٢١):

- **القيادة:** وتضم كفاءة القيادة التنفيذية، ومدى اهتمام القيادة بالجودة، وكفاءة إدارة الجودة، وتحقيق المسئولية الشاملة للجودة.
- **المعلومات وتحليلها:** وتضم نطاق إدارة جودة المعلومات، والمعلومات المتعلقة بالمعايير، وتحليل معلومات وبيانات الجودة.
- **التخطيط الاستراتيجي:** وتضم عملية التخطيط للجودة، وتحديد أهداف الجودة.
- **استخدام الموارد البشرية:** وتضم إدارة الموارد البشرية، وسياسة إدماج العاملين، والتعليم والتدريب في مجال الجودة، واحترام العاملين وتقدير أدائهم، ومستوى الروح المعنوية لديهم.
- **تأكيد الجودة في المنتجات والخدمات:** وتضم جودة تصميم السلعة أو تقديم الخدمة، وعملية الرقابة على الجودة، وعملية التحسين المستمر للجودة، وتقييم الجودة، والتوثيق.
- **نتائج الجودة:** وتضم نتائج مستوى جودة السلعة وجودة العمليات، ونتائج جودة الممول.
- **رضا العميل:** وتضم تقريراً لمتطلبات وتوقعات العميل، وإدارة العلاقة مع العميل، ومعايير خدمة العميل، وحل الشكاوي، وتحديد مستوى الرضا للعميل.

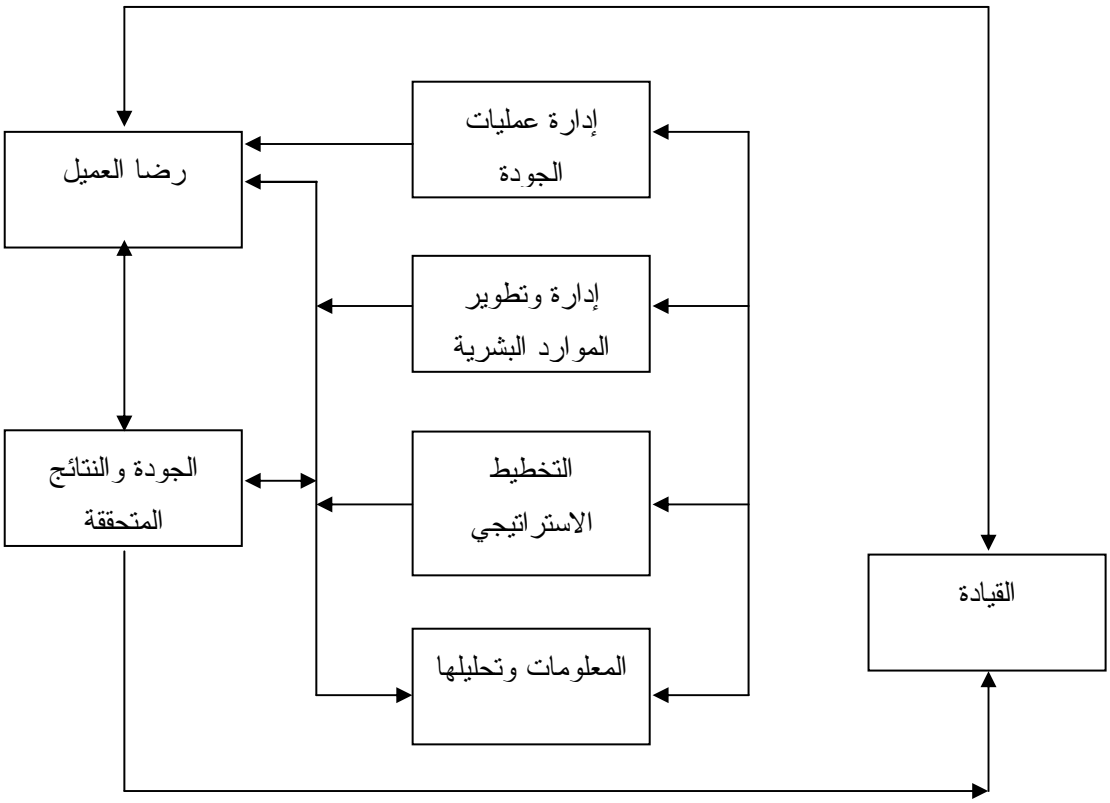
وتتوزع النقاط على النحو التالي (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦: ٣٧):

المجال	عدد النقاط
▪ القيادة	١٠٠
▪ المعلومات وتحليلها	٧٠
▪ تخطيط استراتيجية الجودة	٦٠
▪ استخدام الموارد البشرية	١٥٠
▪ تأكيد الجودة في المنتجات والخدمات	١٤٠
▪ نتائج الجودة	١٨٠
▪ رضا العميل	٣٠٠
	١٠٠٠

والشكل رقم (٥) يوضح هذا النموذج (العزاوي، ٢٠٠٥: ٧٤):

شكل رقم (٥)

نموذج بالدريج



ويرى الباحث أن معيار بالدريج يضع قادة تنظيميين بصورة جماعية كمسئولين عن عملية التغيير، فالقيادة تبتكر القيم والأهداف والنظم وتقود السعي المؤزر لتحقيق الجودة وإحراز أهداف لأداء جيد، وأن المجالات السبع تعمل معاً كنظام، حيث أن النظام بطبيعته مجموعة عمليات يتم إتباعها على التوالي تحقيقاُ للنتيجة المرجوة، ولكل من مكونات النظام الأساسية مدخلاتها وعمليات خاصة ونتائج ومعلومات مسترجعة، وبالتالي فإن إدراك رغبات العميل وحاجاته يعتبر المدخلات في معيار بالدريج وعلى أساس هذه المدخلات تحدد القيادة وجهة عمل المنظمة ثم تتخذ القرار المناسب حول استراتيجيتها الإجمالية التي تقودها إلى النجاح والتحسين.

وبعد استعراض الباحث لمضمون النماذج السابقة لإدارة الجودة الشاملة خرج الباحث بنتيجة مفادها: أن جميع النماذج كانت تدور ضمن فلك أو إطار محدد، يرسم للمنظمات المرتكزات أو المحاور التي يقوم عليها نهج إدارة الجودة الشاملة، كما لاحظ الباحث وجود تكرار للعديد من المضامين، بمعنى آخر أتضح للباحث وجود قواسم عامة ومشتركة بين هذه النماذج وهي:

١. أن إرضاء المستفيد هو الغاية الأساسية.

٢. أن العنصر البشري في المنظمة هو أهم جانب من جوانب إدارة الجودة الشاملة الذي يجب أن يأخذ الرعاية الأولى.
٣. أهمية دور القيادة الإدارية بوجه عام، والعليا بوجه خاص.
٤. يجب وضع فلسفة إدارية جديدة تخدم تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
٥. يجب وضع استراتيجية جديدة تسهم في تحقيق رسالة المنظمة الجديدة.
٦. أن يكون أسلوب العمل جماعياً تعاونياً يركز على فرق العمل والمشاركة.
٧. التطوير والتحسين المستمر لكل شيء في المنظمة، للوصول إلى جودة عالية، والمحافظة على التفوق والتميز على الآخرين.
٨. أن تحسين الجودة مسئولية جماعية، تقع على عاتق كل من يعمل في المنظمة، سواء أكان رئيساً أم مرؤوساً، والتحسين مطلب أساسي في منهجية إدارة الجودة الشاملة.

خامساً: تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

فرضت إدارة الجودة الشاملة نفسها على معظم إدارات المؤسسات الفعالة في العالم ومن بينها مؤسسات التعليم الجامعي، حيث تعد هذه الإدارة من الاتجاهات الحديثة، والتي تدفع بالمجتمع نحو مواكبة الحاضر والمستقبل عبر تمثل جامعاتها لمبادئ إدارة الجودة الشاملة، فالجودة هي القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعي بكل فعالية ليحقق أهدافه ورسالته المنوطة به من قبل المجتمع (أحمد، ٢٠٠١: ١٤٥).

١. مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

تكمن أهمية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الضرورة الملحة لمواكبة التغيرات الحالية في عصرنا الحالي، ويمكن إجمال الفوائد والمزايا التي يحققها تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي في النقاط التالية (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٨٠):

- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات، والذي يمكنها من تقييم ومراجعة وتطوير المناهج الدراسية فيها.
- تساعد في تركيز جهود الجامعات على إتباع الاحتياجات الحقيقية للسوق الذي تخدمه.
- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات، والتي تؤدي إلى مزيد من الضبط والنظام فيها.
- تؤدي إلى تقييم الأداء وإزالة جميع الجوانب غير المنتجة في النظام التعليمي الجامعي، وتطوير معايير قياس الأداء.
- وسيلة فعالة للاتصال داخل وخارج الجامعة.

ويضيف (أحمد المشهراوي) مزايا أخرى لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي منها (المشهراوي، ٢٠٠٤: ١٤٩-١٥٠):

- تشتمل على جميع جوانب العمل الإداري والأكاديمي على مستوى الجامعة.
- تحقق إحداث تغيير حقيقي في الجامعة.
- تساعد على هيكلة النشاطات التطويرية بدءاً برسالة ورؤية الجامعة، مما يوفر هيكلاً متكاملاً ومتناسقاً يوحد ويضافر جميع الجهود في الجامعة نحو هدف عام واحد.
- تعتبر إدارة الجودة الشاملة قياس وتقييم الأداء أحد الركائز الأساسية.

ويرى (صالح عليمات) أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي يحقق المزايا التالية (عليمات، ٢٠٠٤: ١٢٨):

- الوفاء بمتطلبات الطلاب وأولياء الأمور والمجتمع وإرضائهم.
- ربط أقسام الجامعة وجعل عملها منسجماً بدلاً من نظام إداري منفرد لكل قسم أو إدارة، مما يؤدي إلى انضباطها أكثر.
- تطبيق إدارة الجودة الشاملة سيقلل من البيروقراطية الإدارية إلى حد كبير، ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحياناً، مع الالتزام في الوقت نفسه بالتعليمات الرسمية.

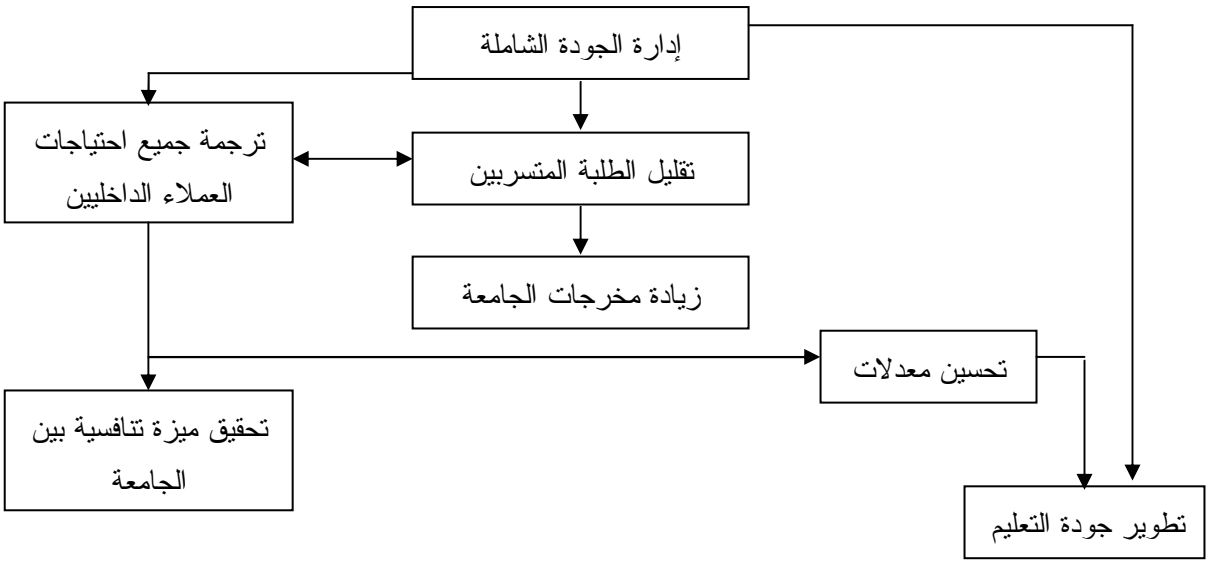
ويرى الباحث أن الجامعة هي مصنع القوى العاملة في المجتمع، وبالتالي ليس هناك أفضل من أن تشكل هذه القوى على أساس النوعية والكيفية بدلاً من التركيز على الكم، ومنهج إدارة الجودة الشاملة يعنى بالجامعة كنظام اجتماعي متكامل يؤثر بعضه في بعض، لا كأجزاء ومجموعات متناثرة ومتنافرة، فبرنامج إدارة الجودة الشاملة يضع المبادئ والأسس لمثل هذا التكامل.

يضاف إلى ما ذكر أن إدارة الجودة الشاملة تمهد الطريق أمام الكيان الجامعي لبناء هيكل وعمليات وسلوكيات قادرة على مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين، والتي من أبرزها: العالمية، والتكتلات الاقتصادية، والركود الاقتصادي، والمنافسة الشرسة، والثورة التقنية في عالم المعلومات والاتصالات، وإدارة الجودة الشاملة إذا ما طبقت بالشكل الصحيح، تخفف من حدة النقد الموجه للجامعات عادةً كالقول بأنها تعمل من برج عاجي بعيداً عن احتياجات المجتمع، أو أنها تخرج مهارات لا يتطلبها سوق العمل (العلوي، ١٩٩٨: ٢٠-٢٢).

وطبقاً لرأي (إبراهيم العطار) فإن أهم مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات هو أن العمل بهذه الإدارة يعمل على حل الكثير من المشكلات التي تواجه الجامعات، ومنها المشكلات المالية والإدارية، ومشاكل البرامج والمناهج والأبنية والإمكانات، إضافة إلى مشاكل الأكاديميين والموظفين، والمشاكل المتعلقة بفلسفة الجامعة وأهدافها، وذلك عبر دراسة هذه المشكلات وتحليلها ووضع التصورات المقترحة لحلولها، كما يقدم تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي العديد من الفوائد التي يوضحها الشكل التالي رقم(٦) (العطار، ٢٠٠٦: ٩٧):

شكل رقم (٦)

مزايا وفوائد تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي



٢. متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

يتزايد الاهتمام بالتعليم الجامعي محلياً ودولياً، نظراً للتطور المستمر وما يشهده العالم من تنافس كبير في شتى مجالات الحياة المختلفة: الفكرية، السياسية، الاقتصادية، التكنولوجية، الاجتماعية، الثقافية...، وقد أدى ذلك التنافس إلى ضرورة الانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والجودة، ومن ثقافة الاجترار إلى ثقافة الابتكار، ومن ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع، ومن ثقافة التسليم إلى ثقافة التقويم والتطوير، ومن التعلم المحدود الأمد إلى التعلم مدى الحياة (غراب وطموس، ٢٠٠٥: ٦٠).

ولتفعيل دور الجامعة في ذلك التغيير، ينبغي تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لضمان مخرجات مؤهلة لقيادة التنمية المجتمعية المستدامة من خلال العلاقة الوثيقة بين ذلك التعليم والتنمية في كافة المجالات المجتمعية، ومن هنا يتضح لنا الفارق بين مجتمعات تسير سيراً حثيثاً نحو ارتقاء الخدمات المقدمة لأفرادها، وأخرى تختلف خدماتها في إطار مسئوليتها تجاههم، لذا يمكننا القول أن الأولى تسير نحو مزيد من إثبات الذات على الخريطة العالمية، والأخرى تسير نحو الهاوية، إن لم يكن الزوال من تلك الخريطة (أبو عودة وأبو ملوح، ٢٠٠٤: ٥٣١).

لكن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب أرضية معينة في كافة البني التنظيمية والإدارية والاجتماعية داخل الجامعة وخارجها، بحيث توفر المناخ المناسب لإمكانية التطبيق، إذ كيف يمكن أن ينجح تطبيق مفهوم إداري تجهل الإدارة أهميته، فلا بد من توفر القناعة التامة لدى الإدارة العليا بأهمية هذا المفهوم وجعل الجودة في مقدمة إستراتيجيات الإدارة العليا والعمل على نشر هذه القناعة، كما تتطلب قادة قادرين على توجيه الأفراد باتجاه تحقيق بصائرهم المتألقة، وليس هناك من جامعة أو

مؤسسة أحرزت تقدماً ضمن مفهوم إدارة الجودة الشاملة دون قيادات ذات قدرة إدارية عالية (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ١٤٤).

كما يؤكد (فؤاد العاجز وجميل نشوان) على أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يتطلب أيضاً توفر مهارات أساسية في مدير الجودة الشاملة والعاملين معه وهي (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١١٤):

- وضع أهداف قابلة للقياس والاهتمام بالتخطيط الإستراتيجي.
- تدعيم العمل الجماعي باعتباره الأساس داخل التنظيمات.
- الاهتمام بالتقدير والمكافآت عند إنجاز الأعمال بفعالية.
- وضع معايير للرقابة واستخدام أدوات وعمليات الجودة لتحسين الأداء.
- حث الأفراد العاملين على التعلم من الأخطاء.
- القدرة على توفير العلاقات الإنسانية وما يتبعها من تفويض للسلطة.

أما (ليندسى) فيرى أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي قابل للتحقيق إذا ما توافرت عدة مقومات أهمها (Lindsay, 1994: 57-70):

- الثقة من قبل القيادة الإدارية بفاعلية برنامج إدارة الجودة الشاملة، وكذلك الدعم من قبل الإدارات العليا بفعاليات البرنامج واحتياجاته.
- الرغبة الحقيقية لدى الإدارة العليا في تحسين الأداء والتغيير لأن أي برنامج للجودة الشاملة يتضمن تغييراً جذرياً للقيم الإدارية، والحضارة التنظيمية وأساليب العمل.
- عدم هدر الوقت في دراسات وأبحاث وأعمال لجان قد تؤدي إلى قتل فكرة التطبيق قبل ولادتها.
- إيجاد فرق عمل على كافة مستويات التنظيم ترتبط مع بعضها ومع القيادة بنظام معلوماتي تقني ومتطور.
- البدء بقطاع الخدمات والإدارة قبل القطاع الأكاديمي لأن الخدمات الإدارية هي القاسم المشترك لعناصر الأداء الجامعي.

ويستنتج الباحث مما سبق أنه إذا أريد لإدارة الجودة الشاملة أن تلقى النجاح في نطاق الحرم الجامعي، فيتعين على رؤساء وقادة الجامعات ألا يتشبثوا بإمكانية تطبيقها ومعناها من جانبه الاصطلاحي والنظري فحسب، بل ينبغي عليهم أيضاً أن يعملوا على إعداد عملية تنفيذ إدارة الجودة الشاملة إعداداً بارعاً بحيث تكون ملائمة للبيئة الأكاديمية في الجامعات.

وهنا يؤكد (فؤاد العاجز وجميل نشوان) على أن متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي بصورة عملية تتمثل في (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١١٥):

- رسم سياسة الجودة الشاملة في الجامعة من حيث: تحديد المسئول عن إقامة الجودة الشاملة وإدارتها، تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة، تحديد المهمات المطلوبة

والإجراءات المحددة لكل مهمة، تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات، تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات.

- الإجراءات: وتشمل المهمات التالية: التسجيل، تقديم المشورة، تخطيط المنهج، عمليات التقويم، مواد التعلم، اختيار العاملين، وتطوير العاملين.
- تعليمات العمل: يجب أن تكون تعليمات العمل واضحة ومفهومة وقابلة للتطبيق.
- المراجعة: وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة أن تتأكد من خلالها من تنفيذ الإجراءات.
- الإجراء التصحيحي: وهو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.
- الخطوات الإجرائية: وتشمل وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

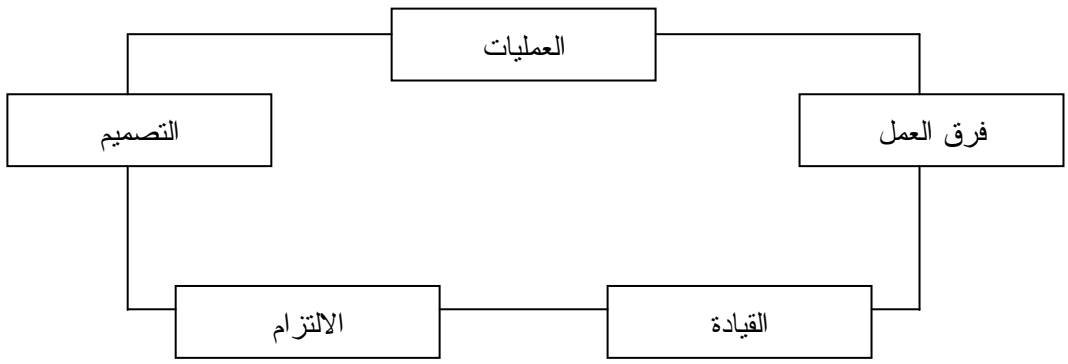
أما (صالح عليمات) فيؤكد على أن هناك مجموعة من المتطلبات الأساسية التي يمكن أخذها بعين الاعتبار عند تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة كتطبيق عملي، أهمها (عليمات، ٢٠٠٤: ٦٨):

- إدراك الإدارة العليا وإيمانها بأهمية نظام إدارة الجودة الشاملة والمسئولية تجاه التغييرات العالمية الجديدة.
- تحديد الأهداف التي تسعى الجامعة إلى تحقيقها باعتبارها المدخل الأول في إدارة الجودة الشاملة.
- لتبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة، يجب أن يكون هناك تعاون في كافة أقسام الجامعة.
- أن تنظر الإدارة العليا إلى عملية التطوير وتحسين الجودة على أنها عملية مستمرة وطويلة.

في حين يؤكد (محمد العزاوي) على أن تفهم الجامعات لمبادئ إدارة الجودة الشاملة يتطلب تهيئة مستلزمات ضرورية لتحقيق التطبيق الناجح والفعال لهذه الفلسفة، ويمكن إجمال أهم متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالآتي: القيادة، الالتزام، فرق العمل، التصميم الفعال، والتركيز على العمليات، وهذه المتطلبات تتفاعل بعضها مع البعض الآخر من أجل تطبيق إدارة الجودة الشاملة بنجاح، والشكل رقم (٧) يوضح هذا التفاعل (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٣-٦٤):

شكل رقم (٧)

العلاقة بين متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة



ومن منظور الإدارة فإن جودة التعليم من ناحية إدارية تتطلب عدة أمور تتمثل أهمها في (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١١٥-١١٦):

- التركيز على تحسين الأداء التعليمي والأداء الإداري.
- العمل الحثيث على التقليل من تكلفة التعليم، مع زيادة عوائده المتوقعة.
- تطوير الثقافة المؤسسية التعليمية إلى ثقافة تؤمن بالجودة والتميز.
- شيوع حالة من الرضا في نفوس الطلاب تجاه الجامعة.

ويرى الباحث أن هذه المتطلبات تؤكد في مجملها على أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي يحتاج جهوداً لا تتوفر لتحسين وتطوير الأداء فقط، بل تهدف إلى تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات التعليمية.

سادساً: معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

قد تنجح بعض المؤسسات في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة بينما يفشل البعض الآخر، وفي الواقع فإن الصفات الأساسية التي تمتاز بها مبادئ إدارة الجودة الشاملة بسيطة، ويرجع السبب الرئيسي لفشل هذه المؤسسات في عملية التطبيق نفسها، وقد لا يكون السر في نجاح هذه المؤسسات في اختيار أفضل برامج لإدارة الجودة الشاملة بل في تبني البرنامج الذي يتناسب مع ثقافة المؤسسة وأفرادها، وفي مشاركة والتزام كل فرد في المؤسسة بهذا البرنامج وأهدافه (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٤٩).

ويمكن القول إن من بين الأسباب الأخرى الشائعة للفشل في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة ما يلي (عليمات، ٢٠٠٤: ٦٦):

- عدم التزام الإدارة العليا بتطبيق برنامج إدارة الجودة الشاملة، ولا بد لهذه الإدارة أن تتعلم خطوات هذا البرنامج ثم توجد هيكلاً تنظيمياً ونظاماً للمكافآت يدعم هذا البرنامج، ومن ثم يكون لديها الرغبة في تكريس المصادر والجهود اللازمة لتطبيق هذا البرنامج.
- التركيز على أساليب معينة في إدارة الجودة الشاملة وليس على النظام ككل ولا يوجد أسلوب واحد يضمن تطبيقه تحقيق الجودة العالية، بل يجب النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها نظام متكامل من الأجزاء المختلفة المترابطة معاً، وعلى أن تحسين الجودة هو عملية وليس أسلوب فقط.

ويضيف (مارتنش) الأسباب التالية للفشل في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة (Martinich, 1997: 601):

- عدم الحصول على مشاركة الموظفين في برنامج إدارة الجودة الشاملة، ولإنجاح هذا البرنامج لا بد من مشاركة كافة أفراد المؤسسة والتزامهم المستمر ومسئوليتهم تجاهه.

- بعض المؤسسات تحصل على التزام الإدارة والموظفين نحو برنامج إدارة الجودة الشاملة وتقوم بتدريب هؤلاء الموظفين على البرنامج، وتعتقد أن ما يلي ذلك يحدث من جانبها فقط، بينما تكون الخطوة اللاحقة مهمة جداً وهي تحويل هذا التدريب إلى حيز الواقع مثل إيجاد مشاريع تحسين الجودة ونظام الاقتراحات.

كما يضيف (محمد الترتوري وأغادير جويحان) الأسباب التالية للفشل في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة (الترتوري وجويحان، ٢٠٠٦: ٥٠):

- توقع نتائج فورية وليست على المدى البعيد، فقد يستغرق تحقيق نتائج مهمة وملموسة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة سنة أو سنتين، وللحصول على فوائد سريعة قد تقوم بعض المؤسسات بتكثيف جهودها في تطبيق البرنامج، وبالتالي يحدث الفشل المتوقع.
- تركيز المؤسسة على تبني طرق وأساليب إدارة الجودة الشاملة التي لا تتوافق مع نظام إنتاجها وموظفيها، عندما تقوم المؤسسة باستعمال أساليب غير مناسبة لا يؤدي ذلك إلى فشل هذا الأسلوب فحسب ولكن يؤدي إلى زعزعة الثقة بنظام إدارة الجودة الشاملة كله.

ويرى الباحث أن من بين الأسباب الهامة الأخرى للفشل في تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة هو مقاومة التغيير سواء كان من الإدارة أو من العاملين لأن برامج إدارة الجودة الشاملة تستدعي تغييراً تاماً في ثقافة وطرق العمل في المؤسسة أو الجامعة، يضاف إلى ذلك تخوف بعض العاملين في المؤسسة أو الجامعة من تحمل المسئولية والالتزام بمعايير حديثة بالنسبة إليهم.

ويؤكد (محمد العزاوي) على أن إدارة الجودة الشاملة حققت للمنظمات الحديثة مزايا متعددة، إلا أن هذه الفلسفة لا تخلو من الصعوبات عند تطبيقها، ومعوقات تطبيقها تعود إلى (العزاوي، ٢٠٠٥: ٦٩):

- جعل تطبيق إدارة الجودة الشاملة علاج شافٍ لجميع مشاكل المنظمة.
- عجز الإدارة العليا عن توضيح التزامها بإدارة الجودة الشاملة.
- عجز الإدارة الوسطي عن تفهم الأدوار الجديدة لنمط قيادة الجودة الشاملة وشعورهم المهدد بأن فلسفة الجودة الشاملة ستفقد العاملين قوتهم في إنجاز العمل.
- تشكيل فرق عمل كثيرة، وعدم توفير الموارد والإدارة المطلوبة بما يكفل نجاحها.
- ضعف الربط بين أهداف الجودة والعوائد المالية.

أما معوقات تطبيق برامج إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، فيؤكد (فؤاد العاجز وجميل نشوان) على أنه برغم السمات والمميزات لإدارة الجودة الشاملة في المجال التعليمي بشكل عام إلا أن تطبيقها يصادف العديد من المعيقات والصعوبات أهمها (العاجز ونشوان، ٢٠٠٥: ١١٧-١١٨):

- المركزية في اتخاذ القرار التربوي لأن إدارة الجودة الشاملة بحاجة إلى نظام لا مركزي يسمح بالمزيد من الحريات والابتكار في العمل بعيداً عن الروتين والتعقيدات الإدارية التي تضعف العمل والأداء.
- عدم تقبل الإداريين والعاملين أساليب التطوير والتحسين، لأنها تتطلب منهم مهارات وكفايات لا يستطيعون تحملها كما تسبب لهم ضعفاً مع سلطتهم الإدارية.
- ضعف الأنماط القيادية لدى المديرين والإداريين أصحاب القرار في الميدان التربوي.
- ضعف العلاقة بين المؤسسات التعليمية والمجتمع المحلي، وضعف عمليات المشاركة في اتخاذ القرارات.

وعلى صعيد التعليم الجامعي، يعزو (حسين العلوي) أسباب الصعوبات والتحديات في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعات العربية إلى عدة أسباب أهمها (العلوي، ١٩٩٨: ١٦-١٧):

- غياب التنافسية في الأسواق العالمية لخريجي الجامعات العربية.
- تدهور الإنتاجية في المجالات العديدة لخريجي الجامعات العربية.
- تقادم الهياكل الإدارية والتشبث بقيم إدارية وثقافة تنظيمية يصعب الإنفكاك عنها.
- ترسيخ الاعتماد على المركزية، أي الاعتماد على الفرد وإضعاف دور المجموعات والمجالس.
- هيمنة القطاع الإداري على القطاع الأكاديمي.
- ضعف كفاءة الإداريين وبعض القيادات الأكاديمية.

ويرى الباحث أن التغلب على هذه المعوقات يتطلب معرفة الإدارة وفهمها الواضح لعملية تحسين الجودة، وإن نجاح أو فشل الجامعة أو المؤسسة التعليمية في رحلة تحسين الجودة يعتمد على مدى تفهم والتزام ومشاركة المديرين في الجامعة أو المؤسسة التعليمية من كل المستويات، كما يعتمد هذا النجاح أو الفشل على مدى التخطيط والإعداد لهذه العملية وما يلزم من مهارات قيادية وأساليب تكنولوجية حديثة لتطبيق هذه العملية.

سابعاً: إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية:

انطلاقاً من دعوة مؤتمر بيروت للتعليم العالي العربي، والذي أوصى البلدان العربية بالعمل على تشكيل "ميكانزمات" إقليمية ومحلية للحفاظ على تأمين الجودة والنوعية في الجامعات العربية وبالتنسيق فيما بينها (الحجار، ٢٠٠٤: ٢٢٣) بدأت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية بتنظيم عمليات الاعتماد والجودة والنوعية في مؤسسات التعليم العالي، وتجسد ذلك في القرار الوزاري رقم (٢) لعام ٢٠٠٢م، حيث أصبحت مسئولية التقييم الأكاديمي والاعتماد ملقاة على عاتق "الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية"، والذي يمثل جسماً مستقلاً بذاته يضم (٨) أعضاء ورئيساً للهيئة، ويهدف مجلس الهيئة الوطنية إلى رفع مستوى التعليم العالي وكفاءته من خلال: وضع أسس ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي في ضوء السياسة العامة للتعليم العالي، ومراقبة أداء مؤسسات التعليم العالي، وتشكيل اللجان المتخصصة للقيام بأي مهام يقتضيها عمله، والتأكد من تحقيق مؤسسات التعليم العالي لأهدافها باتخاذ الإجراءات المناسبة لتقييم برامجها ونواتجها بأدوات القياس المختلفة، واقتراح مشروعات الأنظمة وأسس ومعايير اعتماد مؤسسات التعليم العالي (وزارة التربية والتعليم العالي، ٢٠٠٣: ١-٥).

وكان من الطبيعي بعد إنشاء الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية في العام ٢٠٠٢م وسياسة التقييم الدوري للبرامج والاعتماد ظهور الحاجة الملحة لإنشاء وحدات للجودة في جامعات الوطن، من أجل إيجاد تعليم عالٍ ذي نوعية وجودة متميزة، ومن هذا المنطلق بدأت الجامعات الفلسطينية في إنشاء لجان ووحدات للجودة (العطار، ٢٠٠٦: ١٣٧).

وطبقاً لرأي (محمد المدهون وسليمان الطلاع) فإن تبني الجامعات الفلسطينية لنظام إدارة الجودة الشاملة، يعتبر العنصر الأساس في نجاح هذه الجامعات وتطويرها، وتمكينها من أداء واجباتها المجتمعية والعلمية، وتوجه هذه الجامعات لتبني وتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، هو توجه مهم يعمق التوجه نحو غرس النوعية وضبطها، وقد جاء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ليضفي مزيداً من الرصانة الجدية والوضوح، على الدعوات التي كانت دائماً تنادي بالاهتمام بالنوعية في مجالات العمل المختلفة، وخاصة في المؤسسات التربوية والتعليمية (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦: ٢٦٩).

ويرى الباحث أن تشكيل الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، وتشكيل الجامعات لجاناً ووحدات للجودة سيؤدي حتماً إلى الوصول لمكانة مميزة نتيجة للممارسات الجيدة في التعليم والتعلم والابتكار لتحسين الجودة، كما سيؤدي إلى تدعيم وتطوير الطاقم الإداري والأكاديمي في الجامعات الفلسطينية، وتوسيع قاعدة الخدمات الطلابية لتحسين وتسهيل المناخ الجامعي.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

- ♣ منـهج الدراســـــة
- ♣ مجتـمع الدراســـــة
- ♣ عينــة الدراســـــة
- ♣ أدوات الدراســـــة
- ♣ صدق الاستبانة الأولى
- ♣ ثبات الاستبانة الأولى
- ♣ صدق الاستبانة الثانية
- ♣ ثبات الاستبانة الثانية
- ♣ إجراءات الدراســـــة
- ♣ خطوات الدراســـــة
- ♣ المعالجات الإحصائية المستخدمة

الفصل الرابع
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل منهجية الدراسة ومجتمع الدراسة والعينة، إضافة إلى أدوات الدراسة وخطواتها وإجراءاتها والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات للتوصل إلى النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات:

منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على تجميع الحقائق والمعلومات، ثم مقارنتها وتحليلها وتفسيرها، للوصول إلى تعميمات مقبولة (بدر، ١٩٨٤: ٢٣٤).

مجتمع الدراسة:

تألف مجتمع الدراسة من فئتين هما:

١. المحاضرين:

وشملت هذه الفئة جميع المحاضرين بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، والبالغ عددهم (٧٧٠) محاضرٍ متفرغٍ يحمل درجة الماجستير أو الدكتوراه، وذلك وفقاً لإحصائيات الجامعات الثلاث للعام ٢٠٠٦/ ٢٠٠٧م، موزعين في ضوء متغيرات الدراسة (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية) كما هو مبين في الجدول التالي رقم (١):

جدول رقم (١)

أعداد المحاضرين بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، موزعين حسب متغيرات (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية)

الجامعة	كليات علمية				كليات إنسانية				المجموع
	أستاذ	مشارك	مساعد	ماجستير	أستاذ	مشارك	مساعد	ماجستير	
الإسلامية	١٣	١٨	٦٣	٤٣	١٤	٣٨	٥٨	٥٠	٢٩٧
الأقصى	١	١	٣٩	٢٠	٢	٢١	٦٤	٦٣	٢١١
الأزهر	٩	١٤	٥٢	٤٨	١١	١٦	٧١	٤١	٢٦٢
المجموع	**٢٣**	**٣٣**	**١٥٤**	**١١١**	**٢٧**	**٧٥**	**١٩٣**	**١٥٤**	٧٧٠

٢. رؤساء الأقسام الأكاديمية:

وشملت هذه الفئة جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، والبالغ عددهم (١٠٨) رئيساً أكاديمياً، وذلك وفقاً لإحصائيات الجامعات الثلاث للعام ٢٠٠٦/ ٢٠٠٧م، موزعين في ضوء متغيرات الدراسة (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية) كما هو مبين في الجدول التالي رقم (٢):

جدول رقم (٢)

أعداد رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، موزعين حسب متغيرات (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية)

الجامعة	رؤساء أقسام الكليات العلمية				رؤساء أقسام الكليات الإنسانية				المجموع
	أستاذ	مشارك	مساعد	ماجستير	أستاذ	مشارك	مساعد	ماجستير	
الإسلامية	٠	١	١٦	٢	٢	٩	١١	٤	٤٥
الأقصى	٠	٠	٦	٠	٠	٢	١٥	٥	٢٨
الأزهر	٢	٢	١٠	٣	١	٢	١٤	١	٣٥
المجموع	**٢**	**٣**	**٣٢**	**٥**	**٣**	**١٣**	**٤٠**	**١٠**	**١٠٨**

عينة الدراسة:

تتألف عينة الدراسة من فئتين هما:

١. فئة المحاضرين:

اختار الباحث عينة عشوائية من المحاضرين بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) باستخدام قانون اختيار العينة في حالة المجتمع الإحصائي المعروف (عفانة، ١٩٩٧: ٣٢٥)، وذلك على النحو التالي:

$$\text{حجم العينة} = \frac{\text{ن م}}{1 + (\alpha^{2} \times \text{ن م})} = \frac{٧٧٠}{1 + (٧٧٠ \times ٠,٠٠٢٥)} = ٢٦٣ \text{ محاضرٍ}$$

وبالتالي بلغت عينة المحاضرين بالجامعات الثلاث (٢٦٣) محاضرٍ، أي ما نسبته ٣٤,٢ % من المجتمع الأصلي موزعين في ضوء متغيرات الدراسة (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية) كما هو مبين في الجدول التالي رقم (٣):

جدول رقم (٣)

توزيع عينة المحاضرين حسب متغيرات (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية)

الجامعة	كليات علمية				كليات إنسانية				المجموع
	أستاذ	مشارك	مساعد	ماجستير	أستاذ	مشارك	مساعد	ماجستير	
الإسلامية	٥	٧	٢٤	١٧	٥	١٥	٢٣	١٩	**١١٥**
الأقصى	١	١	١١	٥	٠	٥	١٧	١٨	**٥٨**
الأزهر	٣	٥	١٨	١٧	٤	٥	٢٤	١٤	**٩٠**
المجموع	**٩**	**١٣**	**٥٣**	**٣٩**	**٩**	**٢٥**	**٦٤**	**٥١**	**٢٦٣**

٢. فئة رؤساء الأقسام الأكاديمية:

اختار الباحث جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) والبالغ عددهم (١٠٨) رئيساً أكاديمياً، **أي** جميع أفراد المجتمع الأصلي.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانتين، الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وذلك من وجهة نظر المحاضرين، والثانية للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، وفيما يلي تفصيلاً لكل منهما:

١. **الاستبانة الأولى: (موجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين):**

أ- هدف الاستبانة:

هدفت هذه الاستبانة إلى قياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين، وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية).

ب- خطوات بناء الاستبانة:

اتبع الباحث في بناء هذه الاستبانة الخطوات التالية:

١) صياغة الاستبانة في صورتها الأولية:

حيث اتبع الباحث الخطوات الإجرائية التالية في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها:

- الإطلاع على الأدبيات التربوية من كتب ورسائل جامعية وملخصات الأبحاث المتخصصة في مجال الإدارة التربوية بشكل عام وإدارة الجودة الشاملة بشكل خاص.
- الاستفادة من استبانات بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- تصنيف فقرات الاستبانة بناءً على المجالات الرئيسية الستة للدراسة وهي: (القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز).
- مراجعة طبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية، والأدوار والمسئوليات المنوطة بهم، والصفات والمهارات الواجب توافرها فيهم، والاتجاهات الحديثة لإعدادهم لأدوارهم القيادية، والتي وردت في الفصل الثالث من الدراسة.
- مراجعة مبادئ إدارة الجودة الشاملة ونماذجها، والتي تم إعدادها أيضاً في الفصل الثالث من الدراسة.

وبعد أن قام الباحث بإجراء الخطوات السابقة، تمكن من إعداد الاستبانة وصياغتها بصورتها الأولية، والمكونة من جزئين، يتكون الجزء الأول من بيانات أساسية، ويتكون الجزء الثاني من (٦٤) فقرة موجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين (أنظر ملحق رقم ١).

٢) ضبط وتعديل الاستبانة حسب آراء المحكمين:

تم عرض الصورة الأولية للاستبانة على مجموعة من المحكمين في كل من الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى، وجامعة الأزهر، وجامعة النجاح الوطنية وجامعة القدس المفتوحة، ووزارة التربية والتعليم العالي (أنظر ملحق رقم ٦).

وتم استرجاع الاستبانات من المحكمين ودراستها جيداً، وإدخال التعديلات اللازمة عليها طبقاً لمقترحات هيئة المحكمين، والخطوط العريضة لهذه التعديلات تضمنت ما يلي:

- إعادة صياغة الكثير من العبارات من الناحية اللغوية حتى لا يواجه المستجيب مشكلة في فهمها وتفسيرها.
- ترحيل بعض الفقرات الموجودة في مجال معين وغير منتمية له إلى مجال آخر مناسب لها.
- حذف بعض الفقرات المتكررة من حيث المعنى في فقرات أخرى.
- تجزئة الفقرة التي تحمل سؤالاً مركباً إلى فقرتين أو أكثر.

وبناءً على التعديلات السابقة وبإشراف الأستاذ المشرف على الدراسة، أصبحت الاستبانة مكونة من (٥٠) فقرة موزعة على ستة مجالات: تضمن المجال الأول وهو القيادة الفعالة (٩) فقرات، وتضمن المجال الثاني وهو اتخاذ القرارات على أساس الحقائق (٨) فقرات، وتضمن المجال الثالث وهو التخطيط الإستراتيجي (٨) فقرات، وتضمن المجال الرابع وهو المشاركة والعمل الجماعي (٩) فقرات، والمجال الخامس وهو التركيز على رضا المستفيد (٧) فقرات، والمجال السادس وهو التحسين المستمر والتميز (٩) فقرات، والجدول التالي رقم (٤) يوضح ذلك:

جدول رقم (٤)

عدد فقرات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين حسب المجال

م.	المجال	عدد الفقرات
١	القيادة الفعالة	٩
٢	اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٨
٣	التخطيط الإستراتيجي	٨
٤	المشاركة والعمل الجماعي	٩
٥	التركيز على رضا المستفيد	٧
٦	التحسين المستمر والتميز	٩
مجموع الفقرات		**٥٠**

ت- صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق هذه الاستبانة بطريقتين وهما:

١) صدق المحكمين:

تم عرض الاستبانة بعد صياغتها بالصورة الأولية على عدد من المحكمين يحملون درجة الدكتوراه في التربية والإدارة وعددهم (٢٠) محكماً، يعملون في عدة جامعات فلسطينية وفي وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية (أنظر ملحق رقم ٦)، وطلب منهم تحديد مدى مناسبة كل فقرة للمجال الذي وضعت فيه، ومدى وضوح الفقرات وصحة صياغتها اللغوية، ومدى مناسبة كل فقرة لقياس ما وضعت من أجله، وقد استجاب المحكمون على الاستبانة، وتم الأخذ بعين الاعتبار التعديلات والملاحظات والإضافات، واستبعاد بعض الفقرات في ضوء نتائج التحكيم، واستقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (٥٠) فقرة، (أنظر ملحق رقم ٤)، وبعد أن استقرت الاستبانة في صورتها النهائية نالت موافقة أعضاء لجنة التحكيم.

٢) صدق الاتساق الداخلي:

صدق الاتساق الداخلي يقصد به مدى ارتباط مفردات الاستبانة مع بعضها البعض، وذلك بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ومجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة، وذلك باستخدام معادلة بيرسون (العفيفي، ١٩٩٩: ١٤٣):

$$ر = \frac{ن \text{ مج } (س \times ص) - (\text{مج } س \times \text{مج } ص)}{\{(ن \text{ مج } س^{٢} - (\text{مج } س)^{٢}\} \{(ن \text{ مج } ص^{٢} - (\text{مج } ص)^{٢}\}}$$

وقد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٣٠) محاضراً، وقام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ومجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة، باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) وتوضحها الجداول (٥)، (٦)، (٧)، (٨)، (٩)، (١٠)، (١١) على الترتيب:

جدول رقم (٥)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول

"القيادة الفعالة"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يهيئ الأجواء المناسبة لتنمية الروح المعنوية لدى أعضاء القسم.	٠,٥٦٧	٠,٠١
٢	يضع التعليمات الداخلية لتنظيم سير العمل داخل القسم.	٠,٤٦٥	٠,٠١
٣	يعتمد نظاماً فعالاً لتحليل مؤشرات الأداء الأكاديمي.	٠,٦٩٧	٠,٠١
٤	يفوض الصلاحيات والمسئوليات لأعضاء الهيئة التدريسية مع التأكيد على مبدأ المساءلة.	٠,٦٣٥	٠,٠١
٥	يطبق نظاماً فعالاً للرقابة على أداء الهيئة التدريسية.	٠,٧٤٥	٠,٠١
٦	يستخدم طرائق التحفيز المناسبة للحصول على الأداء الأكاديمي الأفضل.	٠,٧٥٨	٠,٠١
٧	يسهل الكثير من الإجراءات العملية التي تساعد على سرعة إنجاز العمل الأكاديمي.	٠,٤٣٦	٠,٠٥
٨	يوجه أعضاء الهيئة التدريسية للقيام بأعمالهم بكفاية.	٠,٧٦٩	٠,٠١
٩	يعمل على اجتذاب الكفاءات العلمية ذات الخبرات العالية للعمل بالقسم.	٠,٦٨٢	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

جدول رقم (٦)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

"اتخاذ القرارات على أساس الحقائق"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يوظف المعلومات الصادرة عن عمادة الكلية لاتخاذ القرارات الداخلية بالقسم.	٠,٤٥٢	٠,٠٥
٢	يزود أعضاء الهيئة التدريسية بالبيانات والمعلومات الحديثة والمتجددة ذات العلاقة بأمور القسم.	٠,٥٣٢	٠,٠١
٣	يستخدم الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجه القسم.	٠,٧١٧	٠,٠١
٤	يجمع البيانات ويحللها بشكل منتظم بهدف تحسين جودة العملية الأكاديمية.	٠,٨٠١	٠,٠١
٥	يحدد المعايير التي تقيس النجاح أو الفشل عند تنفيذ القرارات.	٠,٦٥١	٠,٠١
٦	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقسم.	٠,٤٧٣	٠,٠١
٧	يختار البديل الأكثر ملائمة للموقف في عملية اتخاذ القرارات.	٠,٦٥٦	٠,٠١
٨	يتنبأ بالمخاطر والمشكلات التي يمكن أن تواجه القرار عند تنفيذه.	٠,٤١٥	٠,٠٥

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

جدول رقم (٧)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث "التخطيط الإستراتيجي"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يعتمد في صياغة الخطط التطويرية للقسم على منهجية البحث العلمي والتخطيط الإستراتيجي.	٠,٧١٨	٠,٠١
٢	يضع رؤية واضحة للقسم بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية.	٠,٧٨٤	٠,٠١
٣	يصيغ رسالة واضحة للقسم يطمح لتحقيقها خلال فترة زمنية محددة.	٠,٧٥٨	٠,٠١
٤	يحلل البيئة الداخلية (القسم والجامعة) والبيئة الخارجية (المجتمع) بشكل علمي وتعاوني.	٠,٧٢٩	٠,٠١
٥	يضع خطة القسم في ضوء الخطة الإستراتيجية للجامعة.	٠,٣٧١	٠,٠٥
٦	يضع البرامج الشاملة المتكاملة انسجاماً مع الخطة الإستراتيجية والتي تساعد القسم في تحقيق أهدافه المستقبلية.	٠,٣٧٨	٠,٠٥
٧	يراعي عند وضع الخطط وبرامج العمل الاحتياجات المستقبلية والامكانات المتاحة للقسم.	٠,٧٦٧	٠,٠١
٨	يخطط لعقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء الهيئة التدريسية ليضمن حسن تنفيذ الخطط الموضوعة.	٠,٥٠٦	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

جدول رقم (٨)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع "المشاركة والعمل الجماعي"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يعمل على توفير مناخ يسوده روح التعاون وعمل الفريق.	٠,٦٨٢	٠,٠١
٢	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في حل المشكلات التي تتعلق بالعمل.	٠,٦٣٥	٠,٠١
٣	يعقد الاجتماعات مع أعضاء الهيئة التدريسية لمناقشة موضوعات تجويد العملية الأكاديمية.	٠,٥٥٤	٠,٠١
٤	يتعاون مع عمادة الكلية والأقسام الأخرى بها.	٠,٤٧٣	٠,٠١
٥	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في توزيع الأعباء التدريسية.	٠,٦٥٨	٠,٠١
٦	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في توزيع الأعمال المتعلقة بالإشراف على الرسائل العلمية ومناقشتها.	٠,٦٥٢	٠,٠١
٧	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات المشتركة.	٠,٧٧٤	٠,٠١
٨	يشارك لجنة البحث العلمي في تنظيم ودعم الأبحاث العلمية داخل القسم.	٠,٥٥٣	٠,٠١
٩	يعمل على تفعيل اللجنة الاجتماعية لزيادة الترابط بين أعضاء القسم.	٠,٣٩٨	٠,٠٥

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

جدول رقم (٩)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس مع الدرجة الكلية للمجال الخامس

"التركيز على رضا المستفيد"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	يوظف أساليب متعددة للكشف عن حاجات الطلبة ومشكلاتهم المختلفة.	٠,٦١٩	٠,٠١
٢	يعقد لقاءات دورية مع أعضاء الهيئة التدريسية للوقوف على المشكلات التي تواجههم.	٠,٤٦٣	٠,٠١
٣	يقوم بعمل دراسات جدوى لتفحص حاجات المجتمع لبرامج وتخصصات جديدة.	٠,٧٥٠	٠,٠١
٤	يوفر أفضل الإمكانات لتسهيل العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية.	٠,٥٤١	٠,٠١
٥	يقوم بدور المنسق لقضايا الطلبة مع إدارة الكلية.	٠,٥٩٢	٠,٠١
٦	يقوم بدور المنسق لقضايا أعضاء الهيئة التدريسية مع عمادة الكلية وإدارتها.	٠,٦١٨	٠,٠١
٧	يحرص على اختيار أفضل المشرفين المتخصصين للإشراف على أبحاث التخرج ورسائل الطلبة العلمية.	٠,٦٦٢	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

جدول رقم (١٠)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال السادس مع الدرجة الكلية للمجال السادس "التحسين المستمر والتميز"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	ينظم شئون القسم ويوزع المحاضرات والدروس والأعباء على أعضاء الهيئة التدريسية.	٠,٥٩٦	٠,٠١
٢	يقوم بعملية مراجعة وتحسين مستمرة للنظم والعمليات في القسم.	٠,٥٨٠	٠,٠١
٣	يستثمر جميع الإمكانات المادية والبشرية والتقنية في القسم لتحقيق التميز والتحسين المستمر.	٠,٦٨١	٠,٠١
٤	يشجع حضور أعضاء الهيئة التدريسية لاجتماعات ولقاءات مهنية.	٠,٥٢٦	٠,٠١
٥	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات ونشرها والمشاركة في المؤتمرات والندوات.	٠,٦٨٨	٠,٠١
٦	يعمل على تحقيق النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في القسم.	٠,٧٢٨	٠,٠١
٧	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات أعضاء الهيئة التدريسية وقضاياهم.	٠,٥١٧	٠,٠١
٨	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات الطلبة وقضاياهم.	٠,٦٧٥	٠,٠١
٩	يقوم بعمليات إشراف وتقييم مستمرة لأعمال لجان القسم المختلفة.	٠,٦٩٢	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

جدول رقم (١١)

معامل ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة

م.	المجال	القيادة الفعالة	اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	التخطيط الإستراتيجي	المشاركة والعمل الجماعي	التركيز على رضا المستفيد	التحسين المستمر والتميز	المجموع
١	القيادة الفعالة	1	٠,٦٨٧	٠,٧٢٩	٠,٦١٥	٠,٦٧٦	٠,٧٣٢	٠,٨٩١
٢	اتخاذ القرارات على أساس الحقائق		1	٠,٥٤٣	٠,٥٣٦	٠,٥٦٨	٠,٥٧١	٠,٧٦٣
٣	التخطيط الإستراتيجي			1	٠,٥٥١	٠,٦٣٥	٠,٦٣١	٠,٨١٨
٤	المشاركة والعمل الجماعي				1	٠,٦٣١	٠,٦٦٧	٠,٨٠٧
٥	التركيز على رضا المستفيد					1	٠,٨٠١	٠,٨٥٠
٦	التحسين المستمر والتميز						1	٠,٨٨٠
	المجموع							1

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٤٦٣

ر الجدولية عند درجة حرية (٢٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٣٦١

ث- ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقتين وهما:

١) طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتجزئة الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين إلى نصفين، احداهما يتضمن الفقرات الفردية لكل أداء، أما النصف الآخر من الاستبانة فيتضمن الفقرات الزوجية، وتم ايجاد معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومن ثم تعديل طول الاستبانة بمعادلة سبيرمان براون التالية (عبيدات، ١٩٨٨: ٨٥):

$$\text{ر} = \frac{\text{٢ر}}{\text{١ + ر}}$$

والجدول التالي رقم (١٢) يوضح ذلك:

جدول رقم (١٢)

معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

م.	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
١	القيادة الفعالة	٩	٠,٨٤٨	٠,٩١٨
٢	اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٨	٠,٧٣٥	٠,٨٤٨
٣	التخطيط الإستراتيجي	٨	٠,٥٦٤	٠,٧٢١
٤	المشاركة والعمل الجماعي	٩	٠,٧١٢	٠,٨٣٣
٥	التركيز على رضا المستفيد	٧	٠,٦١٧	٠,٧٦٦
٦	التحسين المستمر والتميز	٩	٠,٨١٦	٠,٩٠٠
	مجموع فقرات الاستبانة ككل	**٥٠**	**٠,٩٤٧**	**٠,٩٧٣**

تم استخدام معامل جتمان (Guttman) في المجالات (الأول والرابع والخامس والسادس) وذلك لعدم تساوي النصفين.

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل جميعها فوق (٠,٧٢١)، وأن معامل الثبات الكلي (٠,٩٧٣)، وهذا يدلل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة من المحاضرين.

٢) طريقة ألفا كرونباخ:

تم احتساب معامل الثبات بطريقة أخرى وهي طريقة ألفا كرونباخ، حيث أن حساب الثبات بهذه الطريقة يتلافى سلبيات طرق أخرى، ويحدد مدى استقرار استجابة المفحوص على مفردات الاستبانة، كما أن هذه الطريقة هي الأنسب مع أداة الدراسة الحالية، لأن كل الفقرات تحتاج إلى الإجابة عنها باختيار مدى تحقق الجمل وفق مقياس خماسي (كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً)، وبالتالي لا بد من تحديد معامل التجانس بها وذلك يتحقق باستخدام "معامل ألفا كرونباخ" والذي تنص معادلته على (أبو الفتوح، ١٩٩٦: ٣٥٢):

$$\text{معامل ألفا كرونباخ} = \frac{\text{ن}}{\text{ن}-١} \left(\frac{\text{ع}^{٢} - \text{ع}^{٢}\text{ر}}{\text{ع}^{٢}} \right)$$

وباستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) Stochastic Package for Social Science، تم حساب معامل الثبات، وتم الحصول على قيمة معامل ألفا لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول التالي رقم (١٣) يوضح ذلك:

جدول رقم (١٣)

معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية وكذلك الاستبانة ككل

م.	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	القيادة الفعالة	٩	٠,٨٢٤
٢	اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٨	٠,٧١٥
٣	التخطيط الإستراتيجي	٨	٠,٧٧٨
٤	المشاركة والعمل الجماعي	٩	٠,٧٢٤
٥	التركيز على رضا المستفيد	٧	٠,٧١٢
٦	التحسين المستمر والتميز	٩	٠,٨٠٩
	مجموع فقرات الاستبانة ككل	**٥٠**	**٠,٩٤١**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (٠,٧١٢)، وأن معامل ألفا للاستبانة ككل (٠,٩٤١)، وهو إضافة إلى كونه قريباً جداً من معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، فهو يدلل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة من المحاضرين.

٢. الاستبانة الثانية: (موجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم):

أ- هدف الاستبانة:

هدفت هذه الاستبانة إلى الكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، وفقاً لمتغيرات الدراسة (الجامعة والكلية والرتبة الأكاديمية).

ب- خطوات بناء الاستبانة:

اتبع الباحث في بناء هذه الاستبانة الخطوات التالية:

١) صياغة الاستبانة في صورتها الأولية:

حيث اتبع الباحث الخطوات الإجرائية التالية في بناء الاستبانة وصياغة فقراتها:

- الإطلاع على الأدبيات التربوية من كتب ورسائل جامعية وملخصات الأبحاث المتخصصة في مجال الإدارة التربوية بشكل عام وإدارة الجودة الشاملة بشكل خاص.
- الاستفادة من استبانات بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- تصنيف فقرات الاستبانة بناءً على المجالات الرئيسية الستة للدراسة وهي: (معوقات القيادة الفعالة، معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، معوقات التخطيط الإستراتيجي، معوقات المشاركة والعمل الجماعي، معوقات التركيز على رضا المستفيد، معوقات التحسين المستمر والتميز).
- مراجعة طبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية، والأدوار والمسئوليات المنوطة بهم، والصفات والمهارات الواجب توافرها فيهم، والاتجاهات الحديثة لإعدادهم لأدوارهم القيادية، والتي وردت في الفصل الثالث من الدراسة.
- مراجعة مبادئ إدارة الجودة الشاملة ونماذجها، والتي تم إعدادها أيضاً في الفصل الثالث من الدراسة، وكذلك مراجعة ما ورد من معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي.

وبعد أن قام الباحث بإجراء الخطوات السابقة، تمكن من إعداد الاستبانة وصياغتها بصورتها الأولية، والمكونة من ثلاثة أجزاء، يتكون الجزء الأول من بيانات أساسية، ويتكون الجزء الثاني من (٢٤) فقرة موجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم، أما الجزء الثالث فهو عبارة عن سؤال مفتوح موجه لتحديد سبل التغلب على معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم (أنظر ملحق رقم ٢).

٢) ضبط وتعديل الاستبانة حسب آراء المحكمين:

تم التحقق من صدق هذه الاستبانة بعرضها على نفس محكمي الاستبانة الأولى، (أنظر ملحق رقم ٦).

تم استرجاع الاستبانة من المحكمين ودراستها جيداً، وإدخال التعديلات اللازمة عليها طبقاً لمقترحات هيئة المحكمين، والخطوط العريضة لهذه التعديلات تضمنت ما يلي:

- إعادة صياغة بعض العبارات من الناحية اللغوية حتى لا يواجه المستجيب مشكلة في فهمها وتفسيرها.
- ترحيل بعض الفقرات الموجودة في مجال معين وغير منتمية له إلى مجال آخر مناسب لها.
- حذف بعض الفقرات المتكررة من حيث المعنى في فقرات أخرى.
- إضافة بعض الفقرات.

وبناءً على التعديلات السابقة وبإشراف الأستاذ المشرف على الدراسة، أصبحت الاستبانة مكونة من (٣٠) فقرة موزعة على ستة مجالات: تضمن المجال الأول وهو معوقات القيادة الفعالة (٦) فقرات، وتضمن المجال الثاني وهو معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق (٤) فقرات، وتضمن المجال الثالث وهو معوقات التخطيط الإستراتيجي (٤) فقرات، وتضمن المجال الرابع وهو معوقات المشاركة والعمل الجماعي (٥) فقرات، وتضمن المجال الخامس وهو معوقات التركيز على رضا المستفيد (٥) فقرات، وتضمن المجال السادس وهو معوقات التحسين المستمر والتميز (٦) فقرات، والجدول التالي رقم (١٤) يوضح ذلك:

جدول رقم (١٤)

عدد فقرات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم حسب المجال

م.	المجال	عدد الفقرات
١	معوقات القيادة الفعالة	٦
٢	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٤
٣	معوقات التخطيط الإستراتيجي	٤
٤	معوقات المشاركة والعمل الجماعي	٥
٥	معوقات التركيز على رضا المستفيد	٥
٦	معوقات التحسين المستمر والتميز	٦
مجموع الفقرات		**٣٠**

ت- صدق الاستبانة:

تم التحقق من صدق هذه الاستبانة بطريقتين وهما:

١) صدق المحكمين:

تم عرض هذه الاستبانة بعد صياغتها بالصورة الأولية على نفس محكمي الاستبانة الأولى (أنظر ملحق رقم ٦)، واتبعت كذلك نفس خطواتها، واستقرت الاستبانة في صورتها النهائية على (٣٠) فقرة، (أنظر ملحق رقم ٥)، وبعد أن استقرت الاستبانة في صورتها النهائية نالت موافقة أعضاء لجنة التحكيم.

٢) صدق الاتساق الداخلي:

تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) رئيس قسم أكاديمي، وقام الباحث بحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل فقرة ومجموع درجات المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة، مع بيان مستوى الدلالة في كل حالة، وتوضحها الجداول (١٥)، (١٦)، (١٧)، (١٨)، (١٩)، (٢٠)، (٢١) على الترتيب:

جدول رقم (١٥)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الأول مع الدرجة الكلية للمجال الأول "معوقات القيادة الفعالة"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	سلبية العلاقة بين الجهاز الإداري والجهاز الأكاديمي في الجامعة.	٠,٧٩٨	٠,٠١
٢	التداخل بين الممارسات الإدارية والأكاديمية.	٠,٧٧٩	٠,٠١
٣	ضعف الجهاز الإداري للجامعة وقلة اضطلاعه بمتطلبات العمل الجامعي.	٠,٨٠٠	٠,٠١
٤	غياب الوصف الوظيفي النموذجي والواضح لطبيعة عمل رئيس القسم.	٠,٧١٨	٠,٠١
٥	محدودية الصلاحيات الممنوحة لرئيس القسم.	٠,٤٧٩	٠,٠٥
٦	قلة الخبرة الإدارية لرئيس القسم.	٠,٤٤٩	٠,٠٥

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

جدول رقم (١٦)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثاني مع الدرجة الكلية للمجال الثاني

"معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	تجاهل مجلس الكلية وإدارة الجامعة لقرارات الأقسام الأكاديمية.	٠,٧٤٤	٠,٠١
٢	حجب البيانات والمعلومات والإحصائيات اللازمة لاتخاذ قرارات حكيمة.	٠,٨٧٥	٠,٠١
٣	ضعف الرغبة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المشاركة في اتخاذ القرارات.	٠,٤٨٦	٠,٠٥
٤	ميل رئيس القسم إلى الإنفراد بعملية اتخاذ القرارات.	٠,٥٩١	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

جدول رقم (١٧)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الثالث مع الدرجة الكلية للمجال الثالث

"معوقات التخطيط الإستراتيجي"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	عدم امتلاك رئيس القسم لرؤية استراتيجية مستقبلية للقسم.	٠,٦١٢	٠,٠١
٢	غياب نظام للمعلومات يساعد على توفير البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط.	٠,٨٥٩	٠,٠١
٣	ضعف مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في بناء الخطط التطويرية للقسم.	٠,٤٦١	٠,٠٥
٤	ضعف القدرة على استخدام المعالجات الإحصائية لتحليل البيانات اللازمة للتخطيط.	٠,٨٥٧	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

جدول رقم (١٨)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الرابع مع الدرجة الكلية للمجال الرابع "معوقات المشاركة والعمل الجماعي"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	ضعف العلاقات الإنسانية بين أعضاء القسم.	٠,٧٩٥	٠,٠١
٢	شيوع روح المنافسة بين أعضاء الهيئة التدريسية.	٠,٧٥٧	٠,٠١
٣	زيادة العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية.	٠,٧٥٧	٠,٠١
٤	غياب سياسة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	٠,٨٠٤	٠,٠١
٥	قلة اهتمام رئيس القسم بآراء أعضاء الهيئة التدريسية.	٠,٦٢٧	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

جدول رقم (١٩)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال الخامس مع الدرجة الكلية للمجال الخامس "معوقات تحقيق رضا المستفيد"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	كثرة أعداد الطلبة في القسم.	٠,٦٠٥	٠,٠١
٢	غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع أعضاء الهيئة التدريسية على التفوق و الإبداع في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.	٠,٧٠٢	٠,٠١
٣	غياب الموضوعية عند تقييم الجامعة لأداء عضو الهيئة التدريسية.	٠,٧٢٠	٠,٠١
٤	ضعف الاهتمام بالجانب التطبيقي لدى طلبة القسم.	٠,٦١٤	٠,٠١
٥	قلة التنسيق بين القسم ومؤسسات المجتمع.	٠,٥٤٩	٠,٠٥

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

جدول رقم (٢٠)

معامل ارتباط درجة كل فقرة من فقرات المجال السادس مع الدرجة الكلية للمجال السادس

"معوقات التحسين المستمر والتميز"

م.	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
١	ضعف الإمكانيات المادية.	٠,٦٢٥	٠,٠١
٢	قلة وجود مراكز داخل الجامعة تعنى بتطوير كفاءة عضو الهيئة التدريسية.	٠,٦٥٦	٠,٠١
٣	مركزية الإدارة الجامعية.	٠,٥٢٢	٠,٠٥
٤	التوجه الحزبي لأعضاء القسم.	٠,٦٩٣	٠,٠١
٥	قلة اهتمام رئيس القسم بتطوير التخصصات المقدمة للطلبة.	٠,٦٤١	٠,٠١
٦	قلة متابعة رئيس القسم للمستجدات في مجال التخصص.	٠,٨٠٩	٠,٠١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

جدول رقم (٢١)

معامل ارتباط كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة مع المجالات الأخرى ومع الدرجة الكلية للاستبانة

م.	المجال	معوقات القيادة الفعالة	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	معوقات التخطيط الإستراتيجي	معوقات المشاركة والعمل الجماعي	معوقات التركيز على رضا المستفيد	معوقات التحسين المستمر والتميز	المجموع
١	معوقات القيادة الفعالة	1	٠,٦٩٢	٠,٨٠٤	٠,٦٣٧	٠,٩٢٥	٠,٦٣٣	٠,٨١١
٢	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق		1	٠,٥٨٢	٠,٦٧٨	٠,٦٠٥	٠,٥٨٩	٠,٧٩٠
٣	معوقات التخطيط الإستراتيجي			1	٠,٦٠٧	٠,٧٢٤	٠,٤٩٣	٠,٤٨٩
٤	معوقات المشاركة والعمل الجماعي				1	٠,٥١٩	٠,٦٩٧	٠,٦٥٦
٥	معوقات التركيز على رضا المستفيد					1	٠,٥٩٨	٠,٦٩٩
٦	معوقات التحسين المستمر والتميز						1	٠,٤٦٣
	المجموع							1

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠١) = ٠,٥٦١

ر الجدولية عند درجة حرية (١٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) = ٠,٤٤٤

ث- ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة بطريقتين وهما:

١) طريقة التجزئة النصفية:

قام الباحث بتجزئة الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم إلى نصفين، احداهما يتضمن الفقرات الفردية لكل مجال، أما النصف الآخر من الاستبانة فيتضمن الفقرات الزوجية، وتم ايجاد معامل الارتباط بين النصفين باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ومن ثم تعديل طول الاستبانة بمعادلة سبيرمان براون والجدول التالي رقم (٢٢) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢٢)

معامل الارتباط بين نصفي كل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وكذلك الاستبانة ككل قبل التعديل ومعامل الارتباط بعد التعديل

م.	المجال	عدد الفقرات	معامل الارتباط قبل التعديل	معامل الارتباط بعد التعديل
١	معوقات القيادة الفعالة	٦	٠,٤٨٣	٠,٦٥١
٢	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٤	٠,٥١٩	٠,٦٨٤
٣	معوقات التخطيط الإستراتيجي	٤	٠,٥٤٣	٠,٧٠٤
٤	معوقات المشاركة والعمل الجماعي	٥	٠,٧٢١	٠,٨٤٢
٥	معوقات التركيز على رضا المستفيد	٥	٠,٦٥١	٠,٧٩٤
٦	معوقات التحسين المستمر والتميز	٦	٠,٦٢١	٠,٧٦٧
	مجموع فقرات الاستبانة ككل	**٣٠**	**٠,٧٩٤**	**٠,٨٨٦**

تم استخدام معامل جتمان (Guttman) في المجالين (االرابع والخامس) وذلك لعدم تساوي النصفين.

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل جميعها فوق (٠,٦٥١)، وأن معامل الثبات الكلي (٠,٨٨٦)، وهذا يدلل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية جداً من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية.

٢) طريقة ألفا كرونباخ:

تم احتساب معامل الثبات بطريقة أخرى وهي طريقة ألفا كرونباخ، وقد تم الحصول على قيمة معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول التالي رقم (٢٣) يوضح ذلك:

جدول رقم (٢٣)

معامل ألفا كرونباخ لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة وكذلك الاستبانة ككل

م.	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
١	معوقات القيادة الفعالة	٦	٠,٧٢١
٢	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٤	٠,٦٢١
٣	معوقات التخطيط الإستراتيجي	٤	٠,٦٦٠
٤	معوقات المشاركة والعمل الجماعي	٥	٠,٨٠٣
٥	معوقات التركيز على رضا المستفيد	٥	٠,٥٣٩
٦	معوقات التحسين المستمر والتميز	٦	٠,٦٨٠
	مجموع فقرات الاستبانة ككل	**٣٠**	**٠,٩٠٠**

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (٠,٥٣٩)، وأن معامل ألفا للاستبانة ككل (٠,٩٠٠)، وهو إضافة إلى كونه قريباً جداً من معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية، فهو يدلل على أن الاستبانة تتمتع أيضاً بدرجة عالية جداً من الثبات تزيد الباحث اطمئناناً لتطبيق الاستبانة على عينة الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية.

إجراءات الدراسة:

١. إجراءات التطبيق:

بعد التأكد من صدق وثبات أداتي الدراسة وصلاحية استخدامهما لاختبار فرضيات الدراسة، وبعد حصر عينة الدراسة تم إتباع الإجراءات التالية عند تطبيقها:

- الحصول على كتاب تسهيل مهمة للباحث من عمادة الدراسات العليا (أنظر ملحق رقم ٧).
- الحصول على إذن رسمي من رؤساء الجامعات الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، بهدف السماح للباحث بتوزيع الاستبانات على المحاضرين ورؤساء الأقسام في تلك الجامعات.
- الحصول على أسماء رؤساء الأقسام الأكاديمية من إدارة الجامعات الثلاث وذلك لتسهيل مهمة توزيع الاستبانات عليهم.
- قام الباحث بزيارة الجامعات الثلاث، وذلك بهدف توزيع الاستبانات على المحاضرين ورؤساء الأقسام الأكاديمية من أجل تعبئتها بحضور الباحث، وقد استغرق توزيع الاستبانات وجمعها حوالي شهرين متتابعين.

٢. إجراءات التصحيح:

- استخدم الباحث طريقة (ليكرت) في التصحيح، حيث أعطى مقياساً متدرجاً من خمس خانات تضمنت الإجابة على الاستبانتين، كما تم إعطاء الأوزان المخصصة لكل خانة من الخانات المخصصة لكل فقرة على النحو التالي:

  [كبيرة جداً (خمس درجات)، كبيرة (أربع درجات)، متوسطة (ثلاث درجات)، قليلة (درجتان)، قليلة جداً (درجة واحدة)].
- حسبت درجات المحاضرين ورؤساء الأقسام على كل فقرة من فقرات الاستبانتين كما يلي:

  أ- عدد الإجابات في الخانة الأولى (كبيرة جداً) × (٥) درجات.

  ب- عدد الإجابات في الخانة الثانية (كبيرة) × (٤) درجات.

  ت- عدد الإجابات في الخانة الثالثة (متوسطة) × (٣) درجات.

  ث- عدد الإجابات في الخانة الرابعة (قليلة) × (٢) درجة.

  ج- عدد الإجابات في الخانة الخامسة (قليلة جداً) × (١) درجة.
- حسبت متوسط درجات المحاضرين ورؤساء الأقسام على جميع مجالات الاستبانتين بما يلي:

  مجموع درجات المحاضرين على فقرات المجال

  عدد فقرات المجال

  مجموع درجات رؤساء الأقسام الأكاديمية على فقرات المجال

  عدد فقرات المجال

- أعطيت التقديرات التالية حسب النسبة المئوية، وذلك للتعرف على مستوى الدرجات والمدى المستخدم للحكم على دلالة النسب المئوية وفق التالي:

من صفر – ٢٠ % ويعني أن الأداء ضعيف جداً أو المعوقات قليلة جداً.

٢٠,١ % – ٤٠ % ويعني أن الأداء ضعيف أو المعوقات قليلة.

٤٠,١ % – ٦٠ % ويعني أن الأداء متوسط أو المعوقات متوسطة.

٦٠,١ % – ٨٠ % ويعني أن الأداء عال أو المعوقات كبيرة.

٨٠,١ % – ١٠٠ % ويعني أن الأداء عال جداً أو المعوقات كبيرة جداً.

- تم رصد علامات كل محاضر ورئيس قسم، ثم تفريغ الاستبانتين على نموذجين: الأول خاص بالمحاضرين والثاني خاص برؤساء الأقسام الأكاديمية بحيث يتبين رقم كل محاضر ورئيس قسم، والجامعة التي ينتمي إليها، والكلية التابع لها، والرتبة الأكاديمية التي يحملها.
- تم جمع الدرجات وإدخالها إلى برنامج (SPSS) لمعالجتها إحصائياً وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة والتعرف على طبيعة العلاقة بين وجهات نظر أفراد العينة وبعض المتغيرات.

خطوات الدراسة:

يسير الباحث وفقاً للخطوات التالية:

الخطوة الأولى: تحديد الإطار العام للدراسة، من خلال عرض مقدمة الدراسة، ومشكلة الدراسة، وفروض الدراسة، وأهداف الدراسة، وأهمية الدراسة، وحدود الدراسة، ومصطلحات الدراسة.

الخطوة الثانية: عرض لبعض الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) و تحليلها والتعليق عليها والاستفادة منها.

الخطوة الثالثة: تحديد الإطار النظري للدراسة والذي يتكون من ثلاثة أجزاء: يتعلق الجزء الأول منه بالجامعات الفلسطينية، ويتعلق الجزء الثاني: برؤساء الأقسام الأكاديمية، أما الجزء الثالث فيتعلق بإدارة الجودة الشاملة.

الخطوة الرابعة: تحديد الطريقة والإجراءات للدراسة الميدانية، من خلال تحديد منهج الدراسة ومجتمع الدراسة والعينة والأدوات والتأكد من صدق وثبات الأدوات، وتحديد إجراءات الدراسة وخطواتها.

الخطوة الخامسة: القيام بالدراسة الميدانية، ومناقشة النتائج وتفسيرها وتحليلها وربطها بالدراسات السابقة.

الخطوة السادسة: طرح توصيات مقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

المعالجات الإحصائية المستخدمة:

١. استخدم الباحث البرنامج الإحصائي Stochastic Package for Social Science (**SPSS**)، لتحليل البيانات ومعالجتها.

٢. استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية للتأكد من صدق وثبات أداتي الدراسة:

- **معامل ارتباط بيرسون:** للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانتين وذلك بإيجاد معامل "ارتباط بيرسون" بين كل مجال والدرجة الكلية لكل استبانة.
- **التجزئة النصفية ومعامل ألفا كرونباخ:** للتأكد من ثبات أداتي الدراسة.

٣. استخدم الباحث المعالجات الإحصائية التالية لتحليل نتائج الدراسة الميدانية:

- **النسب المئوية والمتوسطات الحسابية:** للكشف عن مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين، والكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم.
- **اختبار ت:** لبيان دلالة الفروق في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية والتي تعزى لمتغير (الكلية)، ولبيان دلالة الفروق في تقديرات عينة رؤساء الأقسام حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري والتي تعزى لمتغيرات (الكلية).
- **تحليل التباين الأحادي:** لبيان دلالة الفروق في تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية والتي تعزى لمتغيرات (الجامعة، الرتبة الأكاديمية)، ولبيان دلالة الفروق في تقديرات عينة رؤساء الأقسام حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري والتي تعزى لمتغيرات (الجامعة، الرتبة الأكاديمية).

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- ♣ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول
- ♣ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني
- ♣ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث
- ♣ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع
- ♣ مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

الفصل الخامس
نتائج الدراسة ومناقشتها

تتضمن أسئلة الدراسة محاولة التعرف على مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين بتلك الجامعات، وتحديد معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، والكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية)، بالإضافة إلى الكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري والتي تعزى لمتغيرات الدراسة (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية)، وذلك بغية التوصل إلى التوصيات المقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم إعداد استبانتين: الاستبانة الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين، والاستبانة الثانية للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، وتم تطبيق الاستبانتين على عينة الدراسة المتمثلة في (٢٦٣) محاضرٍ، وجميع رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية الثلاث (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، والجدولان التاليان (٢٤)، (٢٥) يوضحان نسبة الاستجابة من أفراد العينة والتي بلغت (٢٠٠) محاضرٍ و (٨٣) رئيس قسم أكاديمي وهي نسبة جيدة ومرضية:

جدول رقم (٢٤)

عدد الاستبانات الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية الموزعة والعائدة والصالحة

العدد الكلي	الفاقد	العائد	المستبعد	الصالح	النسبة المئوية للصالح
٢٦٣	٣٣	٢٣٠	٣٠	٢٠٠	% ٧٦

جدول رقم (٢٥)

عدد الاستبانات الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة الموزعة والعائدة والصالحة

العدد الكلي	الفاقد	العائد	المستبعد	الصالح	النسبة المئوية للصالح
١٠٨	٥	١٠٣	٢٠	٨٣	% ٧٧

وقد تم جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن أسئلة الدراسة والتعرف على طبيعة العلاقة بين وجهات نظر أفراد العينة وبعض المتغيرات، وكانت النتائج على النحو التالي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ينص السؤال الأول من الدراسة على: **ما مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٢٦):

جدول رقم (٢٦)

مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية (ن = ٢٠٠)

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٣٠	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في توزيع الأعباء التدريسية.	٧٩٥	٣,٩٨	٠,٩٨	٧٩,٦	١
٤٢	ينظم شئون القسم ويوزع المحاضرات والدروس والأعباء على أعضاء الهيئة التدريسية.	٧٩٣	٣,٩٧	٠,٨٦	٧٩,٤	٢
١٠	يوظف المعلومات الصادرة عن عمادة الكلية لاتخاذ القرارات الداخلية بالقسم.	٧٧٦	٣,٨٩	٠,٨٩	٧٧,٨	٣
٢٦	يعمل على توفير مناخ يسوده روح التعاون وعمل الفريق.	٧٦٥	٣,٨٣	١,٠٤	٧٦,٦	٤

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٢٩	يتعاون مع عمادة الكلية والأقسام الأخرى بها.	٧٦٣	٣,٨٢	٠,٩٢	٧٦,٤	٥
١٥	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقسم.	٧٥٧	٣,٧٩	٠,٩٩	٧٥,٨	٦
٢٧	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في حل المشكلات التي تتعلق بالعمل.	٧٥٤	٣,٧٨	١,٠١	٧٥,٦	٧
٢٨	يعقد الاجتماعات مع أعضاء الهيئة التدريسية لمناقشة موضوعات تجويد العملية الأكاديمية.	٧٤٤	٣,٧٢	١,٢٧	٧٤,٤	٨
١	يهيئ الأجواء المناسبة لتنمية الروح المعنوية لدى أعضاء القسم.	٧٣٣	٣,٦٧	٠,٩٠	٧٣,٤	٩
٢	يضع التعليمات الداخلية لتنظيم سير العمل داخل القسم.	٧٢٨	٣,٦٤	٠,٩٩	٧٢,٨	١٠
٢٢	يضع خطة القسم في ضوء الخطة الإستراتيجية للجامعة.	٧٢٣	٣,٦٢	١,١١	٧٢,٤	١١
٣١	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في توزيع الأعمال المتعلقة بالإشراف على الرسائل العلمية ومناقشتها.	٧٢٢	٣,٦١	١,١٧	٧٢,٢	١٢
٤٠	يقوم بدور المنسق لقضايا أعضاء الهيئة التدريسية مع عمادة الكلية وإدارتها.	٧٢١	٣,٦١	١,٠٠	٧٢,٢	١٣
٤٥	يشجع حضور أعضاء الهيئة التدريسية لاجتماعات ولقاءات مهنية.	٧١٩	٣,٦٠	١,٠٨	٧٢,٠	١٤
١٦	يختار البديل الأكثر ملائمة للموقف في عملية اتخاذ القرارات.	٧١٩	٣,٦٠	٠,٩٤	٧٢,٠	١٥
١١	يزود أعضاء الهيئة التدريسية بالبيانات والمعلومات الحديثة والمتجددة ذات العلاقة بأمور القسم.	٧١٤	٣,٥٧	١,٠٣	٧١,٤	١٦

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٤	يفوض الصلاحيات والمسئوليات لأعضاء الهيئة التدريسية مع التأكيد على مبدأ المساءلة.	٧١٢	٣,٥٦	٠,٩٢	٧١,٢	١٧
٧	يسهل الكثير من الإجراءات العملية التي تساعد على سرعة إنجاز العمل الأكاديمي.	٧١٠	٣,٥٥	١,١٢	٧١,٠	١٨
١٩	يضع رؤية واضحة للقسم بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية.	٦٩٧	٣,٤٩	١,١٤	٦٩,٨	١٩
٢٤	يراعي عند وضع الخطط وبرامج العمل الاحتياجات المستقبلية والامكانات المتاحة للقسم.	٦٩٥	٣,٤٨	١,٠٤	٦٩,٦	٢٠
٣٩	يقوم بدور المنسق لقضايا الطلبة مع إدارة الكلية.	٦٩٥	٣,٤٨	٠,٩٦	٦٩,٦	٢١
٤٣	يقوم بعملية مراجعة وتحسين مستمرة للنظم والعمليات في القسم.	٦٨٧	٣,٤٤	٠,٩٨	٦٨,٨	٢٢
٣٨	يوفر أفضل الإمكانات لتسهيل العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية.	٦٨٤	٣,٤٢	١,٠٤	٦٨,٤	٢٣
٨	يوجه أعضاء الهيئة التدريسية للقيام بأعمالهم بكفاية.	٦٧٨	٣,٤٠	١,١٦	٦٨,٠	٢٤
٤٤	يستثمر جميع الإمكانات المادية والبشرية والتقنية في القسم لتحقيق التميز والتحسين المستمر.	٦٧٦	٣,٣٨	١,٠٧	٦٧,٦	٢٥
٢٣	يضع البرامج الشاملة المتكاملة انسجاماً مع الخطة الإستراتيجية والتي تساعد القسم في تحقيق أهدافه المستقبلية.	٦٧٦	٣,٣٨	١,٠٨	٦٧,٦	٢٦
٤٦	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات ونشرها والمشاركة في المؤتمرات والندوات.	٦٧٠	٣,٣٥	١,٢٠	٦٧,٠	٢٧

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
١٧	يتنبأ بالمخاطر والمشكلات التي يمكن أن تواجه القرار عند تنفيذه.	٦٦٨	٣,٣٤	١,١١	٦٦,٨	٢٨
٤١	يحرص على اختيار أفضل المشرفين المتخصصين للإشراف على أبحاث التخرج ورسائل الطلبة العلمية.	٦٦٣	٣,٣٢	١,١١	٦٦,٤	٢٩
٣٦	يعقد لقاءات دورية مع أعضاء الهيئة التدريسية للوقوف على المشكلات التي تواجههم.	٦٦٢	٣,٣١	١,١٦	٦٦,٢	٣٠
٣٥	يوظف أساليب متعددة للكشف عن حاجات الطلبة ومشكلاتهم المختلفة.	٦٦٠	٣,٣٠	٠,٩٢	٦٦,٠	٣١
١٨	يعتمد في صياغة الخطط التطويرية للقسم على منهجية البحث العلمي والتخطيط الإستراتيجي.	٦٥٣	٣,٢٧	١,٢٥	٦٥,٤	٣٢
٣٢	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات المشتركة.	٦٤٩	٣,٢٥	١,٢٣	٦٥,٠	٣٣
٩	يعمل على اجتذاب الكفاءات العلمية ذات الخبرات العالية للعمل بالقسم.	٦٤٩	٣,٢٥	١,١٨	٦٥,٠	٣٤
٢٠	يصيغ رسالة واضحة للقسم يطمح لتحقيقها خلال فترة زمنية محددة.	٦٤٤	٣,٢٢	١,٢٠	٦٤,٤	٣٥
١٢	يستخدم الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجه القسم.	٦٣٤	٣,١٧	١,١٤	٦٣,٤	٣٦
٤٧	يعمل على تحقيق النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في القسم.	٦٢٧	٣,١٤	١,١٢	٦٢,٨	٣٧
٣٤	يعمل على تفعيل اللجنة الاجتماعية لزيادة الترابط بين أعضاء القسم.	٦٢٧	٣,١٤	١,٣١	٦٢,٨	٣٨
٣٣	يشارك لجنة البحث العلمي في تنظيم ودعم الأبحاث العلمية داخل القسم.	٦٢٧	٣,١٤	١,٣١	٦٢,٨	٣٩

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٥٠	يقوم بعمليات إشراف وتقييم مستمرة لأعمال لجان القسم المختلفة.	٦٢٧	٣,١٤	١,١٦	٦٢,٨	٤٠
٢١	يحلل البيئة الداخلية (القسم والجامعة) والبيئة الخارجية (المجتمع) بشكل علمي وتعاوني.	٦١٠	٣,٠٥	١,١٣	٦١,٠	٤١
٤٨	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات أعضاء الهيئة التدريسية وقضاياهم.	٦٠٤	٣,٠٢	١,٢٦	٦٠,٤	٤٢
١٣	يجمع البيانات ويحللها بشكل منتظم بهدف تحسين جودة العملية الأكاديمية.	٦٠٠	٣,٠٠	١,١٨	٦٠,٠	٤٣
٣	يعتمد نظاماً فعالاً لتحليل مؤشرات الأداء الأكاديمي.	٦٠٠	٣,٠٠	١,٠٩	٦٠,٠	٤٤
٥	يطبق نظاماً فعالاً للرقابة على أداء الهيئة التدريسية.	٥٩٩	٣,٠٠	١,١١	٦٠,٠	٤٥
٦	يستخدم طرائق التحفيز المناسبة للحصول على الأداء الأكاديمي الأفضل.	٥٩٣	٢,٩٧	١,١٦	٥٩,٤	٤٦
٤٩	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات الطلبة وقضاياهم.	٥٩٢	٢,٩٦	١,٠٨	٥٩,٢	٤٧
١٤	يحدد المعايير التي تقيس النجاح أو الفشل عند تنفيذ القرارات.	٥٨٨	٢,٩٤	١,١٢	٥٨,٨	٤٨
٣٧	يقوم بعمل دراسات جدوى لتفحص حاجات المجتمع لبرامج وتخصصات جديدة.	٥٣٧	٢,٦٩	١,١٩	٥٣,٨	٤٩
٢٥	يخطط لعقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء الهيئة التدريسية ليضمن حسن تنفيذ الخطط الموضوعة.	٥٣٤	٢,٦٧	١,٢٦	٥٣,٤	٥٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٦) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من

وجهة نظر المحاضرين، ترتيباً تنازلياً حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، أن استجابات أفراد عينة الدراسة من المحاضرين على درجة مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تراوحت ما بين (٧٩,٦ %) في أعلاها و (٥٣,٤ %) في أدناها، وقد جاءت درجة مستوى الأداء الإداري حسب فقرات الاستبانة على النحو التالي:

١. حصلت (٤٢) فقرة على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٦٠,١ % – ٧٩,٦ %)، فتكون بذلك درجة مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية لها عالية.
٢. حصلت (٨) فقرات على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٥٣,٤ % – ٦٠ %)، فتكون بذلك درجة مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية لها متوسطة.
٣. لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات الضعيفة أو العالية جداً لأداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لها.

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (عليمات، ٢٠٠٣) التي أظهرت أن مستوى القدرات القيادية لرؤساء الأقسام الأكاديمية تقع ضمن المدى المتوسط فما فوق، ولم تظهر استجابات أفراد العينة نسبة ضعيفة أو عالية جداً لأداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لها.

وتبين النتائج أن الفقرات التي حصلت على أعلى نسبة مئوية لدرجة مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جميع المجالات تراوحت ما بين (٦٠,١ % – ٧٩,٦ %)، وتدل هذه النتائج على أن رئيس القسم الأكاديمي يؤدي دوره في هذه الفقرات بدرجة عالية، والملاحظ أن هذه الفقرات تنتمي لمجالات الدراسة الستة، فقد حصلت جميع فقرات المجال الرابع المتعلق بالمشاركة والعمل الجماعي وعددها (٩) فقرات على درجة أداء عالية، وحصلت (٨) فقرات من المجال السادس المتعلق بالتحسين المستمر والتميز على نفس الدرجة، وحصلت (٧) فقرات من المجال الثالث المتعلق بالتخطيط الإستراتيجي على نفس الدرجة، وحصلت (٦) فقرات من المجال الثاني المتعلق باتخاذ القرارات على أساس الحقائق و (٦) فقرات من المجال الخامس المتعلق بالتركيز على رضا المستفيد، و (٦) فقرات من المجال الأول المتعلق بالقيادة الفعالة على نفس الدرجة (درجة أداء عالية).

ويعزو الباحث ذلك إلى أن لكل منظومة فكرية أسساً ومبادئ تتركز عليها، وإدارة الجودة الشاملة كنتاج فكري لها تطبيقاتها الواسعة تستند إلى مجموعة من المبادئ المترابطة والتي يصعب فصلها عن بعضها.

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (ضحاوي، ١٩٩٥) التي أظهرت أن من أكثر المهام الإدارية تركيزاً من جانب رؤساء الأقسام الأكاديمية والتي حازت على (٨٥ %) فأكثر من استجابات أفراد العينة شملت التنسيق بروح الفريق وعقد الاجتماعات الدورية.

أما الفقرات التي حصلت على أدنى نسبة مئوية لدرجة الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في جميع المجالات فقد تراوحت ما بين (٥٣,٤ % – ٦٠ %)، وتدل هذه النتائج على أن رئيس القسم الأكاديمي يؤدي دوره في هذه الفقرات بدرجة متوسطة، والملاحظ أن هذه الفقرات تنتمي لمجالات الدراسة جميعاً باستثناء المجال الرابع المتعلق بالمشاركة والعمل الجماعي والتي حصلت جميع فقراته على نسبة مئوية عالية، وحصلت (٣) فقرات من المجال الأول المتعلق بالقيادة الفعالة على درجة أداء متوسط، وحصلت (٢) فقرة من المجال الثاني المتعلق باتخاذ القرارات على أساس الحقائق على نفس الدرجة، وحصلت (١) فقرة من المجال الثالث المتعلق بالتخطيط الإستراتيجي، و (١) فقرة من المجال الخامس المتعلق بالتركيز على رضا المستفيد، و (١) فقرة من المجال السادس المتعلق بالتحسين المستمر والتميز على نفس الدرجة (درجة أداء متوسطة).

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (العمري، ١٩٩٨) التي أظهرت أن هناك مستوى متوسطاً لاتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية.

ولتحديد درجة مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية لمجالات الاستبانة ككل، قام الباحث بترتيب هذه المجالات تنازلياً حسب النسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة من المحاضرين عليها، وهي موضحة في الجدول التالي رقم (٢٧):

جدول رقم (٢٧)

التكرارات والمتوسطات والانحراف المعيارى والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية (ن = ٢٠٠)

رقم المجال في الاستبانة	المجال	عدد الفقرات	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٤	المشاركة والعمل الجماعي	٩	٧١٧	٣,٥٩	٠,٨٥	٧١,٨	١
٢	اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٨	٦٨٢	٣,٤١	٠,٨٢	٦٨,٢	٢
١	القيادة الفعالة	٩	٦٦٧	٣,٣٤	٠,٨٧	٦٦,٨	٣
٦	التحسين المستمر والتميز	٩	٦٦٦	٣,٣٣	٠,٩٣	٦٦,٦	٤
٥	التركيز على رضا المستفيد	٧	٦٦١	٣,٣١	٠,٨٣	٦٦,٢	٥
٣	التخطيط الإستراتيجي	٨	٦٥٤	٣,٢٧	٠,٩٩	٦٥,٤	٦
الاستبانة ككل		**٥٠**	**٦٧٦**	**٣,٣٨**	**٠,٨٩**	**٦٧,٦**	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٧) أن المجال الرابع المتعلق بالمشاركة والعمل الجماعي لدى العينة الكلية احتل المرتبة الأولى، وكانت نسبته المئوية (٧١,٨ %)، يليه المجال الثاني المتعلق باتخاذ القرارات على أساس الحقائق والذي احتل المرتبة الثانية بنسبة مئوية (٦٨,٢ %)، يليه المجال الأول المتعلق بالقيادة الفعالة والذي احتل المرتبة الثالثة بنسبة مئوية (٦٦,٨ %)، يليه المجال السادس المتعلق بالتحسين المستمر والتميز الذي احتل المرتبة الرابعة بنسبة مئوية (٦٦,٦ %)، يليه المجال الخامس المتعلق بالتركيز على رضا المستفيد والذي احتل المرتبة الخامسة بنسبة مئوية (٦٦,٢ %)، يليه المجال الثالث المتعلق بالتخطيط الإستراتيجي والذي احتل المرتبة السادسة والأخيرة بنسبة مئوية (٦٥,٤ %)، بينما كانت درجة الأداء الإداري في الاستبانة ككل ما نسبته (٦٧,٦ %)، ويتبين من هذه النتائج أن جميع المجالات بما فيها الاستبانة ككل كانت درجة أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لها عالية.

ومن خلال تناول مجالات الاستبانة ككل، يتضح أن الأداء الإداري لرئيس القسم الأكاديمي يبدأ بالمشاركة والعمل الجماعي، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- اهتمام رئيس القسم الأكاديمي بتشكيل مجلس القسم لتعزيز المسيرة الجماعية الناجحة والسماح باستخدام القدرات وتفجير الطاقات الكامنة لمصلحة القسم.
- وعي رئيس القسم الأكاديمي بأن المشاركة والعمل الجماعي تخفف الأعباء الملقاه على عاتقه، وتمكنه من الاستفادة من خبرة زملائه لاسيما وأن رئاسة القسم تتم بشكل دوري بين أعضائه.
- شعور رئيس القسم الأكاديمي بضرورة إتاحة المجال لحرية الرأي والتعبير والتفكير في تشكيل وتوجيه السياسات والقرارات التي يتخذها القسم.
- إيمان رئيس القسم الأكاديمي بأن المشاركة والعمل بروح الفريق تزيد من الشعور بالمسئولية والانتماء للقسم، وتعمل على تصويب القرارات من منطلق أن الاشتراك في الآراء ووجهات النظر لا بد أن يؤدي إلى آراء محسنة ومطورة، مما يعطي انطباعاً جيداً عن أدائه.

أما أداء رئيس القسم الأكاديمي المتعلق باتخاذ القرارات على أساس الحقائق، فقد جاء في المرتبة الثانية، وبنسبة مئوية ذات فرق بسيط عن سابقتها، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- أن رئيس القسم الأكاديمي بحاجة إلى اتخاذ قرار في كل موقف إداري مهما كانت طبيعة هذا الموقف، واتخاذ القرار السليم يتم من خلال اختيار أحسن البدائل المتاحة بعد دراسة النتائج المتوقعة من كل بديل وأثرها في تحقيق الأهداف المرجوة.
- إدراك رئيس القسم الأكاديمي لأهمية إتباع المنهج العلمي في اتخاذ القرارات، والابتعاد عن التقدير الشخصي والتأثر بالعوامل الشخصية والاجتماعية عند اتخاذ القرارات.
- توظيف رئيس القسم الأكاديمي للمعلومات الصادرة عن عمادة الكلية والاستفادة من نظم دعم القرارات لاتخاذ القرارات الداخلية بالقسم.

أما أداء رئيس القسم الأكاديمي المتعلق بالقيادة الفعالة فقد جاء في المرتبة الثالثة، وبنسبة مئوية ذات فرق بسيط عن سابقتها، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- أن القيادة موضوع تأثير في الأفراد أكثر منه سلطة عليهم، والمطلوب من القيادة الفعالة للأقسام الأكاديمية توفير مناخ مناسب لثقافة الجودة ينعكس إيجاباً على أعضاء الهيئة التدريسية ليعكسوه بدورهم على طلبة القسم وفي المواقف التدريسية.
- اعتماد رئيس القسم الأكاديمي على السلطة القيادية النابعة من الخبرة والمعرفة والعلاقات الإنسانية أكثر من اعتماده على السلطة المستمدة من المنصب.
- اهتمام رئيس القسم بتهيئة الأجواء المناسبة لتنمية الروح المعنوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية.

أما أداء رئيس القسم الأكاديمي المتعلق بالتحسين المستمر والتميز فقد جاء في المرتبة الرابعة، وبنسبة مئوية ذات فرق بسيط عن سابقتها، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- اهتمام رئيس القسم الأكاديمي بالتنظيم المستمر لشئون القسم والمراجعة الدورية والمستمرة للنظم والعمليات في القسم.
- اهتمام رئيس القسم الأكاديمي بتنظيم طرق الاتصال والتواصل الحر الآمن والتفاعل المباشر بينه وبين أعضاء القسم، الأمر الذي يزيد في تماسك الجماعة وقدرتها على تحقيق أهدافها بنجاح.
- اهتمام رئيس القسم الأكاديمي بإدخال تحسينات مستمرة على كافة وظائف القسم من أجل مواكبة التغيرات والتكيف معها.
- اهتمام رئيس القسم الأكاديمي بتحسين الصورة الذهنية للقسم من خلال جودة البرامج التعليمية التي يقدمها واستثمار الإمكانات المادية والبشرية والتقنية في القسم وتنظيم شؤونه وإرشاد أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة والمساعدة في تذليل العقبات التي تواجههم.

أما أداء رئيس القسم الأكاديمي المتعلق بالتركيز على رضا المستفيد فقد جاء في المرتبة الخامسة، وبنسبة مئوية ذات فرق بسيط عن سابقتها، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- الاجتهاد في توظيف تكنولوجيا المعلومات، لتطوير البرامج الأكاديمية والإدارية وربطها مع احتياجات المجتمع الفلسطيني.
- حاجة رئيس القسم الأكاديمي إلى السعي دوماً للكشف عن حاجات الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية والمجتمع والعمل على تلبيتها.
- قيام رئيس القسم الأكاديمي بالتنسيق لقضايا الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية مع عمادة الكلية وإدارتها وحل المشكلات التي تواجههم.
- سعي رئيس القسم الأكاديمي إلى المحافظة على رضا الإدارة الجامعية وأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة والمجتمع بدراسة توقعاتهم ومحاولة تحقيق هذه التوقعات والوفاء باحتياجاتهم.

أما أداء رئيس القسم الأكاديمي المتعلق بالتخطيط الإستراتيجي فقد جاء في المرتبة السادسة والأخيرة، ويتضح أن هناك قصوراً في هذا الأداء، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- قلة الدورات التدريبية وورش العمل والندوات التي يكتسب من خلالها رئيس القسم الأكاديمي مهارات التخطيط الإستراتيجي لاسيما مهارة صياغة الرسالة التي تعبر عن الصورة الذهنية التي يرغب القسم في إسقاطها على أذهان الأفراد، ومهارة استجلاء المستقبل لحصر ما يشكل من جوانب القوة والضعف والفرص والتهديدات المحتملة للقسم وذلك لاختيار الإستراتيجية والمسار الذي يؤمن استغلال جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف واستثمار الفرص والحماية من هذه التهديدات، ومهارة تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لضمان سلامة التنفيذ.
- قلة إتباع رئيس القسم الأكاديمي لمنهج ديناميكي وأسلوب علمي يجري وفقاً لمنطق وتفكير منظم تحكمه القوانين العلمية، ويتجه ببصره إلى المستقبل في صوره المتعددة، لتحديد فترة زمنية مقبلة يتم فيها تحقيق أهدافه.
- ضعف القدرة على استثمار الإمكانات المتاحة والممكن استخدامها في تنفيذ الخطط التي يرسمها للقسم
- ضعف القدرة على تجميع وتحليل وتفسير كل البيانات والمعلومات اللازمة لوضع مجموعة من البدائل أو الخيارات الواضحة والممكنة في صيغة خطط إستراتيجية من أجل الوصول إلى ما ينبغي أن يكون.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني من الدراسة على: **ما معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية وذلك كما هو مبين في الجدول رقم (٢٨):

جدول رقم (٢٨)

مجموع التكرارات والمتوسطات والانحراف المعياري والنسب المئوية والترتيب لكل فقرة من فقرات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (ن = ٨٣)

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٢١	غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع أعضاء الهيئة التدريسية على التفوق و الإبداع في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.	٣٠٣	٣,٦٦	١,٢٠	٧٣,٢	١
٢٥	ضعف الإمكانيات المادية.	٢٩٣	٣,٥٤	٠,٩٨	٧٠,٨	٢
٢٦	قلة وجود مراكز داخل الجامعة تعنى بتطوير كفاءة عضو الهيئة التدريسية.	٢٨٣	٣,٤١	١,٠٢	٦٨,٢	٣
٢٧	مركزية الإدارة الجامعية.	٢٨٠	٣,٣٨	١,٠٩	٦٧,٦	٤
٢٢	غياب الموضوعية عند تقييم الجامعة لأداء عضو الهيئة التدريسية.	٢٧٥	٣,٣٢	١,١٢	٦٦,٤	٥
١٧	زيادة العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية.	٢٧٢	٣,٢٨	١,٠٦	٦٥,٦	٦
١٦	شيوع روح المنافسة بين أعضاء الهيئة التدريسية.	٢٧٠	٣,٢٦	١,٠٩	٦٥,٢	٧
٢٠	كثرة أعداد الطلبة في القسم.	٢٦٩	٣,٢٥	١,١٥	٦٥,٠	٨
١٣	ضعف مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في بناء الخطط التطويرية للقسم.	٢٦٣	٣,١٧	١,٢١	٦٣,٤	٩

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٩	ضعف الرغبة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المشاركة في اتخاذ القرارات.	٢٦٢	٣,١٦	٠,٩٠	٦٣,٢	١٠
٢٤	قلة التنسيق بين القسم ومؤسسات المجتمع.	٢٦١	٣,١٥	١,١٠	٦٣	١١
١٤	ضعف القدرة على استخدام المعالجات الإحصائية لتحليل البيانات اللازمة للتخطيط.	٢٥٦	٣,٠٩	١,٠٩	٦١,٨	١٢
٥	محدودية الصلاحيات الممنوحة لرئيس القسم.	٢٥٠	٣,٠٢	١,١٦	٦٠,٤	١٣
١٢	غياب نظام للمعلومات يساعد على توفير البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط.	٢٤٩	٣,٠٠	١,٠٥	٦٠,٠	١٤
١٨	غياب سياسة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	٢٤٥	٢,٩٦	١,٢٨	٥٩,٢	١٥
٢٣	ضعف الاهتمام بالجانب التطبيقي لدى طلبة القسم.	٢٣٨	٢,٨٧	٠,٩٣	٥٧,٤	١٦
٢	التداخل بين الممارسات الإدارية والأكاديمية.	٢٣٦	٢,٨٥	١,١١	٥٧,٠	١٧
١	سلبية العلاقة بين الجهاز الإداري والجهاز الأكاديمي في الجامعة.	٢٣٥	٢,٨٤	١,١٠	٥٦,٨	١٨
٧	تجاهل مجلس الكلية وإدارة الجامعة لقرارات الأقسام الأكاديمية.	٢٣٣	٢,٨١	١,٢٣	٥٦,٢	١٩
٣	ضعف الجهاز الإداري للجامعة وقلة اضطلاعه بمتطلبات العمل الجامعي.	٢٢٥	٢,٧٢	١,١٣	٥٤,٤	٢٠
٤	غياب الوصف الوظيفي النموذجي والواضح لطبيعة عمل رئيس القسم.	٢١٨	٢,٦٣	١,٢٩	٥٢,٦	٢١
٨	حجب البيانات والمعلومات والإحصائيات اللازمة لاتخاذ قرارات حكيمة.	٢٠٧	٢,٥٠	١,٠٣	٥٠,٠	٢٢

رقم الفقرة في الاستبانة	الفقرة	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٣٠	قلة متابعة رئيس القسم للمستجدات في مجال التخصص.	٢٠٠	٢,٤١	١,١٤	٤٨,٢	٢٣
٦	قلة الخبرة الإدارية لرئيس القسم.	٢٠٠	٢,٤١	١,٠٩	٤٨,٢	٢٤
١٥	ضعف العلاقات الإنسانية بين أعضاء القسم.	١٩٨	٢,٣٩	١,٢٥	٤٧,٨	٢٥
١١	عدم امتلاك رئيس القسم لرؤية استراتيجية مستقبلية للقسم.	١٩٦	٢,٣٧	١,٠٦	٤٧,٤	٢٦
٢٨	التوجه الحزبي لأعضاء القسم.	١٨٨	٢,٢٧	١,٢٢	٤٥,٤	٢٧
٢٩	قلة اهتمام رئيس القسم بتطوير التخصصات المقدمة للطلبة.	١٨٨	٢,٢٧	١,٠٧	٤٥,٤	٢٨
١٠	ميل رئيس القسم إلى الإنفراد بعملية اتخاذ القرارات.	١٨٠	٢,١٧	٠,٩٩	٤٣,٤	٢٩
١٩	قلة اهتمام رئيس القسم بآراء أعضاء الهيئة التدريسية.	١٧٣	٢,٠٩	٠,٩٦	٤١,٨	٣٠

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٨) الذي يبين ترتيب فقرات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم، ترتيباً تنازلياً حسب النسبة المئوية لدرجة الفقرات بالنسبة لأفراد العينة الكلية للدراسة، أن استجابات أفراد عينة الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية على درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة تراوحت ما بين (٧٣,٢ %) في أعلاها و (٤١,٨ %) في أدناها، وقد جاءت درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة حسب فقرات الاستبانة على النحو التالي:

١. حصلت (١٣) فقرة على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٦٠,٤ % – ٧٣,٢ %)، فتكون بذلك درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة لها كبيرة.
٢. حصلت (١٧) فقرة على نسبة مئوية للاستجابات تراوحت بين (٤١,٨ % – ٦٠ %)، فتكون بذلك درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة لها متوسطة.

٣. لم تظهر النتائج نسبة مئوية للاستجابات الضعيفة أو العالية جداً لمعوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة لها.

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (صافي، ٢٠٠٣) التي أظهرت ضعف دور الجامعات الفلسطينية في مواجهة تحديات الاتجاه نحو الجودة الشاملة من حيث توفير متطلبات الجودة الشاملة، وتوفير أسس الجودة الشاملة، والقيام بإجراءات لإنجاح تطبيق الجودة الشاملة.

وتبين النتائج أن الفقرات التي حصلت على أعلى نسبة مئوية لدرجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري في جميع المجالات تراوحت ما بين (٦٠,٤ % – ٧٣,٢ %)، وتدل هذه النتائج على أن درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري في هذه الفقرات كبيرة، والملاحظ أن هذه الفقرات تنتمي لمجالات الدراسة الستة، فقد حصلت (٤) فقرات من المجال الخامس المتعلق بمعوقات التركيز على رضا المستفيد على درجة معوقات كبيرة، وحصلت (٣) فقرات من المجال السادس المتعلق بمعوقات التحسين المستمر والتميز على نفس الدرجة، وحصلت (٢) فقرة من المجال الثالث المتعلق بمعوقات التخطيط الإستراتيجي و (٢) فقرة من المجال الرابع المتعلق بمعوقات المشاركة والعمل الجماعي على نفس الدرجة، وحصلت (١) فقرة من المجال الأول المتعلق بمعوقات القيادة الفعالة و (١) فقرة من المجال الثاني المتعلق بمعوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق على نفس الدرجة (درجة معوقات كبيرة).

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (أبو سمرة وآخرون، ٢٠٠٣) التي أظهرت أن درجة مستوى المشكلات التي يعاني منها أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الفلسطينية عالية (حادة).

أما الفقرات التي حصلت على أدنى نسبة مئوية لدرجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري في جميع المجالات تراوحت ما بين (٤١,٨ % – ٦٠ %)، وتدل هذه النتائج على أن درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري في هذه الفقرات متوسطة، والملاحظ أن هذه الفقرات تنتمي لمجالات الدراسة الستة، فقد حصلت (٥) فقرات من المجال الأول المتعلق بمعوقات القيادة الفعالة على درجة معوقات متوسطة، وحصلت (٣) فقرات من المجال الثاني المتعلق بمعوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، و (٣) فقرات من المجال الرابع المتعلق بمعوقات المشاركة والعمل الجماعي، و(٣) فقرات من المجال السادس المتعلق بمعوقات التحسين المستمر والتميز على نفس الدرجة، وحصلت (١) فقرة من المجال الخامس المتعلق بمعوقات التركيز على رضا المستفيد على نفس الدرجة (درجة معوقات متوسطة).

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦) التي أظهرت أن هناك مستوى متوسطاً من عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية متوفرة في جامعات قطاع غزة الثلاث.

ولتحديد درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة لمجالات الاستبانة ككل، قام الباحث بترتيب هذه المجالات تنازلياً حسب النسبة المئوية لاستجابات عينة الدراسة من رؤساء الأقسام الأكاديمية عليها، وهي موضحة في الجدول التالي رقم (٢٩):

جدول رقم (٢٩)

التكرارات والمتوسطات والانحراف المعيارى والنسب المئوية والترتيب لكل مجال من مجالات الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة (ن = ٨٣)

رقم المجال في الاستبانة	المجال	عدد الفقرات	مجموع التكرارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب
٥	معوقات تحقيق رضا المستفيد	٥	٢٧٠	٣,٢٥	٠,٧٤	٦٥,٠	١
٣	معوقات التخطيط الإستراتيجي	٤	٢٤١	٢,٩١	٠,٨٤	٥٨,٢	٢
٦	معوقات التحسين المستمر والتميز	٦	٢٣٩	٢,٨٨	٠,٦٥	٥٧,٦	٣
٤	معوقات المشاركة والعمل الجماعي	٥	٢٣٢	٢,٨٠	٠,٧٠	٥٦,٠	٤
١	معوقات القيادة الفعالة	٦	٢٢٨	٢,٧٤	٠,٧٤	٥٤,٨	٥
٢	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	٤	٢٢١	٢,٦٦	٠,٧٥	٥٣,٢	٦
الاستبانة ككل		**٣٠**	**٢٣٩**	**٢,٨٧**	**٠,٧٤**	**٥٧,٥**	

يتضح من الجدول السابق رقم (٢٩) أن المجال الخامس المتعلق بمعوقات التركيز على رضا المستفيد لدى العينة الكلية احتل المرتبة الأولى، وكانت نسبته المئوية (٦٥ %)، يليه المجال الثالث المتعلق بمعوقات التخطيط الإستراتيجي والذي احتل المرتبة الثانية بنسبة مئوية (٥٨,٢ %)، يليه المجال السادس المتعلق بمعوقات التحسين المستمر والتميز الذي احتل المرتبة الثالثة بنسبة مئوية (٥٧,٦ %)، يليه المجال الرابع المتعلق بمعوقات المشاركة والعمل الجماعي والذي احتل المرتبة الرابعة بنسبة مئوية (٥٦ %)، يليه المجال الأول المتعلق بمعوقات القيادة الفعالة والذي احتل المرتبة الخامسة بنسبة مئوية (٥٤,٨ %)، يليه المجال الثاني المتعلق بمعوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق والذي احتل المرتبة السادسة والأخيرة بنسبة مئوية (٥٣,٢ %)، بينما كانت درجة معوقات

تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري في الاستبانة ككل ما نسبته (٥٧,٥ %)، ويتبين من هذه النتائج أن جميع المجالات بما فيها الاستبانة ككل كانت درجة المعوقات لها متوسطة، باستثناء المجال الخامس المتعلق بمعوقات التركيز على رضا المستفيد كانت درجة المعوقات له كبيرة.

ومن خلال تناول مجالات الاستبانة ككل، يتضح أن درجة معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تبدأ بمعوقات التركيز على رضا المستفيد وبدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- صعوبة التوفيق بين احتياجات الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية والمجتمع والإدارة الجامعية.
- أن هناك فجوة آخذة في الاتساع بين الاحتياجات المالية اللازمة لتلبية احتياجات المستفيدين من الأقسام الأكاديمية والأموال المتاحة فعلاً من خلال القنوات التقليدية.
- أن القيم والمبادئ الموجهة للحفاظ على رضا المستفيد تكون عادة، في الأوقات التي يسودها الاستقرار، وتكون سلطة وقدرة الجامعات القائمة قوية وآمنة، أما في أوقات عدم الاستقرار، فإن الاحتمال الأرجح أن تكون هذه القيم والمبادئ موضعاً للشك أو الجدل أو التحدي من قبل التناقض.
- قلة التنسيق بين الأقسام الأكاديمية ومؤسسات المجتمع.

أما معوقات التخطيط الإستراتيجي فتأتي في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- ضعف القدرة لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية على التحديد الدقيق للأهداف المرجوة من وراء فكرهم التخطيطي.
- ضعف مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في بناء الخطط التطويرية لأقسامهم.
- افتقار نظام المعلومات في الأقسام الأكاديمية إلى المعلومات المستقبلية، والتي يتم التوصل لها عبر أساليب وتقنيات تنبؤية دقيقة، وذلك يجعل رئيس القسم يعتمد فقط على المعلومات المتاحة لإعداد الخطط، وغير قادر على إعداد الخطط البديلة.

أما معوقات التحسين المستمر والتميز فتأتي في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- ضعف الإمكانيات المادية اللازمة لعمليات الإصلاح والتحسين والتطوير داخل الأقسام الأكاديمية.
- انعكاس واقع الأطر السياسية في المجتمع على أعضاء القسم.
- عزوف غالبية رؤساء الأقسام الأكاديمية عن الإطلاع على الجديد والحديث في مجال الإدارة من أساليب أو اتجاهات عالمية أو خبرات دولية، الأمر الذي يجعل إدارتهم لأقسامهم إدارة خاوية.
- سيطرة القيادة الإدارية العليا في قمة الهرم الإداري للجامعات على جميع الأقسام الأكاديمية، والتدخل في شئونها، الأمر الذي سلب من الأقسام الأكاديمية بعضاً من اختصاصاتها.

أما معوقات المشاركة والعمل الجماعي فتأتي في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة، ويعــزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- زيادة العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية.
- غياب المناخ التنظيمي المشجع على عقد الاجتماعات داخل الأقسام الأكاديمية.
- ضعف العلاقات الإنسانية بين أعضاء القسم في بعض الأحيان.
- قلة العلاوة الشهرية لرئيس القسم.

أما معوقات القيادة الفعالة فتأتي في المرتبة الخامسة وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- زيادة الأعباء الإدارية والأكاديمية الملقاة على كاهل رئيس القسم الأكاديمي، تعيق قيامه بعمليــات الرقابة على أداء أعضاء الهيئة التدريسية للــتأكد من الالتزام بمعايير الأداء الجيد.
- عدم تعيين نائب أو مساعد إداري لرئيس القسم الأكاديمي.
- محدودية الصلاحيات الممنوحة لرؤساء الأقسام الأكاديمية.
- زيادة عدد الطلبة في بعض الأقسام الأكاديمية.

أما معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق فتأتي في المرتبة السادسة والأخيرة وبدرجة متوسطة، ويعزو الباحث ذلك إلى عدة أسباب أهمها:

- ضعف القدرة لدى بعض رؤساء الأقسام الأكاديمية على التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومــات في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بأقسامهم نتيجة لقلة التدريب والتأهيل الكافي.
- ابتعاد رؤساء الأقسام الأكاديمية عن نظم دعم القرارات: وهي نظم تــزود المــديرين بــأدوات معلوماتية (جداول ورسوم ونماذج ومحاكاة) تساعدهم في حل المشكلات بأنفسهم.
- غياب التنسيق بين الأقسام والكليات، وغياب التخطيط والمنهج العلمي في العمل، وغياب المعيارية والمساءلة في العمل.
- ضعف الرغبة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المشاركة في اتخاذ القرارات كنتيجة لتجاهل مجالس الكليات وإدارة الجامعات لقرارات الأقسام الأكاديمية.
- ضعف البنية التحتية للاتصالات في الجامعات.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ينص السؤال الثالث من الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى للمتغيرات التالية (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية) ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة ٣ فرضيات وتم التحقق منها وكانت النتائج على النحو التالي:

١. الفرضية الأولى:

وتنص على: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way-Anova)، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣٠):

جدول رقم (٣٠)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط استجابات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية التي تعزى لمتغير الجامعة

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القيادة الفعالة	بين المجموعات	٢	١٧,٧	٨,٨	١٣,٢	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١٣١,٨	٠,٦٦		
	المجموع	١٩٩	١٤٩,٦			
اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	بين المجموعات	٢	١٩,٥	٩,٧	١٧,٠	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١١٣,٢	٠,٥٧		
	المجموع	١٩٩	١٣٢,٧			
التخطيط الإستراتيجي	بين المجموعات	٢	٢٩,٠	١٤,٥	١٧,٠	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١٦٧,٣	٠,٨٥		
	المجموع	١٩٩	١٩٦,٤			
المشاركة والعمل الجماعي	بين المجموعات	٢	١٢,٦	٦,٣	٩,٦	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١٣٠,٢	٠,٦٦		
	المجموع	١٩٩	١٤٢,٩			

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التركيز على رضا المستفيد	بين المجموعات	٢	١٤,٠	٧,٠	١١,٤	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١٢٠,١	٠,٦١		
	المجموع	١٩٩	١٣٤,١			
التحسين المستمر والتميز	بين المجموعات	٢	٩,٨	٤,٩	٦,٠	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١٥٨,٧	٠,٨٠		
	المجموع	١٩٩	١٦٨,٥			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	١٦,٠	٨,٠	١٣,٨	دالة
	داخل المجموعات	١٩٧	١١٤,٥	٠,٥٨		
	المجموع	١٩٩	١٣٠,٦			

تبدأ حدود الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٢، ١٩٧) عند القيمة (٣,٠٤)

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٠) أن قيمة (ف) المحسوبة تساوي (١٣,٨) وهي أكبر من قيمة (ف) الجدولية (٣,٠٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يعني رفض الفرض الصفري وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، بين متوسط استجابات عينة الدراسة من المحاضرين على فقرات الاستبانة ككل.

ولمعرفة لصالح أي من الجامعات الثلاث كانت الفروق، استخدم الباحث اختبار "شيفيه البعدي" (Scheffe Test) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ثم حساب مدى الاختبار عند ذلك المستوى، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين متوسط استجابة عينة الجامعات الثلاث على فقرات الاستبانة، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣١):

جدول رقم (٣١)

نتائج اختبار (شافية) للمقارنات المتعددة بين متوسطات استجابات عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية على فقرات الاستبانة ككل طبقاً لمتغير الجامعة

الجامعة	الجامعة الإسلامية م = ٣,٦		جامعة الأقصى م = ٣,٥		جامعة الأزهر م = ٢,٩	
	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
الإسلامية م = ٣,٦	–	–	٠,١	غير دالة	٠,٧	دالة
الأقصى م = ٣,٥			–	–	٠,٦	دالة
الأزهر م = ٢,٩					–	–

تعتبر الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول السابق رقم (٣١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) وذلك على فقرات الاستبانة ككل، لصالح الجامعة الإسلامية بالمقارنة مع جامعة الأقصى وجامعة الأزهر.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (العطار، ٢٠٠٦) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الجامعة الإسلامية بالمقارنة مع جامعتي الأقصى والأزهر في تقدير أفراد العينة لواقع إدارة الجودة الشاملة، كما تتفق مع دراسة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦) والتي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية تعزى لمتغير الجامعة، وذلك لصالح الجامعة الإسلامية بالمقارنة مع جامعتي الأقصى والأزهر.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- أقدمية الجامعة الإسلامية من حيث النشأة.
- أسبقية الجامعة الإسلامية من حيث الاهتمام بموضوع الجودة.
- الاستقرار الإداري في الجامعة الإسلامية جعل الاهتمام بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ضرورياً للمحافظة على مكانة الجامعة الأكاديمية المتكونة عبر السنين.

- قيام الجامعة الإسلامية باستحداث منصب نائب رئيس القسم الأكاديمي لتخفيف الأعباء الإدارية الملقاه على عاتق رئيس القسم.
- قيام الجامعة الإسلامية بتحديد وصف وظيفي واضح لطبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية يفسر المهمات والاختصاصات الملقاه على عاتقهم

وبالرجوع إلى الجدول السابق رقم (٣١) أيضاً يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بين جامعة الأزهر وجامعة الأقصى وذلك لصالح جامعة الأقصى.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو عودة وأبو ملوح، ٢٠٠٦) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الجامعة الإسلامية بالمقارنة مع جامعتي الأقصى والأزهر، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في مؤشرات الجودة الشاملة بين جامعة الأزهر وجامعة الأقصى وذلك لصالح جامعة الأقصى.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- أن جامعة الأقصى هي مؤسسة حكومية تتبع لوزارة التربية والتعليم العالي إدارياً ومالياً.
- أن جامعة الأقصى وبحكم برنامج الدراسات العليا المشترك بينها وبين جامعة عين شمس وانفتاحها على الجامعات المصرية لفترة طويلة، جعلت رؤساء أقسامها الأكاديمية أكثر قدرة على معرفة المهارات والقدرات اللازمة لوظائفهم ومدى أهميتها.
- أن دائرة ضمان الجودة في جامعة الأقصى تتبع لرئيس الجامعة مباشرة، وتتكون من وحدتين: الأولى وحدة الضمان الأكاديمي، والثانية وحدة الضمان الإداري (جامعة الأقصى، ٢٠٠٥: ٢).

٢. الفرضية الثانية:

وتنص على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الكلية التابع لها القسم (علمية، إنسانية)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) (T.test)، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣٢):

جدول رقم (٣٢)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية التي تعزى لمتغير الكلية لفقرات الاستبانة ككل

المجال	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
القيادة الفعالة	علمية	٩٤	٣,٢٨	١,٠١	٠,٤٦	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٣٧	٠,٧١		
اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	علمية	٩٤	٣,٤٥	٠,٨٤	٠,٤٨	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٣٧	٠,٧٨		
التخطيط الإستراتيجي	علمية	٩٤	٣,٢٦	١,١١	٠,٩٥	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٢٧	٠,٨٧		
المشاركة والعمل الجماعي	علمية	٩٤	٣,٤٩	٠,٩٧	٠,١٧	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٦٥	٠,٧٠		
التركيز على رضا المستفيد	علمية	٩٤	٣,٣٠	٠,٩١	٠,٩٠	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٢٩	٠,٧٣		
التحسين المستمر والتميز	علمية	٩٤	٣,٢٤	١,٠٤	٠,٢٢	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٤٠	٠,٧٩		
الدرجة الكلية	علمية	٩٤	٣,٣٤	٠,٩٣	٠,٥٩	غير دالة
	إنسانية	١٠٦	٣,٤٠	٠,٦٨		

تبدأ حدود الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجات حرية (١٩٨) عند القيمة (١,٩٦)

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٢) أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية في مجالات الاستبانة الستة وفي الدرجة الكلية للاستبانة، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكلية

للاستبانة تساوي (٠,٥٩) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (١,٩٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الكلية التابع لها القسم (علمية، إنسانية)، مما يعني قبول الفرض الصفري بتساوي المتوسطات الحسابية، أي عدم وجود أثر لمتغير الكلية التابع لها القسم على تقديرات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية، وهذا يثبت صحة الفرضية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (الحجار، ٢٠٠٤) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية لمستوى الأداء الجامعي تعزى لمتغير الكلية، كما تتفق مع دراسة (العمري، ١٩٩٨)، ودراسة (الزعبي، ٢٠٠١) في عدم وجود أثر لمتغير الكلية على تقديرات المحاضرين حول أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية، وتتفق مع دراسة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كليات العلوم الطبيعية وكليات العلوم الإنسانية في توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية بالجامعات الفلسطينية، ولكنها تختلف مع دراسة (أبو عودة وأبو ملوح، ٢٠٠٤) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير مؤشرات الجودة في جامعات قطاع غزة لصالح الكليات العلمية أو الطبيعية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- أن طبيعة وظيفة رئيس القسم الأكاديمي تتطلب أداء مهارات إدارية معينة، ويفترض أن يكون رأي المحاضرين بتلك الأقسام ومن ذوي تخصص الإدارة أو التربية أو الهندسة أو أي تخصص آخر واحداً فيما يتعلق بأداء هذه المهارات.
- تشابه التنظيم الإداري للأقسام الأكاديمية في الكليات العلمية والكليات الإنسانية.
- أن الجامعات لا تختلف بأنظمتها وسياستها الداخلية تجاه أقسامها الأكاديمية سواء التابعة لكليات علمية أو إنسانية مما يجعل هناك تشابهاً بين وجهات المحاضرين في تلك الأقسام.
- أن الظروف التي تعيشها الجامعة تؤثر في جميع العاملين بنفس الدرجة، فلا تختلف الظروف من كلية إلى أخرى.

٣. الفرضية الثالثة:

وتنص على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ماجستير)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way-Anova)، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣٣):

جدول رقم (٣٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط استجابات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية التي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
القيادة الفعالة	بين المجموعات	٣	١,٠٥	٠,٣٥	٠,٤٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٤٨,٥	٠,٧٥		
	المجموع	١٩٩	١٤٩,٦			
اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	بين المجموعات	٣	١,٦٥	٠,٥٥	٠,٨٢	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٣١,١	٠,٦٦		
	المجموع	١٩٩	١٣٢,٧			
التخطيط الإستراتيجي	بين المجموعات	٣	٣,٢	١,٠٧	١,٠٨	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٩٣,٢	٠,٩٨		
	المجموع	١٩٩	١٩٦,٤			
المشاركة والعمل الجماعي	بين المجموعات	٣	٠,١٦	٥,٥٣	٠,٠٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٤٢,٧	٠,٧٢		
	المجموع	١٩٩	١٤٢,٩			
التركيز على رضا المستفيد	بين المجموعات	٣	٣,٩	١,٣٢	١,٩٩	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٣٠,١	٠,٦٦		
	المجموع	١٩٩	١٣٤,١			

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
التحسين المستمر والتميز	بين المجموعات	٣	٤,٦	١,٥٥	١,٨٥	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٦٣,٨	٠,٨٣		
	المجموع	١٩٩	١٦٨,٥			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣	١,٧	٠,٥٧	٠,٨٦	غير دالة
	داخل المجموعات	١٩٦	١٢٨,٨	٠,٦٥		
	المجموع	١٩٩	١٣٠,٦			

تبدأ حدود الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٣، ١٩٦) عند القيمة (٢,٦٥)

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٣) أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية في مجالات الاستبانة الستة وفي الدرجة الكلية للاستبانة، حيث أن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (٠,٨٦) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تساوي (٢,٦٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ماجستير)، مما يعني قبول الفرض الصفري بتساوي المتوسطات الحسابية، أي عدم وجود أثر لمتغير الرتبة الأكاديمية على تقديرات المحاضرين حول مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية وهذا يثبت صحة الفرضية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (الزعبي، ٢٠٠١) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، وتختلف مع دراسة (العمري، ١٩٩٨) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء الهيئة التدريسية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية لصالح الرتبة الأكاديمية الأعلى (الأساتذة) فهي الأكثر إيجابية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- تشابه ظروف العمل التي يتعرض لها المحاضرون على اختلاف رتبهم الأكاديمية، فأصحاب الرتب الأكاديمية المختلفة يتشابهون في وظائفهم المتعلقة بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، ويتعرضون لإجراءات إدارية متشابهة، وعملهم في مناخ تنظيمي واحد، كل ذلك يجعلهم

يدركون إدراكاً كاملاً خصائص أقسامهم، لذا فهم قادرون وبنفس الدرجة على الحكم على مستوى الأداء الإداري بتلك الأقسام.

- أن مستوى الأداء الإداري لرئيس القسم الأكاديمي يشعر به جميع أعضاء القسم بـــنفس الدرجـــة، فالأمر لا يحتاج إلى محاضرين ذوي رتب أكاديمية عالية للحكم على ذلك الأداء، فالقيادة الفعالـــة واتخاذ القرارات على أساس الحقائق والتخطيط الإستراتيجي والمشاركة والعمل الجماعي والتركيز على رضا المستفيد والتحسين المستمر والتميز، كل هذا يراه الأستاذ الجامعي وبغض النظر عـــن رتبته الأكاديمية بنفس الدرجة وخلال الأيام الأولى من استلامه لعمله في القسم، ويحكم في ضوئه على مستوى الأداء الإداري لرئيس هذا القسم.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

ينص السؤال الرابع من الدراسة على: **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى للمتغيرات التالية (الجامعة، الكلية، الرتبة الأكاديمية) ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال تم صياغة ٣ فرضيات وتم التحقق منها وكانت النتائج على النحو التالي:

١. الفرضية الأولى:

وتنص على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way-Anova)، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣٤):

جدول رقم (٣٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط استجابات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تعزى لمتغير الجامعة

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
معوقات القيادة الفعالة	بين المجموعات	٢	١,٢	٠,٦١	١,١٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٤٣,١	٠,٥٣		
	المجموع	٨٢	٤٤,٣			
معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق	بين المجموعات	٢	٥,٦	٢,٨	٥,٦٧	دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٣٩,٣	٠,٤٩		
	المجموع	٨٢	٤٤,٩			
معوقات التخطيط الإستراتيجي	بين المجموعات	٢	١,٤	٠,٧١	١,٠٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٥٥,٧	٠,٦٩		
	المجموع	٨٢	٥٧,٢			

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
معوقات المشاركة والعمل الجماعي	بين المجموعات	٢	١,٤	٠,٧٢	١,٥٠	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٣٨,٦	٠,٤٨		
	المجموع	٨٢	٤٠,١			
معوقات التركيز على رضا المستفيد	بين المجموعات	٢	٢,٥	١,٢	٢,٤١	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٤١,٨	٠,٥٢		
	المجموع	٨٢	٤٤,٤			
معوقات التحسين المستمر والتميز	بين المجموعات	٢	٦,٢	٣,١	٩,٠٩	دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٢٧,٤	٠,٣٤		
	المجموع	٨٢	٣٣,٦			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٢	١,٧	٠,٨٨	٢,٨٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٨٠	٢٤,٦	٠,٣٠		
	المجموع	٨٢	٢٦,٤			

تبدأ حدود الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٢، ٨٠) عند القيمة (٣,١١).

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٤) أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية في مجالات الاستبانة باستثناء المجال الثاني المتعلق بمعوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، والمجال السادس المتعلق بمعوقات التحسين المستمر والتميز، كما أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية في الدرجة الكلية للاستبانة، حيث أن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (٢,٨٧) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تساوي (٣,١١) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر)، مما يعني قبول الفرض الصفري بتساوي المتوسطات الحسابية، أي عدم وجود أثر لمتغير الجامعة على تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية لمعوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وهذا يثبت صحة الفرضية.

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (العمري، ١٩٩٥) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة لمشكلات التعليم العالي ومعوقاته تعزى لمتغير الجامعة،

وتختلف جزئياً مع دراسة (أبو سمرة، ٢٠٠٣) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات عينة الدراسة للمشكلات التي يواجهها أعضاء الهيئة التدريسية تعزى لمتغير الجامعة.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- أن النظم والتشريعات الجامعية لدى الجامعات الثلاث تكاد تكون متشابهة، إضافة إلى أنها مستمدة من مصدر واحد ألا وهو وزارة التربية والتعليم العالي.
- أن الجامعات الثلاث تعيش أوضاعاً وظروفاً اقتصادية وسياسية و أمنية واحدة.
- أن الجامعات الثلاث تتواجد في منطقة جغرافية واحدة.
- أن مشكلات الجامعات الثلاث تكاد تكون متشابهة.

ولمعرفة لصالح أي من الجامعات الثلاث كانت الفروق في المجالين الثاني والسادس، استخدم الباحث اختبار "شيفية البعدي" (Scheffe Test) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، ثم حساب مدى الاختبار عند ذلك المستوى، وبعد ذلك تم حساب الفروق بين متوسط استجابة عينة الجامعات الثلاث على فقرات الاستبانة للمجالين الثاني والسادس، وقد كانت النتائج كما في الجدولين التاليين (٣٥) و (٣٦):

جدول رقم (٣٥)

نتائج اختبار (شافية) للمقارنات المتعددة بين متوسطات استجابات عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة على فقرات المجال الثاني طبقاً لمتغير الجامعة

الجامعة	الجامعة الإسلامية م = ٢,٤		جامعة الأقصى م = ٣,٠٧		جامعة الأزهر م = ٢,٥	
	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
الإسلامية م = ٢,٤	–	–	٠,٦٧–	دالة	٠,١–	غير دالة
الأقصى م = ٣,٠٧			–	–	٠,٥٧	دالة
الأزهر م = ٢,٥					–	–

تعتبر الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبدأ اتخاذ القرارات على أساس الحقائق أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) وذلك على فقرات المجال الثاني، لصالح جامعة الأقصى بالمقارنة مع الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- غياب النظام الأساسي في جامعة الأقصى وما يتضمنه من نظم وقوانين ولوائح تضبط العمل وآلياته، وتضبط حركة المعلومات وانسيابها بين الأقسام الأكاديمية المختلفة بالجامعة.
- افتقار جامعة الأقصى لمركز معلومات فعال يمكن لرئيس القسم الأكاديمي الاعتماد عليه للحصول على أية معلومات أو حقائق تساعده في بلورة السياسات واتخاذ القرارات المناسبة.
- انشغال جامعة الأقصى في السنوات الماضية بتطوير البنية التحتية الأساسية كإنشاء المباني، على حساب الاهتمام بالمعلومات والتي هي الأساس الذي تقوم عليه الأنشطة الإدارية المختلفة في الجامعة.

جدول رقم (٣٦)

نتائج اختبار (شافية) للمقارنات المتعددة بين متوسطات استجابات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة على فقرات المجال السادس طبقاً لمتغير الجامعة

الجامعة	الجامعة الإسلامية م = ٢,٦		جامعة الأقصى م = ٣,٢		جامعة الأزهر م = ٢,٩	
	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة	الفرق بين المتوسطات	مستوى الدلالة
الإسلامية م = ٢,٦	–	–	٠,٦-	دالة	٠,٣-	دالة
الأقصى م = ٣,٢			–	–	٠,٣	غير دالة
الأزهر م = ٢,٩					–	–

تعتبر الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى (٠,٠٥).

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبدأ التحسين المستمر والتميز أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الجامعة (الإسلامية، الأقصى، الأزهر) وذلك على فقرات المجال السادس، لصالح جامعة الأقصى بالمقارنة مع الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- مركزية إدارة جامعة الأقصى والتي نشأ عنها غياب الإدارة المستقلة ذاتياً لكل قسم أكاديمي، فجميع الأقسام الأكاديمية في جامعة الأقصى تخضع لسلطة عمداء الكليات أو رئاسة الجامعة، وليس من حقها أن تتخذ قراراتها بما يتناسب مع ظروف العمل لديها وما يساعدها على التحسين المستمر والتميز.
- ضعف الإمكانيات المادية للجامعة انعكس سلبياً على عملية التطوير والتحسين في الجامعة وفي أقسامها الأكاديمية.

كما يتضح من الجدول السابق رقم (٣٦) أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبدأ التحسين المستمر والتميز أثناء أداء عملهم الإداري بين الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر وذلك لصالح جامعة الأزهر.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- الخلافات المستمرة بين إدارة جامعة الأزهر وطلبة الجامعة عرقلت التحسين المستمر والتميز في الجامعة وفي أقسامها الأكاديمية.
- كثرة عدد الطلبة داخل الأقسام الأكاديمية بجامعة الأزهر.
- عدم كفاية الصلاحيات الممنوحة لرؤساء الأقسام الأكاديمية لتمكينهم من ممارسة مهامهم والقيام بعمليات التطوير والتحسين لأقسامهم.

٢. الفرضية الثانية:

وتنص على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية التابع لها القسم (علمية، إنسانية)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار (ت) (T.test)، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣٧):

جدول رقم (٣٧)

نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات استجابات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تعزى لمتغير الكلية لفقرات الاستبانة ككل

المجال	الكلية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
معوقات القيادة الفعالة	علمية	٣٢	٢,٩	٠,٧٣	١,٦	غير دالة
	إنسانية	٥١	٢,٦	٠,٧٢		
معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحائق	علمية	٣٢	٢,٦	٠,٧٢	٠,٣٨	غير دالة
	إنسانية	٥١	٢,٦	٠,٧٥		
معوقات التخطيط الإستراتيجي	علمية	٣٢	٢,٩	٠,٨٢	٠,٤٩	غير دالة
	إنسانية	٥١	٢,٨	٠,٨٤		
معوقات المشاركة والعمل الجماعي	علمية	٣٢	٢,٨	٠,٦٧	٠,٣٥	غير دالة
	إنسانية	٥١	٢,٧	٠,٧٢		
معوقات التركيز على رضا المستفيد	علمية	٣٢	٣,٢	٠,٦٩	٠,٠٦	غير دالة
	إنسانية	٥١	٣,٢	٠,٧٦		
معوقات التحسين المستمر والتميز	علمية	٣٢	٢,٨	٠,٦٥	٠,٠٦	غير دالة
	إنسانية	٥١	٢,٨	٠,٦٤		
الدرجة الكلية	علمية	٣٢	٢,٩	٠,٥٤	٠,٥٤	غير دالة
	إنسانية	٥١	٢,٨	٠,٥٨		

تبدأ حدود الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٨١) عند القيمة (١,٩٨)

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٧) أن قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية في مجالات الاستبانة الستة وفي الدرجة الكلية للاستبانة، حيث أن قيمة (ت) المحسوبة للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (٠,٥٤) وهي أقل من قيمة (ت) الجدولية التي تساوي (١,٩٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الكلية التابع لها القسم (علمية، إنسانية)، مما يعني قبول الفرض الصفري بتساوي المتوسطات الحسابية، أي عدم وجود أثر لمتغير الكلية التابع لها القسم على تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري، وهذا يثبت صحة الفرضية الصفرية.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة (العطار، ٢٠٠٦) التي أظهرت عدم وجود أثر لمتغير الكلية على تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية بين جامعات قطاع غزة، ودراسة (المدهون والطلاع، ٢٠٠٦) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كليات العلوم الطبيعية وكليات العلوم الإنسانية في توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية، ولكنها تختلف مع دراسة (أبو سمرة وآخرون، ٢٠٠٣) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية للمعوقات التي يواجهونها تعزى لمتغير الكلية ولصالح الكليات العلمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- تشابه الظروف الإدارية والأكاديمية التي يعيشها رؤساء الأقسام في الكليات العلمية والإنسانية.
- تشابه الأدوار والمهام التي يمارسها رئيس القسم الأكاديمي في الكليات العلمية والكليات الإنسانية.
- تشابه الوصف الوظيفي والمواصفات الوظيفية لأقسام الكليات العلمية والإنسانية.
- تشابه الإمكانيات المتوفرة للأقسام الأكاديمية في الكليات العلمية والإنسانية.
- خضوع رؤساء أقسام الكليات العلمية و رؤساء أقسام الكليات الإنسانية لنفس القوانين والأنظمة والتعليمات.

٣. الفرضية الثالثة:

وتنص على أنه: **لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ماجستير)**، وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One-Way-Anova)، وقد كانت النتائج كما في الجدول التالي رقم (٣٨):

جدول رقم (٣٨)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط استجابات رؤساء الأقسام حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة التي تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
معوقات القيادة الفعالة	بين المجموعات	٣	٢,١	٠,٧١	١,٣	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٤٢,٢	٠,٥٣		
	المجموع	٨٢	٤٤,٣			
معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحائق	بين المجموعات	٣	٠,١٦	٥,٥	٠,٠٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٤٤,٧	٠,٥٦		
	المجموع	٨٢	٤٤,٩			
معوقات التخطيط الإستراتيجي	بين المجموعات	٣	٣,٢	١,٠٨	١,٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٥٣,٩	٠,٦٨		
	المجموع	٨٢	٥٧,٢			
معوقات المشاركة والعمل الجماعي	بين المجموعات	٣	١,٤٤	٠,٤٨	٠,٩	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٣٨,٦	٠,٤٨		
	المجموع	٨٢	٤٠,٠			
معوقات التركيز على رضا المستفيد	بين المجموعات	٣	٣,٣	١,١٢	٢,١	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٤١,٠	٠,٥١		
	المجموع	٨٢	٤٤,٤			

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
معوقات التحسين المستمر والتميز	بين المجموعات	٣	٢,١	٠,٧٢	١,٨	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٣١,٤	٠,٣٩		
	المجموع	٨٢	٣٣,٦			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٣	١,٢	٠,٤٠	١,٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٧٩	٢٥,١	٠,٣١		
	المجموع	٨٢	٢٦,٤			

تبدأ حدود الدلالة عند مستوى (٠,٠٥)، ودرجات حرية (٣، ٧٩) عند القيمة (٢,٧٢)

يتضح من الجدول السابق رقم (٣٨) أن قيمة (ف) المحسوبة أقل من قيمة (ف) الجدولية في مجالات الاستبانة الستة وفي الدرجة الكلية للاستبانة، حيث أن قيمة (ف) المحسوبة للدرجة الكلية للاستبانة تساوي (١,٢) وهي أقل من قيمة (ف) الجدولية التي تساوي (٢,٧٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ماجستير)، مما يعني قبول الفرض الصفري بتساوي المتوسطات الحسابية، أي عدم وجود أثر لمتغير الرتبة الأكاديمية على تقديرات رؤساء الأقسام الأكاديمية حول معوقات تطبيقهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري، وهذا يثبت صحة الفرضية الصفرية.

وتتفق هذه النتائج جزئياً مع دراسة (أبو سمرة وآخرون، ٢٠٠٣) التي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية للمشكلات التي يواجهونها تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية.

ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدة أسباب أهمها:

- أن جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية ومن جميع الرتب الأكاديمية يعيشون نفس الظروف الجامعية، وتطبق عليهم جميعاً نفس الأنظمة والقوانين المتعلقة بالتدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع. ولذلك فهم يشعرون بالمعوقات بنفس الحدة.
- أن عمادات الكليات والإدارات الجامعية تتعامل مع رئيس القسم الأكاديمي باعتباره القائد الأكاديمي للقسم مهما كانت رتبته الأكاديمية.
- أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يمارسون مهام إدارية واحدة دون أي اعتبار لرتبهم الأكاديمية.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

ينص السؤال الخامس من الدراسة على: **ما التوصيات المقترحة لتطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة ؟**

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وبناءً على التوصيات والمقترحات التي قدمها رؤساء الأقسام الأكاديمية من خلال إجابتهم عن السؤال المفتوح في الاستبانة الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم، وبعد قيام الباحث بالدراسة والتحليل للأدب الإداري للتعليم حول التصورات والصيغ الحديثة المساهمة في تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فإن الباحث يطرح مجموعة من التوصيات التي من شأنها تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، ويمكن عرضها وفق المجالات البحثية الستة التالية:

١. توصيات تتعلق بتطوير جودة القيادة الفعالة للأقسام الأكاديمية:

أ- تبني الجامعات الفلسطينية نظرة شمولية لعملية التحديث والإصلاح الإداري والتطوير في إدارتها وفي أقسامها الأكاديمية، وتوفير مستلزمات نجاحها واستمرارها، وذلك بتعزيز استقلالها الإداري والمالي والأكاديمي.

ب- إعادة النظر في الأنظمة والتعليمات الإدارية والمالية والأكاديمية باستمرار، وتعميق المفاهيم المؤسسة لتحقيق اللامركزية في الجامعات الفلسطينية، والمرونة في إنجاز الأعمال المطلوبة بأقل وقت وجهد وتكلفة مالية.

ت- إيجاد وصف وظيفي واضح لطبيعة عمل رؤساء الأقسام الأكاديمية يفسر المهمات والاختصاصات الملقاه على عاتقهم، ويسمح لهم بتفويض بعضٍ من صلاحياتهم لأعضاء أقسامهم.

ث- إعادة النظر في العبء التدريسي لرئيس القسم الأكاديمي حتى يتاح له الوقت الكافي للقيام بالمهمات الإدارية الموكلة إليه في إدارة القسم.

ج- تعيين نائب أو مساعد إداري لرئيس القسم الأكاديمي ينهض بأكبر نصيب من الشؤون والمعاملات الإدارية والكتابية الخاصة بالقسم، وذلك لتخفيف الأعباء الإدارية الملقاه على عاتق رئيس القسم.

ح- عقد دورات تدريبية في الإدارة والقيادة والاتصال والقضايا المتعلقة بالمنهاج والخطة الدراسية لرؤساء الأقسام الأكاديمية.

خ- عقد ندوات متخصصة تسلط الضوء على سلطات رؤساء الأقسام الأكاديمية وصلاحياتها، وتبين دور هذه الأقسام في بلوغ مؤسسات التعليم العالي أهدافها، وتحقيق سياساتها المرجوة.

د- العناية بتدريب رؤساء الأقسام الأكاديمية على النظام الأكاديمي.

٢. توصيات تتعلق بتطوير جودة اتخاذ القرارات على أساس الحقائق:

أ- منح رؤساء الأقسام الأكاديمية صلاحيات واختصاصات أوسع في عمليات التنسيق واتخاذ القرارات.

ب- اعتماد نظام تكنولوجيا المعلومات من خلال توفير البيانات والمعلومات (عن الطلبة والمناهج والأقسام المختلفة وبيئة التعلم والمجتمع...) وفق المنهج العلمي وبالاستناد إلى المنهج التقني الحديث في نقل وتداول المعلومات وإيصالها لصانعي القرارات في الأقسام الأكاديمية في الوقت المناسب، فالمعلومات هي بمثابة الجهاز العصبي لنموذج إدارة الجودة الشاملة.

ت- العناية بتدريب رؤساء الأقسام الأكاديمية على التقنيات الحديثة لجمع البيانات وتحليلها مثل المعالجات الإحصائية والحوسبة إلى غير ذلك.

ث- توفير فرص التدريب والتأهيل الكافي لرؤساء الأقسام الأكاديمية لزيادة قدرتهم على التوظيف الفعال لتكنولوجيا المعلومات في عملية اتخاذ القرارات المتعلقة بأقسامهم.

ج- عدم تجاهل مجالس الكليات وإدارة الجامعات لقرارات الأقسام الأكاديمية.

ح- التوجه نحو اللامركزية في اتخاذ القرارات داخل الأقسام الأكاديمية، فالمركزية هي من المعوقات الرئيسية التي تواجه تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.

٣. توصيات تتعلق بتطوير جودة التخطيط الإستراتيجي:

أ- إعداد خطة إستراتيجية لكل جامعة يتم في ضوءها وضع الخطط الإستراتيجية للأقسام الأكاديمية مما يؤدي إلى تكامل الأنشطة الإدارية والتنفيذية، وبالتالي إلى تكامل الأهداف.

ب- تقديم نموذج تطبيقي تفصيلي لكيفية استخدام التخطيط الإستراتيجي في الأقسام الأكاديمية بما ينسجم مع الدور المتميز الذي تضطلع به هذه الأقسام.

ت- إعداد دليل مرشد للتخطيط الإستراتيجي للأقسام الأكاديمية يتضمن الموضوعات التي يجب أن يغطيها هذا التخطيط كالجدولة الزمنية والبيانات المطلوبة، والمؤشرات التخطيطية المبدئية كالتحليل الحرج للعوامل البيئية الداخلية والخارجية للقسم، والافتراضات التي يقوم عليها التخطيط وإستراتيجياته والموازنات طويلة المدى، والخطوات الإجرائية والتنفيذية، إضافة إلى شرح للمفاهيم المستخدمة.

ث- الاهتمام بتحديد تغيرات البيئة الداخلية للأقسام الأكاديمية، وتغيرات البيئة الخارجية لها، وتحديد القضايا الجوهرية التي تواجه هذه الأقسام بصورة تمكنها من صنع قرارات منطقية تساهم في تحسين كفاءتها الداخلية والخارجية.

ج- الاعتماد على منهج التحليل البيئي (SWOT) في التغلب على نقاط الضعف واستغلال الفرص المتاحة في الأقسام الأكاديمية.

ح- حث جميع أعضاء الهيئة التدريسية على المشاركة في عملية التخطيط الإستراتيجي لتقليل المقاومة التي قد تحدث عند القيام بأي برنامج للتغيير.

٤. توصيات تتعلق بتطوير جودة المشاركة والعمل الجماعي:

أ- خلق مناخ تنظيمي يشجع على الجودة الشاملة، يهتم برفع الروح المعنوية لأعضاء الهيئة التدريسية، وإثارة دافعيتهم نحو العمل، وإرساء القيادة الإدارية التشاورية، وتنمية روح العمل عبر فريق.

ب- ترسيخ مفهوم الإدارة العائلية من خلال غرس المفاهيم الأسرية بين أعضاء القسم وكأنهم داخل أسرة واحدة كالأخوة والتكافل والتعاون المشترك والمحبة والالتزام والإخلاص والأمانة والحرص على الإتقان.

ت- الابتعاد عن الانشغال بالتحزبات السياسية منعاً لحدوث الصراع ودعماً لروح الزمالة.

ث- الإكثار من عقد الاجتماعات واللقاءات ما بين أعضاء القسم، وتشكيل لجان مختلفة على مستوى القسم تتوزع فيها الأدوار والمسئوليات بما يسهم في تعزيز الروح المعنوية لأعضاء القسم.

ج- إتاحة فرص المشاركة لأعضاء الهيئة التدريسية، لتدعيم أهداف إدارة الجودة الشاملة والعمليات المساندة لها.

ح- تعزيز وتكثيف مشاركة جميع رؤساء الأقسام الأكاديمية في المؤتمرات والندوات وورش العمل داخلياً لتطوير معارفهم وخبراتهم.

٥. توصيات تتعلق بتطوير جودة التركيز على رضا المستفيد:

أ- توسيع وتنويع البرامج التي تقدمها الأقسام الأكاديمية، والتي تقوم بربط مشكلات المجتمع الفلسطيني بفروع المعرفة المختلفة.

ب- ربط الأقسام الأكاديمية بالمجتمع المحلي والعالمي، من خلال فتح البرامج والتخصصات المختلفة التي تغذي احتياجات المجتمع بقطاعاته المختلفة الاقتصادية والتربوية والسياسية والدينية.

ت- ضرورة عقد لقاءات دورية بين الطلبة ورؤساء الأقسام الأكاديمية للوقوف على مشكلاتهم وأخذ توقعاتهم وتطلعاتهم بالحسبان عند وضع المعايير.

ث- تحديد احتياجات ورغبات أعضاء الهيئة التدريسية بالقسم، والعمل على إشباعها وتحقيقها بشكل جيد.

ج- أن يهتم رئيس القسم الأكاديمي بعضو هيئة التدريس الجديد، ويعقد اجتماعات عدة معه، وذلك لتوضيح مهامه وواجباته، وإطلاعه على التعليمات واللوائح والأنظمة والقوانين سواء في القسم أو الكلية أو الجامعة.

ح- منح جائزة للجودة في كل جامعة فلسطينية ضمن معايير علمية وموضوعية ترشحها لجنة مستقلة ومختصة ومحايدة ذات خبرة عالية ومصداقية لأفضل رئيس قسم أكاديمي يخدم الجامعة والمجتمع.

٦. توصيات تتعلق بتطوير جودة التحسين المستمر والتميز:

أ- أن تعمل وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع الجامعات الفلسطينية لإيجاد الحل المناسب لمشكلة التمويل، والتي تعاني منها جميع الجامعات الفلسطينية وأثرت سلباً على وظائف الجامعة وأداء أقسامها الأكاديمية.

ب- تهيئة بيئة تعليمية في كل قسم أكاديمي تشجع أعضاء الهيئة التدريسية على التواصل المهني مع زملائهم في الأقسام الأكاديمية المناظرة بالجامعات الفلسطينية الأخرى، وفي الجامعات العربية والإسلامية والأجنبية.

ت- ربط البرامج المقدمة في الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية بحاجة سوق العمل الفلسطيني والعربي وبخطط التنمية الفلسطينية.

ث- إنشاء مراكز بحثية على مستوى الأقسام الأكاديمية تُعنى بدعم أبحاث ودراسات أعضاء الهيئة التدريسية ونشرها، وجلب الدعم المالي اللازم للقيام بها.

ج- إنشاء مركز إرشادي في كل قسم أكاديمي لمعالجة مشكلات الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

ح- اقتراح معايير للتميز الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية، بحيث يتم منح شهادات تقدير لأعضاء الهيئة التدريسية بالقسم في كل عام دراسي، على أن تكون هذه المعايير شاملة وتتعلق بأداء عضو الهيئة التدريسية في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.

خ- أن تخصص إدارة الجامعات الفلسطينية جزءاً من موازنتها العامة للأقسام الأكاديمية، بما يتيح لرئيس القسم الأكاديمي منح حوافز مادية للمتميزين من أعضاء القسم.

د- التوسع المستمر في استخدام تكنولوجيا المعلومات لتحسين الأداء الإداري والأكاديمي داخل الأقسام الأكاديمية، وتحسين آليات وظروف العملية التعليمية وتطوير الخدمات المقدمة للطلبة.

المـــراجـــع

- المراجع العربية
- المراجع الأجنبية

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أ- القرآن الكريم.

ب- الكتب:

١. أحمد، حافظ فرج، وحافظ، محمد صبري (٢٠٠٣): **إدارة المؤسسات التربوية**، عالم الكتب، القاهرة.

٢. ابن منظور (١٩٩٤): **لسان العرب**، الجزء الثاني، دار المعارف، القاهرة.

٣. أبو الفتوح، حمدي (١٩٩٦): **منهجية البحث العلمي وتطبيقاتها في الدراسات التربوية والنفسية**، ط١، دار النشر للجامعات، القاهرة.

٤. الترتوري، محمد عوض، وجويحان، أغادير عرفات (٢٠٠٦): **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٥. التل، سعيد (١٩٩٧): **قواعد التدريس الجامعي**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

٦. الجرباوي، علي (١٩٨٦): **الجامعات الفلسطينية بين الواقع والمتوقع**، دراسة تحليلية ناقدة، جمعية الدراسات العربية، القدس.

٧. الحلو، ماجد راغب (١٩٨٢): **علم الإدارة العامة**، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية.

٨. الخطيب، أحمد (٢٠٠٦): **الإدارة الجامعية دراسات حديثة**، ط١، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

٩. الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح (٢٠٠٦): **إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية**، ط٢، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن.

١٠. الخطيب، أحمد (٢٠٠٣): **البحث العلمي والتعليم العالي**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١١. السلطة الوطنية الفلسطينية (٢٠٠٤): **القانون الأساسي المعدل لسنة ٢٠٠٣م**، قوانين فلسطين، مطابع مركز رشاد الشوا الثقافي، غزة.

١٢. العاجز، فؤاد علي (٢٠٠٥): **الميسر في التربية المقارنة**، ط ٤، دار المقداد للطباعة، غزة.

١٣. العاجز، فؤاد علي (٢٠٠٠): **تطور التعليم العام في قطاع غزة**، ط ٢، مطبعة المقداد، غزة.

١٤. العلوي، حسين محمد (١٩٩٨): **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي**، مركز النشر العلمي، جامعة الملك عبد العزيز، جدة.

١٥. العزاوي، محمد عبد الوهاب (٢٠٠٥): **إدارة الجودة الشاملة**، الطبعة العربية، دار اليازوري

للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
١٦. المركز الفلسطيني لحقوق الإنسان (٢٠٠٥): **التعليم العالي في فلسطين الواقع وسبل تطويره**، سلسلة الدراسات ٣٨، مطبعة دار الأرقم، غزة.
١٧. النوري، عبد الغني (١٩٨٧): **اتجاهات جديدة في التخطيط التربوي**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدوحة.
١٨. بدر، عبد الرحمن (١٩٨٤): **مناهج البحث العلمي**، وكالة المطبوعات، الكويت.
١٩. بدوي، أحمد (١٩٨٤): **معجم مصطلحات العلوم الإدارية**، دار الكتاب المصري، القاهرة.
٢٠. بسيوني، سعاد (٢٠٠١): **بحوث ودراسات في نظم التعليم**، ط١، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
٢١. بينيت، جون (١٩٩٢): **إدارة القسم الأكاديمي حالات وتعليقات**، ترجمة جابر عبد الحميد جابر وصلاح عبد الخالق عبد الجواد، دار النهضة العربية، القاهرة.
٢٢. توفيق، جميل أحمد (١٩٧٨): **إدارة الأعمال**، دار النهضة العربية، بيروت.
٢٣. حرب، محمد (٢٠٠١): **الإدارة الجامعية**، ط٢، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
٢٤. سيسالم، مازن، وآخرون (١٩٩١): **مجموعة القوانين الفلسطينية**، قانون المعارف والأنظمة الصادرة بمقتضاه والوانين والقرارات المتعلقة به وفقاً لآخر التعديلات التي طرأت عليه، الجزء ٢٨، غزة.
٢٥. شاهين، ناجح (٢٠٠٤): **واقع التعليم الجامعي الفلسطيني رؤية نقدية**، المؤسسة الفلسطينية لدراسة الديمقراطية، رام الله.
٢٦. صالح، عبد الجواد (١٩٨٢): **المشكلات الذاتية لمؤسسات التعليم العالي في الضفة الغربية وقطاع غزة**، نيقوسيا، دار الصمود العربي، غزة.
٢٧. عبد الحميد، جابر، وعبود، عبد الغني (٢٠٠١): **الإدارة الجامعية في الوطن العربي**، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة.
٢٨. عبد الرحيم، عدنان (١٩٨٦): **تعليم العرب في فلسطين المحتلة**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة البحوث التربوية، تونس.
٢٩. عبد المحسن، توفيق (١٩٩٧): **تقييم الأداء**، دار النهضة العربية، القاهرة.
٣٠. عبيدات، سليمان أحمد (١٩٨٨): **القياس والتقويم التربوي**، كلية التربية، الجامعة الأردنية، عمان.
٣١. عفانة، عزو (١٩٩٧): **الإحصاء التربوي**، الجزء الأول، ط١، مطبعة المقداد، غزة.
٣٢. عقيلي، عمر (٢٠٠١): **مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**، دار وائل للنشر، عمان.
٣٣. عليمات، صالح ناصر (٢٠٠٤):**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيق**

ومقترحات التطوير، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٤. عياصرة، على أحمد (٢٠٠٦): **القيادة والدافعية في الإدارة التربوية**، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٥. كاتبة، سمير عبد الله (١٩٨٢): **حول التعليم العالي في الضفة الغربية وقطاع غزة ومؤسساته**، مجلس التعليم العالي، القدس.

٣٦. محمد، جبريل (١٩٩٩): **التعليم الفلسطيني بين القطاع العام والخصخصة**، منتدى أبحاث السياسات الاجتماعية والاقتصادية في فلسطين، معهد أبحاث السياسات الاقتصادية (ماس)، رام الله.

٣٧. مرسي، محمد منير (٢٠٠٢): **الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه**، مطبعة عالم الكتب، القاهرة.

٣٨. مركز الميزان لحقوق الإنسان (٢٠٠٥): **تقرير حول أهداف التعليم العالي وموازنة وزارة التربية والتعليم العالي**، مطبعة الإخوة، غزة.

ت- المجلات والدوريات:

١. أبو سمرة، محمود، وآخرون (٢٠٠٣): المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، **مجلة إتحاد الجامعات العربية**، عدد ٤٢، ديسمبر،عمان، ص ص ٢٤١-٢٩٢.

٢. أحمد، مروى (٢٠٠١): مجالات تطبيق جودة التعليم الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية، **مجلة إتحاد الجامعات العربية**، عدد ٣٩، ص ص ١٤٤-١٧٢.

٣. الحجار، رائد حسين (٢٠٠٤): تقييم الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية بجامعة الأقصى في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة، **مجلة جامعة الأقصى**، م٨، ع٢، ربيع ثاني، غزة، ص ص ٢٠٣-٢٤٠.

٤. الحجار، رائد حسين (٢٠٠٥): الثقافة الموجهة للجودة في السلوك المنظمي، **مجلة كلية التربية**، ع ٢٩، ج ٢، جامعة عين شمس، القاهرة، ص ص ١٦٧-٢٠٤.

٥. الحولي، عليان عبد الله (٢٠٠٥): القسم الأكاديمي في الجامعة، المفهوم والدور، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، مجلد١، عدد٢، غزة، ص ص ١٣-٢٠.

٦. الحولي، عليان عبد الله (٢٠٠٤): مفهوم الجودة في التعليم العالي، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، مجلد١، عدد١، غزة، ص ص ٩-١٣.

٧. الحربي، حياة محمد (٢٠٠٢): اتجاهات الهيئة الأكاديمية السعودية نحو تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، **مجلة العلوم التربوية**، جامعة أم القرى، ج٥، عدد١، ص ص ٢٠٣-٢٣١.

٨. الزعبي، دلال محمد (٢٠٠١): أهمية المهارات الإدارية للمديرين ورؤساء الأقسام الإداريين في الجامعات الأردنية من وجهة نظرهم، **مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية**، مجلد١٧، عدد٣، مطابع دار البعث، دمشق، ص ص ١٨٩-٢٢٦.

٩. العاجز، فؤاد، ونشوان، جميل (٢٠٠٥): تطوير التعليم الجامعي لتنمية المجتمع الفلسطيني في ضوء إدارة الجودة الشاملة، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، مجلد١، عدد٢، غزة، ص ص ١٠١-١٣٨.

١٠. العمري، بسام (١٩٩٨): اتجاهات أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية نحو أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية، **مجلة دراسات للعلوم التربوية**، مجلد ٢٥، عدد ٢، الجامعة الأردنية، ص ص ٢٥٥- ٢٧٢.

١١. العمري، بسام (١٩٩٥): مشكلات التعليم العالي ومعوقاته في الجامعات الحكومية في الأردن كما يراها رؤساء الجامعات ونوابهم وعمداء الكليات ومديرو القبول والتسجيل ورؤساء الأقسام الأكاديمية، **مجلة دراسات للعلوم التربوية**، مجلد ٢٢، عدد ٦، الجامعة الأردنية.

١٢. المشهراوي، أحمد (٢٠٠٤): إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، مجلد١، عدد١، غزة، ص ص ١٤٤-١٥٢.

١٣. المصري، رفيق محمود، والأستاذ، محمود حسن (٢٠٠١): الأداء الأكاديمي لأعضاء الهيئة التدريسية بكلية التربية الحكومية من منظور طلبتهم، **مجلة جامعة الأقصى**، مجلد ٥، عدد ١، جامعة الأقصى، غزة، ص ص ٩٣-١٤٣.

١٤. آل حفيظ، على محسن (١٩٨٨): الإدارة والتربية، **مجلة رسالة التربية**، عدد ٦، دائرة البحوث التربوية، المديرية العامة للتنمية التربوية، سلطنة عمان.

١٥. المدهون، محمد إبراهيم، والطلاع، سليمان أحمد (٢٠٠٦): مدى توافر عناصر نموذج الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي في الجامعات الفلسطينية، **مجلة الجامعة الإسلامية**، مجلد ١٤، عدد ٢، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص ٢٥٧-٢٩٤.

١٦. حربي، منير عبد الله (١٩٩٨): تطوير الأداء الجامعي بالدراسات العليا في ضوء مفهوم الجودة الشاملة، **مجلة التربية المعاصرة**، ع ١٥، القاهرة، ص ص ١٢٥-١٧٠.

١٧. حربي، منير عبد الله (١٩٩٩): رؤساء الأقسام الأكاديميين في القرن الحادي والعشرين: أدوار وتحديات متوقعة واحتياجات تدريبية واجبة، **مجلة التربية المعاصرة**، ع ٥١، القاهرة، ص ص ٥٥-١١٨.

١٨. حسين، حسن مختار (٢٠٠٢): تصور مقترح لتطبيق التخطيط الإستراتيجي في التعليم الجامعي المصري، **مجلة التربية**، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، السنة ٥، عدد ٦، القاهرة، ص ص ١٥٩-٢١٠.

١٩. شيحة، عبد المجيد عبد التواب، والمسند، شيخة عبد الله (١٩٩٤): كفاءة رئيس القسم الأكاديمي، دراسة لأعضاء هيئة التدريس بجامعة قطر، **حولية كلية التربية**، ع ١١، جامعة قطر.
٢٠. عليمات، صالح (٢٠٠٣): القدرات القيادية لرؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية، **مجلة مركز البحوث التربوية**، ع٢٣، جامعة قطر، ص ص ١٤٣-١٧٠.
٢١. غراب، هشام، وطموس، رجاء الدين (٢٠٠٥): التقويم في الجامعة مفهومه وأهميته ووظائفه ودواعيه وخصائص التقويم الجيد، **مجلة الجودة في التعليم العالي**، الجامعة الإسلامية، مجلد١، عدد٢، غزة، ص ص ٥٩-٧١.
٢٢. كريم، محمد أحمد (١٩٩٠): تحليل الدور الوظيفي لرؤساء مجالس الأقسام بجامعة الإسكندرية كما يدركه أعضاء هيئة التدريس، **مجلة دراسات تربوية**، مجلد ٥، عدد ٢٧، رابطة التربية الحديثة، القاهرة.
٢٣. نشوان، جميل (٢٠٠٤): تطوير كفايات المشرفين الأكاديميين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين، **مجلة البحوث والدراسات التربوية**، عدد٧، نوفمبر، ص ص ١٣٨-١٧٦.

ث- الرسائل العلمية:

١. الحجار، رائد حسين (٢٠٠١): تطوير التخطيط الإداري للتعليم بقطاع غزة، **رسالة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
٢. العطار، إبراهيم يوسف (٢٠٠٦): واقع إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية وسبل تطويره من وجهة نظر رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعات قطاع غزة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٣. الدهدار، مروان (٢٠٠٦): العلاقة بين التوجه الإستراتيجي لدى الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية وميزاتها التنافسية – دراسة حالة على جامعات قطاع غزة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، الجامعة الإسلامية، غزة.
٤. العفيفي، خميس محمد (١٩٩٩): الأنماط القيادية لدى مديري المدارس الإبتدائية بلواء غزة وعلاقتها برضا المعلمين عن العمل، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
٥. المقيد، عاهد مطر (٢٠٠٦): واقع الممارسات الإشرافية للمشرفين التربويين بوكالة الغوث بغزة في ضوء مبادئ الجودة الشاملة وسبل تطويره، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، الجامعة الإسلامية، غزة.

٦. حسين، علي أبو بكر (٢٠٠١): القيادة الإستراتيجية ودورها في صياغة التوجيه الإستراتيجي الجامعي، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة عدن، اليمن.
٧. سكر، ناجي (٢٠٠٢): الكفاية الداخلية للنظام التعليمي في كلية التربية الحكومية في غزة، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة.
٨. صافي، يوسف حسن (٢٠٠٣): التعليم الجامعي في فلسطين في ضوء التغيرات الاقتصادية والاجتماعية، **رسالة دكتوراه (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة.
٩. صبح، فتحي أحمد (١٩٩٠): إدارة التعليم العالي بالضفة الغربية وقطاع غزة، **رسالة دكتوراه (منشورة)**، كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.
١٠. عساف، محمود عبد المجيد (٢٠٠٥): واقع الإدارة المدرسية في محافظة غزة في ضوء معايير الإدارة الاستراتيجية، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.

ج- المؤتمرات والندوات:

١. أبو عودة، فوزي، وأبو ملوح، محمد (٢٠٠٤): مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي، **المؤتمر التربوي الأول، التربية ومتغيرات العصر**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص ٢٥٩-٥٥٧.
٢. أبو عمارة، محمد علي (١٩٩٨): سبل تطوير إدارة التعليم العالي في فلسطين لتناسب التحديات، **المؤتمر العلمي الثاني بعنوان التربية في فلسطين وتحديات المستقبل**، ٢٥-٢٦ فبراير، بحوث مختارة، منشورات كلية التربية الحكومية بغزة، فلسطين، ص ص ٣٢٤-٣٦٩.
٣. الأغا، صالح أسعد (٢٠٠٦): تمويل التعليم الجامعي وأثره على الإدارة الجامعية في فلسطين، **ورقة عمل مقدمه إلى اليوم العلمي المنعقد بجامعة القدس المفتوحة بعنوان الإدارة الجامعية الواقع والتحديات**، ٢٠٠٦/١١/٢٩م، جامعة القدس المفتوحة، منطقة غزة التعليمية، غزة.
٤. البيلاوي، حسن حسين (١٩٩٦): إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي بمصر، **ورقة عمل مقدمه إلى مؤتمر التعليم العالي في مصر وتحديات القرن الحادي والعشرين**، جامعة المنوفية، ٢٠-٢١ مايو.
٥. الحولي، عليان عبد الله (٢٠٠٢): حول تمويل التعليم العالي الفلسطيني، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل حول التعليم العالي في فلسطين بين الواقع والطموح**، غزة.
٦. الصغير، قراوي أحمد (٢٠٠٥): إدارة الجامعات بالجودة الشاملة- دراسة حالة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة – الجزائر، **المؤتمر التربوي الخامس، جودة التعليم الجامعي**، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين، ص ص ٥٤٦-٥٧٤.

٧. العاجز، فؤاد علي (٢٠٠٢): دور الجامعات الفلسطينية في تنمية المجتمع المحلي، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل حول التعليم العالي في فلسطين بين الواقع والطموح**، غزة.
٨. العلي، عبد الستار محمد (١٩٩٦): تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة، **ورقة عمل مقدمه إلى المؤتمر الأول للتعليم الجامعي الإداري والتجاري في العالم العربي**، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العين، ١٢-١٤ مارس.
٩. الفرا، ماجد (٢٠٠٢): واقع البحث العلمي في جامعات غزة، كليات التجارة كحالة دراسية، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل حول التعليم العالي في فلسطين بين الواقع والطموح**، غزة.
١٠. الهيئة الوطنية للإعتماد والجودة والنوعية (٢٠٠٣): نظام لضمان وتحسين الجودة والأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي في فلسطين، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل المتخصصة الأولى حول تقييم الجودة والأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي المنعقدة في جامعة حلب** بتاريخ ٢٢-٢٣ شباط ٢٠٠٣، سورية.
١١. حماد، شريف (٢٠٠٢): المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل حول التعليم العالي في فلسطين بين الواقع والطموح**، غزة.
١٢. سعادة، جودت أحمد (٢٠٠٣): تطوير الدور الإداري والقيادي لرئيس القسم الأكاديمي في جامعة النجاح الوطنية، **مؤتمر جامعة النجاح تاريخ وتطور** المنعقد بتاريخ ٢٠٠٣/٦/٨م، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين، ص ص ١-١٧.
١٣. علوان، قاسم نايف (٢٠٠٥): إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي، **المؤتمر التربوي الخامس، جودة التعليم الجامعي**، كلية التربية، جامعة البحرين، البحرين، ص ص ٥٧٥-٥٩٩.
١٤. نصر، محمد (٢٠٠٢): تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مفهوم الأداء، **المؤتمر العلمي الرابع عشر، مفاهيم التعليم في ضوء مفهوم الأداء**، المجلد الأول، جامعة عين شمس، القاهرة.
١٥. وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠٠٣): نظام لضمان وتحسين الجودة والأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي في فلسطين، **ورقة مقدمة لورشة العمل المتخصصة الأولى حول تقييم الجودة والأداء النوعي لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي** المنعقد في جامعة حلب ٢٢-٢٣ شباط، جامعة حلب، سورية.

ح- التقارير والمنشورات والوثائق الرسمية:

١. الجامعة الإسلامية (٢٠٠٦): بطاقة الوصف الوظيفي لرئيس القسم الأكاديمي، نسخة أولية، الشئون الأكاديمية، **منشورات وحدة الجودة**، الجامعة الإسلامية، غزة.

٢. السلطة الوطنية الفلسطينية (١٩٩٨): قانون رقم ١١ لسنة ١٩٩٨م بشأن التعليم العالي، **منشورات وزارة التربية والتعليم العالي**، رام الله.

٣. إتحاد الجامعات العربية (٢٠٠٦): أنظمة وتعليمات إتحاد الجامعات العربية، **النظام الأساسي لإتحاد الجامعات العربية**، عمان، الأردن.

٤. عورتاني، هشام، وآخرون (١٩٩٨): مدى توافق التعليم العالي مع سوق العمل المحلي، **مركز البحوث والدراسات الفلسطينية**، نابلس.

٥. محشي، خليل (١٩٧٨): أوضاع التعليم العالي في الأراضي المحتلة وأسس تطويره ودعمه، **مطبوعات جامعة بير زيت**، دائرة التربية وعلم النفس، جامعة بير زيت، فلسطين.

٦. ضحاوي، بيومي (١٩٩٥): مهام رؤساء الأقسام وصفاتهم الشخصية كما توقعها أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية: دراسة ميدانية، مجلد ورشة عمل تحديد مهام رؤساء الأقسام، **من منشورات كلية التربية بجامعة السلطان قابوس**، مسقط، سلطنة عمان، ص ص ٦٩-٩٠.

٧. مجلس التعليم العالي (١٩٨١): مجموعة الأنظمة والتعليمات الأكاديمية، **منشورات اللجنة التنفيذية لمجلس التعليم العالي**، مطبعة الشرق، القدس.

٨. وزارة التربية والتعليم العالي (٢٠٠٤): عشرة أعوام من العطاء، **منشورات وزارة التربية والتعليم العالي**، رام الله.

خ- الأدلـــة:

١. الجامعة الإسلامية (٢٠٠٦): **دليل الدراسات العليا**، ط٢، عمادة الدراسات العليا، مطبوعات الجامعة الإسلامية، غزة.

٢. جامعة الأزهر (٢٠٠٧): **الدليل الإرشادي ٢٠٠٦-٢٠٠٧**، دائرة العلاقات العامة، مطبوعات جامعة الأزهر، غزة.

٣. جامعة الأقصى (٢٠٠٥): تعليمات خاصة بدائرة ضمان الجودة بجامعة الأقصى، جامعة الأقصى، غزة.

٤. جامعة القدس المفتوحة (٢٠٠٢): **دليل جامعة القدس المفتوحة ٢٠٠١-٢٠٠٢**، المطبعة العربية الحديثة، القدس، فلسطين.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

أ- المجلات والدوريات Periodicals and Scientific Journals:

1. Lauie Lomas, (2004): Embedding Quality: The Challenges for Higher Education, **Quality Assurance in Education**, Vol.12,Iss.4, pp.157-167
2. Lindsay, A, (1994): Quality and Management in Universities**, Journal of Higher Education Management**, Vol. 9, No.2.
3. Mangieri, John N, and John W, Arnn, (1991): Responsibilities and Qualifications of the Chief Academic Officer, Past, present, and Future, **Journal of Higher Education Management**, 7 (1): pp.11-18.
4. Meijer. F. (1989): Training Heads of Departments in Effective Leadership, **Higher Education Management**, Vol.1. No.2. July, pp. 196-200.
5. Moses, I. (1985): The Role of the Head of Department in the pursuit of Excellence, **Journal of Higher Education** No. 4. pp. 338-353.
6. Petros, Pashiardis, (1998): Moving Towards, A quality Climate at the University of Cyprus, **The International Journal of Education Managemen**t, Vol.12,Iss.1, pp. 14-23
7. Hebet, F., Dellana, S., and Bass, K., (1995): Total Quality Management in The Business School: The Faculty View Point, **"Advanced Management Journal"**, No. 60, pp.20-31.
8. Thibault, A. (1989): Training Program for Head of Department in the University of Quebec, **Higher Education Management**, Vol,1, No.2, July. pp. 134-135.

ب- المؤتمرات Conferences:

1. Abdul Malek and Kanji Gopal, (1999): T.Q.M. in Malaysian Higher Education Institutions, Conference Proceeding from T.Q.M. for Higher Education Institution **"Higher Education Institutions and the Issue of Total Quality"** 30-31 August, Verona.
2. Esteban, Fernandez, (1999): Approaches to Quality in the University Activities, Conference Proceedings from T.Q.M. for Higher Education Institution **"Higher Education Institutions and the Issue of Total Quality"** 30-31 August, Verona.
3. Kolcinski, Johon Robert, (2000): Evaluation of success and failure factors and criteria in Implementation of Total Quality Management Principles in Administration at selected **Institution of Higher Education.** DIA-A60/70, 2403.
4. Martensen, Anne, and Others, (1999): Measuring Student Oriented Quality in Higher Education, Conference Proceeding from T.Q.M. for Higher Education Institution **"Higher Education Institutions and the Issue of Total Quality"** 30-31 August, Verona.
5. Sergiu, Chiriacescu, and Others, (1999): A pilot Project for Quality Management in Romanian Universities, Conference Proceedings from

T.Q.M. for Higher Education Institutions **"Higher Education Institutions and the Issue of Total Quality"** 30-31 August, Verona.

ت- الرسائل والدراسات Dissertations and Studies:

1. Whippy, H, J, D. (2001**): Leadership and Faculty Job Satisfaction at the University of Guam**. Doctoral dissertation, the University of Nebraska-Lincoln, 2000, Dissertation Abstracts International, No. 9992014.
2. Tuker, Allan, (1997**): Roles, Powers, and Responsibilities of Chairperson at Florida State Universities**, In, Chairing the Academic Department, American Council on Education, McMillan Publishing Co. New York, 1.

ث- التقارير Reports:

1. Anderson, K.J. (1977): **In Defense Departments, in Academic Department, Dean Mchenry and Associates**, Joosy Bass-Publishers, San Francisco.
2. Fazaeli, Ahmed, (1998**): Academic Culture, Attitudes and Values of Leaders, and Student's Satisfaction with Academic Culture in Australia's Universities**, Ph.D.,in Education, The University of Western Sydney, Australia.
3. Hoffher, Moran and Nadler, G. (1994): **Thinking in Total Quality Management, IE & Management Press**, institute of industrial Engineers, Norcross, George.
4. Kerr, Clark. (1973): **Administration in an Era of Change and Conflict, Educational Record**, winter.
5. Martinich, J.S,(1997): **Production and Operation Management**; An Applied Modern Approach, New York; John Wiley and Sons Inc, pp. 599-601.
6. Seagren, Allan T,, et al, (1996): **Perception of Chairpersons and Faculty Concerning Roles**, Research Report, U.S. Nebraska, ERDS.

ج- الإنترنت Internet:

1. Nughraha, Paul, (2001): Management in teaching& learning process (Online)Availablefrom:http://**www.petra.ac.id/english/science/tqm/paper5.htm**(Accessed 22jan.2006)

الملاحق

- ♣ الاستبانة الأولى قبل التحكيم
- ♣ الاستبانة الثانية قبل التحكيم
- ♣ طلب تحكيم الاستبانتين
- ♣ الاستبانة الأولى بعد التحكيم
- ♣ الاستبانة الثانية بعد التحكيم
- ♣ السادة المحكمون
- ♣ كتاب تسهيل مهمة

الملاحق

ملحق رقم (١)

الاستبانة الأولى قبل التحكيم

(استبانة قياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، من وجهة نظر المحاضرين)

الجزء الأول: بيانات أساسية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (×) في المكان المناسب.

١. الجامعة:

☐ الإسلامية ☐ الأقصى ☐ الأزهر

٢. الكلية:

☐ علمية ☐ إنسانية

٣. الرتبة الأكاديمية:

☐ أستاذ دكتور ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐ ماجستير

الجزء الثاني: مقياس لمستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية من وجهة نظر المحاضرين:

الرجاء وضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسباً وأمام كل فقرة.

الرقم	الأداء	الانتماء		المناسبة	
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
	المجال الأول: القيادة الفعالة				
١	يوفر الأجواء المناسبة لتنمية الروح المعنوية لدى أعضاء القسم.				
٢	يضع التعليمات الداخلية لتنظيم سير العمل داخل القسم.				
٣	يتوقع المشكلات ويعالجها بطرق إبتكارية قبل وقوعها.				
٤	يعتمد نظاماً فعالاً لتحليل مؤشرات الأداء الأكاديمي ويرصد المؤشرات الدالة على احتمالات التغيير في المستقبل.				
٥	يفوض الصلاحيات والمسئوليات لأعضاء الهيئة التدريسية مع التأكيد على مبدأ المساءلة.				
٦	يطبق نظاماً فعالاً للرقابة على أداء الهيئة التدريسية وتقويم إنجازها.				
٧	يستخدم طرائق التحفيز المناسبة للحصول على الأداء الأكاديمي الأفضل.				
٨	يسهل الكثير من الإجراءات العملية التي تساعد على سرعة إنجاز العمل الأكاديمي.				
٩	يوجه أعضاء الهيئة التدريسية للقيام بأعمالهم بكفاية.				
١٠	يعمل على اجتذاب الكفاءات العلمية ذات الخبرات العالية للعمل بالقسم.				
فقرات أخرى ترونها مناسبة:					
	المجال الثاني: اتخاذ القرارات على أساس الحقائق				
١١	يستفيد من المعلومات الصادرة عن عمادة الكلية لاتخاذ القرارات الداخلية بالقسم.				
١٢	يزود أعضاء الهيئة التدريسية بالبيانات والمعلومات الحديثة والمتجددة ذات العلاقة بأمور القسم.				
١٣	يستخدم الأساليب العلمية في صناعة القرارات وحل المشكلات التي تواجه القسم.				
١٤	يقوم بجمع وتحليل البيانات بشكل منتظم بهدف تحسين جودة العملية الأكاديمية.				
١٥	يحدد المعايير التي تقيس النجاح أو الفشل عند تنفيذ القرارات.				

١٦	يفسح المجال لمشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقسم.				
١٧	يتخذ القرار السليم بعد استشارة ذوي الإختصاص.				
١٨	يتخذ القرارات خلال مدة زمنية مناسبة لتحقيق الفائدة من هذه القرارات.				
١٩	يختار البديل الأكثر ملائمة للموقف في عملية صناعة القرارات.				
٢٠	يتنبأ بالمخاطر والمشكلات التي يمكن أن تواجه القرار عند تنفيذه مستقبلاً ويضع الحلول المناسبة لها.				
فقرات أخرى ترونها مناسبة:					
المجال الثالث: التخطيط الإستراتيجي					
٢١	يعتمد في صياغة الخطط التطويرية للقسم على منهجية البحث العلمي والتخطيط الإستراتيجي.				
٢٢	يضع رؤية واضحة للقسم بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية.				
٢٣	يصيغ رسالة واضحة ومحددة للقسم يطمح لتحقيقها خلال فترة زمنية محددة.				
٢٤	يشخص البيئة الداخلية (القسم والجامعة) والبيئة الخارجية (المجتمع) بشكل علمي وتعاوني.				
٢٥	يضع البرامج الشاملة المتكاملة انسجاماً مع الخطة الإستراتيجية والتي تساعد القسم في تحقيق أهدافه المستقبلية.				
٢٦	يضع إستراتيجيات عمل بديلة لمواجهة المشاكل غير المتوقعة.				
٢٧	يراعي عند وضع الخطط وبرامج العمل الاحتياجات المستقبلية والامكانات المتاحة للقسم.				
٢٨	يخطط برامج للعمل مشتملة على الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقييم ومجدولة زمنياً.				
٢٩	يقوم بإجراء دراسات وافية للظروف الواقعية المتعلقة بتنفيذ الخطط الموضوعة.				
٣٠	يخطط لعقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء الهيئة التدريسية في القسم ليضمن حسن تنفيذ الخطط الموضوعة.				
٣١	يحرص على الاستفادة من التغذية الراجعة في الوقت المناسب.				
٣٢	يقوم بالمراجعة الدورية للخطة الإستراتيجية التي يعتمدها.				
فقرات أخرى ترونها مناسبة:					

				المجال الرابع: المشاركة والعمل الجماعي	
				يعمل على توفير مناخ يسوده روح التعاون وعمل الفريق.	٣٣
				يساهم في جعل جميع أعضاء القسم يشاركون بنشاط وبشكل جماعي في حل المشكلات التي تتعلق بالعمل.	٣٤
				يعقد الاجتماعات مع أعضاء الهيئة التدريسية لمناقشة موضوعات تجويد العملية الأكاديمية.	٣٥
				يستمع جيداً للآخرين لفهم ما يقترحونه من أفكار وآراء.	٣٦
				يتعاون مع عمادة الكلية والأقسام الأخرى بها.	٣٧
				يشرك أعضاء مجلس القسم في اختيار أعضاء هيئة التدريس الجدد.	٣٨
				يشرك أعضاء مجلس القسم في توزيع الأعباء التدريسية.	٣٩
				يشرك أعضاء مجلس القسم في توزيع الأعمال المتعلقة بالإشراف والمناقشة على الرسائل العلمية.	٤٠
				يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات المشتركة.	٤١
				يشارك لجنة البحث العلمي في تنظيم ودعم الأبحاث العلمية داخل القسم.	٤٢
				يعمل على تفعيل اللجنة الاجتماعية لزيادة الترابط بين أعضاء القسم.	٤٣
				يشارك لجنة الدراسات العليا في تنظيم عملية الإشراف والمناقشة لطلبة الدراسات العليا.	٤٤
				فقرات أخرى ترونها مناسبة:	
				المجال الخامس: التركيز على رضا المستفيد	
				يوظف أساليب متعددة للكشف عن حاجات الطلبة ومشكلاتهم المختلفة.	٤٥
				يعقد لقاءات دورية مع أعضاء الهيئة التدريسية للوقوف على المشكلات التي تواجههم أثناء العمل.	٤٦
				يقوم بعمل دراسات جدوى لتفحص حاجات المجتمع والعمل على تلبيتها باقتراح برامج وتخصصات جديدة.	٤٧
				يوفر أفضل الإمكانات لتسهيل العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية.	٤٨
				يعمل على صيانة إجراءات العمل بما يتفق ومعايير الجودة المحددة.	٤٩
				يقوم بدور المنسق لقضايا الطلبة مع إدارة الكلية.	٥٠

٥١	يقوم بدور المنسق لقضايا أعضاء الهيئة التدريسية مع عمادة الكلية.				
٥٢	يعمل على اختيار أفضل المشرفين المتخصصين للإشراف على رسائل الطلبة العلمية.				
فقرات أخرى ترونها مناسبة:					
المجال السادس: التحسين المستمر والتميز					
٥٣	ينظم شئون القسم ويوزع المحاضرات والدروس والأعباء على أعضاء الهيئة التدريسية.				
٥٤	يعمل على مراجعة وتحسين نظم قياس وجودة أداء القسم باستمرار.				
٥٥	يقوم بعملية تحسين مستمرة للنظم والعمليات في القسم.				
٥٦	يسعى باستمرار إلى الاستثمار الأمثل لجميع الإمكانات المادية والبشرية والتقنية في القسم لتحقيق التميز والتحسين المستمر.				
٥٧	يشجع حضور أعضاء الهيئة التدريسية لاجتماعات ولقاءات مهنية.				
٥٨	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات ونشرها والمشاركة في المؤتمرات والندوات.				
٥٩	يعمل على تحقيق النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في القسم.				
٦٠	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات أعضاء الهيئة التدريسية وقضاياهم.				
٦١	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات الطلبة وقضاياهم.				
٦٢	يدرس باستمرار احتياجات القسم من الكتب والمجلات والدراسات والتقنيات التعليمية ويعمل على توفيرها.				
٦٣	يقوم بعمليات إشراف وتقييم مستمرة لأعمال لجان القسم المختلفة.				
٦٤	يقوم بعمليات إشراف وتقييم مستمرة للهيئات الإدارية ذات الواجبات اليومية والمهام والأعمال الروتينية المكتبية.				
فقرات أخرى ترونها مناسبة:					

ملحق رقم (٢)

الاستبانة الثانية قبل التحكيم

(استبانة الكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري من وجهة نظرهم)

الجزء الأول: بيانات أساسية:

أرجو التكرم بوضع إشارة (×) في المكان المناسب.

٤. الجامعة:

☐ الإسلامية ☐ الأقصى ☐ الأزهر

٥. الكلية:

☐ علمية ☐ إنسانية

٦. الرتبة الأكاديمية:

☐ أستاذ دكتور ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐ ماجستير

الجزء الثاني: مقياس لمعوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم:

الرجاء وضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسباً وأمام كل فقرة.

الرقم	المعوقات	الانتماء		المناسبة	
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة
	معوقات القيادة الفعالة				
١	سلبية العلاقة بين الجهاز الإداري والجهاز الأكاديمي في الجامعة.				
٢	التداخل بين الممارسات الإدارية والأكاديمية.				
٣	ضعف الجهاز الإداري للجامعة وقلة وعيه بمتطلبات العمل الجامعي.				
٤	عدم توفر وصف وظيفي نموذجي واضح لطبيعة عمل رئيس القسم.				
٥	انعدام التشريعات التي من شأنها أن تساعد رئيس القسم في التغلب على المشكلات التي تواجهه.				
معوقات أخرى:					
	معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق				
٦	تجاهل إدارة الجامعة لقرارات الأقسام الأكاديمية.				
٧	عدم إشراك رؤساء الأقسام في صناعة القرارات المتعلقة بأقسامهم.				
٨	قلة البيانات والمعلومات والإحصائيات اللازمة لاتخاذ قرارات حكيمة.				
معوقات أخرى:					
	معوقات التخطيط الإستراتيجي				
٩	عدم وجود خطة إستراتيجية للجامعة يتم في ضوئها بناء خطط الأقسام.				
١٠	غياب نظام للمعلومات يساعد على توفير البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط.				
١١	ضعف مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في بناء الخطط التطويرية للقسم.				
١٢	ضعف القدرة على استخدام المعالجات الإحصائية لتحليل البيانات اللازمة للتخطيط.				
١٣	عدم الاستقرار السياسي والاقتصادي في المجتمع.				
معوقات أخرى:					

				معوقات المشاركة والعمل الجماعي	
				ضعف العلاقات الإنسانية بين أعضاء القسم.	١٤
				انعكاس واقع الأطر السياسية في المجتمع على أعضاء القسم.	١٥
				زيادة العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية.	١٦
				غياب سياسة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	١٧
				معوقات أخرى:	
				معوقات تحقيق رضا المستفيد	
				كثرة أعداد الطلبة في القسم.	١٨
				غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع أعضاء الهيئة التدريسية على التفوق و الإبداع في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.	١٩
				عدم الموضوعية عند تقييم الجامعة لأداء عضو الهيئة التدريسية.	٢٠
				معوقات أخرى:	
				معوقات التحسين المستمر والتميز	
				ضعف الإمكانيات المادية.	٢١
				انتشار ظاهرة الوساطة والمحسوبية في قرارات الإدارة الجامعية.	٢٢
				التوجه الحزبي لأعضاء القسم.	٢٣
				قلة وجود مراكز داخل الجامعة تعنى بتطوير كفاءة عضو الهيئة التدريسية.	٢٤
				معوقات أخرى:	

الجزء الثالث: سؤال مفتوح:

– من وجهة نظرك كرئيس قسم أكاديمي ما سبل التغلب على معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملكم الإداري ؟

.....

.....

.....

ملحق رقم (٣)

طلب تحكيم استبانتين

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد/ الدكتور: ---------- حفظة الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته..

الموضوع/ تحكيم استبانتين

يقوم الباحث بإعداد دراسة للحصول على درجة الماجستير في أصول التربية / الإدارة التربوية بعنوان:

"تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة"

وهذه الدراسة تحتاج إلى إعداد أداتين، الأولى لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة، وذلك من وجهة نظر المحاضرين، والثانية للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري، وذلك من وجهة نظرهم، ونظراً لخبرتكم الواسعة في هذا المجال وكونكم من المختصين والخبراء والمهتمين بالبحث العلمي، يشرفني أن أضع بين أيديكم هاتين الاستبانتين التين تشكلان أدوات الدراسة الميدانية في صورتها الأولية، بهدف تحكيمهما وتطويرهما قبل تطبيقهما ميدانياً.

لذلك نرجو من سيادتكم التكرم بالإطلاع على فقرات هاتين الاستبانتين، وإبداء رأيكم فيهما للتأكد من دقة صياغتهما ووضوحهما وسهولة الإجابة عليهما، ومعرفة مدى ترابطهما وملاءمتهما لموضوع الدراسة، ومدى انتمائهما لمجالات الدراسة الستة التي وردتا فيهما، وذلك بوضع علامة (×) أمام الاختيار المناسب، وإن كان لسيادتكم أية مقترحات نرجو ذكرها في المكان المخصص لذلك.

علماً بأن الاستبانة الأولى مكونة من جزئين، يتكون الجزء الأول من بيانات أساسية، ويتكون الجزء الثاني من (٦٤) فقرة موجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين، أما الاستبانة الثانية فهي مكونة من ثلاثة أجزاء، يتكون الجزء الأول من بيانات أساسية، ويتكون الجزء الثاني من (٢٤) فقرة موجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، أما الجزء الثالث فهو عبارة عن سؤال مفتوح.

شاكرين لكم حسن تعاونكم...

الباحث

مروان وليد المصري

ملحق رقم (٤)

الاستبانة الأولى بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ الفاضل/ ..... **حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تعبئة استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**"، وهو بصدد تطبيق استبانة للحصول على البيانات اللازمة لذلك، والاستبانة مكونة من جزئين، يتكون الجزء الأول من بيانات أساسية، ويتكون الجزء الثاني من ستة مجالات وهي: (القيادة الفعالة، اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، التخطيط الإستراتيجي، المشاركة والعمل الجماعي، التركيز على رضا المستفيد، التحسين المستمر والتميز)، ويتضمن كل مجال مجموعة من الفقرات الموجهة لقياس مستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر المحاضرين.

وقد تم وضع سلم خماسي مدرج (على نمط سلم ليكرت) أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة والمرجو وضع إشارة (×) أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة وتحت درجة الجودة التي تعبر عن رأيك، علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، ولذلك لا ضرورة لكتابة أسمك.

مع صادق الشكر والتقدير والامتنان،،،

الجزء الأول: بيانات أساسية:

١. **الجامعـــــــة:** ☐ الإسلامية ☐ الأقصى ☐ الأزهر

٢. **الكليـــــــــة:** ☐ علمية ☐ إنسانية

٣. **الرتبة الأكاديمية:** ☐ أستاذ دكتور ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐ ماجستير

الباحث

مروان وليد المصري

الجزء الثاني: مقياس لمستوى الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية من وجهة نظر المحاضرين:

الرجاء وضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسباً وأمام كل فقرة.

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: القيادة الفعالة					
١	يهيئ الأجواء المناسبة لتنمية الروح المعنوية لدى أعضاء القسم.					
٢	يضع التعليمات الداخلية لتنظيم سير العمل داخل القسم.					
٣	يعتمد نظاماً فعالاً لتحليل مؤشرات الأداء الأكاديمي.					
٤	يفوض الصلاحيات والمسئوليات لأعضاء الهيئة التدريسية مع التأكيد على مبدأ المساءلة.					
٥	يطبق نظاماً فعالاً للرقابة على أداء الهيئة التدريسية.					
٦	يستخدم طرائق التحفيز المناسبة للحصول على الأداء الأكاديمي الأفضل.					
٧	يسهل الكثير من الإجراءات العملية التي تساعد على سرعة إنجاز العمل الأكاديمي.					
٨	يوجه أعضاء الهيئة التدريسية للقيام بأعمالهم بكفاية.					
٩	يعمل على اجتذاب الكفاءات العلمية ذات الخبرات العالية للعمل بالقسم.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الثاني: اتخاذ القرارات على أساس الحقائق					
١	يوظف المعلومات الصادرة عن عمادة الكلية لاتخاذ القرارات الداخلية بالقسم.					
٢	يزود أعضاء الهيئة التدريسية بالبيانات والمعلومات الحديثة والمتجددة ذات العلاقة بأمور القسم.					
٣	يستخدم الأساليب العلمية في اتخاذ القرارات وحل المشكلات التي تواجه القسم.					
٤	يجمع البيانات ويحللها بشكل منتظم بهدف تحسين جودة العملية الأكاديمية.					
٥	يحدد المعايير التي تقيس النجاح أو الفشل عند تنفيذ القرارات.					
٦	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في اتخاذ القرارات المتعلقة بالقسم.					
٧	يختار البديل الأكثر ملائمة للموقف في عملية اتخاذ القرارات.					
٨	يتنبأ بالمخاطر والمشكلات التي يمكن أن تواجه القرار عند تنفيذه.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الثالث: التخطيط الإستراتيجي					
١	يعتمد في صياغة الخطط التطويرية للقسم على منهجية البحث العلمي والتخطيط الإستراتيجي.					
٢	يضع رؤية واضحة للقسم بالتعاون مع أعضاء الهيئة التدريسية.					
٣	يصيغ رسالة واضحة للقسم يطمح لتحقيقها خلال فترة زمنية محددة.					
٤	يحلل البيئة الداخلية (القسم والجامعة) والبيئة الخارجية (المجتمع) بشكل علمي وتعاوني.					
٥	يضع خطة القسم في ضوء الخطة الإستراتيجية للجامعة.					
٦	يضع البرامج الشاملة المتكاملة انسجاماً مع الخطة الإستراتيجية والتي تساعد القسم في تحقيق أهدافه المستقبلية.					
٧	يراعي عند وضع الخطط وبرامج العمل الاحتياجات المستقبلية والامكانات المتاحة للقسم.					
٨	يخطط لعقد دورات تدريبية وورش عمل لأعضاء الهيئة التدريسية ليضمن حسن تنفيذ الخطط الموضوعة.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الرابع: المشاركة والعمل الجماعي					
١	يعمل على توفير مناخ يسوده روح التعاون وعمل الفريق.					
٢	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في حل المشكلات التي تتعلق بالعمل.					
٣	يعقد الاجتماعات مع أعضاء الهيئة التدريسية لمناقشة موضوعات تجويد العملية الأكاديمية.					
٤	يتعاون مع عمادة الكلية والأقسام الأخرى بها.					
٥	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في توزيع الأعباء التدريسية.					
٦	يشرك أعضاء الهيئة التدريسية في توزيع الأعمال المتعلقة بالإشراف على الرسائل العلمية ومناقشتها.					
٧	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات المشتركة.					
٨	يشارك لجنة البحث العلمي في تنظيم ودعم الأبحاث العلمية داخل القسم.					
٩	يعمل على تفعيل اللجنة الاجتماعية لزيادة الترابط بين أعضاء القسم.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الخامس: التركيز على رضا المستفيد					
١	يوظف أساليب متعددة للكشف عن حاجات الطلبة ومشكلاتهم المختلفة.					
٢	يعقد لقاءات دورية مع أعضاء الهيئة التدريسية للوقوف على المشكلات التي تواجههم.					
٣	يقوم بعمل دراسات جدوى لتفحص حاجات المجتمع لبرامج وتخصصات جديدة.					
٤	يوفر أفضل الإمكانات لتسهيل العمل لدى أعضاء الهيئة التدريسية.					
٥	يقوم بدور المنسق لقضايا الطلبة مع إدارة الكلية.					
٦	يقوم بدور المنسق لقضايا أعضاء الهيئة التدريسية مع عمادة الكلية وإدارتها.					
٧	يحرص على اختيار أفضل المشرفين المتخصصين للإشراف على أبحاث التخرج ورسائل الطلبة العلمية.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال السادس: التحسين المستمر والتميز					
١	ينظم شئون القسم ويوزع المحاضرات والدروس والأعباء على أعضاء الهيئة التدريسية.					
٢	يقوم بعملية مراجعة وتحسين مستمرة للنظم والعمليات في القسم.					
٣	يستثمر جميع الإمكانات المادية والبشرية والتقنية في القسم لتحقيق التميز والتحسين المستمر.					
٤	يشجع حضور أعضاء الهيئة التدريسية لاجتماعات ولقاءات مهنية.					
٥	يشجع أعضاء الهيئة التدريسية على إجراء البحوث والدراسات ونشرها والمشاركة في المؤتمرات والندوات.					
٦	يعمل على تحقيق النمو المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في القسم.					
٧	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات أعضاء الهيئة التدريسية وقضاياهم.					
٨	يشرف على تطوير برامج إرشادية بخصوص مشكلات الطلبة وقضاياهم.					
٩	يقوم بعمليات إشراف وتقييم مستمرة لأعمال لجان القسم المختلفة.					

ملحق رقم (٥)

الاستبانة الثانية بعد التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد الدكتور/..... **حفظه الله**

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

الموضوع/ تعبئة استبانة

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان: "**تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة**"، وهو بصدد تطبيق استبانة للحصول على البيانات اللازمة لذلك، والاستبانة مكونة من ثلاثة أجزاء، يتكون الجزء الأول من بيانات أساسية، ويتكون الجزء الثاني من ستة مجالات وهي: (معوقات القيادة الفعالة، معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق، معوقات التخطيط الإستراتيجي، معوقات المشاركة والعمل الجماعي، معوقات التركيز على رضا المستفيد، معوقات التحسين المستمر والتميز)، ويتضمن كل مجال مجموعة من الفقرات الموجهة للكشف عن معوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم، أما الجزء الثالث فهو عبارة عن سؤال مفتوح.

وقد تم وضع سلم خماسي مدرج (على نمط سلم ليكرت) أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة والمرجو وضع إشارة (×) أمام كل فقرة من فقرات الاستبانة، علماً بأن البيانات التي سيتم جمعها سوف تعامل بسرية تامة ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، ولذلك لا ضرورة لكتابة أسمك.

مع صادق الشكر والتقدير والامتنان،،،

الجزء الأول: بيانات أساسية:

٤. **الجامعة:** ☐ الإسلامية ☐ الأقصى ☐ الأزهر

٥. **الكلية:** ☐ علمية ☐ إنسانية

٦. **الرتبة الأكاديمية:** ☐ أستاذ دكتور ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐ ماجستير

الباحث

مروان وليد المصري

الجزء الثاني: مقياس لمعوقات تطبيق رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة أثنـــاء أداء عملهم الإداري وذلك من وجهة نظرهم:

الرجاء وضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسباً وأمام كل فقرة.

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: معوقات القيادة الفعالة					
١	سلبية العلاقة بين الجهاز الإداري والجهاز الأكاديمي في الجامعة.					
٢	التداخل بين الممارسات الإدارية والأكاديمية.					
٣	ضعف الجهاز الإداري للجامعة وقلة اضطلاعه بمتطلبـــات العمـــل الجامعي.					
٤	غياب الوصف الوظيفي النموذجي والواضح لطبيعة عمـــل رئـــيس القسم.					
٥	محدودية الصلاحيات الممنوحة لرئيس القسم.					
٦	قلة الخبرة الإدارية لرئيس القسم.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الثاني: معوقات اتخاذ القرارات على أساس الحقائق					
١	تجاهل مجلس الكلية وإدارة الجامعة لقرارات الأقسام الأكاديمية.					
٢	حجب البيانات والمعلومات والإحصائيات اللازمة لاتخاذ قـــرارات حكيمة.					
٣	ضعف الرغبة لدى أعضاء الهيئة التدريسية في المشاركة في اتخاذ القرارات.					
٤	ميل رئيس القسم إلى الإنفراد بعملية اتخاذ القرارات.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الثالث: معوقات التخطيط الإستراتيجي					
١	عدم امتلاك رئيس القسم لرؤية استراتيجية مستقبلية للقسم.					
٢	غياب نظام للمعلومات يساعد على توفير البيانات والمعلومات اللازمة للتخطيط.					
٣	ضعف مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في بناء الخطط التطويرية للقسم.					
٤	ضعف القدرة على استخدام المعالجات الإحصائية لتحليل البيانات اللازمة للتخطيط.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الرابع: معوقات المشاركة والعمل الجماعي					
١	ضعف العلاقات الإنسانية بين أعضاء القسم.					
٢	شيوع روح المنافسة بين أعضاء الهيئة التدريسية.					
٣	زيادة العبء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية.					
٤	غياب سياسة وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.					
٥	قلة اهتمام رئيس القسم بآراء أعضاء الهيئة التدريسية.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الخامس: معوقات تحقيق رضا المستفيد					
١	كثرة أعداد الطلبة في القسم.					
٢	غياب الحوافز المادية والمعنوية التي تشجع أعضاء الهيئة التدريسية على التفوق و الإبداع في التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.					
٣	غياب الموضوعية عند تقييم الجامعة لأداء عضو الهيئة التدريسية.					
٤	ضعف الاهتمام بالجانب التطبيقي لدى طلبة القسم.					
٥	قلة التنسيق بين القسم ومؤسسات المجتمع.					

م.	البند	متوفر بدرجة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال السادس: معوقات التحسين المستمر والتميز					
١	ضعف الإمكانيات المادية.					
٢	قلة وجود مراكز داخل الجامعة تعنى بتطوير كفاءة عـضو الهيئـة التدريسية.					
٣	مركزية الإدارة الجامعية.					
٤	التوجه الحزبي لأعضاء القسم.					
٥	قلة اهتمام رئيس القسم بتطوير التخصصات المقدمة للطلبة.					
٦	قلة متابعة رئيس القسم للمستجدات في مجال التخصص.					

الجزء الثالث: سؤال مفتوح:

- من وجهة نظرك كرئيس قسم أكاديمي ما سبل التغلب على معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة أثناء أداء عملكم الإداري ؟

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

السادة المحكمون

ملحق رقم (٦)

قائمة بأسماء السادة أعضاء لجنة تحكيم الاستبانتين

الرقم	أسماء المحكمين	الرتبة الأكاديمية	مكان العمل
١	أ.د. فؤاد العاجز	أستاذ دكتور	الجامعة الإسلامية
٢	أ.د. محمد عسقول	أستاذ دكتور	الجامعة الإسلامية
٣	أ.د. محمود أبو دف	أستاذ دكتور	الجامعة الإسلامية
٤	د. رائد الحجار	أستاذ مشارك	جامعة الأقصى
٥	د. رزق شعت	أستاذ مشارك	جامعة الأقصى
٦	د. سهيل دياب	أستاذ مشارك	جامعة القدس المفتوحة
٧	د. عبد الناصر القدومي	أستاذ مشارك	جامعة النجاح الوطنية
٨	د. بسام أبو حشيش	أستاذ مساعد	جامعة الأقصى
٩	د. حمدان الصوفي	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية
١٠	د. سليمان المزين	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية
١١	د. سناء أبو دقة	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية
١٢	د. شريف حماد	أستاذ مساعد	جامعة القدس المفتوحة
١٣	د. صهيب الأغا	أستاذ مساعد	جامعة الأزهر
١٤	د. علي خليفة	أستاذ مساعد	وزارة التربية والتعليم العالي
١٥	د. فايز شلدان	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية
١٦	د. فتحي صبح	أستاذ مساعد	جامعة الأزهر
١٧	د. محمد الأغا	أستاذ مساعد	الجامعة الإسلامية
١٨	د. هيفاء الأغا	أستاذ مساعد	وزارة التربية والتعليم العالي
١٩	د. وفيق الأغا	أستاذ مساعد	جامعة الأزهر
٢٠	د. يوسف صافي	أستاذ مساعد	جامعة الأقصى

ملحق رقم (٧)

كتاب تسهيل مهمة

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الإسلامية – غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا هاتف داخلي: 1150

الرقم.....ج س.غ/35/..... Ref.
التاريخ.....2007/03/12..... Date

لمن يهمه الأمر

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ **مروان وليد سليمان المصري** برقم جامعي **2005/1826** المسجل في برنامج الماجستير بكلية **التربية** تخصص **أصول التربية/الإدارة التربوية**، وذلك بهدف تطبيق الاستبانة الخاصة بدراسته والحصول على المعلومات التي تساعده في إعدادها والمعنونة بـــ:

"تطوير الأداء الإداري لرؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعات الفلسطينية في ضوء مبادئ إدارة الجودة الشاملة"

والله ولي التوفيق،،،

عميـــد الدراسات العليا

د. مازن إسماعيل هنية

صورة إلى:-
- الملف.

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