واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

ملخص: هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، و استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما تم إعداد الاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة، و تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الذكور بجامعة تبوك في مدينة تبوك و البالغ عددهم (٤٠٦) عضو هيئة التدريس، وقام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة عددها (١٩٦) بما يمثل (٤٨%) من أفراد مجتمع الدراسة، و كان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: جاء واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بدرجة استجابة (عالية) ومتوسط حسابي (٤،٠٢)، و قد حصل بعد نمذجة السلوك على درجة استجابة (عالية جداً)، بينما حصلت بقية الأبعاد على درجة استجابة (عالية)، وكان ترتيب الأبعاد كما يلي: (بعد نمذجة السلوك، بعد بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير، بعد بناء الثقافة الداعمة للتغيير، بعد التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير، بعد تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير).

Abstract: The Study Objectives: The study aimed to recognize the reality of the practice of the heads of academic departments at Tabuk University to lead change from the viewpoint of faculty members and to find out the presence of statistically significant differences between the average study sample responses attributable to the variables (degree ،years of experience). The Study Method and Tool: The researcher used the descriptive survey also the researcher prepared questionnaire as a tool to achieve the objectives of the study. The Study Community and Sample: The study population consisted of all faculty members at The University of Tabuk and they are (406) faculty members. The researcher did the application of the study tool on a random sample of the study population (196) ،representing (48%) of the study community. The Study Findings: The reality of the practice of the heads of academic departments at Tabuk University for the change leadership from the viewpoint of faculty members was high ،and average (4.02) ،the dimension of the modeling of behavior got a very high estimate ،while the rest of the dimensions got a high estimate. The order was as follows: (the dimension of the modeling behavior – the dimension of building and developing a shared vision of change – the dimension of the construction of supportive culture of change – the dimension of the stimulation towards achieving the objectives of change – the dimension of achieving the principle of partnership in causing the events of change).

المقدمة:

شهدت نهاية القرن العشرين ومطلع القرن الواحد والعشرين أحداثاً متلاحقة أحدثت تغيرات كثيرة في النظم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية، وجعلت من طلب التغيير للتكيف مع المتغيرات المتسارعة ضرورة قصوى لمختلف المنظمات بما فيها التعليمية؛ للارتقاء بالتعليم نحو الجودة النوعية والتميز في الأداء.

وقد أشار الهادي (٢٠١٣: ٢٤٦) إلى أن هذه الأحداث والتغيرات المتلاحقة قد أفرزت مجموعة من التحديات لمؤسسات التعليم وخاصةً التعليم العالي منها والتي ينبغي عليها أن تتفاعل مع المتغيرات العالمية ومتطلبات وشروط وضروريات الواقع الجديد وأن تمتلك المرونة والديناميكية اللازمة للارتقاء نحو المستقبل لأن تلك المؤسسات ملزمة بالتأقلم والتكيف مع الواقع الذي فرضه عصر العولمة والتحولات مستخدمة التقنيات الحديثة.

وقياساً على ما سبق فقد أكد حمرون (٢٠٠٩: ٣٢) على أن مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية تواجه العديد من التحديات التي فرضها عصر العولمة والتحول نحو المجتمع المعرفي والتي من أبرزها الطلب المتنامي على التعليم الجامعي، ومواكبة التقدم العالمي في مجال المعرفة واستثمارها، ومواجهة التحديات المتعلقة بالتكتلات والتحالفات الاقتصادية التي أفرزتها العولمة وما أعقبها من تغييرات، وتحقيق المنافسة العالمية في الخدمات والمخرجات ودخول التصنيفات العالمية، وإيجاد مصادر بديلة للتمويل، ونقل المجتمع إلى مصاف الدول المتقدمة في مختلف المجالات سواء المتعلقة بالتقنية أو تغير مصادر القوى في العالم أو الابتكار والإبداع لاسيما في استخدام الطاقة النووية للأغراض السلمية، بالإضافة إلى تحسين الكفاءة الداخلية والخارجية لنظام التعليم العالي.

ولكي تتغلب مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية السعودية على هذه التحديات فإنه يتوجب عليها أن تتفاعل مع هذه المتغيرات المتسارعة واستيفاء متطلباتها وشروطها ومحاولة التكيف معها لتستطيع اللحاق بركب المنافسة العالمية في عصر العولمة وثورة الاتصالات.

كما أكد الهادي (٢٠١٣: ٢٤٦) على أن هذا الأمر يتطلب وجود قيادات تغيير ذات رؤية استشرافية نحو المستقبل لإحداث تطور شامل في المجال المعرفي والثقافي والمهني والبحثي والمجتمعي وتعزيز ثقافة الجودة والتميز والتركيز على وضع الاستراتيجيات وتحديث الهياكل التنظيمية وتغيير النظم التقليدية وتطوير المهارات الحالية والقيم المشتركة والأنماط القيادية الفاعلة.

وترى لوكاس (٢٠٠٦: ٤٦) أن الأقسام الأكاديمية هي المكان الذي يتولد فيه التغيير، وتترجم فيه مبادرات التغيير، وتتقرر فيه طريقة تطبيق هذا التغيير، وعندما

يكون رئيس مجلس القسم قائداً لفريق التغيير يستطيع بذلك دفع القسم في اتجاهات مدروسة بدقة، يتقبلها الأساتذة ويلتزمون بها جميعاً.

وبناءً على ذلك يرى العتيبي (١٤٣٠: ١٧) أن هذا يؤكد على محورية دور رئيس القسم كقائد لعملية التغيير، بدءاً من القسم الوحدة الرئيسية التي تنبع من داخلها معظم العمليات داخل المؤسسة الجامعية، والتي تعتبر عملية التغيير بدون شك واحدة من أهم نشاطاتها وعملياتها إن لم تكن في مقدمتها.

وبالتالي يؤكد الثبيتي وعبد المجيد (٢٠١٣: ٧١٨) على أن أي مبادرة للتغيير والتطوير في الأداء الجامعي لابد أن تأخذ بالحسبان الأقسام الأكاديمية باعتبارها أساس معظم القرارات الجامعية ولابد أن يشارك فيها رؤساء الأقسام بوصفهم وكلاء للتغيير في أقسامهم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتطلع الجامعات الناشئة إلى تحقيق التميز والوصول إلى مركز متقدم بين الجامعات المتطورة، وباعتبار جامعة تبوك أحد هذه الجامعات الناشئة، فإن من أساسيات تحقيق ذلك العمل على تطوير أداء رؤساء مجالس الأقسام الأكاديمية فيها باعتبارهم القادة الذين تناط بهم عملية التغيير داخل أقسامهم ويعد مدخل قيادة التغيير من المداخل الحديثة والضرورية لمواكبة عصر العولمة والثورة المعلوماتية وعصر المتغيرات السريعة واللحاق بركب الدول المتقدمة، وبناءً على ما أكدت عليه العديد من الدراسات على أهمية قيادة التغيير في المنظمات التربوية وضرورة وجود قادة يستطيعون قيادة عملية التغيير في هذه المنظمات مثل: دراسة جوبتاز وإنسمنجر (Gaubtaz&Ensminger: 2015)، والناجم (١٤٣٥ه)، وأبو سمرة (٢٠١٤م)، وسقا (١٤٣٣ه)، وأيوب (٢٠١٢م)، وجوبتاز(Gaubtaz، 2012)، والزهراني (١٤٣٢ه)، والزهراني (١٤٢٩ه)، والزهراني (١٤٢٨ه)، جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير.

لذلك يمكن صياغة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

س / ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

- ويتفرع منه الأسئلة التالية:

١. ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لبناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٢. ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لبناء الثقافة الداعمة للتغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

٣. ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لتحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٤. ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك للتحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
٥. ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لنمذجة السلوك كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أهداف الدراسة:

١. الكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال معرفة درجة امتلاكهم القدرة على صياغة الأفكار الهادفة والتنبؤ بالمشكلات وبناء التصور المستقبلي للقسم والمشاركة الفاعلة في تذليل الصعاب التي تعيق عملية التغيير وتزويد الأعضاء بالمستجدات الحادثة في مجال العمل.
٢. الكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد بناء الثقافة الداعمة للتغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال معرفة درجة امتلاكهم القدرة على تعزيز قيم التغيير الإيجابية وتفعيل دور الأعضاء في نشر ثقافة التغيير وإقناعهم بأهمية التغيير والتأكيد باستمرار على أهمية التغيير وتوفير الآليات الداعمة للتغيير وتوفير البيئة المناسبة لتحقيق التغييرات المنشودة.
٣. الكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال معرفة درجة امتلاكهم القدرة على تفويض الصلاحيات المناسبة لفريق التغيير وإشراك الأعضاء في وضع أهداف التغيير وتحديد آليات العمل وصنع القرارات اللازمة لعملية التغيير وتشجيع الأعضاء على المبادرة في طرح الأفكار والمقترحات الإيجابية وتوظيف قدرات الأعضاء المتميزين في التغلب على الصعوبات والتحديات التي قد تواجه عملية التغيير.
٤. الكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد التحفيز نحوتحقيق أهداف التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال معرفة درجة امتلاكهم القدرة على تحفيز الأعضاء من خلال مراعاة قدراتهم وإمكانياتهم وإشعارهم بقدرتهم على تقديم مستويات عالية من الأداء وتشجيعهم على تبني التغييرات المطلوبة ومراجعة أساليب الأداء في ضوء تحقيق الأهداف وتشجيعهم على مواصلة العمل والتغلب على التحديات التي تواجههم.
٥. الكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد نمذجة السلوك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وذلك من خلال معرفة درجة امتلاكهم القدرة على الالتزام بأخلاقيات العمل الإداري وتوفير جومن الاحترام

المتبادل بينهم وبين الأعضاء والحرص على الفاعلية في عمل فرق العمل داخل الأقسام والمرونة في تحقيق التغييرات والحرص على التغذية الراجعة من الأعضاء والصبر والقدرة على تحمل المسؤولية وحسن التواصل مع كافة القائمين بالتغيير والقدرة على إدارة الوقت لإحداث التغيير اللازم وحل المشكلات التي تعيق التغيير.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة كونها جاءت استجابة للعديد من الدراسات التي دعت إلى ضرورة إجراء العديد من الدراسات حول مدخل قيادة التغيير في المنظمات التربوية عموماً مثل دراسة (العطيات، ١٤٢٦)، وذلك لظهور الحاجة إلى وجود قيادة فاعلة تكون قـــادرة على استيعاب التغيرات والتعامل مع ما تفرضه من تحديات.

كما دعت دراسة العتيبي (١٤٣٠: ٥) إلى ضرورة إجراء العديد من الدراسات المتعلقة بمدخل قيادة التغيير في الجامعات السعودية وذلك لقلة الدراسات العربية التي تناولت قيادة التغيير في الجامعات، وكذلك لحاجة مؤسسات التعليم العالي إلى التغيير المستمر الذي يمكنها من التغلب على التحديات المتسارعة التي تواجهها وما يتطلبه ذلك من وجود قيادة فاعلة تستطيع قيادة تلك العملية بكل كفاءة وفاعلية، بالإضافة إلى تهيئة القيادات التربوية في الجامعات السعودية للاستفادة من الاستراتيجيات التي تستخدمها قيادة التغيير في الرفع من مستوى أداء العاملين، وفي اتخاذ القرارات المناسبة.

مصطلح الدراسة:

قيادة التغيير:

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها قدرة رئيس القسم على التأثير في أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين في القسم لإحداث التغيير المنشود من خلال تحقيق مبدأ الشراكة في إيجاد الرؤية والأهداف المشتركة، وبناء الثقافة الداعمة للتغيير، والتحفيز، والقدوة الحسنة كقائد للتغيير، استجابةً للمتغيرات والتحديات التي تواجه الأقسام الأكاديمية، وسعياً لتحقيق الأهداف المنشودة.

القسم الأكاديمي:

يمكن تعريف القسم الأكاديمي كما عرفه خياط (١٤٢٠: ٦) بأنه: وحدة أساسية في الجامعة أو الكلية، تتولى الإشراف على تنفيذ الخطط، والاستراتيجيات العامة للجامعة أو الكلية، مع محاولة ترجمتها إلى ممارسات فعلية.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على دراسة واقع ممارسات رؤساء الأقسام الأكاديمية لقيادة التغيير، والتي تتركز في خمسة أبعاد رئيسية هي: (بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير، بناء الثقافة الداعمة للتغيير، تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير، التحفيز نحوتحقيق أهداف التغيير، نمذجة السلوك).

الحد المكاني: طبقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس الذكور بجامعة تبوك بمدينة تبوك ممن هم على درجة أستاذ مساعد فما فوق.
الحد الزماني: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ.

دراسات سابقة:

١. **دراسة آل هديل (١٤٣٦) بعنوان: " واقع ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيشة " هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة بيشة من وجهة نظر مديريها ومعلميها، والكشف عن المعوقات التي تحول دون ممارستهم لإدارة التغيير، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المدارس الثانوية الحكومية للبنين بمحافظة بيشة، والبالغ عددهم الإجمالي (٥٠٣) مديراً ومعلماً منهم (٢٧) مديراً و(٤٧٦) معلماً، وكان من أهم نتائج الدراسة أن درجة ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية في محافظة بيشة بشكل عام جاءت بدرجة متوسطة، وقد جاء ترتيب الأبعاد كالتالي: بعد الرؤية المستقبلية بالمرتبة الأولى بدرجة كبيرة، ثم تلاه بعد الثقافة الداعمة للتغيير بدرجة متوسطة، ثم جاء بعد تحفيز المعلمين نحو التجديد والإبداع بدرجة متوسطة.**

٢. **دراسة (Gaubtaz & Ensminger: 2015) بعنوان: " رؤساء الأقسام كوكلاء للتغيير: قيادة التغيير في البيئات المقاومة". هدفت الدراسة إلى التعرف على محاولات التغيير لرؤساء أقسام المدارس الثانوية، وكذلك التعرف على كيفية تحويلهم عوائق التغيير إلى حالات لتعزيز عملية التغيير، و قد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الباحثان المقابلات الشخصية و مقياس أسلوب الحياة كأداتين للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من (٦) من رؤساء الأقسام منهم (٣) ذكور و(٣) إناث، و كان من أهم نتائج الدراسة أن أعظم عائق لعملية التغيير هو مقاومة المعلمين و شعورهم بالرضا في الوضع الراهن، أن رؤساء الأقسام الذين قاموا بنشر المعلومات الخارجية والداخلية وتقديم التنمية المهنية كانوا هم الأكثر قدرة على تغيير شعور المعلمين من حالة الرضا إلى عدم الرضا بالوضع الراهن، وزيادة معرفة ومهارات المعلمين.**

٣. **دراسة الناجم (١٤٣٥) بعنوان: "ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم لأدوارهم القيادية بمدينة الرياض في ضوء قيادة التغيير من وجهة نظر المشرفين التربويين "هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء قيادة التغيير، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (١٠٣)**

مشرفاً تربوياً، وكان من أهم نتائج الدراسة أن درجة ممارسة مديري مكاتب التربية والتعليم لقيادة التغيير كانت بدرجة عالية في الأبعاد التالية: (بناء وتطوير رؤية مشتركة، بناء الثقافة التنظيمية المشتركة، تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير، التحفيز نحو تحقيق الأهداف).

٤. دراسة أبو سمرة (٢٠١٤) بعنوان: " فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية " هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة فاعلية اتخاذ القرار وتبني قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية، كما هدفت إلى دراسة العلاقة بين فاعلية اتخاذ القرار وقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية الثلاثة (الجامعة الإسلامية، جامعة الأزهر، جامعة الأقصى)، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك استخدمت الباحثة استبانتين لتطبيق الدراسة الميدانية على مجتمع الدراسة البالغ عددهم (١١٧) رئيساً لقسم، وكان من أهم نتائج الدراسة: أن رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية يمارسون قيادة التغيير بدرجة عالية من وجهة نظرهم، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات مجتمع الدراسة تعزى للمتغيرات التالية: (الدرجة العلمية، الخبرة).

٥. دراسة (Quardokus: 2014) بعنوان: " التغيير التعليمي في الأقسام الأكاديمية: تحليل من منظور إستراتيجيتين للتغيير القائم على البيئة". هدفت الدراسة إلى تقديم الإرشاد إلى وكلاء التغيير والباحثين من خلال تحليل مبادرة التغيير على نطاق واسع من منظور ستراتيجيتين للتغيير القائم على البيئة: نموذج كوتر للقيادة ذات الثماني مراحل، ونظرية قيادة التعقيد، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي كما استخدمت الباحثة المقابلات الشخصية كأداة للدارسة، وتكون مجتمع الدراسة من (٦) من أقسام العلوم الطبيعية والحياتية، واشتملت العينة (٥) أقسام، وكان من أهم نتائج الدراسة أن وصف التغيير من منظور نموذج كوتر يحدد خصائص التعليم العالي الواجب تغييرها وتشمل مشاركة رؤساء الأقسام في التحالف التوجيهي، وتوفير المصادر لشراء المعدات لتنفيذ التغيير وإنشاء مجتمعات التعلم بالكلية لتعزيز رؤية مبادرة التغيير، كما تأكد على أهمية زيادة التفاعل من خلال مجتمعات التعلم بالكلية عن طريق تخصيص مسؤوليات التدريس المشترك وفقا لنظرية قيادة التعقيد.

٦. دراسة سقا (١٤٣٣) بعنوان: " المهارات المطلوبة لدى القادة الأكاديميين لقيادة التغيير بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس " هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات المطلوبة لدى القادة الأكاديميين لقيادة التغيير ودرجة ممارستهم لتلك المهارات بجامعة أم القرى، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي

التحليلي، كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٢) عضو هيئة تدريس، وكان من أهم النتائج أن درجة ممارسة مهارات قائد التغيير لدى القائد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت بدرجة عالية، وجاءت درجة ممارسة مهارات التحفيز للقائد الأكاديمي بدرجة عالية.

٧. دراسة اللحياني (١٤٣٣) بعنوان: "واقع ممارسة إدارة التغيير في كليات التربية بمكة المكرمة في ضوء إعادة هيكلة كليات البنات الملحقة بجامعة أم القرى" هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة رئيسات الأقسام لإدارة التغيير من وجهة نظر العميدات ورئيسات الأقسام وأعضاء هيئة التدريس وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدمت الاستبانة كأداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (٨٤) "٤" عميدات و"١٧" رئيسات أقسام و"٣٠١" أعضاء هيئة تدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة: أن رئيسات الأقسام في كليات التربية يمارسن التغيير بدرجة عالية، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات مجتمع الدراسة تعزى لمتغيري الرتبة العلمية والخبرة.

التعليق على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة إدارة وقيادة التغيير في المنظمات التربوية، وركزت على أهمية التغيير في هذه المنظمات، وأكدت على ضرورة وجود قيادات قادرة على التأثير في سلوك الأفراد والجماعات، وتنسيق جهودهم وتوجيههم لتحقيق الأهداف المنشودة بما يحقق التكيف مع المتغيرات في الميدان التربوي، اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، كما اتفقت معها في تناولها للمرحلة التعليمية الجامعية، إلا أنها اختلفت معها في بيئة الدراسة ومجتمعها وعينتها، وكذلك في الجمع بين متغيري رؤساء الأقسام الأكاديمية وممارسة قيادة التغيير، ورغم ذلك أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة، من خلال تكوين تصور شامل ساعد على اختيار الموضوع، وتحديد مشكلة الدراسة ومتغيراتها، وبناء الإطار النظري بما يتفق مع أهداف الدراسة، وبناء وتصميم أداة الدراسة، وفي اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة، وكذلك في تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها من خلال مقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

الإطار النظري:

أدوار رئيس مجلس القسم الأكاديمي ومسؤولياته:

يمثل القسم الأكاديمي بالجامعة الأساس الذي تنطلق منه أغلب الإجراءات الأكاديمية التي تتم داخل الجامعة كتعيين الأعضاء، وإقرار الخطط الدراسية، ومنح الدرجات العلمية، حيث يوفر القسم الأكاديمي الأساس الذي يدعم الجهود العلمية، وغير

العلمية التي تبذل لتغطية القضايا، والمشكلات المعقدة، ولتحمل المسؤولية الواسعة لجودة الخدمات التي تقدمها الجامعة، وهو البيت العلمي، وهو أيضاً مكان الهوية، والدعم، والرفاهية، وترابط القيم، بل ويدفع الباحث للاعتقاد بأن القسم الأكاديمي في الجامعة هو المكان الذي يؤمن لأولئك الذين يريدون التغيير البيئة السليمة واللازمة لينطلقوا في عملية التغيير.

وتؤكد لوكاس (٢٠٠٦: ٤٦) على أن القسم الأكاديمي يعد هو المكان الذي ينطلق منه التغيير وتترجم فيه مبادرات التغيير القادمة من الأعلى إلى ما هو خير، وواقعي لفروع العلم، والمعرفة، وهو المكان الذي تتقرر فيه طريقة تطبيق هذا التغيير، وعندما يكون رئيس القسم قائداً لفريق التغيير يستطيع بذلك دفع القسم في اتجاهات مدروسة بدقة، ويلتزم بها الأساتذة جميعاً.

ويشير محجوب في (العتيبي، ١٤٣٠: ١٦) أنه قد اتفقت اللوائح، والأعراف الجامعية على اعتبار الأقسام العلمية قاعدة الارتكاز الأساسية التي يقوم عليها الهرم الجامعي، إذ تجري العمليات في مواقعها، وهي التي تستقبل المدخلات، ومنها وفيها تكتسب المخرجات سماتها، وخصائصها، وتنجز العمليات في إطار هيكل ممارساتها الأكاديمية والتربوية، وهو ما يشير إلى دور الأقسام العلمية في تقرير مصير المخرجات، وإلى وضع أهداف للأداء الاستراتيجي متفق عليها، وبيان الخيارات الاستراتيجية، ضمن إطار الممارسات الأكاديمية كالامتحانات، والتدريس، والبحث العلمي، والنشر، والتعليم المستمر، والاستشارات، أو ضمن إطار الممارسات التربوية التي تستمد معالمها من المنظومة القيمية للجامعة التي تضمها، والتي تعكس تلك الأدوار في الممارسات.

- **رئيس القسم الأكاديمي:**

وقد عرف نظام مجلس التعليم العالي و الجامعات (١٤٣٦: ٤٧) رئيس القسم بأنه عضو هيئة التدريس المكلف بتسيير أمور القسم العلمية والإدارية والمالية، و المسئول عن تطبيق لوائح وأنظمة مجلس التعليم العالي.

وقد حددت لائحة نظام مجلس التعليم العالي والجامعات (١٤٣٦: ٤٧) في المادة الرابعة و الأربعين كيفية اختيار رئيس القسم، وهو أن يعين من أعضاء هيئة التدريس السعوديين المتميزين بالكفاءات العلمية والإدارية، وذلك بقرار من مدير الجامعة، ويكون التعيين لمدة سنتين قابلة للتجديد، وهو المسئول عن تسيير الأمور العلمية و الإدارية في القسم. **مهام و مسؤوليات رئيس القسم:**

وقام الباحث بالرجوع إلى اللوائح والأنظمة الخاصة بمؤسسات التعليم العالي وما يتعلق بالجامعات الحكومية نظام التعليم العالي و الجامعات (١٤٣٦ه)، و لم يجد مهام حددتها وزارة التعليم العالي لرئيس القسم العلمي، بل تركت للجامعات حرية تحديد

تلك المهام وفق الإمكانات المادية والبشرية لكل جامعة، وبتحليل مهام رؤساء الأقسام العلمية في كل من جامعة الملك سعود، و جامعة أم القرى، و جامعة حائل، و جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، أمكن استخلاص أبرز المهام وفقاً للمحاور التالية:

أ- المهام الإدارية والمالية:

١. رئاسة مجلس القسم والإشراف على تنظيم شؤونه والدعوة لحضور جلساته وتنفيذ قراراته و إرسال محاضر جلساته إلى عميد الكلية.
٢. تحقيق الأهداف والسياسات العليا في الجامعة.
٣. تنفيذ قرارات مجلس الكلية فيما يتعلق بالقسم.
٤. الإشراف على إعداد الخطة الاستراتيجية للقسم ومتابعة تنفيذها.
٥. الإشراف على إدارة شؤون القسم التعليمية والبحثية والإدارية والمالية والثقافية.
٦. الإشراف على تطوير القسم إدارياً وأكاديمياً وبحثياً .
٧. تنسيق وتطوير علاقات القسم داخل الجامعة وخارجها.
٨. الإشراف على توفير كل متطلبات القسم التعليمية والبحثية والإدارية والمالية.
٩. الإشراف على رفع مستوى الجودة وتطوير مخرجاتها.
١٠. تنفيذ ومتابعة قرارات مجلس القسم.
١١. القيام بما يفوض إليه من صلاحيات من قبل عميد الكلية.
١٢. الرفع لعميد الكلية كل ما يقع من عضو هيئة التدريس ومن في حكمه من إخلال بالواجبات المطلوبة أو أي مخالفات أخرى.
١٣. تقديم تقرير عن سير الدراسات العليا في القسم إلى عميد الكلية وعميد الدراسات العليا في نهاية كل عام دراسي.
١٤. متابعة أحوال مبتعثي القسم في الخارج.
١٥. الاطلاع على تقارير مبتعثي القسم في الخارج وعرضها على مجلس القسم.
١٦. إعداد تقارير الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس ومنسوبي القسم.

١٧. حث أعضاء القسم على تطوير مهاراتهم على إجراء البحوث والدراسات العلمية في تخصصات القسم.

١٨. إعداد تقرير سنوي شامل عن سير الدراسة والأداء الأكاديمي والإداري والبحثي في القسم ورفعه إلى عميد الكلية في نهاية كل سنة دراسية

ب- المهام الأكاديمية:

١. تقديم تقرير وافي عن الرحلة العلمية للمبتعث إذا كانت داخل المملكة وتحت إشراف القسم، و رفعه إلى مجلس الكلية.

٢. الإشراف على سير العملية التعليمية وتنفيذ خططها وتطوير برامجها الأكاديمية في القسم.

٣. تطبيق نظم ولوائح الجودة والتقويم والاعتماد الأكاديمي.

٤. الإشراف على مختلف النشاطات الطلابية بالقسم.

٥. الإشراف على مراجعة الأسئلة النهائية لمقررات القسم، ومراقبة أداء الامتحانات.

٦. الإشراف على عملية التطوير الأكاديمي لبرامج القسم.

٧. الإشراف على استقطاب أعضاء هيئة التدريس بالقسم.

٨. اقتراح عضو هيئة تدريس غير عضو هيئة تدريس المقرر الدراسي ليضع أسئلة الاختبار النهائي للمقرر عند اقتضاء الحاجة.

٩. التنسيق مع وكيل الكلية للشؤون الأكاديمية للقيام بتنظيم الجدول الدراسي ليتناسب مع المقررات المطروحة.

١٠. تنسيق عملية الإرشاد الأكاديمي بالقسم مع وكيل الكلية للشؤون الأكاديمية.

١١. النظر في مشاكل الطلبة المتعلقة بمقررات القسم ووضع الحلول لها.

- **صلاحيات رئيس القسم:**

١. تمثيل القسم في مجلس الكلية.

٢. التوصية بأن يتم تصحيح أسئلة الاختبار النهائي عن طريق عضو هيئة تدريس آخر غير عضو هيئة تدريس المقرر أو أن يشرك معه متخصصاً أو أكثر في التصحيح.

٣. المصادقة على كشوف الدرجات ونتائج الاختبارات.

٤. اعتماد التقرير الذي يعده المشرف على الرسالة العلمية وإرسال صورة إلى عميد الدراسات العليا في نهاية كل فصل دراسي.

٥. إصدار القرارات الداخلية التي يقتضيها سير العمل بالقسم وفقاً للأنظمة واللوائح.

٦. توزيع العبء الدراسي على أعضاء هيئة التدريس بعد إقراره من مجلس القسم.

٧. التوصية بصرف الاستحقاقات للعمل خارج الدوام لمنسوبي القسم.

٨. التوصية بالتكليف بالعمل خارج الدوام لمنسوبي القسم.

٩. التوصية بحضور منسوبي القسم الدورات التدريبية داخل الجامعة وخارجها.

١٠. التوصية بمشاركة منسوبي القسم في النشاطات التعليمية واللجان داخل وخارج الجامعة.

١١. التنسيق مع لجنة الابتعاث والتدريب في متابعة أوضاع المبتعثين والمتدربين.

١٢. التوصية بالتعاقد مع أعضاء هيئة التدريس غير السعوديين، و كذلك بإنهاء عقودهم.

١٣. اعتماد بداية ونهاية إجازات منسوبي القسم.

١٤. ترأس مجلس القسم وتحديد جدول أعماله ومواعيد انعقاد جلساته.

١٥. تشكيل اللجان وتوزيع المهام داخل القسم.

١٦. اعتماد طلبات الشراء المباشر للقسم وفق الأنظمة المتبعة.

١٧. التوصية بتجديد أو رفع رواتب أعضاء هيئة التدريس المتعاقدين والعاملين على الوظائف الصحية والإدارية التابعين للقسم.(مأخوذة من دليل المهام بالجامعات السعودية، جامعة الملك سعود، ttps://faculty.psau.edu.sa/filedownload/doc-5-doc-91ede05a5beeb33ee6c695e3d6d3fd1a-original.doc يوم الثلاثاء ١١/١٧ / ١٤٣٦هـ)

- **مجلس القسم:**

حدد نظام التعليم العالي و الجامعات (١٤٣٦: ٤٦-٤٧)، في المادة (٤١) مجلس القسم و صلاحياته، و في المادة (٤٢) اجتماعات مجلس القسم، و في المادة (٤٣) أعمال مجلس القسم و مسؤولياته، و التي جاءت على النحو التالي:

المادة الحادية والأربعون: "يكون لكل قسم من الأقسام الكليات والمعاهد مجلس قسم يتألف من أعضاء هيئة التدريس فيه، ولكل قسم صلاحيات في الشؤون العلمية والمالية والإدارية في حدود هذا النظام ولوائحه"

المادة الثانية الأربعون: "يجتمع مجلس القسم بدعوة من رئيسه مرة كل شهر على الأقل ولا يصح الاجتماع إلا بحضور ثلث أعضائه وتصدر قراراته بالأغلبية المطلقة لأصوات الأعضاء الحاضرين وعند التساوي يرجح الجانب الذي فيه الرئيس. وتعتبر قرارات المجلس نافذة ما لم يرد عليها اعتراض من عميد الكلية أو المعهد خلال خمسة عشر يوماً من تاريخ وصولها إليه فإذا بقي المجلس على رأيه يحال القرار المعترض عليه إلى مجلس الكلية وللمجلس صلاحية البت فيه ".

المادة الثالثة والأربعون: "يقترح مجلس القسم على مجلس الكلية خطة الدراسة والمناهج الدراسية والكتب المقررة والمراجع ويقترح تعيين أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين والمعيدين وترقياتهم كما يقوم بدراسة مشروعات البحوث العلمية، وبتوزيع المحاضرات والتمرينات والأعمال التدريبية على أعضاء هيئة التدريس والمعيدين وتنظيم أعمال القسم وتنسيقها ويتولى كل قسم تدريس المقررات التي تدخل في اختصاصه بعد إقرارها من مجلس الجامعة، ولمجلس القسم تشكيل لجان دائمة أو مؤقتة من بين أعضائه ".

و يرى الباحث أن لمجلس القسم قوة وهيمنة على قرارات الرئيس، و ذلك في حال كون أغلبية أصوات الحاضرين أكثر، حتى و لو لم يكن الرئيس ضمنهم، فإن قرارات المجلس تعد نافذة، و هنا يتضح ما للمجلس من دور مهم و حيوي في تفعيل دور رئيس القسم في قيادة عملية التغيير داخل القسم، ويتضح هذا الدور في مساندة رئيس القسم، وتحفيزه للقيام بمهامه بحيوية ونشاط، وحثه على توفير فرص لحضور المؤتمرات و الندوات العلمية لأعضاء هيئة التدريس، ودعم و تشجيع عملية البحث العلمي، و تقبل آراء و اقتراحات أعضاء هيئة التدريس، وتخفيض العبء الدراسي عنهم لكي يساهموا بفاعلية في تحقيق أهداف التغيير المنشودة.

ثانياً: التغيير:

أ- <u>مفهوم التغيير:</u>

١. <u>التغيير في اللغة:</u>

ورد مفهوم التغيير في المعجم الوسيط (١٩٨٩: ٦٦٨) بأنه من الفعل (غَيَّر)، يقال غير فلان عن بعيره: حط عنه رحله وأصلح من شأنه، ويقال: نزل القوم يغيّرون، وغَيَّر الشيء بدّل به غيره وجعله على غير ما كان عليه، ويقال: غَيَّرتُ دابتي وغَيَّرتُ ثيابي، ويقال: غَيَّرتُ داري إذا بنيتها بناءً غير الذي كان.

٢. التغيير اصطلاحاً:

عرف السلمي التغيير في (عليان، ٢٠١٥: ٣٣) بأنه " تحول من وضع معين عما كان عليه من قبل، وقد يكون هذا التحول في الشكل أوالنوعية أوالحالة."

وعرفه اللوزي في (السكارنة، ٢٠٠٩: ٥١) بأنه" إحداث تعديلات في أهداف الإدارة وسياستها، أوفي أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي؛ بقصد تحقيق أمرين أساسيين، هما ملاءمة أوضاع التنظيم، أواستحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية، وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم سبقاً على غيره من المنظمات."

وعرفه الحمادي في (عليان، ٢٠١٥: ٣٢) بأنه "التحول من نقطة أوحالة في فترة زمنية معينة إلى نقطة أوحالة أخرى في المستقبل ".

كما يعرف العطيات (١٤٢٦: ٩٤) التغيير بأنه عملية التحول من الواقع الحالي إلى واقع آخر منشود يرغب في الوصول إليه من خلال فترة زمنية محددة، بأساليب وطرق معروفة، لتحقيق أهداف طويلة وقصيرة المدى، كي تعود بالنفع على الفرد أوالمؤسسة أوكليهما معاً.

ويعرفه أفندي في (الطيطي، ٢٠١١: ٣٠) بأنه " ناتج الجهد البشري في محاولاته لإصلاح واقعه للتغلب على المشاكل والقيود التي تحد من إشباعه لاحتياجاته".

ويستنتج الباحث من خلال العرض السابق أن التغيير عملية هادفة ومخططة قد تكون شاملة أوجزئية، إصلاحية أوتطويرية، تسعى لتحقيق أهداف المؤسسة والأفراد.

ب – أنواع التغيير:

يشير السكارنة (٢٠٠٩: ٦٤) إلى أن الكثير من الباحثين يتفقون على نوعين رئيسين للتغيير هما:

١. التغيير المخطط: يحدث بصورة مخططة نحوأهداف مقصودة ومحددة مسبقاً، ويقصد بالتغيير المخطط ذلك الإجراء الإداري الهادف إلى إحداث تعديل معين ومحسوب في المنظمة أوأحد عناصرها وفقاً لخطة زمنية وعلى أساس تفكير وتقدير لتكلفة التغيير ومتطلباته من ناحية والفوائد المترتبة عليه من ناحية أخرى.
٢. التغيير غير المخطط أوالعشوائي: هوعملية تلقائية تقوم بها بعض المؤسسات كإجراءات انفعالية أوردود أفعال لمعالجة حالات مفاجئة وطارئة نتيجة للضغوط التي تتعرض لها المؤسسة مما قد يسفر عن نتائج غير مطلوبة وضارة.

ويصنف الطيطي (٢٠١١: ٨٩-٩٨) أنواع التغيير كالآتي:

١. التغيير التطويري: ويعد هذا النوع أبسط أنواع التغيير الذي يمكن أن يحدث في المنظمات، وفي هذا النوع يمكن وصف عملية التغيير بأنها عملية تطوير وتحسين الوضع القديم، فهوببساطة الحاجة المستمرة إلى تحسين عمليات التشغيل أوالعمل في المنظمة، أي أن المنظمة تتقدم خطوة أوخطوتين إلى الأمام من أجل مسايرة الظروف المحيطة بها، وتعتبر تكلفة هذا النوع بسيطة جداً مقارنةً بالأنواع الأخرى.
٢. التغيير الاستراتيجي: ويعنى هذا النوع من التغيير بالقضايا الرئيسية طويلة الأجل التي تشغل المؤسسة وهوخطوة للمستقبل، ويمكن تعريفه بصفة عامة بمصطلح الرؤية الاستراتيجية حيث يشمل هدف المؤسسة ورسالتها وفلسفتها المشتركة عن النموالجودة والابتكار والقيم التي تخص العاملين واحتياجات الفئات المستفيدة والتقنيات المستخدمة.
٣. التغيير الوظيفي: ويرتبط هذا النوع من التغيير بالأنظمة الجديدة والإجراءات وبناء المنظمة والتقنيات التي لها أثر مباشر على تنظيم العمل داخل أقسام المنظمة، وهذه التغييرات قد تؤثر كثيراً على الأفراد العاملين من التغييرات الاستراتيجية ولذلك فإنه يجب التعامل معها بعناية فائقة.
٤. التغيير النقلي أوالتحولي: ويعتبر هذا النوع من التغيير أكثر تعقيداً من غيره من أنواع التغيير الآنفة الذكر، لأن هذا النوع من التغيير لكي يكون ناجحاً بشكل تام فإنه يتطلب الاستجابة القوية لمتطلبات السوق وكذلك الاستجابة القوية للتحولات في قوى البيئة المحيطة بالمنظمة.

كما يصنف دودين (٢٠١٤: ٣٠) أنواع التغيير حسب الأسباب إلى:

١. التغيير استجابة للضغوط الخارجية: وفي هذه الحالة قيام المنظمة بالتغيير أمر حتمي وليس اختياري، إذ أنه ليس بإمكانها الاستمرار في النشاط بدون تحديث أوتجديد وسط منظمات منافسة ذات أساليب إدارية وإمكانيات حديثة متطورة.
٢. التغيير لحل المشكلات الداخلية: حيث تواجه المنظمات مشاكل داخلية تتسبب في تدني مستوى أدائها مما يدفعها إلى تغيير داخلي يحل هذه المشاكل ويحسن أداءها.
٣. التغيير بهدف السيطرة على المحيط: يحدث هذا التغيير بدافع من المنظمة، ووفق إرادتها دون ضغوط خارجية أوداخلية، وذلك بقصد تأثيرها في المحيط وإحداث التغيير فيه لصالحها.

ويصنف عليان (٢٠١٥: ١٠٩) أنواع التغيير من ناحية سرعة التغيير أونطاقه إلى:

١. التغيير المتدرج: وهوالذي يبدأ بالتغييرات البسيطة ويطرح التزامات يسهل قبولها، ثم يتدرج إلى فرض التزامات أكثر تعقيداً أوأكثر صعوبةً في القبول.

٢. التغيير المرحلي: ويتم فيه تقسيم الهدف النهائي للتغيير إلى أهداف فرعية جزئية يتم تحقيق كل منها في مرحلة معينة بالتتابع، مستفيداً من تراكم الآثار التاريخية عن التغييرات المرحلية السابقة، بحيث يتحقق الهدف النهائي في نهاية الفترة المخططة لبرنامج التغيير.
٣. التغيير الجذري أوالشامل: ويستهدف تحقيق النتائج المرغوبة بالتعامل مع جميع العناصر أوالنظم المطلوب تغييرها دفعة واحدة، ويهدف إلى تحقيق واستغلال الميزات التنافسية ويؤثر على المقدرات الداخلية للمنظمة.

ويعزوا الباحث وجود تصنيفات عديدة لأنواع التغيير لاختلاف زاوية الرؤية حول كل تصنيف لعملية التغيير، ولذلك يمكن أن يتباين تصنيفها حسب: (الشمولية، السرعة، النطاق، المجال، الأسباب، الأهداف).

د- أسس التغيير:

يشير السكارنة (٢٠٠٩: ٦٣) إلى عدة أسس يجب على قيادة التغيير مراعاتها لإحداث التغيير:

- يجب على المسؤول الإداري أن يجري دراسة دقيقة لطبيعة المشكلة التي تستدعي إجراء التغيير، وأن يخطط للنتائج المرجوتحقيقها، وأن يتعرف على كيفية ابتداء المشكلة وأسباب بقائها.
- يجب أن يدرك المسؤول دوافعه لمحاولة إحداث التغيير، والأسس التي يبني عليها رغبته في إدخال تغيير معين، كما يجب أن يكون على وعي تام بقيمه ومواقفه واتجاهاته التي لها علاقة بالتغيير، وأثر دوافعه على الآخرين.
- التعرف على الأسباب الظاهرة والكامنة لدى الأفراد والتي تدعم أوتقاوم التغيير، حيث يتركز اهتمام المسؤول الإداري هنا على التحليل المستمر للقوى الدافعة والقوى المعيقة للتغيير.
- التعرف على الإمكانيات المتوافرة لدى المسؤول لتقديم العون اللازم أوالدعم الذي تتطلبه عملية التغيير وضرورة توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة، لأن عملية التغيير تحتاج إلى الكثير من الإمكانات المادية والطاقات البشرية المؤهلة لقيادتها لتحقيق أهدافها.
- إفساح المجال للآخرين للتعبير عن مشاعرهم واعتراضهم تجاه عملية التغيير بشكل صريح، لأنه كلما زاد اهتمام القائد بالأشخاص وبمشاعرهم كلما زاد احتمال أن ينظر الناس إلى التغيير بطمأنينة وثقة وبالتالي تسهل عملية قبول التغيير.

ويضيف دودين (٢٠١٤: ١٢٦) مجموعة من الأسس من أهمها:

-عند إجراء التغيير في مستوى معين من الهيكل التنظيمي للمنظمة فإنه من الضروري إجراء التغيير في المستويات العليا والوسطى والدنيا منه وإلا فإن حالة من عدم التوازن ستسود في المنظمة وستكون لها مردودات سلبية تنعكس على استمرارها في الوجود.

-إذا كان التغيير شاملاً لجميع المفاصل في هيكل المنظمة، فإنه ينبغي أن يرافقه في الوقت ذاته اتجاه مناسب للتغيير في السياسات والبرامج والإجراءات الشاملة للمنظمة ككل.

كما يضيف عليان (٢٠١٥: ٨٧) عدداً من أسس عملية التغيير:

- يتطلب أي تغيير في نظام فرعي من المنظمة أو جزء معين منه إجراء تغيير بمستوى المنظمة ككل، بنفس الوقت أو لاحقاً تبعاً لدرجة وقوة التغيير واتساع آثاره.
- ينبغي التغيير في المجالات التي تكون أكثر عرضه من غيرها للضغط البيئي مع العمل المتواصل على إجراء التعديلات التدريجية الأخرى في أجزاء المنظمة التي هي أكثر استقراراً من غيرها.
- عند قيام المنظمة بانتهاج سياسة التغيير المخطط، فإنه ينبغي عليها أن تأخذ بعين الاعتبار وعند البدء بعملية التغيير كلاً من التنظيمين الرسمي وغير الرسمي في الوقت ذاته.

هـ- مجالات التغيير:

تشير عماد الدين (٢٠٠٣: ٢٠) أن التغيير يتركز في مجالين هما المجال التنظيمي والمجال الثقافي والانفعالي وذلك على النحو الآتي:

١- الجهود الرامية إلى إعادة بناء وهيكلة التنظيم المؤسسي وتتضمن إحداث التغييرات في البناء الرسمي للمؤسسة التعليمية، بما فيها: تنظيم الأعمال، والجداول، والأدوار الوظيفية، إلخ، والتي تتضمن تأثير غير مباشر على التحسين والتطوير في العملية التعليمية.

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

كما يشير دودين (٢٠١٤: ٤١-٤٣) إلى أنه يمكن للمنظمة أن تحدث التغيير في مختلف عناصرها الداخلية التي تصنف إلى أربع مجالات:

١-التغيير الاستراتيجي: يحدث التغيير في هذا المجال على استراتيجيات المنظمة بما فيها الاستراتيجية الكلية للمنظمة، استراتيجيات الإدارة الفرعية، والاستراتيجيات

الوظيفية، أي أن التغيير الإستراتيجي هو التغيير في قرارات المنظمة المتعلقة بعملية تخصيص الموارد وأيضاً تغيير الأهداف المقررة.

٢- التغيير الهيكلي: يتمثل التغيير الهيكلي في تغيير الهيكل التنظيمي للمنظمة وأيضاً هياكل الإدارات الفرعية وتوزيع الوظائف كما يشمل مصادر اتخاذ القرارات، درجة الرسمية والمركزية، نطاق الإشراف والعلاقات ما بين العمال بالإضافة إلى الأنظمة المتبعة في المنظمة مثل: نظام المكافآت، تقييم الأداء ونظم الرقابة.

٣- التغيير التكنولوجي: تقوم المنظمة بالتغيير التكنولوجي لمواجهة الأوضاع الجديدة واقتناء التكنولوجيات التي تعود عليها بالفائدة كتخفيض التكاليف، تحسين الجودة والالتزام الأفضل بمواعيد تسليم الإنتاج. ويتمثل التغيير التكنولوجي في إدخال وسائل إنتاج حديثة أو تغيير طرق وخطوط الإنتاج، وقد توصل التقدم التكنولوجي إلى تطوير طرق المعاملات منها: طريقة تحويل الأموال والدفع بوسائل إلكترونية، القيام بالثقافات التجارية عبر شبكة الإنترنت (التجارة الإلكترونية) هذه الشبكة التي تخدم جميع المجالات مثل تقديم برامج التعليم والتدريب.

٤-التغيير الإنساني: يعنى التغيير الإنساني بتغيير الأفراد القائمين بالعمل ويأخذ شكلين:

أ – تغيير الأفراد بالاستغناء عن بعضهم وإحلال غيرهم في محلهم.

ب – التغيير النوعي للأفراد وذلك برفع مهاراتهم وتنمية قدراتهم أو تعديل أنماط سلوكهم وقيمهم وكل الجوانب السيكولوجية في العمل من خلال نظم التدريب والتنمية البشرية وتطبيق قواعد المكافآت والجزاءات التنظيمية.

كما أشارت الحريري (٢٠١١: ١١٢) إلى عدد من مجالات التغيير:

١- الأنشطة والأعمال: ويكون شكل التغيير هنا إحداث أعمال وأنشطة جديدة، أو دمج أنشطة مع أنشطة أخرى أو إدخال بعض الطرق الحديثة أو إلغاء بعض الأعمال الموجودة بالفعل.

٢- الموارد المالية: وتشمل تغيير الأجهزة والمعدات ورفع المستوى التقني المستخدم، واستبدال أنواع المواد الأولية بغيرها من المواد الحديثة.

٣- السياسات: يكون شكل التغيير هنا إلغاء سياسات قائمة وإدخال سياسات جديدة أو تعديل بعض السياسات المعمول بها.

من خلال العرض السابق يرى الباحث أن مجالات التغيير تكون في الأبعاد التالية: البعد الأول: السياسات والأهداف، البعد الثاني: الثقافة التنظيمية، البعد الثالث: الأفراد والقوى العاملة، البعد الرابع: الهيكلة التنظيمية.

ز – استراتيجيات التغيير:

يشير عليان (٢٠١٥: ٢١٣) إلى مجموعة من استراتيجيات التغيير:

١- الاستراتيجية الهيكلية: حيث تهتم هذه الاستراتيجية بالهيكل التنظيمي وطرق التصميم والعلاقات بين الوحدات والوظائف.

٢- الاستراتيجية التكنولوجية: حيث تركز هذه الاستراتيجية على التطورات والعمليات الجديدة القائمة على الاختراعات والإبداعات التكنولوجية.

٣- الاستراتيجية السلوكية: حيث تهتم هذه الاستراتيجية بالقيم والتوجهات الجديدة والسلوكيات التي تهدف إلى تحسين أداء الموارد البشرية كتفويض اتخاذ القرار للإدارة الإشرافية دون أخذ الموافقة من المستوى الإداري الأعلى.

وقد صنف لاري جراينر في (عليان، ٢٠١٥: ٢٢٢) استراتيجيات التغيير إلى ثلاث استراتيجيات:

١- الاستراتيجية التي تعتمد على طرف واحد: والتي تؤكد على دور الشخص في موقع السلطة لإحداث التغيير وقد تتخذ الأشكال التالية: إصدار قانون أو مرسوم أو قرار.

٢- استراتيجية المشاركة في السلطة: وتتخذ هذه الاستراتيجية عادةً شكلين وهما: اتخاذ القرارات من قبل الجماعة، أوحل المشكلات بواسطة الجماعة.

٣- استراتيجية السلطة المفوضة: وهنا تعهد مسؤولية تعريف المشكلات عن طريق دراسة الحالة، وتدريب الأفراد وجماعات العمل، وبالتالي فهي تركز على علاقات الأفراد.

ويرى الباحث بأنه لا توجد استراتيجية محددة يمكن استخدامها في جميع عمليات التغيير، حيث يشير الصيرفي (٢٠٠٧: ٨٩) إلى أن قرار اختيار الاستراتيجية يتأثر بالعديد من العوامل من أبرزها أهداف التغيير، والجهة المستهدفة من التغيير أفراد أم جماعات أم منظمات، والموارد المتاحة، والفرص والإمكانات والمقيدات، ووسيط التغيير.

ح- مقاومة التغيير:

التغيير داخل المؤسسة التعليمية قد يلقى قبولاً من البعض داخل المؤسسة التعليمية نظراً لإدراكهم بأن التغيير سوف يحقق أو يسهم في تحقيق أهدافهم أو مصالحهم. ولكن قد تصطدم عملية التغيير بمقاومة من بعض الأفراد داخل المؤسسة التعليمية سواء كانت لديهم أسباباً للرفض أولم تكن لديهم، ويمكن تناول عدداً من النقاط المتعلقة بأسباب مقاومة التغيير وإيجابياتها وكيفية التعامل معها.

❖ أسباب مقاومة التغيير:

يشير أحمد سيد مصطفى – نقلاً عن – البحيري وحافظ (٢٠٠٩: ٢٦٦-٢٦٨) إلى عدد من أسباب مقاومة التغيير داخل المؤسسة التعليمية:

١-اقتناع الفرد بأن الوضع الحالي هوأنسب الأوضاع وأنه ليس في الإمكان أفضل مما هوكائن، وأن التغيير مضيعة للوقت والجهد.
٢-مخاوف فقد مزايا مكتسبة: قد يعارض البعض التغيير نظراً لتأثر مصالح الفرد الشخصية أوالوظيفية، كفقد مركز وظيفي أوسلطة معينة، أوموارد مادية أومالية أونمط إشراف مريح أوصداقات، أوحرية اتخاذ القرار.
٣-ضعف القيادة الإدارية وعدم قدرتها على إعطاء الثقة للمحرك الأساسي للتغيير.

كما يضيف دودين (٢٠١٤: ٤٤) أسباباً أخرى لمقاومة التغيير منها:

١- الخوف من المجهول والحاجة للأمن والاستقرار، وعدم وجود شعور بالحاجة للتغيير.
٢- عدم القدرة على إدراك نقاط الضعف في الوضع الحالي ونقاط القوة في الوضع الجديد، يشكل عائقاً كبيراً في وجه التغيير.
٣- الانتماءات الخارجية: وتنشأ مقاومة التغيير عندما يشعر الجماعة أوالفرد أن تقاليد ومعايير جماعة صديقة مهددة بسبب التغيير الجديد المفاجئ.

❖ إيجابيات مقاومة التغيير:

ويشير أحمد سيد مصطفى – نقلاً عن – البحيري وحافظ البحيري وحافظ (٢٠٠٩: ٢٦٦-٢٦٨) إلى عدد من إيجابيات مقاومة التغيير بالمؤسسات التعليمية، إذ يرى بعض الكتاب والباحثين أن مقاومة التغيير بالمؤسسات التعليمية قد تكون مفيدة في بعض الحالات ولها إيجابيات وفوائد منها:

١- إجبار القادة على توضيح الأهداف والنتائج المتوقعة.
٢- تشجيع الإدارة على تفحص مقترحاتها للتغيير بشكل متعمق وبجدية متناهية.
٣- إجبار القادة على مراجعة الخطط وتحليل النتائج.
٤- اكتشاف بعض مجالات ومواطن الصعوبات التي يحتمل أن يسببها التغيير.
٥- التعرف على مدى إشراك الأشخاص المهمين في عملية التغيير.
٦- تزود الإدارة بالمعلومات حول حدة وشدة مشاعر الأفراد بشأن القضية، كما توفر نسقاً للأفراد للتعبير عن مشاعرهم.

ويضيف دودين (٢٠١٤: ٤٤) إيجابيات أخرى لمقاومة التغيير في المؤسسات التعليمية:

١- أنها تكشف عن عدم فاعلية عمليات الاتصال وعن عدم توافر النقل الجيد للمعلومات.

٢- أنها تدفع إدارة المؤسسة إلى تحليل أدق للنتائج المحتملة للتغيير سواءً المباشرة أوغير المباشرة.

٣- أنها تكشف النقاب عن نقاط الضغط في عملية معالجة المشكلات واتخاذ القرارات في المؤسسة.

❖ التعامل مع مقاومة التغيير:

لا يمكن إغفال أهمية مقاومة التغيير وتأثيرها على نجاح وفاعلية عملية التغيير. وفيما يلي بعض الاستراتيجيات للتعامل مع مقاومة التغيير والتي أوردها السكارنة (٢٠٠٩: ٣٢٨):

١- التعليم والاتصال: وهوإعلام ومناقشة عملية التغيير مع العاملين وإشعارهم بالحاجة إلى التغيير، وعند اقتناعهم بالتغيير والحاجة إليه فإنهم سيساهمون في إنجاح عملية التغيير.

٢- المشاركة: وهومشاركة الأفراد في تخطيط وتصميم التغيير، وقد أكدت العديد من الدراسات أن المشاركة في التغيير من قبل الأفراد تؤدي إلى الطاعة والالتزام بتنفيذ التغيير.

٣- التفاوض والاتفاق: ويكون عن طريق تقديم الحوافز للأفراد المحتمل قيامهم بمقاومة التغيير، وتقديم بعض المزايا مقابل الحصول على تعهد لعدم مقاومة التغيير.

٤- الإكراه الصريح وغير الصريح: ويكون باستخدام القوة من طرف السلطة لجعل الأفراد يتقبلون التغيير، ويتم اللجوء إلى هذه الاستراتيجية في حال كون السرعة ذات أهمية كبيرة، وتتميز هذه الاستراتيجية بقدرتها على التغلب على جميع أنواع المقاومة إلا أنها قد تزيد من استياء العاملين تجاه التغيير.

ك_ قيادة التغيير:

- **مفهوم قيادة التغيير:**

تعرف عماد الدين (٢٠٠٣: ٦٨) قيادة التغيير بأنها: " قيادة الجهد المخطط، والمنظم للوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة للتغيير، من خلال التوظيف العلمي السليم للموارد البشرية، والإمكانات المادية، والفنية المتاحة للمؤسسة التعليمية".

ويعرفها العتيبي (١٤٣٠: ٦) بأنها " قيادة التغيير المخطط داخل كل جامعة، بالشكل الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التي تمت عملية التغيير من أجلها، بحيث تستطيع الجامعة التكيف مع ما يواجهها من تحديات، وعقبات، وصولاً إلى تحقيق أهداف التغيير المرجوة."

كما يعرفها الهادي (٢٠١٣: ٤٨) بأنها " استخدام أفضل الطرق اقتصاداً وفاعليةً لإحداث التغيير وفق مراحل حدوثه بقصد خدمة أهداف مؤسسات التعليم العالي للاضطلاع بمسؤولياتها وإيجاد التغيير الفعال".

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها قدرة رئيس القسم على التأثير في أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين في القسم لإحداث التغيير المنشود من خلال تحقيق مبدأ الشراكة في إيجاد الرؤية والأهداف المشتركة، وبناء الثقافة الداعمة للتغيير والتحفيز والقدوة الحسنة كقائد للتغيير، استجابةً للمتغيرات والتحديات التي تواجه الأقسام الأكاديمية وسعياً لتحقيق الأهداف المنشودة.

- **الفرق بين إدارة التغيير وقيادة التغيير:**

استدعت الضرورة توضيح الفرق بين كل من إدارة التغيير وقيادة التغيير نظراً لإدراج قيادة التغيير ضمن عنوان الدراسة الرئيس، ووروردها أحياناً كثيرة لدى عدد من الدراسات والأدبيات المختلفة بمسمى إدارة التغيير، ويمكن معرفة الفرق بينهما من خلال معرفة الفرق بين المدير والقائد، حيث يستمد المدير سلطته من المكتب والصلاحيات المخولة له من قبل الإدارة العليا، على عكس القائد الذي يستمد سلطته من الأتباع فغالباً يستطيع الأفراد أن يكونوا مصدراً للقوة، فهم قادرون على كسب الدعم الذي طالما منحوه لقائدهم طوعاً، كما يستطيعون أن يزيدوا من دعمهم له فيزداد القائد قوة. ويشير الطيطي (٢٠١١: ٢٩) أن مصطلح إدارة التغيير يستخدم لوصف عملية التنفيذ لعملية التغيير. ويضيف الباحث أن مصطلح قيادة التغيير يصف قدرة القائد على تعبئة الأفراد وحشد قدراتهم وتوجيهها نحو عملية التغيير وتبنيهم لها رغبةً منهم دون إكراه.

- **خصائص قيادة التغيير:**

تتصف قيادة التغيير بعدة خصائص ومن أبرز تلك الخصائص التي أوردها كلٌ من العتيبي (١٤٣٠: ٧)، ودودين (٢٠١٤: ٢٣)، وعليان (٢٠١٥: ١٨٧):

١ – الاستهدافية: بحيث تتجه إلى تحقيق هدفها، وتسعى إلى غاية معلومة موافق عليها، ومقبولة من قوى التغيير.

٢ – الواقعية: فترتبط بواقع حياة المنظمة، ويتم في إطار إمكانياتها، ومواردها، وظروفها التي تمر بها.

٣ – التوافقية: حيث يجب حدوث توافق بين قيادة التغيير، وبين رغبة، واحتياجات، وتطلعات القوى المختلفة لعملية التغيير.

٤ – الفاعلية: بأن تملك القدرة على الحركة بحرية مناسبة، وتملك القدرة على التأثير على الآخرين، وتوجيه قوى العمل في الأنشطة، والوحدات الإدارية المستهدف تغييرها.

٥ – المشاركة: فتحتاج قيادة عملية التغيير إلى التفاعل الإيجابي، والسبيل الوحيد لتحقيق ذلك هو المشاركة الواعية للقوى، والأطراف التي تتأثر بالتغيير، وتتفاعل مع قواه.

٦ – الشرعية: فيجب أن يتم التغيير في إطار الشرعية القانونية والأخلاقية في آنٍ واحد.

٧ – الإصلاح: فيشترط اتصاف قيادة التغيير بالإصلاح، لكي تنجح عملية التغيير.

٨ – الرشد: وهي صفة لازمة لكل عمل قيادي.

٩ – القدرة على التطوير، والابتكار، فالتغيير يعمل نحو الارتقاء، والتقدم، وإلا فَقَد مضمونه.

١٠ – القدرة على التكيف السريع مع الأحداث، فقيادة التغيير لا تتفاعل مع الأحداث فقط، ولكنها تتوافق، وتتكيف معها، وتحاول السيطرة عليها، والتحكم في اتجاهها، وفي مسارها.

ويضيف فيليه وعبد المجيد (٢٠١٤: ٣٦٣) عدداً من خصائص قيادة التغيير:

١. الرغبة (العقيدة) أو الإرادة: بحيث تستند قيادة التغيير إلى الجانب العقلي باعتباره الجانب الإيجابي للتغيير.

٢. النسبية: وتوحي بالأفضلية في تبني تغيير ما على حساب آخر لاعتبارات تفصيلية، وأسبقية معينة.

٣. التوافق: ويشير إلى مدى اتساق قيادة التغيير مع النظم، والأعراف، والتقاليد، والقوانين، والقيم السائدة، بالإضافة إلى تناغمه مع ظروف الآخرين، ومع الممارسات الإدارية.

٤. التعقيد: ويعني أن قيادة التغيير الفعال أمر صعب في الفهم، والتشغيل، والتطبيق، والتقييم، والتصميم.

٥. التواصل: ويتضمن القدرة على تقييم التغيير، والانتقال به من موقف تجريبي محدود إلى موقف ميداني أكثر توظيفاً، وانتشاراً.

٦. التجريب: ويراد به مدى قابلية التغيير للتجريب على نطاق ضيق، للتعرف على السلبيات والإيجابيات، وتقدير الآثار، والنتائج، ثم الوصول إلى القرار المناسب.

٧. الكفاية والفعالية: ويقصد بها العلاقة بين الأهداف، ونوعية المخرجات، وهي دليل على استمرار عمل المؤسسة ككل في أداء وظائفها في ضوء الأهداف، والمعايير المحددة.

- **متطلبات قيادة التغيير:**

يشير دودين (٢٠١٤: ١١٦) إلى مجموعة من المتطلبات لقيادة التغيير وهي كالتالي:

١- اقتناع قائد التغيير والتطوير في المنظمة بعملية التغيير والتطوير الهادف بحيث يكون قائداً للتغيير وموجهاً له لكي يهيئ أبواب الابتكار ويكافئ عليها.

٢- إقناع القائد للعاملين في المنظمة بأهمية التغيير الإيجابي وضرورته لمواكبة متطلبات الانفجار المعرفي والتكنولوجي وبث روح الرغبة والتجديد والإبداع في فريق التغيير.

٣ – إشراك الأفراد في عملية التغيير وكل من له علاقة بالتغيير لتتحقق أهداف عملية التغيير.

٤ – اعتماد التغيير والتطوير المخطط له في قيادة المنظمة لمواجهة تحديات العولمة لأن التغيير الحقيقي في العمل الإداري يهدف إلى تطوير وتحسين فاعلية وكفاءة عمل قيادة المنظمة عن طريق مساعدتها في اختيار أفضل الطرق لحل المشكلات وتذليل العقبات والصعوبات.

٦ – استخدام أفضل الأساليب والطرق بصورة أكثر فاعلية لإحداث التغيير والتطوير المنشود من أجل تحقيق الأهداف المنشودة من خلال الاستثمار الأفضل لكافة الموارد البشرية والمالية والمادية المتاحة في المنظمة.

وكذلك تشير الحريري (٢٠١١: ١٠٠)إلى مجموعة من متطلبات قيادة التغيير:

1. **السلطة لكي يكون التغيير قانونياً، لابد من وجود السلطة التي يمكن أن تتحصل إما بالإقناع عن طريق الحجة والبرهان أو بالانتزاع.**
2. **اختيار النمط القيادي المناسب الذي يتبناه قائد التغيير في قيادته للمنظمة.**
3. **القدرة على الالتقاء بالأفراد المؤثرين الذين لديهم القدرة على دعم أو إعادة التغيير.**
4. **الاستمرار في عملية التغيير دون تردد أو تراجع مع فهم وإدراك الآثار المستقبلية لها.**
5. **تفهم المشاعر التي ستنتج لدى المؤيدين والمعارضين والتعاطف معهم.**

- **أبعاد قيادة التغيير:**

تشير عماد الدين (٢٠٠٤: ٢٧-٣٣) إلى الأبعاد التي يمكن من خلالها ممارسة القادة لعمليات التغيير والتي تعتمد على نموذج جون كوتر ذي الخطوات الثمانية وهي كالآتي:

١. تطوير رؤية عامة مشتركة للمنظمة: يتضمن هذا البعد السلوكيات القيادية الهادفة إلى البحث عن رؤية مستقبلية للمنظمة وأن يعمل القائد على بث هذه الرؤية ونشرها بين العاملين.

٢. بناء اتفاق إجمالي بخصوص أهداف المنظمة: يتضمن هذا البعد السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تشجيع التعاون بين العاملين في المنظمة وجعلهم يعملون معاً لصياغة أهداف مشتركة واضحة وقابلة للتحقيق.

٣. بناء ثقافة مشتركة داخل المنظمة: تتضمن الثقافة المؤسسية المشتركة، مجموعة من القواعد السلوكية والقيم والمعتقدات والمسلمات التي يشترك بها أعضاء المنظمة، التي تدعم المبادرات والتوجهات التطويرية وتعزيز المشاريع والتجديدات التربوية.

٤. نمذجة السلوك: يشمل هذا البعد سلوك القائد القدوة الحسنة الذي يعكس القيم التي يتبناها القائد ويناصرها، ويعزز مثل هذا السلوك إيمان الأفراد بطاقاتهم وإحساسهم بقدرتهم على إحداث التأثير والتغيير.

٥. مراجعة الحاجات والفروق الفردية للعاملين في المنظمة، والاستجابة للفروق الفردية بينهم وبخاصة ما يتعلق بالحاجة للنمو والتطوير المهني، والسعي للارتقاء بقدراتهم وتجديد كفاياتهم.

٦. التحفيز الذهني أو الاستثارة الفكرية: ويشير هذا البعد إلى أي درجة يحفز قائد التغيير العاملين على التفكير في أساليب واستراتيجيات جديدة للتعلم والتعليم، وحفزهم لدعم آرائهم ومقترحاتهم بمبررات وجيهة ومنطقية، والعمل على تطوير قدراتهم وكفاياتهم الخاصة، والسعي لتوفير الدعم لمبادراتهم الإبداعية والتجديدية الهادفة لتطوير المدرسة بفعالياتها المختلفة.

٧. توقع مستويات أداء عليا من العاملين: يظهر هذا البعد السلوك القيادي المرتبط بتوقعات القائد لدرجة التميز والأداء النوعي العالي الجودة من قبل العاملين في المنظمة وتتضمن هذه التوقعات عناصر التحفيز والتحدي للعاملين لإنجاز الأهداف المتفق عليها.

٨. هيكلة التغيير: يتضمن هذا البعد السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تهيئة البنية التحتية المناسبة لدعم المبادرات التجديدية والتطويرية، وتحسين بيئة العمل وظروفه بما يتيح فرصاً حقيقة لأعضاء المنظمة للمساهمة في

التخطيط وصنع القرارات المتعلقة بقضايا تهمهم وتؤثر عليهم، إضافة إلى حل المشكلات بصورة جماعية.

ويستنتج الباحث من خلال العرض السابق أنه يمكن تصنيف ممارسات رئيس القسم كقائد لعملية التغيير ضمن الأبعاد الآتية:

١. بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير في القسم الأكاديمي: حيث يمكن تحديد أهم ممارسات رؤساء الأقسام الأكاديمية لقيادة التغيير لهذا البعد والتي تتمثل في: القدرة على صياغة أفكاره في التطوير المستقبلي للقسم، والقدرة على التنبؤ بالمشكلات التي ستواجه عملية التغيير قبل حدوثها، وتزويد الأعضاء بالمستجدات الحادثة في مجال العمل، ويتيح للأعضاء المشاركة في صياغة التصور المستقبلي للقسم، والحرص على التقويم المستمر لرؤية القسم ورسالته وأهدافه بهدف السعي نحو تطويرها، والمساهمة في تذليل أي صعوبات تعترض التغيير والتطوير.

٢. بناء الثقافة الداعمة للتغيير في القسم الأكاديمي: حيث يمكن تحديد أهم ممارسات رؤساء الأقسام الأكاديمية لقيادة التغيير لهذا البعد والتي تتمثل في: تعزيز قيمة التغيير الإيجابي لدى الأعضاء، والتعامل مع أنماط السلوك التي قد تعيق عملية التغيير بشكل حسن، وتفعيل دور الأعضاء في نشر ثقافة التغيير في القسم، وتوفير البيئة التي تشجع على الإبداع لتحقيق التغييرات المنشودة، إقناع الأعضاء ومن في حكمهم بأهمية التغيير المطلوب، والتأكيد باستمرار على أهمية التغيير، وتوفير الآليات الداعمة للتغيير، ومتابعته وتقييمه بشكل دوري.

٣. تحقيق مبدأ الشراكة مع أعضاء هيئة التدريس في إحداث التغيير: حيث يمكن تحديد أهم ممارسات رؤساء الأقسام الأكاديمية لقيادة التغيير لهذا البعد والتي تتمثل في: تفويض الصلاحيات المناسبة لفريق التغيير لإحساسهم بالشراكة والمسؤولية تجاه عملية التغيير، وإشراك الأعضاء في تحديد آليات العمل المناسبة لعملية التغيير، وفي صنع القرارات اللازمة لعملية التغيير، وفي وضع الأهداف المناسبة لعملية التغيير، وتشجيع الأعضاء على المبادرة في طرح الأفكار والمقترحات الإيجابية، وتوظيف قدرات الأعضاء المتميزين في التغلب على الصعوبات والتحديات التي قد تواجه عملية التغيير.

٤. التحفيز نحوتحقيق أهداف التغيير للقسم الأكاديمي: حيث يمكن تحديد أهم ممارسات رؤساء الأقسام الأكاديمية لقيادة التغيير لهذا البعد والتي تتمثل في: مراعاة قدرات الأعضاء عند الرغبة في إحداث التغيير، وإشعار العاملين معه بقدراتهم على تقديم مستويات عالية من الأداء، والاستجابة بصورة بناءة لمبادرات التغيير من قبل الأعضاء، والاستجابة بصورة بناءة لمبادرات التغيير من قبل الأعضاء، وتشجيع الأعضاء المتميزين على تبني التغييرات المطلوبة، وتشجيع الأعضاء على مواصلة

العمل عن طريق تذليل العقبات التي تواجههم، وتشجيع الأعضاء على مراجعة أساليب الأداء في ضوء تحقيق الأهداف.

٥. نمذجة السلوك / تقديم نموذج سلوكي يحتذي: حيث يمكن تحديد أهم صفات رئيس القسم الأكاديمي لهذا البعد والتي تتمثل في: التزامه بأخلاقيات العمل الإداري، وحرصه على توفير جومن الاحترام المتبادل بينه وبين الأعضاء، وحرصه على أن يكون فاعلاً في عمل فرق العمل داخل القسم، ومرونته في تحقيق التغييرات المنشودة، وحرصه على التغذية الراجعة من الأعضاء، وصبره وقدرته على تحمل مسؤولية التغيير، وحسن تواصله مع كافة القائمين بالتغيير، وفاعليته في حل المشكلات التي تعيق التغيير.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

١- منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي (المسحي)، بهدف التعرف على واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ويشير قندلجي (٢٠١٤: ٩٩) إلى أن المنهج المسحي هو منهج وصفي يعتمد عليه الباحثون في الحصول على معلومات وافية ودقيقة لتصور الواقع الاجتماعي، والذي يؤثر في كافة الأنشطة الثقافية والسياسية والعلمية، وتسهم في تحليل ظواهره.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس الذكور بجامعة تبوك في مدينة تبوك، والبالغ عددهم (٤٠٦) عضو هيئة التدريس، بناءً على البيان الصادر من إدارة شؤون الموظفين بعمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس والموظفين بجامعة.

وقام الباحث بتطبيق أداة الدراسة على عينة عشوائية من مجتمع الدراسة، حيث قام الباحث بتوزيع عدد (٣٧٤) استبانة، استرد منها الباحث عدد (١٩٦) استبانة كلها صالحة للتحليل الإحصائي وذلك لأن الباحث حرص على مراجعة الاستبانات عند استلامها من أعضاء هيئة التدريس وتفضلهم بإكمال النقص فيها إن وجد، لتصبح العينة النهائية عددها (١٩٦) استبانةً تمثل ما نسبته (٤٨%) من مجتمع الدراسة، وفيما يلي خصائص عينة الدراسة وفق متغيري الدرجة العلمية، وسنوات الخبرة.

جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة
أستاذ مساعد	١٣٠	٦٦,٣
أستاذ مشارك	٤٧	٢٤,٠

أستاذ	١٩	٩,٧
المجموع	١٩٦	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن (١٣٠) من عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (٦٦,٣%)، من الأساتذة المساعدين، وهم الفئة الأكبر في عينة الدراسة، في حين أن (٤٧) منهم يمثلون ما نسبته (٢٤%) من الأساتذة المشاركين، مقابل (١٩) يمثلون ما نسبته (٩,٧%) من أفراد عينة الدراسة من الأساتذة، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة.

جدول (٢) توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة في العمل الحالي	التكرار	النسبة
من ١- أقل من ٥ سنوات	٦٨	٣٤,٧
من ٥ إلى أقل من ١٠ سنوات	٥٩	٣٠,١
١٠ سنوات فأكثر	٦٩	٣٥,٢
المجموع	١٩٦	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن (٦٩) من عينة الدراسة يمثلون ما نسبته (٣٥,٢%)، سنوات خبرتهم (من ١٠ سنوات فأكثر)، وهم الفئة الأكبر في عينة الدراسة، مقابل (٦٨) يمثلون ما نسبته (٣٤,٧%) من أفراد عينة الدراسة سنوات خبرتهم(من ١- أقل من ٥ سنوات)، في حين أن (٥٩) من أفراد العينة يمثلون ما نسبته (٣٠,١%)، سنوات خبرتهم (من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات)، وهم الفئة الأقل في عينة الدراسة، ويرى الباحث أن ارتفاع نسبة أفراد عينة الدراسة الذين سنوات خبرتهم (من ١٠ سنوات فأكثر) سيثري الدراسة لقدرتهم على وصف الواقع بشكل جيد وأكثر دقة.

٣- أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المتبع في الدراسة، وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، وقد تم بناء أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقد تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من ثلاث أجزاء؛ هي:

أولاً: خطاب موجّه إلى أفراد عينة الدراسة، يوضّح الهدف من الدراسة، ويطلب الإجابة عنها. ثانياً: ويتضمّن البيانات الأولية عن أفراد عينة الدراسة، وتشمل: الدرجة العلمية،

وسنوات الخبرة ثالثاً: ويشتمل على (٤٠) فقرة تقيس واقع ممارسات قيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك، ومقسمة على خمسة أبعاد على النحو التالي:

البعد الأول: ويقيس تطوير وبناء رؤية مشتركة للتغيير، ويشتمل على (٨) فقرات.

البعد الثاني: ويقيس بناء الثقافة الداعمة للتغيير، ويشتمل على (٨) فقرات.

البعد الثالث: ويقيس تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير، ويشتمل على (٧) فقرات.

البعد الرابع: ويقيس التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير، ويشتمل على (٧) فقرات.

البعد الخامس: ويقيس نمذجة السلوك، ويشتمل على (١٠) فقرات.

وقد طلب الباحث من أفراد الدراسة الإجابة على عباراتها وفقا لمقياس خماسي متدرج على النحو التالي: عالية جداً، عالية، متوسطة، ضعيفة، غير متحققة، وقد تم إعطاء مقياس وزن نسبي ليتم معالجته إحصائياً على النحو التالي: عالية جداً (٥) درجات، عالية (٤) درجات، متوسطة (٣) درجات، ضعيفة (٢) درجتان، غير متحققة (١) درجة واحدة.

٤- صدق أداة الدراسة:

للتعرف على مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وُضعت لقياسه، قام الباحث بالتالي:

أ – الصدق الظاهري:

للتحقق من الصدق الظاهري عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على عدد من المحكّمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس والمتخصصين في الإدارة التربوية بالجامعات السعودية، وقد بلغ عددهم (١٦) محكما؛ ملحق رقم(٢)، وطلب منهم إبداء الرأي حول مدى أهمية العبارات، ووضوحها، ومدى ملاءمة العبارات لقياس ما وُضعت من أجله.

وبناء على ما أبداه المحكّمون من آراء ومقترحات، قام الباحث بتعديل بعض فقرات الاستبانة، صياغة وتعبيرًا، ودمج بعض الفقرات المتشابهة، واستبعاد غير الملائم لها، وفي ضوء ذلك تم اعتماد الاستبانة في صورتها النهائية.

ب – صدق الاتساق الداخلي للأداة:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه العبارة، كما توضح ذلك الجدول (٣):

جدول (٣) يوضح معاملات الارتباط بيرسون لأبعاد الدراسة

أبعاد الدراسة	عدد العبارات	معامل الارتباط

البعد الأول	٨	٠,٨٣٨
البعد الثاني	٨	٠,٨٥٣
البعد الثالث	٧	٠,٨٤٤
البعد الرابع	٧	٠,٨٤٧
البعد الخامس	١٠	٠,٨٨٨
معامل الارتباط الكلى لأبعاد الدراسة	٤٠	٠,٨٥٤

** دال عند مستوى الدلالة ٠,٠١ فأقل

ويتضح من الجدول رقم (٣) أن جميع معاملات الارتباط لأبعاد الدراسة تراوحت ما بين (٠,٨٣٨ – ٠,٨٨٨) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) وتعد معاملات ارتباط مرتفع، مما يدل على قوة التماسك والاتساق الداخلي لعبارات كل بعد من أبعاد أداة الدراسة، مما يشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية.

٥- ثبات الأداة: للتحقق من الثبات لمفردات محاور الدراسة تم استخدام معامل ألفا كرونباخ وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤) يوضح معاملات ثبات ألفا كرونباخ لأبعاد الدراسة

أبعاد الدراسة	عدد العبارات	معامل الثبات
البعد الأول	٨	٠,٩٣٩
البعد الثاني	٨	٠,٩٤٦
البعد الثالث	٧	٠,٩٢٨
البعد الرابع	٧	٠,٩٣٠
البعد الخامس	١٠	٠,٩٧٠
معامل الثبات الكلي لجميع أبعاد الدراسة	٤٠	٠,٩٤٢

من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن ثبات جميع أبعاد الدراسة ومحاورها مرتفع، حيث تراوحت معاملات الثبات بين (٠,٩٢٨، ٠,٩٧٠) كما بلغ معامل الثبات الكلي لجميع محاور الدراسة (٠,٩٤٢)، وهي جميعها قيم ثبات مرتفعة توضح صلاحية أداة الدراسة للتطبيق الميداني.

- **تفسير النتائج وفق مقياس خماسي:**

ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في أبعاد الدراسة، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس

للحصول على طول الخلية الصحيح أي(٥/٤= ٠,٨٠) بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا أصبح طول الخلايا كما يبينها الجدول (٥):

جدول (٥) يوضح توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

معيار الاستجابة	مدى المتوسطات	الفئة
عالية جداً	من ٤,٢١-٥,٠٠	الأولى
عالية	من ٣,٤١-٤,٢٠	الثانية
متوسطة	من ٢,٦١-٣,٤٠	الثالثة
ضعيفة	من ١,٨١-٢,٦٠	الرابعة
غير متحققة	من ١,٠٠-١,٨٠	الخامسة

أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعيةStatistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS)، وتم استخدام المقاييس الإحصائية التالية:

١. المتوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة على كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الأساسية، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.

٢. تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويوضح الانحراف المعياري التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٣. تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، لقياس صدق أداة الدراسة.

٤. تم استخدام معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.

٥. تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) وذلك بهدف التعرف على دلالة الفروق في استجابة أفراد عينة الدراسة نحو محورها باختلاف متغيراتهم الشخصية والوظيفية التي تنقسم إلى أكثر من فئتين.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الفرعي الأول والذي ينص على: ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لبناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير في بعد بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البعد، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٦):

الجدول (٦) استجابات عينة الدراسة نحو بعد بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغير مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣	يزود الأعضاء بالمستجدات الحادثة في مجال العمل	٤,١٨	٠,٨١٣	عالية
٢	١	يمتلك القدرة على صياغة أفكاره في التطوير المستقبلي للقسم	٤,١٨	٠,٨٢٥	عالية
٣	٤	يتيح للأعضاء المشاركة في صياغة التصور المستقبلي للقسم	٤,١٨	٠,٨٩٧	عالية
٤	٨	يساهم في تذليل أي صعوبات تعترض التغيير والتطوير	٤,١٥	٠,٩١٩	عالية
٥	٥	يحرص على التقويم المستمر لرؤية القسم بهدف السعي نحو تطويره	٤,٠٤	٠,٨٤٠	عالية
٦	٧	يحرص على التقويم المستمر لأهداف القسم بهدف السعي نحو تطويرها	٤,٠٤	٠,٨٧٠	عالية

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
٧	٦	يحرص على التقويم المستمر لرسالة القسم بهدف السعي نحو تطويرها	٣,٩٩	٠,٨٥٩	عالية
٨	٢	يمتلك القدرة على التنبؤ بالمشكلات التي ستواجه عملية التغيير قبل حدوثها	٣,٩٣	٠,٧٩٨	عالية
		المتوسط العام	٤,٠٩	٠,٧١٥	عالية

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول (٦) أن استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لبعد بناء وتطوير رؤية مشتركة للتغيير جاءت بتقدير عال؛ حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي (٤، ٠٩)، والانحراف المعياري (٠,٧١٥)؛ كما يتضح أن أعلى متوسط كان للعبارات رقم (٤، ١، ٣) بمتوسط (٤، ١٨) وبتقدير عال، بينما حصلت العبارة رقم (٣) على المرتبة الأولى لحصولها على انحراف معياري أقل، وأقل متوسط كان للعبارة رقم (٢) بمتوسط (٣، ٩٣) وبتقدير عال، وبقية العبارات جاء متوسطها بين (٣,٩٣ و٤,١٨) وبتقدير عال. ولعل ذلك يعزى لما يمتلكه رؤساء الأقسام الأكاديمية من رؤية تؤمن بقيادة التغيير بصفة عامة، وأن من أولى خطوات تطبيق قيادة التغيير توفير وباء رؤية متوافق عليها نحو تبني هذا النمط من القيادة،

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الفرعي الثاني والذي ينص على ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لبناء الثقافة الداعمة للتغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد بناء الثقافة الداعمة للتغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البعد، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٧):

الجدول (٧) استجابات عينة الدراسة نحو بعد بناء الثقافة الداعمة للتغيير مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	رقم العبار	العبارة	المتوسط	الانحرا ف	الدرجة

	ة		الحسابي*	المعياري	
١	٩	تعزيز قيمة التغيير الإيجابي لدى الأعضاء	٤,١٤	٠,٨٧١	عالية
٢	١٠	التعامل مع أنماط السلوك التي قد تعيق عملية التغيير بشكل حسن	٤,٠٤	٠,٨٠٦	عالية
٣	١٣	التأكيد باستمرار على أهمية التغيير	٣,٩٧	٠,٩٥٥	عالية
٤	١١	تفعيل دور الأعضاء في نشر ثقافة التغيير في القسم	٣,٩٤	٠,٨٥٧	عالية
٥	١٤	إقناع الأعضاء ومن في حكمهم بأهمية التغيير المطلوب	٣,٩٤	٠,٩٧٨	عالية
٦	١٢	توفير البيئة التي تشجع على الإبداع لتحقيق التغييرات المنشودة	٣,٩٤	٠,٩٩٠	عالية
٧	١٥	متابعة التغيير وتقييمه بشكل دوري	٣,٨٩	٠,٨٧٣	عالية
٨	١٦	توفير الآليات الداعمة للتغيير	٣,٦٩	٠,٩٨١	عالية
		المتوسط العام	٣,٩٤	٠,٧٨١	عالية

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول (٧) أن استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير في بعد بناء الثقافة الداعمة للتغيير جاءت بتقدير، حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي (٣، ٩٤)، والانحراف المعياري (٠,٧٨١)؛ كما يتضح أن أعلى متوسط كان للعبارات رقم (٩) بمتوسط (٤، ١٤) وبتقدير عال، وأقل متوسط كان للعبارة رقم (١٦) بمتوسط (٣، ٦٩) وبتقدير عال، وبقية العبارات جاء متوسطها بين (٣,٦٩ و٤,١٤) وبتقدير عال.

٦. **النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الفرعي الثالث والذي ينص على: ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لتحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟**

للكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البعد، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٨):

الجدول (٨) استجابات عينة الدراسة نحو بعد تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢١	تشجيع الأعضاء على المبادرة في طرح الأفكار والمقترحات الإيجابية	٤,١١	٠,٨٩٧	عالية
٢	١٧	تفويض الصلاحيات المناسبة لفريق التغيير لإحساسهم بالشراكة والمسؤولية تجاه عملية التغيير	٤,٠٣	٠,٩٧٤	عالية
٣	٢٢	توظيف قدرات الأعضاء المتميزين في التغلب على الصعوبات والتحديات التي قد تواجه عملية التغيير	٤,٠٢	٠,٩٢٨	عالية
٤	١٨	إشراك الأعضاء في تحديد آليات العمل المناسبة لعملية التغيير	٤,٠٢	٠,٩٣٦	عالية
٥	٢٠	إشراك الأعضاء في وضع الأهداف المناسبة لعملية التغيير	٤,٠١	٠,٩٥٣	عالية
٦	١٩	إشراك الأعضاء في صنع القرارات اللازمة لعملية التغيير	٣,٩٥	٠,٩٥٩	عالية
٧	٢٣	إشراك الإداريين بالقسم في عملية التغيير	٣,٣١	١,١٧٢	متوسطة
		المتوسط العام	٣,٩٢	٠,٨١٧	عالية

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول (٨) أن استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لبعد تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير جاءت بتقدير عال، حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي (٣، ٩٢)، والانحراف المعياري (٠,٨١٧)؛ كما يتضح أن أعلى متوسط كان للعبارات رقم (٢١) بمتوسط (٤، ١١) وبتقدير عال، وأقل متوسط كان للعبارة رقم (٢٣) بمتوسط (٣، ٣١) وبتقدير متوسط، وبقية العبارات جاء متوسطها بين (٣,٣١ إلى ٤,١١) وبتقدير بين متوسط / عال. ويمكن أن يعزى ذلك لاعتقاد رؤساء الأقسام الأكاديمية بأهمية قيادة التغيير وأنه من ضمن متطلبات تحقيق ذلك وجود مساحة كبيرة من المشاركة في إحداث التغيير.

٧. النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الفرعي الرابع والذي ينص على: ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك للتحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البعد، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٩):

الجدول (٩) استجابات عينة الدراسة نحو بعد التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٢٦	الاستجابة بصورة بناءة لمبادرات التغيير من قبل الأعضاء	4.05	0.893	عالية
٢	٢٨	تشجيع الأعضاء على مواصلة العمل عن طريق تذليل العقبات التي تواجههم	4.05	0.921	عالية
٣	٢٤	مراعاة قدرات الأعضاء عند الرغبة في إحداث التغيير	4.04	0.828	عالية
٤	٢٧	تشجيع الأعضاء المتميزين على تبني التغييرات المطلوبة	4.02	1.000	عالية
٥	٢٥	إشعار العاملين معه بقدراتهم على تقديم مستويات عالية من الأداء	3.99	0.880	عالية
٦	٢٩	تشجيع الأعضاء على مراجعة أساليب الأداء في ضوء تحقيق الأهداف	3.95	0.965	عالية
٧	٣٠	تحفيز الإداريين على تحقيق أهداف التغيير	3.36	1.158	متوسطة
		المتوسط العام	3.92	0.800	عالية

*** درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)**

يتضح من الجدول (٩) أن استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لبعد التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير جاءت بتقدير عال، حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي (٣، ٩٢)، والانحراف المعياري (٠,٨٠٠) كما يتضح أن أعلى متوسط كان للعبارات رقم (٢٦، ٢٨) بمتوسط (٤، ٠٥) وبتقدير عال بينما حصلت العبارة رقم (٢٦) على المرتبة الأولى كونها أقل في الانحراف المعياري، وأقل متوسط كان للعبارة رقم (٣٠) بمتوسط (٣، ٣٦) وبتقدير متوسط، وبقية العبارات جاء متوسطها بين (٣,٣٦ و٤,٠٥) وبتقدير بين متوسط / عال. ويمكن أن يعزى ذلك لخبرة رؤساء الأقسام الأكاديمية ورؤيته العميقة بأن التحفيز جزء مهم ومتطلب رئيسي لتحقيق الأهداف المنشودة والتي تتمثل هنا في تحقيق أهداف التغيير.

النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الفرعي الخامس والذي ينص على: ما واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لنمذجة السلوك كبعد من أبعاد قيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

للكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير لبعد نمذجة السلوك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات البعد، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (١٠):

الجدول (١٠) استجابات عينة الدراسة نحو بعد نمذجة السلوك مرتبة تنازلياً حسب متوسطات الموافقة

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي*	الانحراف المعياري	الدرجة
١	٣٣	بحرصه على توفير جو من الاحترام المتبادل بينه وبين الأعضاء.	4.42	0.809	عالية جدا
٢	٣٢	بالتزامه بأخلاقيات العمل الإداري	4.35	0.811	عالية جدا
٣	٣٤	بحرصه على أن يكون فاعلاً في عمل فرق العمل داخل القسم	4.34	0.888	عالية جدا
٤	٣١	بأن سلوكه يمثل رمزاً يحتذى به في القسم	4.29	0.878	عالية جدا
٥	٣٨	بحسن تواصله مع كافة القائمين بالتغيير	4.26	0.927	عالية جدا

م	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي *	الانحراف المعياري	الدرجة
٦	٣٧	بصبره وقدرته على تحمل مسؤولية التغيير	4.21	0.896	عالية جداً
٧	٣٥	بمرونته في تحقيق التغييرات المنشودة	4.14	0.939	عالية
٨	٣٩	بقدرته على إدارة الوقت لإحداث التغيير اللازم	4.08	0.917	عالية
٩	٤٠	بفاعليته في حل المشكلات التي تعيق التغيير	4.08	0.919	عالية
١٠	٣٦	بحرصه على التغذية الراجعة من الأعضاء	4.02	0.963	عالية
		المتوسط العام	4.22	0.795	عالية جدا

* درجة المتوسط الحسابي من (٥,٠٠)

يتضح من الجدول (١٠) أن استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس لبعد نمذجة السلوك جاءت بتقدير عال جداً، حيث بلغت درجة المتوسط الحسابي (٤، ٢٢)، والانحراف المعياري (٠,٧٩٥)؛ كما يتضح أن أعلى متوسط كان للعبارات رقم (٣٣) بمتوسط (٤، ٤٢) وبتقدير عال جداً، وأقل متوسط كان للعبارة رقم (٣٦) بمتوسط (٤، ٠٢) وبتقدير عال، وبقية العبارات جاء متوسطها بين (٤,٠٢ و٤,٤٢) وبتقدير بين عال / عال جداً. ويمكن أن يعزى ذلك لأهمية النمذجة في تعديل السلوك بصفة عامة وفيما يتعلق بممارسة قيادة التغيير بصفة خاصة، فما تحدثه النمذجة من تعديل للسلوك في وقت قصير قد لا تحدثه العبارات الرنانة والكتابات المستفيضة في فترة طويلة.

وللكشف عن واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعبارات جميع الأبعاد، وجاء ترتيب الأبعاد كما يوضحها الجدول (١١):

جدول (١١) يوضح ترتيب أبعاد ممارسات قيادة التغيير حسب متوسطات الموافقة عليها

م	البعد	أبعاد الدراسة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة
١	الخامس	نمذجة السلوك	4.22	0.795	عالية جداً
٢	الأول	تطوير وبناء رؤية مشتركة للتغيير	4.09	0.715	عالية
٣	الثاني	بناء الثقافة الداعمة للتغيير	3.94	0.781	عالية
٤	الرابع	التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير	3.92	0.800	عالية
٥	الثالث	تحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير	3.92	0.817	عالية
		الدرجة الكلية لممارسات قيادة التغيير	4.02	0.729	عالية

يتضح من الجدول (١١) أن استجابات أفراد عينة الدراسة حيال واقع ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك لقيادة التغيير من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بتقدير عال، حيث بلغت المتوسط العام للدرجة الكلية لواقع ممارسة قيادة التغيير (٤، ٠٢)، والانحراف المعياري (٠,٧٢٩)؛ كما يتضح أن أعلى متوسط كان لبعد نمذجة السلوك بمتوسط (٤، ٢٢) وبتقدير عال جداً، وأقل متوسط كان لبعدي: التحفيز نحو تحقيق أهداف التغيير، وتحقيق مبدأ الشراكة في إحداث التغيير بمتوسط (٣، ٩٢) وبتقدير عال، وبقية الأبعاد جاء متوسطها بين (٣,٩٢ و٤,٢٢) وبتقدير بين عالي / عال جداً. ولعل ذلك يمكن أن يعزى لإيمان رؤساء الأقسام الأكاديمية بأهمية قيادة التغيير بصفة عامة، وبالتالي السعي نحو ممارسة أبعادها وكل ما من شأنه أن يدعمها، إضافة إلى ما يمتلكه أعضاء هيئة التدريس من خبرة ورؤية تمكنهم من تحليل مواقف رؤساء الأقسام وتفسيرها في الغالب.

التوصيات:

١. قيام الجهات العليا بجامعة تبوك بكل ما من شأنه زيادة وتفعيل امتلاك رؤساء الأقسام والقيادات الأكاديمية لكفايات قيادة التغيير، من خلال الآليات التالية:

أ- تصميم برنامج لتنمية الجوانب القيادية بجامعة تبوك يتضمن منهجاً تكنولوجياً حول أفضل الممارسات لقيادة التغيير.

ب- تنظيم ندوات ومؤتمرات ولقاءات وورش عمل لرؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك حول قيادة التغيير.

٢. بناء معايير واضحة في اختيار رؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة تبوك وتضمين كفايات قيادة التغيير ضمن هذه المعايير، من خلال الآليات التالية:

أ- أن يتقدم المرشح لرئاسة القسم الأكاديمي بمشروعه المتضمن الارتقاء بالقسم والتغيير نحو الأفضل خلال فترة رئاسته للقسم.

ب- إجراء اختبارات لقياس كفايات قيادة التغيير لدى أعضاء هيئة التدريس المرشحين لرئاسة الأقسام الأكاديمية.

ج- تقييم أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية من الجهات العليا في ضوء ممارستهم لقيادة التغيير خلال فترة رئاستهم للقسم بناءً على ما قدموه من مشاريع رئاسية.

الدراسات المقترحة:

يقترح الباحث إجراء دراسات علمية مستقبلية تُعنى بالجوانب الآتية:

١- دراسة في جامعة تبوك حول متطلبات ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لقيادة التغيير من وجهة نظرهم.

٢- دراسات مماثلة في جامعة تبوك على مستوى القيادات العليا حول واقع ممارسة قيادة التغيير كأحد المداخل الإدارية الحديثة.

٣- دراسات مماثلة في جامعة تبوك على مستوى الكليات حول واقع ممارسة قيادة التغيير كأحد المداخل الإدارية الحديثة.

٤- دراسات مماثلة حول المهارات المطلوبة للقادة الأكاديميين لقيادة التغيير في جامعة تبوك.

مراجع الدراسة

١. أبو سمرة، أسماء نعيم (٢٠١٤م). فاعلية اتخاذ القرار وعلاقتها بقيادة التغيير لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية. غزة. كلية التربية.

٢. آل هديل، سعد ناصر (١٤٣٦ه). واقع ممارسة إدارة التغيير لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في محافظة بيشة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض.كلية العلوم الاجتماعية.

٣. أيوب، حنان عصام (٢٠١٢م). درجة فاعلية المدراء في قيادة التغيير اللازمة للتطوير الإداري في المدارس الحكومية الأساسية في فلسطين من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة النجاح الوطنية. فلسطين. كلية الدراسات العليا.

٤. الثبيتي، محمد عثمان؛ وعبد المجيد، أشرف عبد التواب (٢٠١٣م). درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لعمليات إدارة المعرفة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة تبوك. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر. ع ١٥٢. ص ص ٧١٥-٧٦٨.

٥. حافظ، محمد صبري؛ و البحيري، السيد محمود (٢٠٠٩م). اتجاهات معاصرة في إدارة المؤسسات التعليمية. القاهرة. عالم الكتب.

٦. الحريري، رافدة عمر (٢٠١١م). إدارة التغيير في المؤسسات التربوية.ط١. عمّان. دار الثقافة للنشر والتوزيع.

٧. حمرون، ضيف الله غضيان (٢٠٠٩م). التغيير في سياسة ونظم مؤسسات التعليم العالي في المملكة العربية" رؤية مستقبلية". مجلة كلية التربية جامعة الأزهر. ع ١٤٣. ص ص ٣ -٤١.

٨. خياط، عبدالله محمد (١٤٢٠ه). مدى مساهمة رؤساء الأقسام في تطوير العملية التعليمية في جامعة أم القرى. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.

٩. دودين، أحمد يوسف (٢٠١٤م). إدارة التغيير و التطوير التنظيمي. ط٢. عمّان. دار اليازوري.

١٠. الزهراني، سهام حاتم (١٤٣٢ه). الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.

١١. الزهراني، معجب جار الله (١٤٢٨ه). ممارسات قيادة التغيير دلى المشرفين التربويين بالإدارة العامة للتربية و التعليم بمنطقة مكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.

١٢. الزهراني، عبد الخالق حنش (١٤٢٩ه). واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمكة المكرمة. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.
١٣. سقا، رغد محمد (١٤٣٣ه). المهارات المطلوبة لدى القادة الأكاديميين لقيادة التغيير بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس " الأهمية و الممارسة ". رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.
١٤. السكارنة، بلال خلف (٢٠٠٩م). التطوير التنظيمي و الإداري.عمّان. دار المسيرة.
١٥. الصيرفي، محمد (٢٠٠٧م). إدارة التغيير. الإسكندرية. دار الفكر الجامعي.
١٦. الطيطي، خضر مصباح (٢٠١١م). إدارة التغيير التحديات والاستراتيجيات للمدراء المعاصرين. عمّان. دار الحامد للنشر و التوزيع.
١٧. العتيبي، تركي كديميس (١٤٣٠ه). قيادة التغيير في الجامعات السعودية أنموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير. دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسئولية الخدمة أمارة المنطقة الشرقية.
١٨. العطيات، محمد يوسف (١٤٢٦ه). إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير– رؤية معاصرة لمدير القرن الحادي والعشرين. عمّان. دار الحامد للنشر والتوزيع.
١٩. عليان، ربحي مصطفى (٢٠١٥م). إدارة التغيير عمّان. دار صفاء للنشر والتوزيع.
٢٠. عماد الدين، منى مؤتمن (٢٠٠٣م). إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير: النمط القيادي المنشود لتحقيق التعايش الفاعل في القرن ٢١. عمّان. مركز الكتاب الأكاديمي.
٢١. فليه، فاروق عبده؛ و عبد المجيد، السيد محمد (٢٠١٤م). السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية. ط٣. عمّان. دار المسيرة.
٢٢. قندلجي، عامر إبراهيم (٢٠١٤). البحث العلمي و استخدام مصادر المعلومات التقليدية و الإلكترونية. ط٥. عمّان. دار المسيرة.
٢٣. اللحياني، أماني سرحان (١٤٣٣ه). واقع ممارسة إدارة التغيير في كليات التربية للبنات بمكة المكرمة من وجهة نظر العميدات و رئيسات الأقسام و أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى. مكة المكرمة. كلية التربية.
٢٤. لوكاس، آن إف (ترجمة شحاده، وليد) (٢٠٠٦م). قيادة التغيير في الجامعات: الأدوار المهمة لرؤساء الأقسام في الكليات. الرياض. مكتبة العبيكان.
٢٥. مصطفى، ابراهيم؛ و الزيات، أحمد؛ و عبد القادر حامد ؛ و آخرون. (١٩٨٩م). المعجم الوسيط. اسطنبول: دار الدعوة.
٢٦. الناجم، عبدالمحسن عبد الرحمن (١٤٣٥ه). ممارسة مديري مكاتب التربية و التعليم لأدوارهم القيادية بمدينة الرياض في ضوء قيادة التغيير من وجهة نظر

المشرفين التربويين. رسالة ماجستير غير منشورة. كليات الشرق العربي للدراسات العليا. الرياض. قسم العلوم التربوية.

٢٧. الهادي، شرف إبراهيم (٢٠١٣م). إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة النوعية و تميز الأداء. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي. م ٦. ع ١١. ص ص ٢٤٣ – ٣٠٥.

٢٨. وزارة التعليم (١٤٣٦). نظام ممجلس التعليم العالي و الجامعات و لوائحه. ط ٥.

٢٩. جامعة الملك سعود يوم الثلاثاء ١١/١٧ / ١٤٣٦هـ https://faculty.psau.edu.sa/filedownload/doc-5-doc-91ede05a5beeb33ee6c695e3d6d3fd1a-original.doc

30. Gaubatz, Julie A (2012). Secondary School Science Department Chairs Leading Change. A DISSERTATION SUBMITTED TO THE DEGREE OF DOCTOR OF EDUCATION. Loyola University Chicago

31. Gaubtaz, Julie A.& Ensminger, David C (2015). Department chairs as change agents: Leading change in resistant environments. Educational Management Administration & Leadership. Vol. 62, No. 11. Pp' 1- 23.

32. Quardokus, Kathleen M. (2014). Instructional Change in Academic Departments: An Analysis from the Perspective of Two Environment-Focused Change Strategies. Doctor of Philosophy. The Mallinson Institute for Science Education. Western Michigan University.

33. Smart, Taryan Haynes (2010). The Implementation of a Clear Change Management Plan Assists Employees in Remaining Committed to the Organisation. Master Thesis. University of South Africa.