

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة - فرحات عباس - سطيف 1

كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في العلوم الاقتصادية بعنوان:

دور القيادة الإدارية في إنجاح التغيير التنظيمي
دراسة ميدانية عن تطبيق نظام "ل.م.د" في جامعات من الشرق الجزائري

تحت إشراف:

أ.د. بروش زين الدين

من إعداد الطالب:

هبال عبد المالك

أعضاء لجنة المناقشة:

رئيسا	جامعة سطيف 1	أ.د: بلمهدي عبد الوهاب
مشرفا ومقررا	جامعة سطيف 1	أ.د: بروش زين الدين
مناقشا	جامعة برج بوعريبيج	أ.د: بركان يوسف
مناقشا	جامعة الجزائر 3	أ.د: علي عبدالله
مناقشا	جامعة سطيف 1	د: عكي علوني عومر
مناقشا	جامعة سطيف 1	د: بورغدة حسين

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ)) [الرعد: 11]

إهداء

الحمد لله على توفيقه ومنه وبعد:

أهدي ثمرة هذا المجهود المتواضع إلى:

والدي الكريمين - أطال الله في عمرهما -

زوجتي

ابني وابنتي

إخوتي وأخواتي.

شكر وعرّفان

" ولئن شكرتم لأزيدنكم "

أتقدم بخالص عبارات الشكر والعرّفان إلى كل من ساعدني و شجعني من قريب أو بعيد على إنجاز هذا العمل وأخص بالذكر:

الأستاذ المشرف على هذا العمل: الأستاذ الدكتور زين الدين بروش الذي لم ييخل عليّ بجهده ووقته الثمين، فكان نعم الموجه والناصح فجزاه الله عنيّ خير الجزاء.

أشكر كل الأساتذة الأفاضل الذين تفضلوا علينا بتحكيم استبيان هذه الدراسة.

كما أتوجه بتحية شكر وعرّفان إلى د. بوعبدالله صالح و د. بلعباس رابح على إسهاماتهما القيمة في هذا البحث خاصة في شقه الميداني.

أوجه شكري الخالص للأستاذ هبال عبد العالي، والأستاذ هبال خير الدين من جامعة باتنة، الأستاذ هبال عبدالنور من جامعة خنشلة، الأستاذ شوق فوزي من جامعة أم البواقي، الأستاذ واضح فواز من المركز الجامعي بميلة، الأستاذ صياحي لخضر من جامعة فرحات عباس بسطيف، الدكتور عبادي محمد من جامعة برج بوعرييج، الدكتور دبي علي من جامعة المسيلة على مساعدتهم لنا في توزيع واسترجاع استبيان هذه الدراسة.

تمهيد:

لاشك أننا نعيش اليوم في عصرٍ سريع التغير، تسوده ثورة علمية ومعرفية وتكنولوجية وانفتاح عالمي ودولي، لذا كان لزاماً أن تجد الكثير من المؤسسات نفسها محاطة بتحديات ومشكلات يصعب التكيف معها، مما يضطرها إلى القيام بمراجعة شاملة لبيئتها التنظيمية الداخلية من خلال إعادة النظر في رؤيتها وأهدافها، سياساتها، هيكلها، مواردها المادية والبشرية للانتقال من وضع قائم إلى وضع يجعلها قادرة على المنافسة والبقاء.

من هذا المنطلق أصبح التغيير التنظيمي المخطط أولوية ملحة في حياة المؤسسات للرفع من مستويات الفعالية التنظيمية لتحقيق النجاح، على أن يصاحب ذلك هدفاً للتغيير و معرفة لأسبابه الداخلية و الخارجية، وما يشتمل عليه من تقنيات، إضافة إلى الإحاطة الشاملة بالمحددات البيئية المحيطة.

إن نجاح المؤسسات في وقت سابق كان مرهوناً بوجود قيادة فاعلة قادرة على القيام بوظائفها الإدارية والفنية على أكمل وجه، إلا أن هذا الدور التقليدي للمدير القائد في الوقت الراهن لم يعد يقتصر على هاتين الوظيفتين: الإدارية و الفنية، بل تعداه إلى دور اتخاذ القرارات التطويرية وإحداث التغيير المنشود في المؤسسة من خلال خلق مناخ ملائم لعملية التغيير والتغلب على كل معوقاته، كما أن قيادة التغيير بنجاح أصبحت من أهم المواضيع التي تشغل عقلية القيادة الإدارية في هذا العصر.

وانطلاقاً من كون مؤسسات التعليم العالي كغيرها من المؤسسات لا تعيش في فراغ بل تشكل كلاً متكاملًا مع بيئتها تتأثر وتؤثر فيها، فقد أصبح من الضروري على هذه المؤسسات أن تتفاعل مع المتغيرات العالمية ومتطلبات وشروط وضروريات الواقع الجديد الذي فرضته العولمة واستخدام التقنيات و التكنولوجيات الحديثة.

لذا فالجامعة يطالها التغيير كغيرها من المؤسسات؛ بل أن الكثير من المفاهيم كالسوق والمنافسة والعملاء التي كانت مؤسسات التعليم العالي تنأى بنفسها عن التعامل معها صار محتماً عليها النظر فيها باعتبارها محدداً لقدرتها على مواصلة نشاطها التربوي والعلمي؛ بل الأكثر من هذا؛ فالتغيير يمكن أن يمس البيئة الداخلية للجامعة كأن يشمل عملية التعليم والتعلم، المنهاج وطرق التدريس، الأساليب التربوية والإشرافية وحتى أساليب إدارة الجامعة.

وبما أن الجزائر هي جزء من البيئة العالمية - تعرف كغيرها من الدول - أن التعليم العالي هو مفتاح المرور لعصر المعرفة والسبيل لتطوير المجتمعات وبناء الاقتصاديات القوية التي تقاس في وقتنا الحالي بقوة الجامعات والبحث العلمي.

لذا سعت وزارة التعليم العالي منذ إنشائها سنة 1970 إلى تكريس كل الإمكانيات والقدرات لتطوير الجامعة الجزائرية بما يتماشى وحاجات المجتمع وتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، تجسد ذلك من خلال سلسلة من الإصلاحات عرفها القطاع لتناسب مع خصوصيات كل فترة زمنية لتطور النظام السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي في الجزائر.

رغم هذه الإصلاحات فإن قطاع التعليم العالي عرف الكثير من الإختلالات المتراكمة عبر السنين، إضافةً إلى عجز نظام التعليم العالي على مواكبة التحديات الكبرى الناتجة عن العولمة واقتصاد المعرفة و بروز المهن الجديدة.

لذا كان من الضروري وعلى غرار الكثير من الدول المتطورة إحداث إصلاحات عميقة على منظومة التعليم العالي في الجزائر في إطار إستراتيجية تطويرية قادرة على استيعاب أي تطور اجتماعي وسياسي واقتصادي تمر به البلاد من جهة وعولمة التعليم العالي وتبعاته دولياً من جهة أخرى، هذا ما تجسد فعلاً من خلال القرار الذي اتخذته الوزارة الوصية بإعادة هيكلة جديدة لنظام التعليم العالي في إطار ما يعرف بنظام (ل. م. د) .

وعليه أصبح التغيير التنظيمي خياراً مفروضاً على إدارة الجامعة الجزائرية لتتماشى مع التوجه الجديد لعصرنة القطاع والتكيف مع التطورات البيئية المحلية والعالمية.

من هنا جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على أهمية الدور الذي يمكن أن تلعبه القيادة الإدارية في الجامعة الجزائرية لإنجاح التغيير المنشود من طرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ظل هيكلة جديدة لنظام التعليم العالي هدفها إعطاء نقلة نوعية لمنظومة التعليم العالي وتصحيح جميع الإختلالات و المشاكل التي تعاني منها الجامعة الجزائرية.

أولاً: تحديد وصياغة الإشكالية:

إن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي، والسرعة الهائلة في انتقال المعلومات، والحاجة إلى إدخال التكنولوجيا المتطورة في التعليم، والدورات الدراسية التي تنظمها المؤسسات الاقتصادية، وضعف الموارد المالية المخصصة للتعليم العالي، و التأكيد المتزايد على مبدأ المساءلة والمحاسبة، إضافة إلى عولمة التعليم وغيرها من التحديات، تفرض على القائمين على مؤسسات التعليم العالي في أنحاء العالم ضرورة مواكبتها، بإحداث التغييرات اللازمة في البيئة التنظيمية الداخلية للارتقاء بمؤسساتهم نحو الجودة والتميز في الأداء.

ومن الملاحظ أن هناك إجماع في المجتمع الجزائري، على أن الجامعة الجزائرية تعاني من مشاكل كثيرة، انعكست على أدائها وضعف مخرجاتها العلمية والبشرية، إضافة إلى تفاقم مشكلة بطالة الخريجين وعدم مواءمة سوق العمل مع تخصصاتهم العلمية.

ومن هذا المنطلق تزايدت الدعوات مع مطلع الألفية الجديدة بإحداث تغييرات جذرية على منظومة التعليم العالي استجابةً للتغيرات المجتمعية المحلية والدولية .

إن الفرصة الحقيقية لإحداث هذا التغيير داخل الجامعة الجزائرية ومنظومة التعليم العالي، جاءت في إطار مشروع نظام (ل.م.د)، الذي أقرته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي سنة 2004، بعد مشروع إصلاح قطاع التربية والتعليم الذي أقرته السلطة السياسية سنة 2001.

ومنه فإن هذا النظام الجديد للتعليم العالي في الجزائر، يبشر بإحداث تغييرات نوعية كبيرة في القطاع، شريطة توفر قيادات إدارية جامعية مؤثرة وقادرة على قيادة عمليات التغيير، وتوجيهها نحو تحقيق أهدافها المسطرة.

لذا فإن إشكالية البحث تدور حول: تأثير القيادة الإدارية في الجامعات الجزائرية محل الدراسة على نجاح التغيير التنظيمي متمثلاً في تحقيق أهداف نظام (ل. م. د).

ولفك معالم هذه الإشكالية نحتاج للإجابة على الأسئلة الرئيسية التالية:

- 1- ما هي درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي؟
- 2- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي تعزى للبيانات الشخصية (المنصب الإداري، السن، الأقدمية في المنصب، الدرجة العلمية)؟
- 3- ما مدى تحقق أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات الجزائرية محل الدراسة؟
- 4- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر القيادة الإدارية فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل. م. د) في الجامعات محل الدراسة تعزى لبياناتهم الشخصية (المنصب الإداري، السن، الأقدمية في المنصب، الدرجة العلمية)؟
- 5- هل هناك علاقة تأثير دالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي ونجاح (تحقق أهداف) نظام (ل. م. د)؟

ثانياً: الفرضيات:

على ضوء الأسئلة السابقة يمكن صياغة الفرضيات الرئيسية التالية:

الفرضية الأولى:

- ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي دون المتوسط.

الفرضية الثانية:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية لممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي تعزى للبيانات الشخصية (المنصب الإداري، السن، الأقدمية في المنصب الإداري، الدرجة العلمية).

الفرضية الثالثة:

- نسبة تحقق أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل. م. د) من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة هي دون المتوسط.

الفرضية الرابعة:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر القيادة الإدارية فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) في الجامعات محل الدراسة تعزى لبياناتهم الشخصية (المنصب الإداري، السن، الأقدمية في المنصب الإداري، الدرجة العلمية).

الفرضية الخامسة:

- توجد علاقة تأثير ايجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي ونجاح (تحقق أهداف) نظام (ل. م. د).

ثالثا: أسباب اختيار موضوع البحث:

يرجع اختيارنا لموضوع البحث لسببين: أحدهما علمي والآخر ذاتي؛ وهما:

- السبب العلمي: بحكم الاختصاص العلمي للباحث في مرحلة الماجستير وهو إدارة الأعمال وميوله نحو المواضيع العلمية المرتبطة بمجال الإدارة والقيادة، حيث جاء هذا البحث ليكمل العمل البسيط للباحث في رسالة الماجستير حيث تناول دور من أدوار قيادة التغيير التنظيمي وهو "الإدارة بالمشاركة" وأثره على رضى المرؤوسين.

- السبب الذاتي: بحكم انتماء الباحث لمنظومة التعليم العالي، كطالب سابقا وكعضو هيئة تدريس حاليا؛ ولذا يهمله كل ما يتعلق بهذه المنظومة من إجراءات وقوانين وإصلاحات؛ فنجح أو فشل هذه المنظومة ينعكس علينا كأساتذة أو طلبة، أو باحثين وإداريين، لهذا ارتأينا أن نساهم بهذا المجهود الذي يحمل بين طياته رؤية تشخيصية عمّا آلت إليه الإصلاحات الجديدة المتمثلة في نظام (ل.م.د) وهذا في ظل الممارسات الإدارية القائمة على مستوى الجامعة الجزائرية، وعليه نأمل تتمين كل مجهود وكل بحث يساهم في تطور جامعاتنا مستقبلا.

رابعا: أهمية الدراسة:

يمكن إبراز أهمية هذا البحث في العناصر التالية:

- يعتبر موضوع قيادة التغيير التنظيمي من أكثر المواضيع التي لقيت اهتمام الباحثين في حقل القيادة والإدارة في العقود الثلاثة الأخيرة، باعتبار أن إحداث التغيير وإدارته بنجاح أولوية ملحة في حياة المنظمات لتتماشى مع تحديات هذا العصر، من هذا المنطلق اتفقت أغلب الأبحاث في هذا المجال من الدراسة على نمط قيادي تحويلي له القدرة على تحريك الطاقات الكامنة داخل المرؤوسين لتحقيق أهداف التغيير المنشود.

- قلة الدراسات في مجال قيادة التغيير التنظيمي في واقع التعليم العالي في الجزائر وبالأخص عندما يتعلق الأمر بمشروع التغيير الأهم في مسيرة الإصلاحات التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ إنشاء وزارة التعليم العالي والمتمثل في نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د).

- نظرا لأهمية الجامعة في تكوين اقتصاد قوي، تحتم الأمر على السلطة العليا في الجزائر مواكبة الركب العالمي بإصلاح منظومة التعليم العالي وإحداث تغيير عليها، مثلما فعلت الكثير من دول العالم المتطور خاصة الأوروبية منها مع مطلع القرن الجديد.

- التحديات التي تواجه مؤسسات التعليم العالي في الكثير من دول العالم وفي الجزائر على الخصوص لكي تتفاعل مع المتغيرات العالمية التي فرضتها عولمة التعليم العالي واستخدام التقنيات الحديثة ، مما يتطلب وجود قيادات تغير قادرة على إحداث نقلة علمية حضارية تسهل اندماج الجامعة في محيطها المحلي والدولي .

- ندرة الدراسات العلمية المتخصصة حول تقييم نسبة إنجاز الأهداف المتوخاة من تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) بعد فترة زمنية معتبرة من تطبيقه في الجزائر، من خلال تحديد نقاط القوة فيه وتعزيزها، أو تحديد العوائق التي تهدد مهمة نجاحه، وتزيد من مخاوف فشله مثل النظام الكلاسيكي السابق، وهذا كله لأجل تحديد التوجهات المستقبلية لمنظومة التعليم العالي.

خامسا: أهداف الدراسة:

في إطار إشكالية البحث وفرضياته تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف أبرزها:

- يهدف البحث من الناحية النظرية إلى توضيح نقاط الالتقاء بين أدبيات القيادة وأدبيات التغيير، وبشكل محدد أدبيات قيادة التغيير التنظيمي، والتي تركز بشكل أساسي على القدرات المطلوبة لإحداث التغيير المطلوب بنجاح.

- من ناحية تطبيقية يعتبر هذا البحث خطوة هامة للتطبيق العملي لمفهوم قيادة التغيير التنظيمي في واقع المؤسسات العمومية الجزائرية لاسيما منها مؤسسات التعليم العالي لما له من تأثير على زيادة الأداء التنظيمي للوصول إلى النوعية و التميز.

- التعرف على دور التغيير في مؤسسات التعليم العالي؛ ومتى يكون هذا الدور إيجابيا يحقق النتائج المرجوة منه، ومتى يكون سلبيا ويفشل في تحقيق تلك النتائج.

- تسليط الضوء على واقع العمل الإداري في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر ، وهل تتوفر في الإداريين مهارات قيادة التغيير التنظيمي.

- الوقوف على الأهداف والغايات المتوخاة من اعتماد نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) الذي تبنته الجزائر كخيار استراتيجي في إطار الإصلاحات التي يشهدها قطاع التعليم العالي مع مطلع هذه الألفية.

- تشخيص واقع المنظومة الجامعية في الجزائر في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) لإعطاء صورة تقييمية أولية عن نجاح أو فشل تجسيد أهداف هذا النظام على أرض الواقع، مع الاستعانة في هذا التقييم ميدانيا بوجهات نظر القائمين على تسيير الجامعة الجزائرية.

- قد تفيد هذه الدراسة مختلف الإداريين الساهرين على تطبيق نظام (ل.م.د) في الجامعة الجزائرية من استخدام أدوار قيادة التغيير التنظيمي الوارد في هذا البحث لأجل تطوير أدائهم من أجل النهوض والارتقاء بالعملية التعليمية لخدمة الجامعة والمجتمع معا.

سادسا: حدود الدراسة:

حددت الدراسة بالمجالات التالية:

-الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على مجموعة من مؤسسات التعليم العالي في الشرق الجزائري.

-الحدود الزمنية: انحصرت دراستنا على الفترة الزمنية من سنة 2004 إلى غاية 2014، وجاء اختيارنا لهذه الفترة لاعتبارين:

أولاً: هي الفترة التي مثلت عشرة سنوات من تطبيق الإصلاحات الجديدة على منظومة التعليم العالي من خلال تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د).

ثانياً: قلة الدراسات التي تناولت تحليل وتقييم هذه الإصلاحات الجديدة خاصة المرتبطة بدور الأطراف الفاعلة والقائمة على تجسيد نظام (ل.م.د) وهي القيادات في مختلف المستويات الإدارية في مؤسسات التعليم العالي من نائب مدير الجامعة إلى مسؤول فريق الاختصاص.

تجدر الإشارة إلى أن الباحث تعرض أيضا إلى الإصلاحات السابقة التي عرفتها مسيرة الجامعة الجزائرية مع تركيزه على الاختلالات التي عرفها النظام الكلاسيكي.

أما عن الحدود الزمنية للدراسة الميدانية للباحث فكانت خلال الفترة الممتدة من مارس 2013 إلى ديسمبر 2014 .

- الحدود الموضوعية: تناول موضوع البحث علاقة التأثير بين متغيرين هما: ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي(بناء رؤية مستقبلية، تشجيع الإبداع والابتكار، العمل بروح الفريق، الدافعية والحماس، مشاركة المرؤوسين، فعالية الاتصال، إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير، التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير) ونسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) (ضمان تكوين نوعي، تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي، تطوير البحث العلمي، تطوير العلاقات الخارجية، ضمان الجودة إرساء أسس الحوكمة).

سابعا: مصطلحات الدراسة:

يمكن أن نحدد التعريف الاصطلاحي و الإجرائي للمفاهيم الأساسية لهذه الدراسة على النحو التالي:

1-القيادة الإدارية: "هي عملية اجتماعية تسعى لتأثير على أفعال الأفراد وسلوكهم للعمل بجد ورغبة لتحقيق أهداف مشتركة ومرغوبة"¹. في هذه الدراسة القيادة الإدارية تتمثل في مختلف القيادات الأكاديمية على مستوى مختلف الإدارات

¹ حريم حسين: مبادئ الإدارة الحديثة، النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمات، دار حامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2009، ص216.

الجامعية، والقادة الجامعيون هم مختلف الأفراد الذين لهم تأثير على سلوك وتصرفات المرؤوسين الذين يعملون تحت قيادتهم في الجامعة (أعضاء الهيئة التدريسية، الطلبة، العمال الإداريون، العمال المنفذون) من أجل أن يوجهونهم نحو تحقيق الأهداف المنشودة، والقادة الجامعيون الذين شملتهم هذه الدراسة هم: نائب رئيس الجامعة، عميد الكلية (مدير معهد) ونوابه، رئيس قسم، مسؤول ميدان التكوين، مسؤول شعبة التكوين، مسؤول فريق الاختصاص.

2- التغيير التنظيمي: "هو العملية أو العمليات التي تقوم بها المنظمة حتى يتسنى لها التحرك من الوضع الحالي إلى وضع مستقبلي مرغوب فيه بهدف زيادة فعالية المنظمة"¹. في هذه الدراسة التغيير التنظيمي هو: الإصلاح الجديد الذي عرفته الجامعة الجزائرية بداية من سنة 2004؛ والمتمثل في نظام التعليم العالي (ل.م.د)، وهذا كبديل لنظام التعليم العالي الكلاسيكي.

3- نظام (ل.م.د): هو نظام أنجلوساكسوني الأصل؛ ثم طبق في دول أوروبا و الصين واليابان وتركيا وتونس والمغرب وبعض دول أفريقيا، يقوم على هيكلة تضم ثلاثة أطوار للتكوين تتوج بثلاث شهادات جامعية هي: ليسانس، ماستر دكتوراه، ويهدف هذا النظام إلى تحسين نوعية التكوين، كما يقوم على الحركة والمرونة والمقروئية و الاعتراف بالشهادات. في الجزائر تم اختيار نظام (ل.م.د) كبديل أفضل يندرج ضمن تطوير الجامعة الجزائرية، ولأنه يستجيب لأهداف الإصلاح الذي يركز على مقارنة جديدة للعلاقات البيداغوجية والعلمية "الطلبة، الأساتذة، الإدارة".

4- قيادة التغيير: هي القيادة القادرة على التأثير في سلوك الأفراد وتحديد الاتجاهات والأهداف، ودفع العمال لإحداث التغيير الإيجابي وتحقيق الفعالية التنظيمية، بحيث توضح ما هو مطلوب من تغييرات من أجل أن تعمل الإدارة على تنفيذها².

والمقصود في هذه الدراسة هي قيادة التغيير داخل مؤسسات التعليم العالي في الجزائر وهي القيادة التي: يمكن أن تؤثر في المرؤوسين في الجامعة وتساعدهم على تجسيد الأهداف المسطرة في مشروع التغيير (تحقيق أهداف نظام ل.م.د) من أجل أن تتمكن الجامعة الجزائرية من الخروج من المشاكل التي تتخبط فيها و الانتقال إلى مرحلة تستطيع معها التكيف مع ما يواجهها من تحديات وصعوبات وصولاً إلى تحقيق أهداف التغيير المنشود.

ثامنا: الدراسات السابقة:

تزخر أدبيات القيادة والإدارة بدراسات كثيرة في موضوع قيادة التغيير التنظيمي التي شملت العديد من المنظمات في القطاع الصناعي أو الخدمي، و لذا سوف نركز فقط على سرد بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بميدان دراستنا (بميدان التعليم).

¹ محمد مختار حسن: إدارة التغيير التنظيمي، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، 2010، ص49.

² سويسبي عبد الوهاب: المنظمة، المتغيرات، الأبعاد، التصميم، دار النجاح للكتاب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، ص75.

1: الدراسات المتعلقة بقيادة التغيير في قطاع التربية والتعليم و التعليم العالي:

أ: الدراسات العربية:

- دراسة تركي بن كديميس العتيبي¹ تحت عنوان: "قيادة التغيير في الجامعات السعودية - نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير" وهدفت هذه الدراسة إلى بناء نموذج مقترح لقيادة التغيير في الجامعات السعودية بواسطة الدور الذي يمكن أن يقوم به رؤساء الأقسام الأكاديمية بتلك الجامعات، وتوصل الباحث من خلال هذه الدراسة إلى بناء نموذج يتكون من جزأين:

جزء نظري يتعلق بوضع إطار أو تصور مفاهيمي يكون بمثابة الموجه والمرشد العام لعملية قيادة التغيير داخل المؤسسة الجامعية بشكل عام وفي القسم العلمي كوحدة تنفيذية داخل الجامعة الأم بشكل خاص؛ وهذا بالأخذ بالعديد من مداخل التطوير الإداري المساعد لقيادة التغيير من أبرزها: المنظمة المتعلمة، إدارة المعرفة ونقلها، البيئة الإبداعية الخلاقة إدارة التميز، التخطيط الاستراتيجي والقيادة التحولية، الجودة، القيادة الذاتية.

وجزء تطبيقي عملي للنموذج وهو يختص بقيادة عملية التغيير بصور إجرائية داخل الجامعة بشكل عام والقسم بشكل خاص وفق آليات خاصة ومناسبة ويتضمن ذلك قيام رئيس القسم العلمي كقائد لعملية التغيير داخل المؤسسة الجامعية بالعديد من الإجراءات حسب الباحث.

- وفي دراسة للأصبحي آلاء أحمد² بعنوان: "نموذج مقترح لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية العامة في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة" حيث شملت الدراسة جميع القادة الإداريين الأكاديميين العاملين في الجامعات اليمنية العامة والبالغ عددهم 145 فرداً، في حين أن أداة الدراسة قسمت إلى ستة مجالات هي: مجال دور الجامعة في إحداث التغيير، دور الجامعات في إحداث التغيير في ظل الاتجاهات الإدارية المعاصرة، دور الإدارة في إحداث التغيير، الخطوات العملية لبرنامج التغيير، العناصر التي يقوم عليها التغيير، دور الجامعة في بناء الشخصية القيادية القادرة على التغيير، و توصل الباحثة من خلال هذه الدراسة إلى أن الاتجاهات الإدارية المعاصرة لإدارة التغيير في الجامعات قد جاءت مرتبة على النحو الآتي: إدارة المعرفة، إدارة الإبداع، إدارة الجودة الشاملة، إدارة إعادة الهندسة التنظيمية، الإدارة الاستراتيجية، إدارة التكيف الثقافي، إدارة فرق العمل ذات الثقافات المتعددة، إدارة نظم التعلم.

¹ تركي بن كديميس العتيبي: قيادة التغيير في الجامعات السعودية، نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير، دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسؤولية الخدمة، إمارة المنطقة الشرقية، الطائف المملكة العربية السعودية، 25-26 ربيع الأول 1430 هـ.

² آلاء أحمد الأصبحي: نموذج مقترح لإدارة التغيير في الجامعات اليمنية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2007.

وتوصلت الدراسة إلى أن واقع إدارة التغيير في الجامعات اليمنية من وجهة نظر القادة الإداريين كان متوسطا في مجالات أداة الدراسة الستة، في حين أظهرت النتائج أن درجة إمكانية تطبيق أنموذج إدارة التغيير المقترح كانت مرتفعة في الجامعات اليمنية العامة.

- وهدفت دراسة للباحث عبید بن عبد الله بن بخت السبيعي¹ حول "الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير" إلى تحديد درجة أهمية الأدوار القيادية في ضوء متطلبات التغيير، ودرجة إمكانية ممارستها، وأهم المعوقات التي تحول دون ذلك من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة الذين بلغ عددهم 100 مدير ومساعد له موزعين على جميع محافظات المملكة العربية السعودية، وقد توصلت الدراسة إلى عدّة نتائج منها:

إنّ الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير مهمة بدرجة كبيرة جداً؛ حيث بلغ المتوسط العام لمحوّر أهمية الأدوار القيادية (4.35).

إنّ إمكانية ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ظل متطلبات إدارة التغيير كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة حيث بلغ المتوسط العام لمحوّر إمكانية الممارسة (3.88).

إنّ هناك مجموعة من المعوقات التي تحول دون ممارسة مديري التربية والتعليم لأدوارهم القيادية في ضوء متطلبات إدارة التغيير، موجودة بدرجة كبيرة من وجهة نظر أفراد مجتمع الدراسة؛ حيث بلغ المتوسط العام لمحوّر درجة وجودها (3.55).

- وهدفت دراسة نظرية "لسعد عبد الله بردي الزهراني² حول: "نماذج واستراتيجيات تخطيط التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي" إلى استعراض وتحليل أبرز النماذج الفكرية لتخطيط التغيير في مؤسسات التعليم العالي، بالإضافة إلى استعراض وتحليل أهم الاستراتيجيات المستخدمة في تطبيق التغيير مع تقديم جملة من النصائح العملية أثناء إحداث التغيير.

- في حين دراسة منال الحميدي³ التي هي بعنوان: "مهارات الإبداع الإداري اللازمة لقائد التغيير، ومدى توافرها لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات بمدينة الطائف" كانت تهدف إلى التعرف على المهارات الإبداعية اللازمة لقائد التغيير ومدى توافرها لدى المديرين والمديرات والتعرف على أهم الطرق والأساليب المستخدمة لتنميتها، وإمكانية تطبيقها، وقد شملت الدراسة جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية والمشرفين التربويين والمشرفات بمدينة الطائف، ومن نتائج هذه الدراسة:

¹ عبید بن عبد الله بن بخت السبيعي: الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية والتخطيط، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2009-2010.

² سعد عبد الله بردي الزهراني: نماذج واستراتيجيات تخطيط التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1995.

³ منال الحميدي: مهارات الإبداع الإداري اللازمة لقائد التغيير ومدى توافرها لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2005.

تحديد المهارات اللازمة لقائد التغيير في المهارات التالية: "الأصالة، المرونة والطلاقة، الحساسية للمشكلات، والاحتفاظ بالاتجاه والتفاصيل".

يتم تنمية المهارات السابقة بعدة طرق منها: التدريب الذاتي، العصف الذهني، كما أظهرت الدراسة توفر هذه المهارات لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية بالطائف بدرجة عالية، وأكدت على ضرورة توفر هذه المهارات لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات بدرجة عالية لكي يمارسوا دورهم في قيادة التغيير.

- دراسة السيد عبد العزيز البهواشي¹ بعنوان: "إدارة التغيير التربوي في مصر" حيث هدفت هذه الدراسة إلى توضيح دور إدارة التغيير عندما يراد أو يتم إحداث التغيير التربوي في مصر، وشملت الدراسة عنصرتين من عمليات إدارة التغيير هما: التخطيط لإحداث التغيير التربوي، التنظيم. ومن أبرز نتائج الدراسة:

إنّ عملية التغيير تمر عبر سلسلة من المراحل تبدأ بإدراك الحاجة للتغيير، وإمكانية إحداثه وتنتهي بحدوث هذا التغيير بالإضافة إلى أنها تتكون من مدخلات؛ وتؤدي إلى مخرجات.

إنّ التخطيط للتغيير يسهل تطبيقه ويقلل من الأخطاء مع عدم إضاعة الوقت.

هناك بعض الخصائص ينبغي توفرها في المسؤولين عن التغيير منها تحديد الأهداف التي يراد تحقيقها من تطبيق التغيير، وإشراك العاملين في إدارته.

- أما دراسة مريم محمد إبراهيم الشرقاوي² التي جاءت تحت عنوان: "صور لإدارة التغيير بمراحل التعليم في مصر" حيث سعى الباحث من خلال هذه الدراسة إلى الأهداف التالية:

التعرف على أهم الاتجاهات في إدارة التغيير التعليمي، وأهم القوى والعوامل الثقافية المؤثرة فيه.

التعرف على واقع التغيير في مراحل التعليم بمصر

اقتراح جملة من التوصيات المناسبة لإدارة التغيير التعليمي بمصر.

أما عينة الدراسة فقد شملت مجموعة القيادات القائمة بالتغيير التعليمي في وزارة التربية والتعليم في مصر، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

إنّ إدارة التغيير تستلزم تحديد أهدافٍ له، وإعلام العاملين ببرنامجه، مع إقامة الهياكل التنظيمية التعليمية المناسبة، وتقديم الحوافز اللازمة.

¹ السيد عبد العزيز البهواشي: إدارة التغيير التربوي في مصر دراسة حالة، مؤتمر إدارة التغيير التربوي وإدارته في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، 1995.

² مريم محمد إبراهيم الشرقاوي: تصور لإدارة التغيير بمراحل التعليم بمصر، دراسة حالة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، 1998.

توعية هيئة التدريس يعد أمراً ضرورياً لإحداث التغيير في المؤسسة التعليمية.

- وفي دراسة لكل من الجوارنة وصوص¹ بعنوان: "درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن"، هدفت إلى التعرف على درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القيادات الإدارية في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم الشمال في الأردن وبين أثر بعض المتغيرات المستقلة (المؤهل العلمي، الخبرة، المسمى الوظيفي) على درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير وشملت عينة الدراسة مديري التربية والتعليم ومديري الشؤون التعليمية والفنية ومديري الشؤون المالية والإدارية ورؤساء الأقسام في مديريات التربية والتعليم البالغ عددها اثنتا عشر مديريةية في أربع محافظات من الشمال الأردني وقد بلغ عدد أفراد العينة 204 مستجوب ومن نتائج هذه الدراسة:

كانت درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير متوسطة في جميع مجالات الدراسة وهي (المناهج والكتب المدرسية، الأهداف والسياسات والاستراتيجيات، الأبنية والتجهيزات والتقنيات التربوية، المؤسسة التربوية وعلاقتها بالمجتمع المحلي، والإدارة التربوية، إعداد المعلمين وتدريبهم) بمعنى هناك صعوبة لدى القيادات الإدارية في ممارسة إدارة التغيير.

هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد العينة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي بالنسبة لفئة حملة البكالوريوس والماجستير، والمسمى الوظيفي لصالح رئيس القسم، والخبرة لصالح الفئة من 6-10 سنوات.

- ومن النتائج التي توصلت إليها دراسة للباحث عبد الخالق حنش سعيد الجندبي الزهراني² بعنوان: "واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة" إلى أن ممارسة مديري مراكز الإشراف التربوي لأبعاد قيادة التغيير التالية: (تنمية العلاقات الإنسانية الجيدة، بناء فريق إحداث التغيير، الاتصال الفعال بالآخرين، تحقيق مبدأ الشراكة في التغيير، الفعالية في إدارة وقت التغيير، التحفيز نحو أهداف التغيير) كانت بدرجة كبيرة وكبيرة جداً.

ب-الدراسات الأجنبية:

- قام الباحثان آن ديفانا ماري و تيشي نويل (Tichy, Noel & Devanna, Mary Anne)³ بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة قيادة التغيير وأبرز خصائصها وممارستها وفهم ديناميكية التغيير الناجح، وإدراك العمليات والإجراءات الهيكلية اللازمة لإحداث التغيير الذاتي في المؤسسات الضخمة، وذلك من خلال دراسة المؤسسات التي نجحت في تحقيق تغيير حقيقي ملموس داخلها وتحليل نماذج قادة التغيير الذين حققوا هذه النجاحات المتميزة لمؤسساتهم بقيادتهم لجهود التغيير فيها.

¹ المعتصم بالله سليمان الجوارنة، ديمة بنت محمد صوص: درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم شمال الأردن، مجلة حولية، كلية المعلمين بأبها، المملكة العربية السعودية، العدد الحادي عشر، 2008.

² عبد الخالق حنش سعيد الجندبي الزهراني: رسالة لنيل رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2008-2009.

³ Anne Devanna, Marry., Tichy, Noel.: Transformational Leader, 2nd edition, John Wiley & Sons, Canada, 1990.

وتكونت عينة الدراسة من 12 قائدًا للتغيير في عدّة مؤسسات أمريكية، ومؤسسة واحدة بريطانية، ومن بين المؤسسات التي شملتهم الدراسة معاهد تعليم إدارة الأعمال، واستخدم الباحثان منحى الدراسات النوعية، إضافة إلى المقابلة الميدانية مع كل مفردة من مفردات العينة حيث استمرت المقابلة ساعاتٍ طويلة وحتى يومًا كاملاً وذلك بهدف جمع البيانات الأساسية حول خصائص القادة التي تسهم في نجاح التغيير في مؤسساتهم.

وتوصل الباحثان نتيجة للمقابلات والملاحظات الميدانية لقادة التغيير للمؤسسات التي شملتهم الدراسة وبناءً على التحليل النوعي للبيانات التي تم جمعها وتصنيفها إلى أن قادة التغيير يشتركون بصورة واضحة في مجموعة من الخصائص العامة التي تميزهم عن القادة التقليديين وهذه الخصائص هي:

يرى هؤلاء القادة أنفسهم محركين لجهود التغيير في المؤسسة وأن دورهم الشخصي والمهني يتمثل في ضرورة إحداث تغيير ملموس في مؤسساتهم، وقد أتاحت لهم فرصة إحداث تغيير حقيقي في المؤسسات التي يقودونها، فعملوا على إثارة الحماس والدافعية للتغيير لدى الفرق العاملة معهم وقيادتها بفعالية نحو التطوير.

هؤلاء القادة يمتازون بالشجاعة والاستعداد للمخاطرة المحسوبة وتتجسد الشجاعة في القدرة على اتخاذ القرار في موقف معين والمخاطرة في الدفاع عنه لنقله لباقي أعضاء المؤسسة، وقد يقفون في وجه مركز القوى في المؤسسة من أجل مصلحة التنظيم.

يقدرون طاقات الأفراد العاملين معهم ويتقنون في قدراتهم ويسعون دائماً لتمكينهم من انجاز عملهم وتطويره بإتقان وتميز، ويتقن قادة التغيير التعامل مع العناصر الرئيسية في العملية الإدارية (كالدافعية، التحفيز، الثقة والانفعالات والولاء التنظيمي) ويمارسون دور المدرب والمرشد والموجه.

هناك مجموعة من القيم التنظيمية التي توجه سلوك قادة التغيير وممارساتهم، إذ تتضمن ثقافة المؤسسة السائدة مجموعة من القيم أبرزها: أن المؤسسة تهتم بالعاملين فيها وبجمهور المستفيدين من خدماتها، وأنها مؤسسة إبداعية، وأن القيادة فيها منفتحة، وأن الجميع يجب أن يعملوا على ترسيخ هذه القيم داخل المؤسسة، وأنها لا تستطيع النجاح بدون دعم العاملين فيها ودعم أعضاء المجتمع المحلي لجهودها التطويرية.

من بين ما يميز قادة التغيير التزامهم بالتعلم المستمر مما ينعكس إيجاباً على اتجاهاتهم وسلوكياتهم وأنماطهم القيادية وتعديلها وتكييفها حسب المواقف والظروف وهذا ما يتناسب وتحقيق التجديد والتطور سواءً للذات أو الآخرين وينسجم مع التطور المتسارع في سوق العمل والإنتاج وفي المجتمع بصفة عامة.

يتمتعون بالقدرات والمهارات الفنية التي تساعدهم على حل المشكلات واتخاذ القرارات وفي كل الظروف ومهما كانت معقدة.

يواجه قادة التغيير تحديات أبرزها على المستوى الشخصي، كالحرص على الاستثمار الأفضل للفرص المناسبة لإحداث التغيير المنظم وتنفيذه ومتابعته لدى أنفسهم ولدى الآخرين، وعلى المستوى التنظيمي تهيئة مؤسساتهم للاندماج في عملية

تغيير حقيقي ومواجهة التحديات وتحقيق التميز. وأما على المستوى المجتمعي فيساهمون في بناء المجتمع القادر على تنمية مختلف أشكال الإبداع واستثمارها لمصلحة الفرد والمجتمع بمختلف مؤسساته.

- وفي سياق متصل قام ليثوود "Leithwood"¹ وزملاؤه¹ بانجاز ثلاث دراسات مع نهاية 1991 مرتبطة بقيادة التغيير في البيئة المدرسية، وقد شملت الدراسة 12 مدرسة بادرت بتغيير الإصلاح المدرسي حسب اختيارها، وأخرى بمبادرة من المقاطعة التعليمية أو الولاية التابعة لها المدرسة.

وأشارت الدراسات إلى أن قادة التغيير يسعون دائماً إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية هي:

مساعدة أعضاء الهيئة التدريسية على تكوين ثقافة مهنية تعاونية والمحافظة عليها: لأن أعضاء الهيئة التدريسية غالباً ما يتحدثون ويراقبون ويتقدون ويخططون مع بعضهم البعض، كما أن تحمل المسؤولية الجماعية والسعي للتحسين المستمر يشجع المعلمين على أن يعلّم أحدهما الآخر ويتبادل معه الخبرات والتجارب حول التعليم بشكل أفضل.

وقد حدد قادة هذه المدارس مجموعة من الاستراتيجيات لمساعدة المعلمين على بناء ثقافة مهنية تعاونية والمحافظة عليها ومن بين هذه الاستراتيجيات نذكر: مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية والإدارية في وضع الأهداف وإيجاد الوقت اللازم للتخطيط التشاركي، اختيار المعلمين الجدد ممن يتصفون بالالتزام بمهمة المدرسة الرئيسية وأولوياتها، توصيل قيم المدرسة وثقافتها ومعتقداتها للعاملين من خلال الاتصال الشخصي اليومي معهم، تقاسم السلطة والمسؤولية مع العاملين من خلال تفويض السلطة وتشكيل فرق التطوير المدرسية.

تعزيز النمو المهني للمعلمين: تزداد دافعية المعلمين للنمو المهني عندما يتبنوا مجموعة من الأهداف الذاتية للنمو المهني ويلتزموا بمتابعتها ويمكن تسهيل هذه العملية عندما يشارك المعلمون في صياغة مهمة المدرسة ووظيفتها ويشعرون بالتزام قوي اتجاهها، ويسهم قادة المدارس في أن تكون هذه الأهداف واضحة واقعية وطموحة تشكل تحدياً للعاملين مما يدفعهم لتحقيقها، كما أن الحصول على التغذية الراجعة من المعلمين حول الأهداف المهنية التي وضعوها وممارستهم الحالية يمكن أن يكون مفيداً، إضافة إلى إعطاء المعلمين فرصاً في حل المشكلات المدرسية يمكن أن يعزز النمو المهني المستمر.

تحسين أساليب حل المشكلات جماعياً: لقد أسهمت الدراسات في كيفية قيام قادة التغيير في حل المشكلات جماعياً مع المعلمين فمن خلال اجتماعات الهيئة التدريسية تعرض كل وجهات النظر لإيجاد حل للمشكلة المطروحة، وعادة ما يقوم قادة التغيير بدعم النقاشات الهادفة للبحث عن الحلول البديلة والحفاظ على النقاش المفتوح والابتعاد عن الحلول المعدة سلفاً، إذ يحرصون على الاستماع الفاعل أثناء الاجتماعات للآراء المختلفة، ويتجنبوا الآراء المتحيزة والضيقة في معالجة المشكلة، ولا يفرضوا وجهات نظرهم على الآخرين انطلاقاً من اعتقادهم، فالأعضاء العاملون في المدرسة قادرون كمجموعة على تكوين وصياغة حلول أفضل مما يستطيع المدير لوحده أن ينجزه.

¹ Leithwood, k., and Others: Transformational Leadership and School Restructuring, Paper Presented at The International Congress for School Effectiveness and Improvement, , B.C ,Victoria, 1992.

2: الدراسات السابقة المتعلقة بنظام التعليم العالي (ل. م. د):

- تناولت دراسة للباحثة فتيحة كركوش¹ بعنوان: "اتجاهات الأساتذة نحو (ل.م.د) حيث كان الهدف من هذه الدراسة هو معرفة كيفية استجابة أساتذة جامعة سعد دحلب بالبلدية نحو تطبيق نظام (ل. م. د) و تكونت عينة الدراسة من 80 أستاذًا وأستاذة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد اعتمدت الباحثة على استمارة تضم 15 عبارة لجمع المعلومات. ومن نتائج الدراسة أن غالبية الأساتذة أكثر من 60 بالمائة يتوقعون فشل نظام (ل.م.د) والسبب يعود إلى كونه لا يتلاءم وواقع التعليم والمحيط الاقتصادي والاجتماعي في الجزائر، إلى جانب نقص التحضير وضيق الوقت ونقص الإمكانيات اللازمة، ونقص وضعف الإعلام حول هذا النظام، في حين توقعت نسبة 25 بالمائة من الأساتذة نجاح هذا النظام لأن حسب رأيهم أن كل مشروع جديد تعترضه مشاكل ومعوقات في بدايته وعندما يتم معالجته سينجح هذا النظام، أما النسبة المتبقية من الأساتذة فتركت الحكم على هذا النظام للمستقبل.

كما توصلت الدراسة إلى نتيجة نهائية مفادها أن اتجاهات الأساتذة نحو هذا النظام في معظمها كانت سلبية ويرجع تخوف الأساتذة من هذا النظام إلى:

إنّ إصلاح التعليم العالي حقيقة لا مفر منها لمواكبة التطورات العالمية في هذا الميدان، لكن بشرط إشراك جميع المعنيين بالأمر في الجامعة الجزائرية حتى يسهل تطبيقه.

توفير الميكانيزمات والآليات المختلفة من المقومات البيداغوجية والعلمية والبشرية والهيكلية والإعلامية اللازمة لإنجاح هذا المشروع.

- وفي دراسة أخرى للباحث عبد القادر تواتي² بعنوان: "تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام (ل.م.د) في الجزائر" حاول من خلالها الباحث إبراز أهم التحديات والعقبات التي تقف أمام إصلاح التعليم العالي عامة وتطبيق نظام (ل.م.د) في الجامعة الجزائرية والعوائق التي تواجه مهمة إنجاحه.

وقد حصر الباحث التحديات التي تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام (ل.م.د) في الجزائر فيما يلي:

تحديات الواقع الثقافي في الجزائر: حيث إنّ السلطات السياسية في بلادنا قامت باستيراد مناهج ونظم تعليمية وضعت في بيئة ثقافية وسياسية واجتماعية واقتصادية تختلف عن بيئتنا.

¹ فتيحة كركوش: اتجاهات الأساتذة نحو نظام ل.م.د، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، جامعة سعد دحلب البلدية، الجزائر، العدد الثامن، جوان 2012.

² عبد القادر تواتي: تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل.م.د في الجزائر، يوم دراسي حول إصلاح التعليم العالي والتعليم العام، الرهان والآفاق، جامعة البويرة، 22 أبريل 2013.

تحديات الواقع الاجتماعي الاقتصادي وسوق العمل: حيث إنّ المناهج التعليمية عندنا منفصلة تماما عن الواقع المؤسساتي خلافا لما هو عليه في الدول الأوروبية التي تعمل على تعزيز المناهج التعليمية عندها وربطها بالواقع الاجتماعي والاقتصادي، وأما سوق العمل في الجزائر فهي غير مرنة ومع تزايد عدد خريجي الجامعات بسبب تقليص مدة التكوين في نظام (ل.م.د) مقارنة مع نظام الكلاسيكي فهو يهدد بتزايد عدد البطالين في صفوف خريجي الجامعات.

تحديات متعلقة بمتطلبات وضع النظام الجديد حيز التطبيق وكيفية: وهذا مثل تعميم تطبيق هذا النظام قبل التحضير الكافي له إعلاميا، ماديا وبشريا.

تحديات الوقت: إن طبيعة نظام (ل.م.د) لاسيما فيما يتعلق بكثرة الامتحانات، الأعمال الشخصية التي يقوم بها الطلبة، نظام المرافقة، المراقبة المستمرة، الوحدات السداسية، اكتظاظ الطلبة مع قلة الهياكل، تأخر الدخول الجامعي كل ذلك أنتج مشكلا آخر وتحديا أمام نجاح تطبيق نظام ل.م.د.

وفي الأخير أشار الباحث أن هناك انقسام في المواقف بين من له نظرة تشاؤم من تطبيق نظام (ل.م.د) والحكم عليه بالفشل لعدم تناسبه والبيئة الجزائرية وبالتالي يجب العودة للنظام القديم، وبين من يؤيد تطبيق هذا النظام ولكن بشروط أهمها ضرورة توفير الإمكانيات المادية والبشرية اللازمة لإنجاحه.

-وهناك دراسة قام بها كلٌّ من "زين الدين بروش ويوسف بركان"¹ حاولا من خلالها تقديم تقييم أولي لمستوى أداء النظام الجديد(ل.م.د) ومختلف الصعوبات التي تواجهه ميدانيا بعد سنتين من تطبيقه، وقد أشارت هذه الدراسة إلى أنه رغم تزايد عدد الجامعات التي تبنت النظام الجديد وعدد الطلبة المسجلين في التخصصات، إضافة إلى الارتفاع المستمر لعروض التكوين المقترحة والموافق عليها، إلا أن صعوبات كثيرة تواجه تطبيق النظام الجديد ميدانيا من بينها: صعوبة تسيير النظامين الكلاسيكي و (ل.م.د) معا في نفس الوقت، نقص التأطير ورغبة الكثير من الأساتذة في العمل في إطار النظام القديم لأن التدريس في النظام الجديد يتطلب مجهودًا إضافيًا في إعداد محتوى البرنامج واستعمال طرق تدريس جديدة، اعتبر الطلبة خلال الاجتماعات البيداغوجية أن الحجم الساعي المخصص لتكوينهم غير كاف ومن ثم عدم استعدادهم لبذل مجهودات فردية خارج المدرجات وقاعات التدريس، إضافة إلى غياب الإمكانيات المادية التي كان من المفروض أن ترافق تطبيق النظام الجديد الأمر الذي أثر كثيرا على نجاحه خاصة عندما يتعلق الأمر بالتخصصات العلمية التطبيقية وهو ما جرد شهادات الليسانس المهنية من أهم محتوياتها الحقيقية.

¹ Berrouche, Zineddine., Berkane, Youcef.: La Mise en Place du Système LMD en Algérie : Entre la Nécessité d'une Reforme et les Difficultés du Terrain, Revue des Sciences Économiques et de gestion, Faculté des Sciences Economique et de gestion, Université de Setif1, N° 07, 2007.

- في حين كانت دراسة " سلمى الإمام"¹ حول: " صنع السياسة العامة في الجزائر - دراسة حالة السياسة التعليمية في الجزائر "1999-2007" تهدف إلى:

الكشف عن كيفية صنع السياسة التعليمية الجامعية من حيث العمليات المنهجية والمؤسسات الفاعلة، ومن حيث البناء والمتغيرات.

تشخيص واقع إصلاح المنظومة الجامعية من حيث طبيعة السياسة المنتهجة في هذا المجال ومسار تنفيذها.

تقديم رؤية مستقبلية للسياسة التعليمية الجامعية في الجزائر، من خلال طرح بدائل لتطويرها ومعالجة أزمته.

ومن أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج:

عدم وجود علاقة ترابطية بين عملية إصلاح السياسة التعليمية الجامعية (نظام ل.م.د) وتطور المنظومة الجامعية في الجزائر، كما أن نجاحها في إخراج الجامعة الجزائرية من أزمته يتطلب تكلفة كبيرة تُلزم القائمين عليها توخي الدقة والمسؤولية والتفاني في العمل، والاهتمام بالعملية التقييمية.

تاسعا: موقع البحث من الدراسات السابقة:

تختلف دراسة الباحث عن الدراسات السابقة في ما يلي:

- دراستنا هذه وضحت أنموذج التغيير الذي تتعامل معه القيادة الإدارية على مستوى مؤسسات التعليم العالي ألا وهو التغيير على مستوى أنظمة التعليم العالي وبضبط التغيير في صورة نظام التعليم العالمي الجديد (ل.م.د)، في حين أن الدراسات السابقة حاول أصحابها إما اقتراح نماذج للتغيير على مستوى مؤسسات التعليم بصفة عامة، أو الإشارة إلى التعامل مع أي تغيير مهما كان نوعه، كما أن الدراسات السابقة أشارت إلى التغيير الذاتي و المخطط داخل مؤسسات التعليم بصفة عامة، في حين دراستنا هذه كان أنموذج التغيير فيها هو من نوع التغيير المفروض وغير المخطط في بيئة التعليم العالي في الجزائر.

- وتختلف أيضا عن الدراسات التي تناولت نظام التعليم العالي في الجزائر(ل.م.د) كونها ربطت هذه الإصلاحات ولأول مرة بالقيادات في مختلف المستويات الإدارية في الجامعة الجزائرية لأجل معرفة تأثيرها على هذه الإصلاحات الجديدة وتقييمها لها، في حين أن الدراسات السابقة هي دراسات تحليلية عامة لنظام (ل.م.د) أو تناولت أطراف أخرى لها صلة بهذا النظام كالأساتذة أو الطلبة.

¹ سلمى الإمام: صنع السياسة العامة في الجزائر - دراسة حالة السياسة التعليمية في الجزائر 1999-2007، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية غير منشورة، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2007-2008.

عاشرا: تقسيمات البحث:

للإلمام بكل جوانب الموضوع وحيثياته تم تقسيم هذا البحث إلى مقدمة عامة، وأربعة فصول نظرية، وفصل ميداني، وخاتمة. تناولنا في مقدمة هذا البحث الإشكالية، فرضيات البحث، أسباب اختيار الموضوع، أهمية و أهداف البحث، حدود الدراسة، الدراسات السابقة، تقسيمات البحث والصعوبات التي واجهت الباحث، وأخيرا أ نموذج الدراسة. في حين تناولنا في الفصل الأول من هذا البحث الخلفية النظرية لتطور مفهوم القيادة في الفكر الإداري، أما في الفصل الثاني فقد ركزنا على الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي، بينما خصصنا الفصل الثالث لقيادة التغيير التنظيمي، أما الفصل الرابع فقد تناولنا فيه تشخيص واقع التغيير التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر من خلال تطبيق نظام (ل.م.د)، في حين خصص الفصل الخامس من هذا البحث للدراسة الميدانية التي شملت منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة، ثم تحليل النتائج وتفسيرها، و في خاتمة هذا البحث تطرقنا إلى نتائج اختبار فرضيات البحث، ثم خرجنا بمجموعة من التوصيات، وأخيرا آفاق البحث.

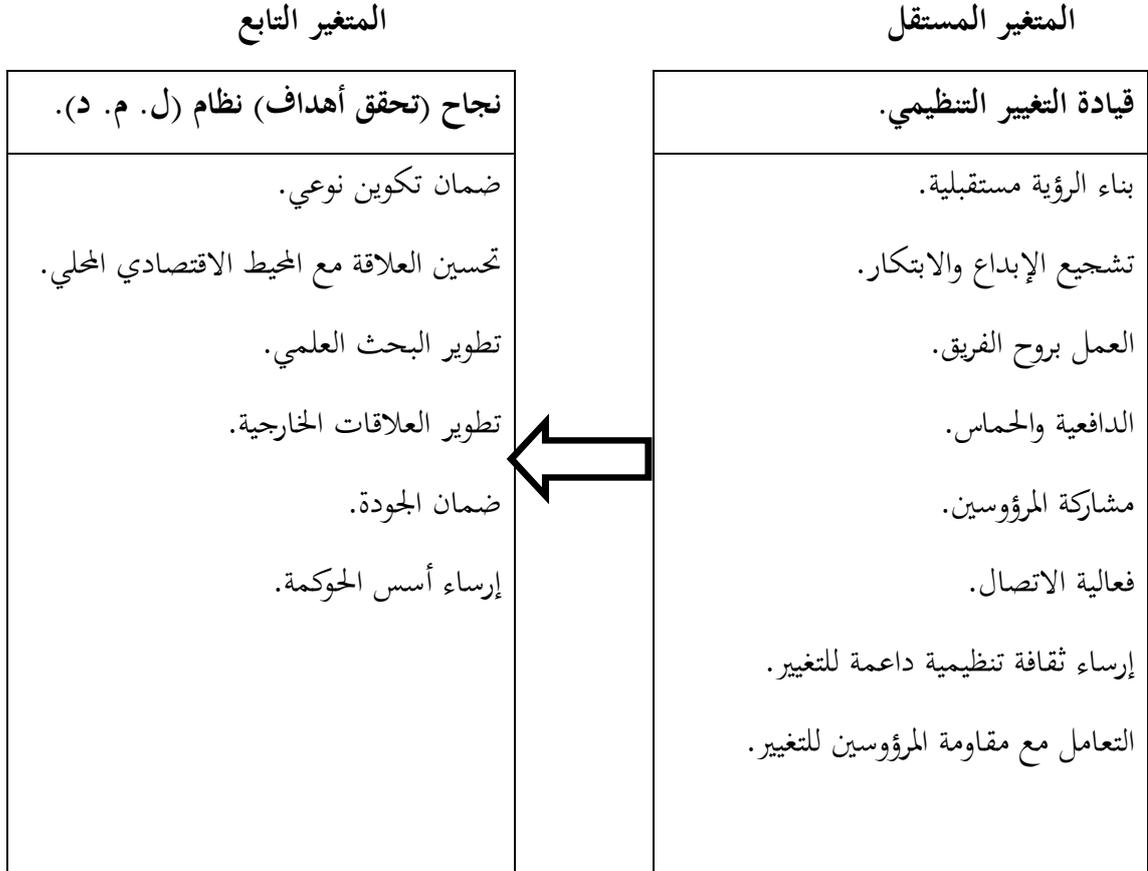
إحدى عشر: صعوبات الدراسة:

واجهت الباحث بعض الصعوبات لإتمام البحث على أكمل وجه نذكر منها:

- قلة الدراسات وخاصة الميدانية منها التي تناولت نظام التعليم العالي الجديد(ل.م.د) بالتحليل والتقييم لمدى نجاحه أو فشله.
- صعوبة تعميم الدراسة على عدد كبير من مؤسسات التعليم العالي في كامل التراب الوطني وهذا راجع إلى اتساع الحيز الجغرافي لهذه المؤسسات من جهة، ومحدودية إمكانيات الباحث؛ وقيد زمن الدراسة من جهة أخرى.
- الصعوبات الكبيرة التي واجهت الباحث في عملية استرجاع الاستمارة والناجحة عن عدم استجابة الكثير من المستجوبين، وهذا يدل على عدم وجود حس البحث العلمي وأهميته داخل المنظومة الجامعية عموما.

اثنتا عشر: أنموذج الدراسة:

المهدف العام من هذه الدراسة هو معرفة طبيعة العلاقة بين متغيرين أحدهما مستقل وهو قيادة التغيير التنظيمي والآخر تابع وهو أهداف نظام (ل.م.د).



الفصل الأول: الخلفية النظرية لتطور مفهوم القيادة في الفكر الإداري

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للقيادة الإدارية.

المبحث الثاني: دور وأهمية العمل القيادي في المنظمات.

المبحث الثالث: نظريات القيادة وتطورها عبر الفكر الإداري.

المبحث الرابع: أنماط وسلوك القيادة.

المبحث الخامس: القيادة الفعالة: مقوماتها، وشروط نجاحها.

تمهيد:

يعتبر موضوع القيادة الإدارية ذا أهمية خاصة في الدراسات الإدارية المعاصرة نظرا لما لها من تأثيرات مهمة في كافة عناصر المنظمة، وقدرتها في التأثير على سلوك الأفراد بما يحقق الأهداف المسطرة لهم. كما نجد أن جوهر العملية القيادية يكمن في قدرات الفرد الذاتية التي يخلق من خلالها تأثيرا في سلوك ومشاعر مجموعة من الأفراد الآخرين والذي يرتبط معهم بعلاقات تفاعلية متبادلة ومتكررة. لذا فإن اختيار الأسلوب القيادي الأمثل والذي ينسجم مع قدرات وخبرات بل وتطلعات الأفراد العاملين بما يحقق أهدافهم، وأهداف المنظمة التي ينتمون إليها يدل على نجاح الإدارة وفعاليتها. ولا تعتبر القيادة سمة خاصة بمشروعات معينة لوحدها، بل تظهر في جميع الأنشطة الأخرى، حيث يعمل الناس معا، فنجدها في الجيش والحكومة والمستشفيات والجامعات...

انطلاقا مما سبق ونظرا لما تمثله القيادة من أهمية كبيرة للبشرية سنحاول من خلال هذا الفصل الإجابة على التساؤلات التالية:

ما هي القيادة؟ وكيف يعرفها علماء الإدارة؟ وكيف تطورت نظرياتها وأنماطها في الفكر الإداري؟ وهل هناك أسلوب قيادي أمثل تم الاتفاق عليه من قبل القادة والباحثين؟

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للقيادة الإدارية:

يعتبر موضوع القيادة من أكثر المواضيع التي حظيت باهتمام خاص في الفكر الإداري، وهذا بفضل الكم الهائل من الدراسات التي وصل عددها ما يقرب من أربعة آلاف دراسة، بالإضافة إلى العشرات من النماذج والنظريات التي قدمت في الموضوع خلال المائة سنة الأخيرة¹. ورغم هذا الكم الهائل من الدراسات إلا أن موضوع القيادة يبقى دائما مجالا خصبا للمزيد من البحوث لرصد كل ما يتعلق بمفاهيم هذا الظاهرة و أهميتها في المجتمعات البشرية.

المطلب الأول: تعريف القيادة والقيادة الإدارية:

يجد الباحث صعوبة في التركيز على تعريف واحدا شامل للقيادة نظر لكثرت من تطرقوا لتعريفها، ولذا نذكر بعض تعاريف القيادة لغويا واصطلاحيا التالية:

1- المفهوم اللغوي للقيادة: قاد: (يقود، قيادة) فهو قائد، الآخر مقود، قاد الفريق كان رئيسا عليه يدبر أمره².

قيادة: مصدر قاد . القيادة : وظيفة القائد، المكان الذي يكون فيه القائد³.

إذن فالقيادة من الناحية اللغوية تعني: الوظيفة التي يقوم بها القائد من خلال التحكم في مجموعة من الأفراد وتوجيههم نحو شيء معين.

2- المفهوم الاصطلاحي للقيادة: تتعدد تعاريف القيادة بتعدد محاور الاهتمام بها من قبل المختصين، ومن هذه التعاريف نذكر:

- يعرفها جيب "Gibb" في موسوعة علم النفس الاجتماعي بأنها: "وجه من أوجه النشاط الإداري الذي يركز على التفاعل الشخصي بين القائد وواحد أو أكثر من مساعديه بهدف زيادة الفعالية التنظيمية"⁴.

- ويرى ستوجديل "Stogdill" أن القيادة هي: " العملية التي يتم فيها التأثير على نشاطات جماعة منظمة لتحقيق أهدافها"⁵.

- و في نفس الصياغ يؤكد أحد أهم منظري ظاهرة القيادة "رنسيس ليكرت "Likert" على أنها: "القدرة على المحافظة على روح المسؤولية بين أفراد الجماعة وقيادتها لأهداف مشتركة"⁶.

من تعريف ستوجديل وليكرت نستنتج أن ظاهرة القيادة تنطوي على بعدين:

أولا: قوة وقدرة القائد ومهارته في تحفيز التابعين له لإنجاز ما يجب أدائه.

¹ محمد إسماعيل بلال: السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق، دار الجامعة الجديدة الأزرايطية، مصر، 2005، ص225

² منجي الطلاب: قاموس عربي عربي، دار قابس، للنشر والتوزيع، سوريا، 2001، ص726.

³ المرجع نفسه: ص753.

⁴ محمد إسماعيل بلال، مرجع سابق، ص226.

⁵ Stogdill, R.M.: Leadership, Membership and Organization, Interstate Publishers, 1958, P37.

⁶ ليكرت رنسيس: أنماط جديدة في الإدارة، ترجمة علي البرسلي، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، 1966، ص26.

ثانياً: استجابة التابعين لقائدهم في إطار جماعة عمل لأن ذلك يحقق رضاهم وتطلعاتهم. و تعني عملية التأثير المشار إليها سابقاً: التأثير غير الرسمي الناتج عن صفات وميزات يتمتع بها القائد دون غيره من التابعين، وفي هذا الصدد يرى ستونر " Stoner " ضرورة تعدد مصادر التأثير سواءً أكانت رسمية أو غير رسمية وقد ذكر منها مايلي:

الحق أو القوة في منح الثواب أو الحوافز للأداء المرضي والجيد.

الحق في توقيع العقاب على المرؤوسين .

القوة الشرعية أو القانونية الناتجة عن المركز في السلطة التنظيمية.

القوة المرجعية أي: التابعون مقلدون لنمط سلوكي خاص بشخص القائد.

القوة الناجمة عن الخبرة أو التخصص أو المهارة والمعرفة¹.

- وحسب "السيد عليوة" القيادة الإدارية هي في الأساس: "عملية إنسانية، هي علاقة بين البشر، لذا فإن طبائع القادة وأساليبهم الشخصية يكون لها أثر في نجاح العلاقة أو فشلها، كذلك فإن طبائع الأفراد وظروفهم تتفاعل مع طبائع القادة لتحديد نتائج عملية القيادة"².

يؤكد صاحب هذا التعريف على أن العملية القيادية تحقق نجاحاً إذا كان هناك تناسباً بين طبائع القادة وطبائع الأفراد التابعين له وظروفهم الخاصة بهم وظروف المنظمة ككل .

- في حين عبر فيلمر " Fulmer " عن معنى القيادة بدالة رياضية كما يلي:

$$L=F(f, g, W, S)$$

حيث تشير هذه الرموز إلى :

L: Leadership	القيادة
F: fonction of	دالة أو نتيجة التفاعل
F: Followers	الأتباع (المرؤوسين)
g: goal	الهدف
w: willingness of subordinates	رغبة وإرادة المساعدين
S: situation	الموقف السائد

أي إن: القيادة تعني القدرة على التعاون مع العناصر المشار إليها في المعادلة السابقة وهي: الأتباع والهدف والمساعدون والموقف السائد³.

¹ عبد السلام أبو قحف: أساسيات التنظيم والإدارة، دار الجامعة، الإسكندرية، 2002، ص429.

² السيد عليوة: تنمية مهارات مديري الإدارات، إيتراك للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة، 2001، ص33.

³ Fulmer, Robert.M.: The New Management, 4th edition, Mac Millan Publishing Company, New York, 1989, PP 210-221.

يؤخذ على هذه الصيغة الرياضية تجاهلها لعنصر مهم مؤثر في العملية القيادية ألا وهو القائد وصفاته لما له من قوة تأثير على باقي العناصر الأخرى المذكورة في المعادلة السابقة.

- وحسب كونجر "Conger": القيادة هي التي: "تتجاوز تقديم الحوافز مقابل الأداء المرغوب إلى تطوير وتشجيع المرؤوسين فكريا وإبداعيا وتحويل اهتماماتهم الذاتية لتكون جزءا أساسيا من الرسالة العليا للمنظمة"¹. من وجهة نظرنا إن صاحب هذا التعريف يركز على البعد الاستراتيجي للقيادة، حيث يمكن للقائد أن ييث في أتباعه روح المسؤولية اتجاه رسالة المنظمة، بل يجعلهم طرفا فاعلا في تصميمها وتجسيد الأهداف المنبثقة عنها على أرض الواقع.

- ويعرف " بلاك و موتون " Black and Mouton " القيادة بأنها: "النشاط الإداري لتعظيم الإنتاجية وتنشيط الابتكار في حل المشاكل ورفع الروح المعنوية والرضا"².

- بينما يعرفها محمد إسماعيل بلال بأنها: "عملية تأثير متبادل لتوجيه النشاط الإنساني في سبيل تحقيق هدف مشترك"³.

- وعند عبدالمعطي الخفاف القيادة هي: " عملية التأثير على جماعة في موقف معين ووقت معين وظروف معينة لاسترشاد الأفراد ودفعهم للسعي برغبة لتحقيق أهداف المنظمة، مانحة إياهم خبرة للمساعدة في تحقيق أهداف مشتركة"⁴.

- والقيادة عند أردواي تيد "Tead" أنها: "الجهد أو العمل الذي يؤثر في الأفراد ويجعلهم يتعاونون لتحقيق هدف صالحا لهم جميعا، ويرغبون في تحقيقه وهم مرتبطون معا في جماعة واحدة متعاونة"⁵.

- وفي كتابه " الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية " يعرف ظاهر محمود كلالدة القيادة على أنها: " عملية التأثير التي يقوم بها القائد في مرؤوسيه لإقناعهم وحثهم على المساهمة الفعالة بجهودهم للقيام بنشاط متعاون"⁶.

- وتعرف موسوعة الإدارة العربية الإسلامية القيادة بأنها: "عملية التأثير في أنشطة الجماعة بغرض تحقيق الأهداف"⁷.

نستنتج: من تعريف موسوعة الإدارة العربية الإسلامية، وتعريف عبد المعطي الخفاف أن القادة يستمدون سلطتهم من الجماعة نتيجة قبولهم كقادة، وحتى يحافظ القائد على مركزه القيادي عليه أن يمكن أعضاء الجماعة من الحصول

¹ Conger, M.: Leadership: Learning to share the Vision, Organizational dynamics, winter, Vol 19, issue 3, 2002, P47.

²Holt, David.H.: Management: Principles and Practices, 3rd edition, Englewood Cliffs, N.J, 1993, P440.

³ محمد إسماعيل بلال: مرجع السابق، ص 231.

⁴ الخفاف عبد المعطي: مبادئ الإدارة الحديثة، منهجية حديثة لتنمية الموارد البشرية، دار دجلة، ط1، عمان، الأردن، 2007، ص09.

⁵ أردواي تيد: فن القيادة والتوجيه وإدارة الأعمال، ترجمة محمد عبد الفتاح إبراهيم، دار النهضة العربية، القاهرة، 1965، ص16.

⁶ ظاهر محمد كلالدة: الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1997، ص17.

⁷ المنظمة العربية للتنمية الإدارية: موسوعة الإدارة العربية الإسلامية، جامعة الدول العربية، المجلد السابع، الجزء الثاني، القاهرة، 2004، ص139.

على الرضا، وفي المقابل فإن الجماعة تشبع حاجات القائد للحصول على القوة والهيمنة، وتعطيه القوة اللازمة لتحقيق أهداف المنظمة.

- في حين تعرف مدرسة المشاة الأمريكية القيادة بأنها: " فن التأثير في الأشخاص وتوجيههم بطريقة معينة يتسنى معها كسب طاعتهم واحترامهم، وولائهم، وتعاونهم في سبيل الوصول إلى هدف معين"¹.

- ويرى عصام الدين محمود العناني القيادة بأنها: "العمل الذي يؤثر في نشاط المنظمة لتوجيه الجهود بها في الاتجاه الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف المرجوة"².

مما سبق يمكن أن ننظر للقيادة من جانبين:

أولاً: القيادة "كعملية" وتعني: ما يقوم به القائد فعلا باستخدام قوة نفوذه لتشكيل أهداف المنظمة أو المجموعة وتحفيز السلوك اتجاه هذه الأهداف.

ثانياً: القيادة "كخاصية" وتعني: مجموعة الصفات والمميزات التي يجب أن يتمتع بها الأفراد الذين ينظر إليهم كقادة. بالإضافة إلى مفهوم القيادة كعملية أو كخاصية، هناك من الباحثين والمتخصصين من أهتم بوصف شخص القائد فعرفه على النحو التالي:

- **القائد:** هو: "ذلك الشخص الذي يحوز أعظم قدر ممكن من السمات والخصائص والصفات الشخصية المرغوبة"³.

-**القائد:** هو: "ذلك الشخص المتأثر باحتياجات الجماعة، والمعبر عن رغبات أعضائها، ومن ثم فهو يركز الاهتمام، ويطلق طاقات أعضاء الجماعة في الاتجاه المطلوب"⁴.

-**القائد:** هو: "ذلك الشخص الذي يتلقى الدعم من أعضاء جماعته، ويكون قادرًا على التأثير في سلوكياتهم دون تدخل سلطة خارجية"⁵.

- **القائد:** هو: "الذي يستخدم فنون القيادة للتأثير على سلوك الآخرين، وهو أيضا يمتلك مجموعة من المهارات والقدرات التي اكتسبها خلال العمل والممارسة، وصقلها عن طريق التجارب والمعاناة والتتبع والتدريب"⁶.

¹ عبد الوهاب على محمد: إدارة الأفراد، مكتبة عين شمس، ط2، القاهرة، 1975، ص ص 96-97.

² العناني عصام الدين محمود: القيادة الإدارية الفعالة وفلسفة الإدارة بالمشاركة : مجلة الإدارة، المجلد 28، العدد الثاني، مصر، أكتوبر 1995، ص 69.

³ زكي محمد هشام: الجوانب السلوكية في الإدارة، دار الكتاب الجامعي ، القاهرة ، 1977، ص 244.

⁴ عبد الشافي محمد أبو الفضل: القيادة الإدارية في الإسلام، المعهد العالي للفكر الإسلامي، القاهرة، 1996، ص 29.

⁵ أبو النيل محمد السعيد: علم النفس الصناعي ، دار النهضة ، بيروت ، 1985، ص 125.

⁶ طاهر محمد كلالده: مرجع سابق، ص 18.

على ضوء ما سبق نستنتج مما ذكرناه من تعريف للقيادة والقائد مع الآتي :

- كثرة وتباين التعاريف والمفاهيم المتداولة عن القيادة، وعدم وجود اتفاق حول مفهوم محدد له، وفي الغالب تركز على النقاط التالية : السمات الشخصية، فن التأثير، ممارسة النفوذ، أداة لتحقيق وإنجاز الأهداف، عمليات الجماعة علاقات القوة والنفوذ، السيطرة، التدعيم .

- كل التعاريف والمفاهيم السابقة عرفت القيادة بطريقتين:

وصف شخصية القائد: الذي يمتلك مجموعة من السمات والمهارات اللازمة للتأثير في الناس، ولقد أهملت هذه التعاريف المواقف العملية والظروف التي يؤدي فيها القائد نشاطه، وكذا عدم الإتفاق على سمات معينة في شخص القائد.

وصف وتحليل النشاط الذي يؤديه القائد: حيث تشير هذه التعاريف إلى التأثير الذي يحدثه القائد في الغير ولقد أهملت هذه التعاريف السمات والخصائص الشخصية للقائد التي تميزه عن غيره من الناس.

- إن القيادة لا تعبر عن مجرد علاقة رسمية، وإنما هي عبارة عن علاقة تفاعل شخصي بين القائد ومساعديه في موقف العمل.

- من خلال التفاعل الشخصي يحاول القائد إحداث نوع من التأثير أو النفوذ لحث تابعيه لتحقيق أهداف تنظيمية محددة.

- استجابة التابعين من خلال علاقات التفاعل للمشاركة في تحقيق الأهداف التنظيمية تكون في الغالب عن طوعية واختيار.

- تتطلب ممارسة القيادة من القائد القيام بدورين معا: دور إنسانيّ يتمثل في مسؤوليته اتجاه جماعته كبشر، دور عمليّ ويتمثل في مسؤوليته تجاه أهداف المنظمة.

- لقد تناولت المفاهيم و التعاريف السابقة لعملية القيادة كلا من صفات وسلوك القائد باعتبارها متغيرات مستقلة تعمل كمسببات أو مؤثرات على سلوك المرؤوسين، في حين أن هذا الأخير أي سلوك المرؤوسين هو المتغير التابع ناتج لظواهر أخرى، أما الموقف القيادي فتم تناوله كمتغير وسيط بين المتغير المستقل (سلوك القائد) والمتغير التابع (سلوك المرؤوسين).

انطلاقا مما ذكرناه من تعريف للقيادة وأهم عناصرها، يمكن للباحث أن يعرفها كمايلي:

القيادة هي: عملية تأثير يمارسها شخص ذو مؤهلات وسمات خاصة هو القائد على أنشطة الأفراد والجماعات من أجل دفعهم إراديا نحو تحقيق هدف مشترك في ظل ظروف وموقف عمل معين.

المطلب الثاني: العلاقة بين القيادة والإدارة والسلطة:

من أجل التعمق أكثر في مفهوم القيادة يجب أن نميز بينها و بين مفاهيم إدارية قريبة منها، ويساعدنا في ذلك الإجابة على الأسئلة التالية: هل القيادة هي الإدارة؟ أم هي السلطة؟ هل القائد هو المدير أم المشرف؟

1- اختلاف القيادة عن الإدارة:

للإجابة عن السؤال الأول وبعد إطلاع الباحث على مجموعة من المراجع العلمية النظرية في جانب القيادة ، تبين لنا أن مفهوم القيادة يختلف عن مفهوم الإدارة، حيث تركز القيادة على القدرة على التأثير، والتحفيز والتوجيه للآخرين من أجل تحقيق الأهداف المرغوبة، بينما تركز الإدارة على مجموعة من الوظائف كالتخطيط، التنظيم، التوجيه، التوظيف، التمويل، الرقابة، ووضع الأهداف.

ويمكن إبراز أهم الفروق الجوهرية بين الإدارة والقيادة في الجدول الموالي:

جدول رقم (01): التمييز بين القيادة والإدارة .

الإدارة	القيادة
- تركز على السلطة الرسمية وعلى امتثال الأفراد لهذه السلطة	- تركز على النفوذ والتأثير الاجتماعي وعلى قبول الأفراد.
- التنظيم الرسمي هو مصدر السلطة.	- الجماعة هي مصدر السلطة .
- السلطة رسمية ومقننة.	- السلطة غير رسمية.
- مفهوم أشمل من القيادة.	- وظيفة من وظائف المدير.
- الوصف التنظيمي للعلاقات هو جوهر التصرفات الإدارية	- التفاعل بين الأفراد هو جوهر القيادة .
- وضع خطط و خطوات تفصيلية وجداول زمنية لتحقيق النتائج المرجوة ،وتخصيص الموارد الضرورية للوصول لهذه النتائج.	- تصنع رؤى ^(*) visions مستقبلية ووضع الإستراتيجيات اللازمة لتحقيق التغيير المطلوب للوصول إلى هذه الرؤية.
- وضع هيكل لتنفيذ الخطة، ملء الهيكل بالأفراد، تفويض السلطة لتنفيذ الخطة، ووضع السياسات والإجراءات لمساعدة العاملين، ووضع نظم لمراقبة التنفيذ.	- استخدام الاتصالات الشفهية مع جميع الأفراد الذين يحتاجون إلى التعاون، والعمل كفريق من أجل فهم الرؤية والإستراتيجيات وقبولها.
	- حث العاملين وتشجيعهم على التغلب على معوقات التغيير من خلال إشباع احتياجاتهم المختلفة (ماديا، ومعنويا).

(*) : رؤى visions: المقدرة على تصور وضع مختلف وأفضل من الوضع الحالي وطرق تنفيذه(ستعرض لها بالشرح والتفصيل في الفصل الثالث عند التطرق لمهام قيادة التغيير).

<p>- إحداث تغيير والذي قد يتولد عنه تقديم منتجات جديدة، تحسين طرق أداء العمل، مما يؤدي إلى تحسين الصورة التنافسية للمنظمة ككل.</p>	<p>-مطابقة ما هو مخطط مع الأداء الفعلي وضبط الانحرافات والعمل على إزالتها. - تحقيق نتائج يجب أن تحقق رضا الأطراف ذات المصلحة داخل المنظمة وفي محيطها الخارجي مثل: العملاء، العاملين، المساهمين...</p>
--	---

المصدر: ثابت عبد الرحمن إدريس، جمال الدين محمد المرسي: السلوك التنظيمي، نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2002، ص552.

مما سبق يمكن القول أن القيادة عنصر هام جدا في إطار العمل الإداري، يدخل ضمن وظيفة توجيه الأفراد والتأثير في سلوكهم وإقناعهم بطريقة مُرضية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة، أو إحداث التغيير المطلوب.

2-العلاقة بين القيادة والسلطة و القوة:

يجب التنويه والتمييز بين مفهوم السلطة والقوة في علاقتهما بالقيادة على النحو الآتي:

السلطة " تعني جميع الحقوق والواجبات والمسؤوليات المرتبطة بمركز المدير¹" "Authority" وبالمقارنة تعني القوة "Power" مقدار التأثير على السلوك لاجاز نتائج مرغوبة².

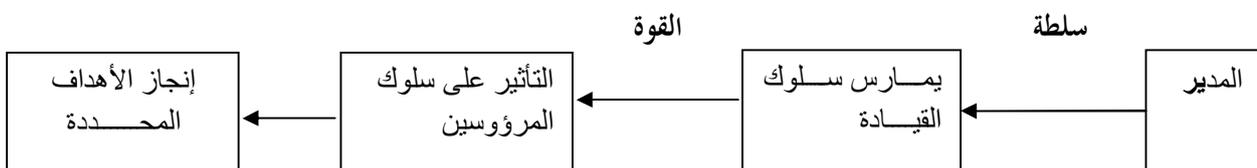
وتعتبر السلطة مصدراً للقوة، كما أنها إحدى الوسائل التي يستخدمها المديرون ليؤثروا على الآخرين.

وهناك من يرى³: أن مفهوم السلطة ينطوي على استخدام القوة، في حين تعتمد القيادة على التأثير والإقناع.

لذلك كان المدير القائد أكثر قدرة على رفع مستوى إنتاجية العاملين معه مما يؤدي إلى زيادة ربحية المشروع.

ويمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:

الشكل (1):السلطة والقوة وعلاقتهما بالقيادة.



المصدر: من إعداد الباحث.

3- تمييز المدير عن القائد:

يختلف المدير عن القائد، كما يختلف عن المشرف، فلكل منهم وظائفه وأدواره المتميزة، ولذا لم يمان مفهوم ذلك بشكل محدد على النحو التالي:

¹ موفق حديد: الإدارة العامة، هيكله الأجهزة وصنع السياسة وتنفيذ البرامج الحكومية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000، ص135.

² المرجع نفسه: ص135.

³ نihal مصطفى فريد، نبيلة عباس: أساسيات الأعمال في ظل العولمة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2005، ص225.

جدول رقم (02): أوجه الاختلاف بين دور كلٍّ من: المدير، القائد، المشرف.

المشرف	القائد	المدير
<ul style="list-style-type: none"> - يعمل على تحقيق الأهداف - ينفذ الخطة - يعمل على حل المشكلة عند حدوثها - يستعين بالعاملين وفقا للحاجة إليهم - يمكن أن يحل محل المرؤوسين - يقوم بعملية التدريب بنفسه . - يقوم بتوزيع الموارد - يحتاج إلى معلومات رئيسته المباشر - ليس له مهام رسمية 	<ul style="list-style-type: none"> - التوجه المستقبلي هو السيطرة على فكرة بشكل عام في مستقبل المنظمة وتحقيقه بالشكل المرغوب . - له رؤية عميقة في تحليل الموارد وكيفية الاستفادة منها بأقصى درجة. - يعتمد على القوة المرجعية والمعلوماتية - يبتكر الطرق والوسائل التحفيزية المناسبة . - يتحول إلى أداة توفر الأفكار البديلة وتعمل على المزج بين الحدس والمنطق 	<ul style="list-style-type: none"> - التخطيط للأنشطة حسب المقررة - مسؤول عن توجيه الأفراد لحل المشكلات الروتينية - يضع بدائل عند تقييم الوضع الحالي - يعتمد على القوة الرسمية و التنظيمية. - ينفذ سياسات التحفيز التي تضعها المنظمة. - يعتمد على تنفيذ خطط المنظمة بشكل جوهري

المصدر: عبد الحميد عبد الفتاح المغاري: الإدارة الأصول العلمية والتوجيهات المستقبلية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع المنصورة، مصر، 2006، ص106-107.

بالرغم من أن هناك فروقاً جوهرية بين المدير والقائد إلا أننا نرى أن هذه الفروق لا تعني بالضرورة عدم وجود صفات مشتركة للشخص الواحد، فالأمر نسبي إذ يمكن للقائد أن يتصف ببعض صفات المدير والعكس أيضا صحيح فالمدير قائد بالسلطة التنظيمية .

المطلب الثالث: القيادة الرسمية وغير الرسمية:

تنقسم القيادة من حيث سلطتها إلى نوعين:

1-قيادة رسمية: وهي القيادة التي تستمد سلطتها في المنظمة من خلال التنظيم الرسمي وعلاقاته المتداخلة حسب طبيعة الارتباطات والمسؤوليات الإدارية المتمثلة بخطوط الهيكل التنظيمي. وتتأثر عملية القيادة الرسمية بالعديد من المتغيرات أهمها:

أ- حجم المنظمة وتعقيدها.

ب- درجة وضوح التعليمات والأوامر المستخدمة.

ج- مدى تحويل الصلاحيات.

د- كفاءة التنسيق في الفعاليات المتعلقة بدرجات الارتباط مع التقسيمات الأخرى.

2- قيادة غير رسمية: القيادة غير الرسمية هي التي تظهر نتيجة لمواقف اجتماعية معينة تملئها طبيعة العلاقات أو التفاعلات الاجتماعية القائمة بين الأفراد مثل السمات الشخصية أو المؤهلات أو الإمكانيات المتراكمة التي يمتلكها الفرد والتي تؤهله لقيادة الجماعة بصورة غير محددة رسمياً¹.
أو يمكن أن تقوم على أساس الثقة بالفرد القائد على أنه ذو مؤهلات شخصية أو اجتماعية أو مهنية تؤهله للدفاع أو التعبير عن مصالح الجماعة.

ومن الأرحح أن المنظمات الناجحة هي التي تستفيد من مؤهلات القيادات غير الرسمية في نشاطاتها المختلفة وهذا بمنحهم مراكز رسمية وكسب ولائهم وعدم الدخول معهم في صراعات تضر بالتنظيم الرسمي ككل.

المطلب الرابع: أركان القيادة:

1- المرؤوسون أو الأتباع: وهم جماعة من الناس لهم هدف مشترك .

2- القائد: وهو شخص ذو صفات وسمات خاصة يوجه هذه الجماعة ويتعاون معها لتحقيق هدفها سواء كان هذا القائد معيّناً من طرف الجماعة نفسها أو عينته سلطة خارجية.

3- عملية التأثير: يمارسها القائد وتقع على الجماعة لتحريكهم لتحقيق الهدف المشترك بطريقة إرادية وعن اقتناع وبحماس واثقة .

4- الظروف والملابسات: أي الظروف التي توجد فيها الجماعة مع القائد.

وتفاعل الأركان السابقة يشكل عملية القيادة ويكون هذا التفاعل أكثر إيجابية عندما تتوفر شروط التوافق بينها.

المبحث الثاني: دور وأهمية العمل القيادي في المنظمات:

باستعراض مختلف الآراء والتوجهات في هذا المجال، يمكن استنباط دور وأهمية القيادة اتجاه الجماعة التي تقودها، حيث تقوم بالآتي:

المطلب الأول: القيادة ودورها التوجيهي والإنساني:

1- القيادة ودورها التوجيهي: من خلال:

- تنسيق جهود الموارد البشرية، وتوجيهها وإرشادها نحو الأهداف والفرص، وهي دعم لفرق العمل ذات الإدارة الذاتية للوصول إلى الأهداف والنتائج المرجوة.
- تحديد الأهداف والخطط التفصيلية والبرامج الزمنية .
- تزويد الأفراد بالمعلومات اللازمة لإنجاز العمل .
- التنسيق بين مجالات وأقسام ووحدات العمل المختلفة .

¹ خليل محمد حسن الشماخ، خضير كاضم حمود: نظرية المنظمة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن، 2000، ص224-225.

- التوفيق والتوحيد بين الآراء والمقترحات¹.

2- القيادة ودورها الإنساني:

- تنمية الروح المعنوية للأفراد وتمكينهم من الأداء بحرية، وإثبات قدراتهم الفردية.
- مساندة التابعين في اكتساب المهارات والمعارف، وزيادة رصيدهم المعرفي واستثماره في تطوير الأداء .
- شحذ وإطلاق الطاقات الفكرية والإبداعية للمرؤوسين، وحفزهم على الابتكار وتوظيف خبراتهم ومعارفهم في أداء الواجبات المكلفين بها .
- القدرة على إيجاد مناخ راقى في المؤسسة .
- مشاركة العاملين في قضايا ومشكلات العمل، وتنمية الاتصالات بين القائد و مساعديه.
- علاج المشكلات والآثار الناجمة عن الصراعات والنزاعات التنظيمية سواء على مستوى الفرد أو الجماعة أو المنظمة ككل².

المطلب الثاني: القيادة ودورها في بناء التوجهات الإستراتيجية للمنظمة:

ويتمثل هذا الدور فيما يلي³:

- تحديد الغاية الأساسية للمنظمة (الرسالة).
- تحديد الرؤية الإستراتيجية للمنظمة.
- توضيح الأهداف الإستراتيجية في الأجل الطويل، والتوجهات الإستراتيجية في المدى القصير والمتوسط.
- تحديد الأداء والإنجازات المستهدفة ومقاييس الحكم على الإنجاز .
- تحديد أسس ومعايير البناء التنظيمي، وثقافة المنظمة الملازمة للتوجهات الإستراتيجية .

المطلب الثالث: القيادة ودورها في بناء فرق العمل:

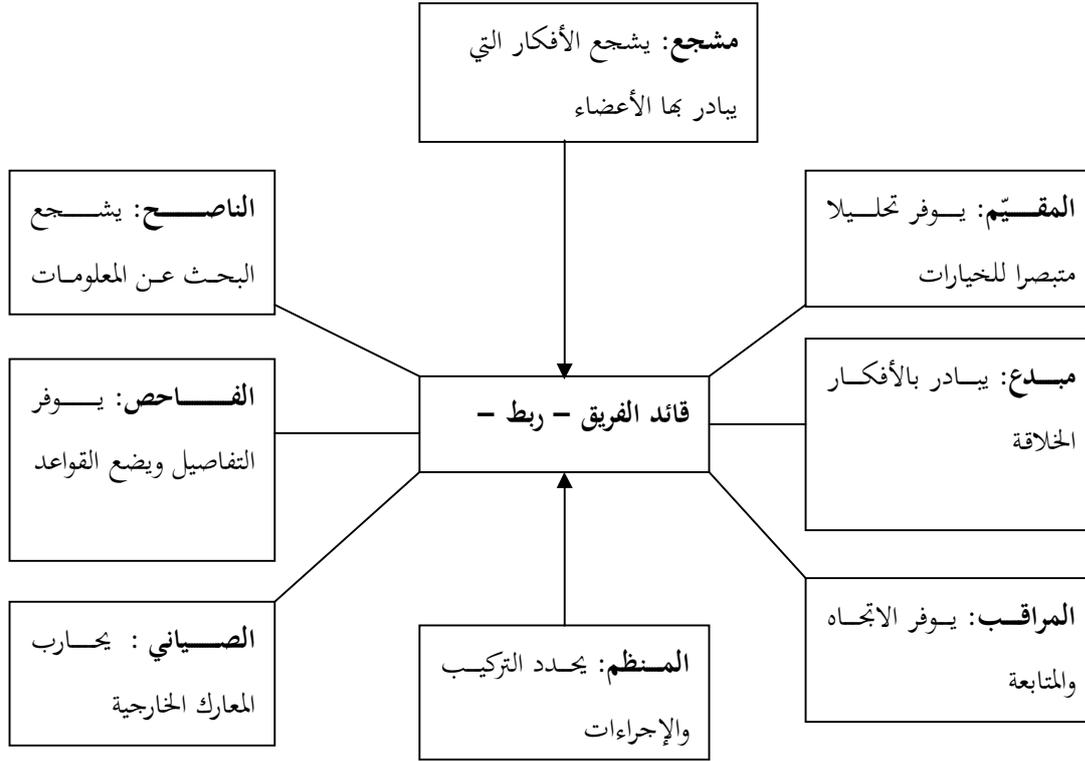
يمكن توضيح أهمية العمل القيادي في بناء فريق عمل والربط بين أعضائه في الشكل التالي:

¹ علي السلمي: إدارة السلوك التنظيمي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ، 2004، ص708.

² عبد السلام أبو قحف: أساسيات التنظيم والإدارة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2002، ص430.

³ علي السلمي: مرجع السابق، ص430.

الشكل رقم (2): القيادة وبناء فريق العمل.



المصدر: العطية ماجدة: سلوك المنظمة، سلوك الفرد والجماعة، دار الشروق، عمان، الأردن، 2003، ص158.

من الشكل يتوقف أداء فريق العمل ومدى نجاحه على قائد الفريق الذي يحدد قواعد العمل، ومعايير الأداء ويستخدم مهاراته لمساعدة الفريق في حل المشاكل، بغرض تحسين الأداء، وتوجيه الجماعة نحو تحقيق أهداف القائد التي يؤمن بها الفريق ككل ويتكاتف في سبيل إنجازها.

إضافة إلى الأدوار والمهام السابقة التي يضطلع بها القائد اتجاه فريق عمله، يستطيع تمثيله رسمياً، والتعبير عن آراء الجماعة وأفكارها ومعتقداتها أمام الغير وبشكل لا يقبل الشك، لأن القائد بمثابة الفكرة التي تؤمن بها الجماعة مجسدة في شخصه لأنه بمثابة الأب للأسرة¹.

المطلب الرابع: القيادة ودورها التدريبي والتعليمي:

1- التدريب: يعرف التدريب بأنه: " الوسيلة التي من خلالها يتم إكساب الأفراد العاملين الأفكار والمعارف الضرورية لمزاولة العمل والقدرة على استخدام وسائل جديدة بأسلوب فعال، أو استخدام نفس الوسائل بطرق أكثر كفاءة مما يؤدي إلى تغيير سلوك واتجاهات الأفراد"².

¹ نبيل عبد الحافظ عبد الفتاح: القيادة الإدارية بين الفكر الإسلامي والمفهوم المعاصر، مجلة الإداري، العدد 42، معهد الإدارة العامة، مسقط، عمان، سبتمبر 1990، ص74.

² سهيلة محمد عباس وعلي حسين علي: إدارة الموارد البشرية دار وائل، ط1، عمان، الأردن، 1999، ص107.

- وتبرز أهمية القيادة في تدريب الأفراد في المنظمة في المهام الآتية:
- استكشاف الطاقات وتحريكها باتجاه الأهداف باستخدام التدريب.
 - الوعي بالاحتياجات التدريبية للعاملين.
 - التمكين من وضع الخطط والبرامج التدريبية الملبية للاحتياجات.
 - تدريب القائد للأفراد بنفسه أو إرسالهم لدورات تدريبية داخل أو خارج المنظمة.
 - تحفيز وحث الأفراد على التدريب الذاتي¹.
- 2- التعليم:** يعرف التعليم على أنه: "تغيير دائم في الفرد لا يلاحظ بشكل مباشر ولكن يستدل عليه من السلوك وهو يتكون نتيجة الممارسة"².
- وتبرز أهمية القيادة في تعليم المرؤوسين في:
- أ- دفع العاملين إلى عدم التمسك بالأساليب القديمة في العمل من خلال مساعدتهم على الشعور بقيمة المعلومات والمهارات الجديدة، مما يرغبهم في التعليم.
 - ب- تشجيعهم وتوجيههم إلى التعلم واكتساب المعارف.
 - ج- إعطاء الفرصة للمرؤوس ليعتمد على نفسه في الممارسة العملية، والاستفادة منها في التعليم الذاتي، إضافة إلى تعديل أساليبه في العمل حسب المواقف .
 - د- توفير تغذية عكسية للمرؤوسين عن مستوى إنجازاتهم لكي يتعلموا من أخطائهم، ومحاولة تصحيحها في المستقبل.
 - هـ- التزويد الدائم للمرؤوسين بالمعلومات عن إستراتيجيات وسياسات وأهداف المنظمة.
- وتجدر الإشارة إلى أن أهمية العمل القيادي لا تقتصر على المحيط الداخلي للمؤسسة، بل تمتد لتشمل المجتمع خارج المؤسسة من خلال الاضطلاع بالمهام الآتية:
- تقوم آثار المنتجات والخدمات التي تقدمها المنظمة للمجتمع.
 - الاتصال المستمر بفئات وقطاعات المجتمع المختلفة للتعرف على توقعاتها ورغباتها، ودراسة إمكانية المنظمة في الاستجابة لها.
 - تقدير الأخطار التي قد تصيب بعض فئات المجتمع نتيجة استخدام منتجات المنظمة.
 - الالتزام بقواعد القانون والأخلاق في المعاملات، وتأكيد الشفافية والموضوعية وتجنب الممارسات غير الأخلاقية حتى ولو كان ذلك على حساب مصلحة المنظمة³.

¹ محمد أكرم العدلوني: العمل المؤسسي، دار الحزم للنشر والطباعة والتوزيع، ط1، لبنان، 2001، ص173.

² محمد سعيد سلطان: إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، بيروت، 1993، ص188

³ علي السلمي: مرجع سابق، ص715.

مما سبق نرى أن للقيادة أهمية كبيرة في حياة الناس بصفة عامة والمنظمات بصفة خاصة حتى الديانات السماوية حثت على أهمية العمل القيادي فهاهو رسولنا - صلى الله عليه وسلم - يؤكد على تعيين القائد في أقل التجمعات البشرية حين قال "إذا خرج ثلاثة في سفر فليأمرؤا أحدهم"¹.

كما أن الأدوار التي يقوم بها القادة و المذكورة آنفا تختلف باختلاف نمط القيادة، عدد أعضاء جماعة العمل ونوعها، العلاقة الانفعالية بين القائد وأتباعه، كما سيتم توضيحه لاحقاً في هذا البحث.

المبحث الثالث: نظريات القيادة وتطورها عبر الفكر الإداري:

حاول ولا يزال يحاول الكتاب والباحثون وبخاصة في علم الاجتماع، وعلم النفس والعلوم الإدارية منذ أمد بعيد تفسير وشرح الخصائص والسمات والفروق التي تميز القائد عن غيره، وتجلت هذه الدراسات والأبحاث المكثفة في نظريات ونماذج (أنماط) تحاول إبراز المقومات والعوامل والخصائص التي تساعد على نجاح وفعالية القيادة. ولقد حاولت هذه الدراسات والأبحاث قياس فعالية القيادة (النتائج والآثار المترتبة على تأثير الرئيس على سلوك مرؤوسيه) بالمتغيرات التالية:

- الأداء والإنتاجية .

- الرضا عن العمل.

- إشباع حاجات ومشاعر الأفراد.

- رفع الروح المعنوية².

من خلال اطلاعنا على بعض أدبيات القيادة يمكن أن نقسم نظريات القيادة إلى أربع مجموعات رئيسية كما هو موضح في الجدول التالي :

جدول رقم (03) : نظريات القيادة وتطورها في الفكر الإداري.

نظريات ونماذج القيادة			
النظريات الحديثة	النظرية الموقفية	النظرية السلوكية	النظرية التقليدية
وتنظم النماذج التالية : -نموذج العلاقات الثنائية الرأس - نظرية بدائل القيادة. - نظرية القيادة التحويلية. - نظرية القيادة الزعامية .	النظرية الموقفية: وتنظم خمسة نماذج : - النموذج الموقفى لفاعلية القيادة لفيدلر -النظرية المعيارية لفرورم ويتون - نظرية المسار والهدف لهاوس	النظرية السلوكية لها خمسة نماذج : - دراسة جامعة أيوا - دراسة جامعة أهايو - دراسة جامعة ميتشغان	_ نظرية الرجل العظيم - نظرية السمات: ولها أربعة نماذج : - النظرية الجسمية

¹ رواه أبو داوود .

² أحمد صقر عاشور: إدارة القوى العاملة، الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1986، ص168.

- نظرية القوة النفسية الواحدة	- دراسة لايكرت وأنماط القيادة الأربعة	- نموذج ثلاثي الأبعاد في القيادة لريدن رمزي .	- نظرية القيادة كسلوك أو تصرف
- نظرية القوى النفسية الخاصة بطراز معين من القادة	- نظرية الشبكة الإدارية لبلاك وموتون	- نموذج دورة الحياة في القيادة لهرسي وبلانشارد	- مدخل الإغراء في القيادة .
- نظرية السمات	- نظرية التدعيم لأحمد صقر عاشور	- مدخل القيادة الإستراتيجية.	

المصدر: من إعداد الباحث.

من الجدول يمكن استعراض مختلف نظريات ونماذج القيادة وتطورها تاريخياً على النحو التالي:

المطلب الأول: النظريات التقليدية للقيادة:

1- نظرية الرجل العظيم: "Great man theory":

هي أقدم نظرية في القيادة تعود جذورها إلى الفكر اليوناني والروماني، وتفترض هذه النظرية أن: " القادة يولدون ولا يصنعون " Leaders are born not made " وأنّ السمات القيادية موروثية وليست مكتسبة، بمعنى أن القادة يولدون قادة، فالملك والأمير والإقطاعي كل هؤلاء يولدون قادة، لأن لديهم من السمات الوراثية ما يجعلهم أهلاً للقيادة¹.

كما أعتبر المفكرون الأوائل أن القائد (الشخص العظيم) هو شخص يملك تأثيراً قوياً وإيجابياً على الآخرين واستخدموا كمثال القادة العسكريين والسياسيين الذين حظوا بحب وولاء أعداد كبيرة من الناس، وحققوا أعمالاً عظيمة نذكر منهم: نابليون، والإسكندر الأكبر، وجون كينيدي ... لذا يمكن القول حسب هذه النظرية بأن القيادة هي سمة وموهبة منحها الله لهؤلاء القادة ميزتهم عن غيرهم فبرزوا كأشخاص عظماء.

نقد النظرية: هناك من المفكرين من يرى أن هذه النظرية لا تصلح كثيراً للإدارة كعلم، لأننا سوف نحتاج للبحث الشاق عن هؤلاء القلة الموهوبين ونعطيهم المسؤوليات الإدارية، كما لا يمكن أن نستطيع تلبية حاجة منظمات الأعمال من الأعداد الهائلة من القادة الإداريين، لأن الموهبة بالفطرة نادرة في المجتمعات². إضافة إلى وجود آراء واتجاهات تعارض النظرية السابقة وتؤكد أن القادة يصنعون ولا يولدون، أي تكتسب السمات والصفات القيادية بالتعلم وليس بالوراثة.

¹ صلاح الدين محمد عبد الباقي: السلوك الإنساني في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2001، ص204.

² سعاد نائف برونوطي: الإدارة أساسيات إدارة الأعمال، دار وائل للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2001، ص365.

2- نظرية السمات (الخصائص) " Traits Theory ":

تعتبر هذه النظرية من أول النظريات التي اهتمت بدراسة ظاهرة القيادة، وقد كان الاهتمام فيها يتركز حول محاولة البحث عن الصفات الجسمانية والعقلية والنفسية التي يتمتع بها القائد الناجح عن غيره من أعضاء المجموعة التي ينتمي إليها، ليكون عنصر تأثير وإقناع فيها. إلا أن إحصاء صفات معينة تميز القائد الناجح كان محل اختلاف الباحثين خاصة في الفترة ما بين الحربين العالميتين، ومن أبرز النظريات التي تناولت سمات القائد الفعال ما يلي:

أ- النظرية الجسمية:

أفادت نتائج أبحاث الدراسات المبكرة في القيادة، بأن أهم الخصائص التي تتوفر في القادة تتمثل في مجموعة من السمات الجسمانية مثل: الطول وسلامة القامة، الصوت الجذاب، صحة الجسم والشكل المحبب لدى الناس ... والتي من شأنها أن تضفي على القائد الهيبة تسمح له بالتأثير على أفراد الجماعة وبسط نفوذه عليهم¹.
نقد النظرية: على ضوء هذه النظرية تعتبر القيادة وقفا على الرجل دون المرأة لأن قدرة الرجل على التحمل وقدرته الجسمية تفوق المرأة لكن الواقع يثبت تقلد المرأة المناصب القيادية عبر الزمن مثل: بلقيس ملكة سبأ.

- أصحاب هذا الرأي يصورون العلاقة بين القائد والتابعين له علاقة خوف وخضوع نتيجة البنية الجسمية للشخص القائد، إلا أن استقراء التاريخ يدلنا على أن هناك قادة نجحوا في أعمالهم وقيادة مجتمعاتهم دون أن يكونوا أقوياء البنية مثل: نابليون بونابرت، وغاندي، و تشرشل كانوا جميعا قصار القامة وبالرغم من ذلك يشهد لهم التاريخ بقدرتهم الفعالة على القيادة².

ب- نظرية القوة النفسية الواحدة:

وتعرف بنظرية التقليد وترتبط بالفيلسوف الفرنسي جبريل تارد " Tarde "، والقيادة عند تارد تتركز على قوة نفسية هي قوة التقليد بين القائد وأتباعه، ذلك أن القائد ينفرد دون غيره ببعض التجديدات والإستحداثات التي لم تكن موجودة قبله، ونظرا لما يتمتع به القائد من ذكاء عال، فإنه يجبر أفراد الجماعة بطريقته الخاصة على إتباعه وتقليده والسير وراءه³.

نقد النظرية: هذه النظرية تشبه المجتمع البشري بقطيع الأغنام التي تتبع قائدها أينما يتجه ويسير دون تفكير والقيادة هنا دكتاتورية (تسلطية)، وهذا مخالف للواقع والاتجاهات الديمقراطية في القيادة.

¹ أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998، ص187.

² عبد السلام أبو قحف: مرجع سابق، ص434.

³ أحمد إسماعيل حجي: مرجع سابق، ص188.

ج- نظرية القوى النفسية الخاصة بطراز معين من القادة:

من خلال هذه النظرية يعرف القائد بناءً على قوى نفسية معينة، تميزه عن غيره من الناس، وهي في الأساس قوى فطرية يرثها القائد ولا يكتسبها من البيئة التي يعيش فيها، ويرى يونج "Young" وهو من مؤيدي هذه النظرية أن هناك نوعين (صفتين) من القادة:

أولاً- القائد المنبسط: وهو يتميز بأنه عملي، واقعي لا خيالي، واجتماعي، كما يجيد التعبير والاهتمام بالآخرين.

ثانياً- القائد المنطوي: ومن صفاته الانغلاق، محدود العلاقات، خيالي (بعيد عن الواقع)، لا يهتم بالآخرين.

نقد النظرية: نرى أن أصحاب هذه النظرية لم يتفقوا على صفات محددة في القائد تميزه عن غيره من القادة، كما أنه تم إغفال الأصول الاجتماعية للقيادة، وأثر البيئة والمجتمع في تنشئة الفرد وشخصيته.

د- نظرية السمات النفسية:

لقد حاول العديد من الباحثين ابتداءً من مطلع القرن الماضي إجراء دراسات ميدانية عملية، لحصر أهم السمات التي تميز بين القائد الفعال وغير الفعال، نذكر من هذه الدراسات على سبيل المثال لا الحصر:

أولاً- دراسات أردواى تيد " Tead ":

توصل " Tead " إلى عشر سمات لازمة للقيادة هي¹:

- الطاقة الجسمية والعصبية.
- الحزم.
- معرفة الهدف والوصول إليه.
- الذكاء.
- الحماسة.
- القدرة على التعليم والتوجيه.
- الاستقامة.
- المهارات الفنية.

ثانياً- دراسات ستوجديل " Stogdill " (1948):

توصل ستوجديل وزملاؤه إلى مجموعة من السمات المرتبطة بأداء القيادة في مواقف معينة وأهمها²:

الدافع القوي للإنجاز، الإصرار على متابعة تحقيق الهدف، المبادأة والأصالة في معالجة المشاكل، الثقة بالنفس، الاستعداد لتقبل المخاطر في اتخاذ القرارات، القدرة على التأثير في سلوك الآخرين، الذكاء وعمق البصيرة.

ثالثاً- دراسة جيسلي " Ghiselli " : أجريت الدراسة على 300 مدير و 90 منظمة في أمريكا، توصل من خلالها أن المدير الناجح يتمتع بستة صفات هي:

القدرة على الإشراف، الذكاء، الحسم، الثقة بالنفس، دافع عالي للإنجاز، دافع عالي لتحقيق الذات³.

¹ أردواى تيد: مرجع سابق، ص74.

² سعيد محمد المصري: التنظيم والإدارة، مدخل معاصر لعمليات التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1999، ص198.

³ أحمد ماهر: السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الطبعة السابعة، الإسكندرية، 2000، ص314.

رابعاً- ومن التجارب والأبحاث التي قام بها أصحاب نظرية السمات تلك التي أجريت في شيكاغو بالولايات المتحدة الأمريكية على فريق مكون من 1313 عضواً، وقد أسفرت دراسة القيادة في هذا الفريق إلى مجموعة من الصفات الشخصية الهامة مثل:

الثبات والرسوخ، البسالة والإقدام، الجرأة واتخاذ القرارات بصفة قاطعة. وهي الصفات المحددة للقيادة في الفريق. وهكذا تعددت الصفات الخاصة بالقائد الفعال بتعدد الدراسات الكثيرة التي لها صلة بهذه النظرية في القيادة¹.

نقد نظرية السمات: لم يكن هناك اتفاق بين الدراسات الخاصة بمدخل السمات على عدد ونوع السمات التي قيل إنها ضرورية للقيادة الناجحة، ففي الوقت الذي تكون فيه هذه السمات قد تجاوزت المائة سمة في بعض الدراسات يتضح أنها هبطت إلى ما دون الخمس في دراسات أخرى، فضلاً عن غموض المفاهيم وعدم الاتفاق على المصطلحات².

- لقد ذكرنا سابقاً في تعريف القيادة أنها دالة في القائد و التابع والموقف وبالتالي قد أهملت هذه النظرية كل من خصائص التابعين، وخصائص الموقف (عوامل خارجية) التي ليس لها علاقة بشخصية القائد.

- لم تبين نظريات السمات الأهمية النسبية للصفات الشخصية التي قيل إنها ضرورية للقيادة الناجحة.

- بالنسبة لبعض السمات التي يرى أصحاب هذه النظرية أنها ضرورية للقيادة الناجحة لم يتضح أن نقصها يؤدي إلى قيادة فاشلة، كما أن بعضها مثل: الطموح والمبادأة ليست مطلوبة فقط في القيادة؛ بل ضرورية لكل وظيفة أخرى ومن جهة أخرى قد يتمتع أفراد معينون بسمة ما، ومع ذلك لا يبرزون كقادة فمثلاً: ليس كل من يشعر بالمسؤولية هو قائد.

ورغم الانتقادات الكثيرة التي وجهت لنظرية السمات لحصر صفات معينة في القائد الناجح إلا أنه أثبت حديثاً أنه توجد بالفعل صفات مميزة للقائد الناجح، وذلك تبعاً لأبحاث قام بها "Kirk Patrick and Locke" وتتلخص في:

وجود الدافع (رغبة في تحقيق الأهداف والطموح)، الصدق والاستقامة، الحافز إلى القيادة، الثقة بالنفس، القدرة العقلية، المعرفة بإدارة الأعمال (الدراية بالتقنية الحديثة)، الابتكار والإبداع، المرونة (القدرة على التكيف مع احتياجات المرؤوسين والظروف المحيطة)³.

نرى اتفاقاً مع ما سبق أن نظرية السمات لا تفيد كثيراً في اختيار القادة، مما أدى إلى تحول البحث والدراسة في مجالات أخرى لدراسة ظاهرة القيادة، فكانت النظرية السلوكية في القيادة.

¹ عادل حسن، علي شريف، محمد فريد الصحن: التنظيم وإدارة الأعمال، دار النهضة العربية، بيروت، دون ذكر سنة النشر، ص315.

² شعبان علي حسين السيسى: أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002، ص318.

³ محمد سعيد سلطان: السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، الأزاريطة، الإسكندرية، 2003، ص338.

المطلب الثاني: النظرية السلوكية:

بدأت هذه المرحلة في أبحاث القيادة أثناء الحرب العالمية الثانية، حين تزايد الاهتمام بتطوير القادة العسكريين وظهرت وتطورت هذه المرحلة من الأبحاث في الجانب السلوكي نتيجة سببين رئيسيين هما:

- إخفاق نظريات السمات في تقديم تفسير واضح ومقبول لفاعلية القيادة.
- ظهور حركة العلاقات الإنسانية في الإدارة نتيجة دراسات مصانع هاوثورن.

وتفترض هذه الدراسات والنظريات أن العامل المحدد لفاعلية القيادة هو سلوك القائد وليس سماته، إذ إن السلوك يتكون من محصلة تفاعل مجموعة الأنشطة والتصرفات التي يبدئها القائد في عمله التأثير على المرؤوسين، والتي تشكل أسلوباً أو نمطاً عاماً لقيادته.

هذا التحول في الدراسات والأبحاث يعتبر في تلك الفترة هاماً؛ لأن السلوك القيادي يمكن تعلمه وتغييره، بينما السمات تعتبر نسبية وموروثة.

وهكذا سعى الباحثون إلى تحديد أنماط السلوك القيادي التي مكنت القيادة من التأثير بفاعلية على الآخرين، ومن الدراسات التي ركزت على الجانب السلوكي في القيادة:

1- دراسات جامعة أيوا "Iowa":

لقد كانت الدراسات الرائدة التي أبرزت أهمية سلوك القيادة وقدمته في صورة " أنماط"، وأشرف على هذه الدراسة مجموعة من الباحثين من جامعة "أيوا" هم: لوين وليبيت ووايت (1939 "Lewin, Lippitt, White") هذه الدراسة هي امتداد لدراسة حركية وديناميكية الجماعة للباحث "لوين".

أ- تجربة الدراسة: أجريت هذه الدراسة على عدد من التلاميذ في أحد أندية الهوايات، وقسموا في مجموعات وفق نوع السلوك الذي قام به المشرف على كل مجموعة، وتلقى المشرف على المجموعة تعليمات من القائمين بالتجربة بإتباع نمط معين من السلوك اتجاء تلاميذ مجموعته، وقد استخدمت ثلاث أنماط من السلوك القيادي هي:

أولاً- النمط القيادي الاستبدادي.

ثانياً- النمط القيادي الديمقراطي.

ثالثاً- النمط القيادي الحر (المتسبب)¹.

ب- نتائج هذه الدراسة: لقد أوضحت الدراسات أن النمط الديمقراطي هو أفضل الأنماط الثلاثة، ومن خلال المقارنة بين النمطين الاستبدادي والديمقراطي كانت النتائج التالية:

- إن إنتاجية جماعة العمل في ظل النمط الاستبدادي أكبر منه في ظل النمط الديمقراطي.

- كان الدافع إلى العمل أقوى في ظل النمط الديمقراطي عنه في ظل النمط الاستبدادي.

¹ محمد إسماعيل بلال: مرجع سابق، ص 265.

- كان رضا الأفراد في ظل النمط الديمقراطي أعلى كثيرا من رضاهم في النمط الاستبدادي.
- تميزت الجماعة ذات النمط الديمقراطي عن الجماعات ذات النمط التسلطي بدرجة أعلى في نواحي الابتكار في الأنشطة، والدافعية والثبات في مستوى الأداء، وروح الفريق والتفاعل الاجتماعي.
- المجموعة التي استخدمت النمط المتسيب (الحر) أدت إلى نتائج منخفضة في جميع النواحي السابقة.
ج- الانتقادات: إن النتائج السابقة كانت نتيجة دراسات وتجارب أجريت على أطفال غير راشدين، مما يصعب تعميمها على الأفراد الناضجين العاملين في المنظمات.
منهجية البحث والدراسة لم تكن محكمة وصارمة، فهناك متغيرات لم تخضع للتحكم ولم يعزل أثرها مثل شخصية ودوافع الأفراد.
من الصعب الحصول على نتائج متشابهة إذا ما طبقت هذه التجربة في بيئات ذات ثقافة مختلفة عن ثقافة المجتمع الأمريكي¹.

وبصفة عامة نرى أن دراسات جامعة " Iowa " وجهت الاهتمام إلى سلوك القائد على أنه متغير أساسي في دراسة ظاهرة القيادة مما دفع الباحثين إلى إجراء المزيد من الدراسات حول أنماط القيادة في المنظمات الرسمية.
2- دراسات جامعة أوهايو "Ohio":

بدأت هذه الدراسات فور انتهاء الحرب العالمية الثانية وقام بهذه الدراسات كل من شارتل وستوجديل وفلايشمان (Shartle, Stogdill, Fleishman)².

أ- تجربة الدراسة: الدراسة كانت عبارة عن استقصاء وجهه الباحثون للمرؤوسين من أجل وصف سلوك القائد (استقصاء وصف سلوك القائد LBDQ) وهذا من خلال الإجابة على السؤال التالي:
ما هي الأفعال والتصرفات والوظائف التي يؤديها القائد؟
ب- نتائج الدراسة:

- من خلال التحليلات الإحصائية لإجابات المرؤوسين تمكنت مجموعة الباحثين من التمييز بين مجموعتين من وظائف وأعمال القادة:
المجموعة الأولى: تشير إلى نمط القيادة المركز على المهام (تصميم وتنظيم العمل) .
المجموعة الثانية: تشير إلى نمط القيادة المركز على الاعتبارات الإنسانية (تقدير الناس والاهتمام بهم).

¹ رواية حسن: السلوك الإنساني في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2001، ص257.

² أحمد ماهر: مرجع سابق، ص318.

-استقلال المتغيرات السلوكية المتعلقة بتنظيم وتوجيه ومتابعة العمل عن المتغيرات السلوكية المتعلقة بالجوانب الإنسانية لمعاملة القائد لمؤوسيه، وبوضوح أكثر إن درجة أو معدل قيام القائد بالأنشطة المتعلقة بالمجموعة الأولى (المهام) لا ترتبط طردياً ولا عكسياً بدرجة أو معدل قيامه بالأنشطة المتعلقة بالمجموعة الثانية (الاعتبارات الإنسانية)¹.

- النمط المهتم بحاجات الأفراد وعلاقاتهم يرتبط بعلاقة إيجابية مع رضا العاملين، ولكن تأثيره على أدائهم غير واضح.

- أما النمط المهتم بالأهداف وتصميم العمل، فبالنسبة للرضا عن العمل كانت النتائج غير متوافقة وغير ثابتة².

- لا توجد علاقة واضحة بين متغيري القيادة (المركز على المهام والاعتبارات الإنسانية) ومتغيرات الفعالية مثل: معدلات الغياب ودوران العمل، والشكاوي والحوادث، فقد تبين أن معدل الدوران في حالة النمط المركز على الاعتبارات الإنسانية منخفض بالمقارنة بالنمط المركز على المهام.

- إن القائد الفعال الذي يحقق مؤوسوه أداءً عالياً ورضا مرتفعاً يجب أن يظهر سلوكاً عالياً في كلا بعدي القيادة.

ج-تقييم الدراسة:

- الشيء الجديد الذي أضافته هذه الدراسة هو التأكيد على أهمية بعدي العمل والأفراد في تقييم القيادة.

- سد الفجوة بين الحركة العلمية في الإدارة (التي ركزت على العمل) والعلاقات الإنسانية (التي ركزت على الجوانب الإنسانية).

- لم تأخذ هذه الدراسة متغيرات الموقف المحيط بالقائد رغم أهمية هذه المتغيرات في التأثير على العلاقة بين متغير سلوك القائد (النمط القيادي) وبين متغيرات الفعالية (الرضا، والأداء).

- الافتراض بأن القائد يسلك سلوكاً واحداً (نمطاً واحداً) بالنسبة لكل المرؤوسين هو افتراض خاطئ، فقد يكون القائد أكثر اهتماماً بالأفراد الأكفاء لكنه قد يكون في نفس الوقت أقل اهتماماً باتجاه الأفراد الأقل كفاءة، وبالتالي يمارس أكثر من نمط واحد للقيادة في نفس المجموعة³.

3- دراسات جامعة ميتشجان "Michigan":

أ- تجربة الدراسة: بدأت هذه الدراسات في نفس الوقت الذي بدأت فيه دراسات جامعة أوهايو، ويتكون فريق البحث من: كاتز، كان، ليكرت "Katz, Kahn, Likert"، وأجريت الدراسة الأساسية في أحد الشركات في الأقسام ذات الإنتاجية العالية، والأقسام ذات الإنتاجية المنخفضة، وكان الغرض من ذلك دراسة الفرق بين النمط القيادي في الأقسام ذات الإنتاجية المختلفة.

¹ أحمد صقر عاشور: مرجع سابق، ص166.

² Dessler, Gary: Organization Theory, 2nd edition, Prentice- Hall, New York 1989, P553.

³ راوية حسن: مرجع سابق، ص260.

ب-نتائج الدراسة: لقد توصلت هذه الدراسة إلى وجود بعدين للقيادة:

- القائد المركز على العاملين: يشبه النمط المركز على الاعتبارات الإنسانية في دراسة جامعة أوهايو، والنمط الديمقراطي في دراسة "Iowa".

- القائد المركز على الإنتاج: يشبه النمط المركز على العمل في دراسات جامعة أوهايو، والنمط الاستبدادي في دراسة "Iowa"¹.

- يتراوح نمط القيادة بين بعدين: قائد مهتم بالإنتاج وقائد مهتم بالعاملين حيث إن القائد المركز على العاملين يقل اهتمامه بالإنتاج والعكس.

- إن رضا وإنتاجية المرؤوسين في النمط المركز على العاملين مرتفعا عنه في حالة النمط المركز على الإنتاج.

- إن المشرفين في النمط الأول ينحازون إلى جانب المرؤوسين وينتقدون سياسات الإدارة، بينما المشرفون في النمط الثاني يقفون بجانب الإدارة وينفذون سياساتها سواء أرضت المرؤوسين أو تسببت في استيائهم.

ج- تقييم الدراسة:

- صعوبة استنتاج علاقات سببية بين نمط الإشراف أو القيادة ومعايير الفعالية، حيث إن افتراض أن نمط الإشراف هو المتغير المؤثر على الإنتاجية والرضا يفتقد الدليل المنهجي².

— لم تركز دراسات "ميتشجان" مثل دراسات "إيوا" و"أوهايو" على متغيرات الموقف المحيط بالقائد وما لها من تأثير على متغيرات الفعالية (الرضا، الإنتاجية).

- أكثر القادة فعالية هم الذين يهتمون بالعاملين معاً (العاملين، الإنتاجية) والاهتمام بأحد البعدين يخفض درجة الفعالية.

4- دراسة ليكرت "Likert": واصل ليكرت دراسات زملائه في جامعة ميتشجان ووضع نتائج هذه الدراسات في

كتابه المشهور "New Patterns of Management" وقد ميز في هذا الكتاب بين أربعة أنماط للقيادة هي:

أ- النظام التسلسلي المستغل. ب- النظام الأوتوقراطي الخير.

ج- النظام المشارك. د- النظام الديمقراطي³.

ومن أجل تعزيز وإثبات الأنماط القيادية الأكثر فعالية قام ليكرت وزملاؤه بدراسات عديدة للوقوف على آراء رؤساء الأقسام بشأن الأقسام الأكثر إنتاجية والأقل إنتاجية من خلال خبراتهم، وأشارت النتائج إلى أن الأقسام الأكثر

¹ محمد إسماعيل بلال: مرجع سابق، ص 271.

² أحمد صقر عاشور: مرجع سابق، ص 165.

³ Luthans, Fred: Organization Behavior, 5th edition, Mc Graw- Hill Book, New York, 1989, P447.

إنتاجية استخدمت النظام الديمقراطي والمشارك، والأقل إنتاجية استخدمت النظام التسلسلي المستغل والأوتوقراطي الخير.

5- أنموذج الشبكة الإدارية لـ: " Black and Mouton "

قام بوضع نموذج الشبكة الإدارية الباحثان بلاك وموتون " Black and Mouton " استنادا إلى دراسات جامعتي " أوهايو وميتشجان " وهذا بالتركيز على بعدي الاهتمام بالمرؤوسين والاهتمام بالإنتاج، حيث قاما بوضع هذين البعدين على شبكة بهدف التعرف على أنماط القيادة المختلفة، ويمثل البعد الأفقي على الشبكة (الاهتمام بالإنتاج) أما البعد الرأسي فيمثل (الاهتمام بالمرؤوسين)، وتقع درجات الاهتمام لكلا البعدين على مقياس تدريجي يتكون من تسع درجات وتعطى درجة واحدة لأقل درجات الاهتمام بالإنتاج والمرؤوسين وتسع درجات لأعلى درجات الاهتمام بالإنتاج والأفراد¹، وقد توصل بلاك وموتون إلى خمسة أنماط أساسية للقيادة.

والشكل التالي يوضح هذه الأنماط على الشبكة.

الشكل رقم (03): أنموذج الشبكة الإدارية لبلاك وموتون.

الاهتمام بالمرؤوسين

(9.1)	(9.9)
يهتم بالعلاقات الإنسانية وحاجات الأفراد	يؤكد على الجماعة ويهتم بكل من العاملين والإنتاج
(1.1)	(1.9)
يهتم بالحد الأدنى للإنتاج والعاملين	يهتم بالإنتاج على حساب علاقات العمل
(5.5)	
منتصف الطريق	

الاهتمام بالإنتاج

Source: Kathy, B., Martin, D.: Management, Mc Crow-Hill, New York, 1994, P416.

¹ محمد إسماعيل بلال: مرجع سابق، ص 273.

ويشير "بلاك وموتون" أن أفضل نمط هو النمط (9,9) الذي يهتم بالعاملين والإنتاج معا، يليه النمط (5,5) الحالة الوسط، ثم النمط (1, 9) الذي يركز أكثر على الإنتاج مع حد أدنى للمرؤوسين، وآخر نمط (1,9) وهو القائد الاجتماعي الذي يعطي اهتماما أكبر للمرؤوسين وحد أدنى للإنتاج.

-تقييم دراسة " بلاك وموتون": على الرغم من مزايا الشبكة الإدارية في كونها تساعد على قياس النمط القيادي الذي يتناسب مع الموقف، إلا أن أهم الانتقادات التي وجهت إليها أنها أهملت العوامل الموقفية مثل: دوافع ونضوج التابعين، درجة هيكل المهام، والعلاقات بين القائد والمرؤوسين، وقوة القائد وأهداف المجموعة.

6- تقييم النظرية السلوكية في القيادة:

يمكننا أن نبرز أهم إيجابيات وسلبيات النظرية السلوكية في القيادة في الجدول الآتي:

الجدول رقم (04): إيجابيات وسلبيات النظرية السلوكية.

السلبيات	الإيجابيات
- لا يمكن الجزم فعلا أن هناك علاقة سببية بين أنماط القيادة ومتغيرات الفعالية (الأداء والرضا).	- السلوك القيادي أمر منطقي وواقعي لأنه يمكن تعلمه، أو الحصول عليه بالتدريب على عكس صفات القيادة التي يرى الكثير ممن يعتقدون بهذه الفكرة أنها موروثية.
- فاعلية القيادة لا تتوقف على أنماط وسلوك القيادة بل هناك متغيرات أخرى لها تأثير على الفعالية خاصة متغيرات الموقف.	- النتائج والدراسات السلوكية تؤكد فعلا تأثيرها على المرؤوسين فيما يخص متغير الفعالية الأول وهو: " الرضا الوظيفي" خاصة إذا اعتمدنا نمط القيادة الديمقراطي أو القيادة بالمشاركة.
- لم تصل الدراسات السلوكية فعلا في وجود نمط قيادة أمثل يحقق الفعالية في جميع المنظمات الرسمية وغير الرسمية.	- نتائج الدراسات أكدت فعلا أن استخدام نمط القيادة التسلسلي بصفة دائمة مع المرؤوسين يؤدي إلى زيادة الإنتاجية في المدى القصير.

المصدر: من إعداد الباحث.

المطلب الثالث: النظرية الموقفية في القيادة:

نظرا للانتقادات السابقة التي وجهت للنظرية السلوكية فقد بدأ الكتاب والباحثون البحث عن تطوير نظريات ونماذج جديدة في القيادة تأخذ بعين الاعتبار المتغيرات الموقفية، وهذا انطلاقا من فرضية مفادها:

إن فعالية القيادة هي نتاج تفاعل متغيرات من أهمها: نمط وشخصية القائد، الصفات المميزة للمرؤوسين، المتغيرات الموقفية والبيئية.

ومن أهم الدراسات التي حاولت الإجابة على هذه الفرضية نذكر منها:

1- **النموذج الموقفى ل: فيدلر " Fiedler "**: لقد قدم فريق بحث من جامعة "الينوي الأمريكية" بقيادة فريدريك فيدلر "Frederick Fiedler" نموذجا للقيادة يعرف ب: "النموذج الموقفى لفعالية القيادة" ويشير هذا النموذج إلى أن فعالية القيادة تعتمد على عنصرين هما:

أ- نمط القيادة: ولتحديد نمط القيادة استخدم فيدلر استقصاء يسمى مقياس "LPC" أي التقدير المرتبط بأقل الزملاء تفضيلا "Esteem for the "Least prefer co- worker" ¹.

حيث يقوم القائد بملء هذا الاستقصاء وفقا للخطوات التالية:

- يطلب من القادة أن يتذكروا جميع الزملاء الذين عملوا معهم، ثم يطلب من كل قائد أن يصف الزميل الذي لا يستطيع العمل معه.

- يستخدم مقياسا مكونا من 16 سؤالا ، بحيث يهدف كل سؤال من أسئلة الاستمارة قياس وتبيان صفتين متناقضتين مثل: (ودود / غير ودود) ويتكون كل سؤال من القياس من 1 إلى 8 درجات، فالقائد يصف شخصا محددًا استمتع بالعمل معه بالتفضيل الأقل. وضعا درجة لكل صفة حيث ²:

- الدرجة واحد تدل على سلبية الصفة للتناقضين. - الدرجة ثمانية تدل على ايجابية الصفة للتناقضين .
ولإيضاح ذلك نورد المثال التالي:

مساعدة 1 2 3 4 5 6 7 8 غير مساعد. ودود 1 2 3 4 5 6 7 8 غير ودود.

- تجمع الدرجات التي يحصل عليها كل قائد من خلال الوصف الذي يعطيه لأقل الزملاء تفضيلا ويرمز لها باختصار "L P C - score".

- إذا ارتفعت الدرجات كان دليلا على ايجابية الوصف المعطى لأقل الزملاء تفضيلا (لطيف، ودود، مساعد، فاتر ...) والعكس كلما انخفضت الدرجات كان دليلا على سلبية الوصف المعطى له (غير لطيف، غير ودود، غير مساعد، ساخن...).

- مجموع المعدل العالي لدرجات "L P C" يعكس توجه القائد إلى التركيز على العلاقات الإنسانية.

- مجموع المعدل المتدني لدرجات "L P C" يعكس توجه القائد على التركيز على المهام (العمل).

ب- خصائص الموقف: لقد اشترط فيدلر أن فعالية القيادة هي نتيجة تفاعل نمط القيادة (الموجه للعلاقات الإنسانية أو الموجه للمهام) مع متغيرات الموقف، وقد شخص "فيدلر" ثلاثة متغيرات تأخذ مجالها في بيئة العمل وتساعد على إقرار أي الأنماط القيادية هي الأكثر فعالية وهذه المتغيرات هي ³:

- **علاقة القائد بالمرؤوسين:** والتي تحدد مدى قبول الأتباع للقائد و مكانته بينهم.

¹ محمد إسماعيل بلال: مرجع سابق، ص278.

² حسن إبراهيم بلوط: المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات، دار النهضة العربية، بيروت، 2005، ص436.

³ شوقي ناجي جواد: إدارة الأعمال، منظور كلي، دار حامد للنشر، عمان، 2000، ص302.

- هيكل العمل: وتعني درجة روتينية الأعمال، إما العمل بسيط وروتيني، أي واضح المعالم والأهداف وبالإمكان قياس انجازه (5 قطع في دقيقة)، في حين أن العمل المعقد يعرض القائد والمرؤوسين لبدائل انجازه بمعنى عدم وجود موجّهات ومؤشرات محددة يمكن اعتمادها وهنا ينبغي على القائد أن يلعب دورا رئيسيا في توجيه أعضاء فريق العمل.

- مركز قوة القائد: إلى أي مدى يلجأ القائد إلى ممارسة القوة التي يستمد منها قدرته في إدارة فريق العمل (قوة قسرية أو شرعية أو تكريمية) وكلما كان للقائد قوة عالية يؤثر من خلالها على الأتباع يصبح أكثر قدرة في إدارتهم وتوجيههم نحو الغايات المنشودة.

مما سبق: يتحدد سهولة أو صعوبة الموقف الذي يعمل فيه القائد وفقا للتوافق المختلفة من التفاعلات بين متغيرات الموقف السابق (علاقة القائد بالمرؤوسين، هيكل العمل مركز القائد) فمثلا:

- الموقف سهل جدا بسبب: علاقة طيبة بين القائد والمرؤوسين ووضوح مهمة العمل، وتمتع القائد بمركز قوي (يسهل على القائد ممارسة نفوذه على المرؤوسين).

- الموقف صعب جدا بسبب: علاقة سيئة بين القائد والمرؤوسين، غموض مهمة العمل، ضعف مركز القائد، (يصعب على القائد ممارسة نفوذه على المرؤوسين).

وقد تم الحصول على معاملات الارتباط بين مقياس متغير نمط القيادة "LPC" وإنتاجية الجماعات التي تختلف في مختلف المواقف الثمانية التي حددها فيدلر وفق ما يشير إليه الجدول التالي:

جدول رقم (05): التوافق المختلفة لمتغيرات الموقف ونمط القيادة الأكثر فعالية.

رقم توفيقه الموقف	درجة يسر الموقف	توافق متغيرات الموقف			
		علاقة القائد بالمرؤوسين	درجة وضوح مهمة العمل	درجة قوة مركز القائد	
1	ميسر جدا	طيبة	واضح	قوي	
2	↑ ↓	طيبة	واضح	ضعيف	
3		طيبة	غامض	قوي	
4		طيبة	غامض	ضعيف	
5		سيئة	واضح	قوي	
6		سيئة	واضح	ضعيف	
7		سيئة	غامض	قوي	
8		صعب جدا	سيئة	غامض	ضعيف

من قراءة الجدول السابق نرى أن القائد المهتم بالعمل يكون فعالا عندما تكون خصائص الموقف سهلة جدا أو صعبة جدا، أما القائد المهتم بالعلاقات الإنسانية يكون فعالا في الحالات التي يتميز فيها الموقف بأنه متوسط الصعوبة.

ولإثبات صحة نظريته قام "فيدلر" بتصميم برامج تدريبية لتدريب القادة في ضوء هذا النموذج تسمى "توافيق الموقف للقائد"¹، لتحسين قدرات القائد في تشخيص الموقف.

وهذا البرنامج يعتمد على فكرة: "Engineering the Situation" "هندسة الموقف" حيث يحاول القائد فيها تغيير علاقات الموقف بزيادة أو نقص كمية الوقت الرسمي، تغيير هيكل العمل بالتبسيط أو التوسيع، تغيير مركز قوة القائد بالتدريب على مصادر تأثير القائد على مرؤوسيه.

ج-تقييم النموذج الموقفي لفيدلر:

- لقد أجريت عدت دراسات على نموذج فيدلر وأثبت عدم صحته إلا في بعض توفيقات الموقف منها: دراسة أحمد صقر عاشور لم تثبت صحة النموذج إلا في الموقف 1،4 والباقي لم تثبت صحتها². دراسة أنشيت وهير³ "Entchit and Thieur" وجدت أن النموذج لا يصلح إلا في المواقف 1،2،3،8 (أنظر الجدول السابق) .

أما دراسة جورج جرين، فقد أكدت عدم صحة النموذج إلا في المواقف 1،2 والباقي لم تتأكد صحتها. -تؤكد بعض الدراسات على وجود أخطاء منهجية في النموذج نذكر منها: صغر حجم العينة، عدم استخدام اختبارات إحصائية قوية، وجود شك في صدق مقياس LPC⁴.

-النموذج لم يتعرض للقادة الذين تحصلوا على درجات متوسطة في الاهتمام بالعمل أو العلاقات الإنسانية. - استخدام عناصر قليلة في المواقف (ثلاثة فقط).

- في اعتقادنا بالنسبة لفكرة "هندسة الموقف" هي فكرة خاطئة لأن القائد هو الذي يغير نمطه القيادي ليتناسب مع الموقف ليس العكس، وبالتالي فهو لا يصلح للتدريب الإداري كما وضع فيدلر، بل يجب على القائد أن يتدرب على الحالة العكسية؛ أي كيف ينمي نمطه القيادي كلما تغيرت عناصر الموقف.

رغم كل هذه الانتقادات فإننا نرى أن فيدلر أضاف شيئا جديدا للدراسات السابقة فيما يتعلق بالاهتمام بمتغيرات الموقف.

¹ شعبان علي حسين السبيسي: مرجع سابق، ص331.

² أحمد صقر عاشور: مرجع سابق، ص173.

³ شعبان علي حسين السبيسي: مرجع سابق، ص332.

⁴ رواية حسن: مرجع سابق، ص265.

2- النظرية المعيارية: ل: فروم ويتون "Vroom and Yetton":

هذه النظرية عبارة عن أنموذج الجمع بين النمط (أسلوب) القيادة ونوع المشاركة في صنع القرار اقتراحه كلا من: "Victor Vroom and Philip Yetton" ويقدم الأنموذج مجموعة من القواعد لتحديد مقدار وشكل المشاركة في صنع القرار التي يمكن تشجيعها في مواقف مختلفة، ويسمى هذا الأنموذج بالنموذج المعياري لأن القائد ووفق قواعد متتابعة يتبعها يحدد شكل وكمية المشاركة التي يساهم بها عضو فريق العمل في صنع القرار.

أ- أنماط القيادة حسب فروم ويتون: حدد فروم ويتون خمسة أنماط للقيادة هي:

قائد أوتوقراطي، قائد أوتوقراطي أبوي، قائد استشاري، قائد استشاري ديمقراطي، قائد ديمقراطي.

ب-فاعلية القرار: يقيس الأنموذج فاعلية القرار من خلال:

-الجودة: جودة القرار الذي صنعه الفريق.

-مدى قبول القرار: درجة التزام أعضاء الفريق بالقرار الذي صنعه ذلك الفريق.

- الزمن: الوقت اللازم لصنع القرار¹.

ج- تحليل الموقف: يجب على القائد أن يحلل الموقف من أجل أن يحدد أسلوب القيادة الفعالة وما هو مقدار المشاركة التي يجب أن يمارسها أعضاء الفريق في صنع القرار ويسترشد القائد بأسئلة موقفية ثمانية لتحديد الاحتمال الذي يختاره، ويمكن إيضاح ذلك في الجدول التالي:

جدول رقم (06): تحليل الموقف وفق النظرية المعيارية (فروم و يتون).

أبعاد الموقف	سؤال القائد حول الموقف
الجودة المطلوبة	ما مقدار أهمية الجودة الفنية للقرار؟
الالتزام المطلوب	ما أهمية مقدار الالتزام من قبل أفراد الفريق نحو القرار؟
المعلومات المتوفرة لدى القائد	هل تتوفر المعلومات الكافية لاتخاذ قرار ذي جودة عالية؟
طبيعة المشكلة	هل طبيعة المشكلة واضحة؟
احتمال الالتزام	هل يلتزم أعضاء الفريق بالقرار إذا صنعه القائد بنفسه؟
تطابق الأهداف	هل تتطابق أهداف الفريق مع أهداف المنظمة المطلوب تحقيقها عند التوصل إلى حل المشكلة؟
النزاع بين المرؤوسين	هل يتوقع حصول نزاع بين أعضاء الفريق حول اختيار أفضل الحلول؟

المصدر: أحمد صقر عاشور، مرجع سابق، ص193.

¹ شعبان علي حسين السيسى: مرجع سابق، ص333.

من الجدول السابق إذا توصل القائد إلى الإجابة على الأسئلة؛ فإنه يصدر قرارًا بالتأكد ذا جودة عالية وتقبله المجموعة، ثم يقرر الأسلوب القيادي المناسب للموقف الذي يواجهه في اختيار القرار.

د- تقييم النظرية المعيارية:

- يعتبر نموذج "Vroom and Yetton" من الأنماذج الناجحة التي تفيد القائد لأنها تأخذ في الاعتبار أهمية مشاركة المرؤوسين في اتخاذ القرار الصحيح عن طريق الاختيار بين عدة طرق تبعاً للموقف.

- أثبتت بعض الدراسات التي أجريت على الأنماذج المعيارية أنه يصلح علمياً وعملياً وقد أثبت أيضاً ذلك "فروم" رفقة "جاجو" "Vroom and Jago" بعد اختبار 181 موقفاً تم فيها اتخاذ القرارات وجد أن 68% من القرارات الناجحة اتفقت مع الأساليب القيادية المحتملة (المذكورة سابقاً في هذه النظرية) بينما 22% من القرارات الناجحة لم تتفق مع النظرية¹.

- رغم أن هذا النموذج يبدو للوهلة الأولى معقداً عملياً أمام القادة، إلا أن تكنولوجيا الإعلام الحديثة والاستخدام المتزايد للحاسوب في مجال تشخيص المواقف والإجابة على الأسئلة المتعلقة بخصائص المشكلة وتنمية استراتيجيات اتخاذ القرار الجماعي قد سهلت كثيراً في التغلب على هذه التعقيدات، وبمعنى آخر أن الحاسوب الآلي حل محل شجرة القرار القيادية لإيجاد أفضل قرار عن طريق برامج خاصة².

- رغم الإيجابيات السابقة للنموذج المعيارية إلا أن هناك من يرى مثل "منر" "Miner" أن هذا النموذج رغم أنه ساعد القائد في تحديد النمط القيادي الملائم عند اتخاذ القرار إلا أنه لم يحدد معايير جودة القرار، أو معايير قبول القرار، بجانب إهماله للعديد من المتغيرات الموقفية، كخصائص المرؤوسين مثل: قدراتهم وحاجاتهم وما لها من تأثير على معيارية الجودة وقبول القرار³.

- يعاب أيضاً على هذا النموذج أنه ركز على وظيفة واحدة من وظائف القيادة وهي اتخاذ القرارات وتناسى الوظائف والمهام الأخرى.

3- أنموذج المسار والهدف في القيادة: ل: هاوس "House":

وضع هذا النموذج "روبرت هاوس" "Rebert House" و زميله "مارتن إيفانز" "Martin Evans"، ويوضح هذا النموذج أن القائد الفعال هو الذي يحدد العمل والواجب المطلوب بوضوح تام، ويحاول إبعاد كل العقبات التي

¹ أحمد اسماعيل بلال: مرجع سابق، ص294.

² ثابت عبد الرحمان إدريس، جمال الدين محمد المرسي: السلوك التنظيمي نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2002، ص589.

³ شعبان علي حسين السيسي: مرجع سابق، ص336.

تقف على طريق التنفيذ، كما يسعى لرفع مستوى الرضا في العمل، ويبين الطرق والوسائل التي من خلالها يحقق للمرؤوسين أعلى مستويات الإنجاز (الأهداف) بنفس مستوى الرضا لديهم¹.

وتتركز مهمة القائد في التأثير على مدركات مرؤوسيه المتعلقة مع أهدافهم الشخصية، والمسار الموصل لتحقيق هذه الأهداف، ويقوم هذا النموذج على عاملين أساسيين:

أ- أنماط القيادة: حسب "هاوس" يوجد أربعة أنماط أساسية للقيادة:

- القيادة الموجهة. - القيادة المشاركة. - القيادة المساندة. - القيادة المركزة على المهام.

يرى "هاوس" أن هذه الأنماط الأربعة يمكن أن يلجأ إليها نفس القائد وفي مواقف مختلفة، وهذا عكس ما ذهب إليه كل من "فيدلر" و " فروم ويتون" الذين يرون بأحادية النمط القيادي لدى قائد معين في مواقف مختلفة.

ب- العوامل الموقفية: على عكس النماذج الموقفية السابقة يرى "هاوس" أن العوامل الموقفية المؤثرة في فاعلية القيادة تتكون من متغيرين أساسيين:

-خصائص المرؤوسين: ومن هذه الخصائص :

القدرة " Ability": أي إدراك المرؤوس لقدراته الذاتية: فإذا كانت قدرته على إنجاز العمل بصورة فعالة، فهو لا يحتاج إلى من يواجهه أو يفرض عليه سلطته.

مركز التحكم: أي مدى اعتقاد العامل أنه يتحكم فيما يحدث له، فهناك أشخاص يعتقدون أنهم يتحكمون في بيئتهم ويؤمنون بأن ما يحدث لهم ناتج عن تصرفاتهم، وهناك آخرون لا يتحكمون فيما يحدث لهم، وأن ما يحدث إنما يحدث بسبب الحظ أو القدر².

- الحاجات والدوافع: تشير الدراسات التي أجريت على نموذج المسار والهدف أنه أعمد على " نظرية التوقع في الدافعية لـ " فروم " Vroom" والتي تفترض أن:

دافعية المرؤوس على العمل = قوة الجذب X التوقع X الوسيلة³.

حيث تشير:

- قوة الجذب valence: وهي القيمة التي يحددها الشخص المرؤوس للمكافأة التي يرغب فيها، أو يسعى إليها وبمعنى آخر: مدى جاذبية العوائد التي يقدمها القائد للمرؤوسين لإشباع حاجاتهم.

¹ حسين حريم: مرجع سابق، ص 213.

² صلاح الدين محمد عبد الباقي: مرجع سابق، ص 218.

³ صبحي جبر العتيبي: تطور الفكر والأساليب في الإدارة، الطبعة الأولى، دار حامد، عمان، 2005، ص 50.

- التوقع Expectancy: وينقسم إلى احتمالين: الاحتمال الأول تتراوح القيمة بين [0-1] ويشير إلى العلاقة بين الجهد المبذول من المرؤوس وبين تحقيق الإنجاز المطلوب.

الاحتمال الثاني تتراوح قيمته [0-1] ويشير إلى العلاقة بين تحقيق نتائج الإنجاز وبين حصول المرؤوس على العوائد الجذابة له من القائد.

- الوسيلة Instrumentality: وتعلق الوسيلة باعتقاد الشخص وتوقعه بأن أدائه في مجال ما سيقود إلى مكافأة مرغوبة محددة.

خصائص بيئة العمل : وتشمل ثلاثة عوامل رئيسية هي:

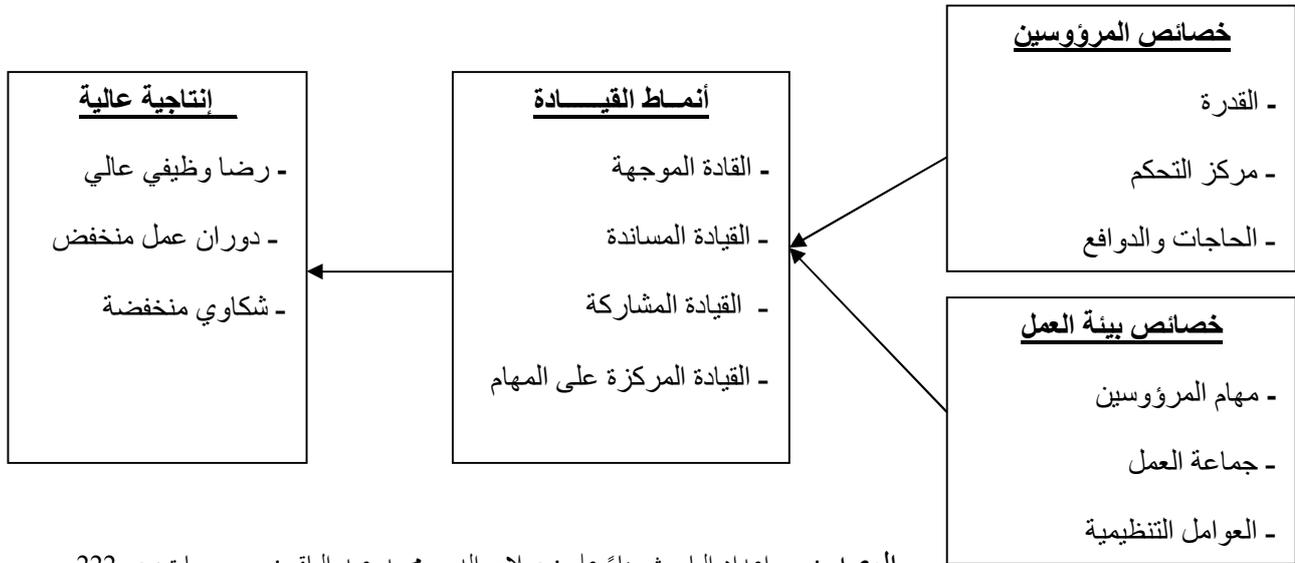
- مهام المرؤوسين: تتعلق إحدى أهم خصائص بيئة العمل بطبيعة مهام الفرد مثل ما إذا كانت المهام (محددة أو معروفة أو غير واضحة وفيها غموض...) وكذا تصميم الوظيفة (التنوع والاستقلالية، المعلومات المرتدة، وحدة الوظيفة...)

- جماعة العمل: عدد أفراد الجماعة قليل أو كثير، دافعيتهم للعمل عالية أو منخفضة، درجة تعلمهم...

- العوامل التنظيمية: وتمثل مدى تحكم الإجراءات والسياسات في أعمال الموظفين، المواقف الصعبة، المواقف ذات الدرجة العالية من الغموض¹.

واستنادا لما سبق يمكن القول أن سلوك القائد يتأثر بخصائص (سمات) المرؤوسين، وبيئة العمل ويؤثر في قوة جذب الفعل والتوقعات؛ والتي يمكن أن تؤدي إلى درجة عالية من الدافعية والرضا والأداء، هذا ما يبينه الشكل الموالي:

الشكل رقم (04): نموذج المسار والهدف لهاوس.



المصدر: من إعداد الباحث بناءً على: صلاح الدين محمد عبد الباقي: مرجع سابق، ص222.

¹ صلاح الدين محمد عبد الباقي: مرجع سابق، ص ص 219، 221.

ج- تقييم أنموذج المسار والهدف:

لقد أضاف هذا الأنموذج للأنموذج الموقفى ككل مايلي:

- إن فرضية الأنموذج مبنية بطريقة واضحة على نظرية التوقع لفروم "Vroom".

-إدخال لأول مرة سمات (صفات) المرؤوسين وتحليل بيئة العمل إلى الأنموذج الشرطي الموقفى¹.

على الرغم من إضافات أنموذج المسار والهدف إلا أنه تعرض لبعض الانتقادات منها:

- لم يتم بتحليل الكيفية التي يتحول بها القائد من نمط قيادي إلى آخر في ظلّ العوامل الموقفية.

- لم يوضح هيكل الحاجات عند المرؤوسين والتي من خلالها يستطيع القائد أن يؤثر في سلوكهم، فإذا كان هذا الأنموذج قد اعتمد على نظرية التوقع، فإن نظرية ماسلو للحاجات الإنسانية تستطيع أن تضيف إلى هذا الأنموذج ما كان في حاجة إليه.

- يصعب تعميم نتائج الأنموذج نتيجة تركيز العينة على الأفراد العاملين بالإنتاج فقط².

4- أنموذج ثلاثي الأبعاد لفعالية القائد: ل. ريدن " Reddin ":

يعتبر هذا الأنموذج تطويرا لنموذج الشبكة الإدارية " لبلاك وموتون" حيث أضاف بعد ثالث وهو بعد الفعالية لبعدي: الاهتمام بالعمل (الإنتاج) والاهتمام بالعلاقات الإنسانية.

ويرجع الفضل في وضع أنموذج ثلاثي الأبعاد إلى الباحث " ويليام ريدن " " William Reddin " الذي حاول تحقيق نوع من التكامل بين أنماط القيادة ومتطلبات الموقف³.

أ- أنماط القيادة حسب أنموذج " ريدن ": قسم ريدن السلوك القيادي إلى أربعة أنماط أساسية:

- القائد المتفاني: وهو نمط مهتم بالعمل وغير مهتم بالعلاقات الإنسانية.

- القائد المرتبط: وهو مهتم بالعلاقات الإنسانية وغير مهتم بالعمل.

-القائد المتكامل: وهو مهتم بالعلاقات الإنسانية والعمل معا اهتماما عاليا.

- القائد المنفصل: مهتم بالعمل والعلاقات الإنسانية معا اهتماما قليلا⁴.

ب- العلاقة بين نمط القيادة والفعالية: يرى " ريدن " أن هذه الأنماط الأساسية هي ليست فعالة أو غير فعالة في حد ذاتها ولكن فعاليتها تتوقف على الموقف الذي يستخدم فيه هذا النمط ومن هنا يتولد عن الأنماط الأربعة الأساسية ثمانية أنماط فرعية أخرى مقسمة إلى قسمين⁵:

¹ شعبان علي حسين السيسى: مرجع سابق، ص339.

² رواية حسن: مرجع سابق، ص267.

³ سعيد محمد المصري: مرجع سابق، ص218.

⁴ شعبان علي حسين السيسى: مرجع سابق، ص340.

⁵ محمد إسماعيل بلال: مرجع سابق، ص300.

أولاً- أنماط فرعية أكثر فعالية: وهي أنماط تستخدم في مواقف ملائمة هي:

- القائد التنفيذي.
- القائد المنمي.
- القائد المستبد خير.
- القائد البيروقراطي.

ثانياً- أنماط فرعية أقل فعالية: تستخدم هذه الأنماط في مواقف غير ملائمة وهي:

- القائد الموفق.
- القائد المباشر.
- القائد المستبد.
- القائد المتهرب.

ج-تقسيم أنموذج ثلاثي الأبعاد لريدن:

- عكس ما ذهب إليه فيدلر حول " هندسة الموقف " يرى ريدن في أنموذجه أن تغير الموقف يؤدي إلى " هندسة النمط القيادي " أي هناك مرونة في سلوك القائد تناسباً مع المواقف المختلفة.
- إضافة بعد الفعالية إلى بعدي: النمط القيادي و المتغيرات الموقفية.
- يعاب على أنموذج ثلاثي الأبعاد أنه لم يبين لنا كيف ينتقل القائد من نمط قيادي إلى آخر في ضوء المتغيرات الموقفية والتي تجعل هذا النمط ملائماً والآخر غير ملائم بالإضافة إلى أنه لم يحدد حتى هذه المتغيرات الموقفية.
- لم يتعرض أنموذج " ريدن " إلى القادة الذين يحصلون على درجات متوسطة في محوري: الاهتمام بالعمل أو العلاقات الإنسانية مثلما رأيناه في نموذج الشبكة الإدارية عند "بلاك وموتون" من خلال نمط (5.5) على الشبكة.

5- أنموذج دورة الحياة في القيادة: ل: هيرسي وبلانشارد " Hersey and Blanchard ":

- بناء على نموذج "بلاك وموتون" وكذا دراسات جامعي "أوهايو" و " ميتشجان " تطور كلٌّ من: "Paul Hersey" و "Kenneth Blanchard" أنموذج دورة الحياة في القيادة الذي يقوم على التفاعل بين النمط القيادي المناسب في ضوء مستوى نضج المرؤوسين (المتغير الموقفية).

أ- أنماط القيادة حسب هيرسي وبلانشارد¹:

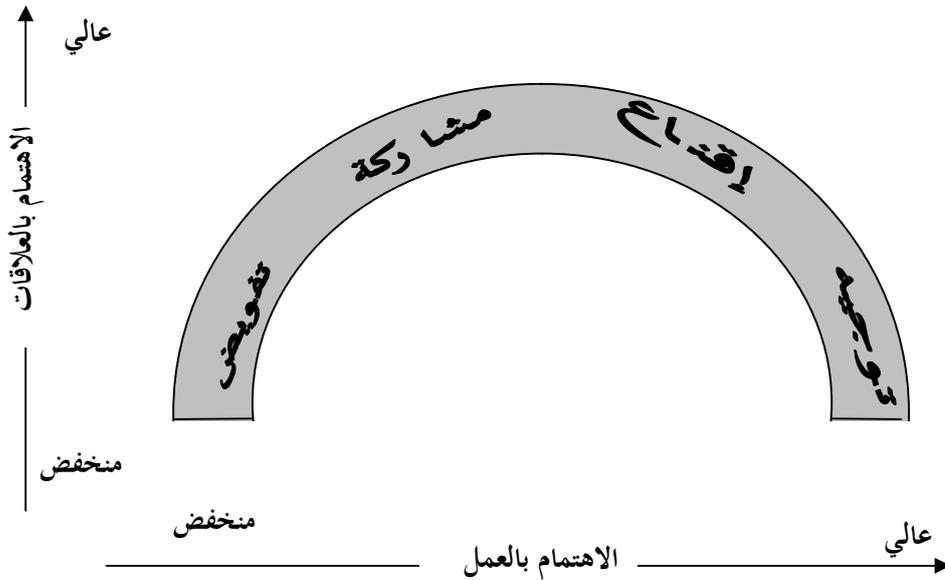
- النمط الإخباري (الإبلاغ) Telling: وهو نمط توجيهي مهتم بالعمل أكثر من اهتمامه بالعلاقات الإنسانية وهو يشبه نمط (1.9) في الشبكة الإدارية " لبلاك وموتون ".
- نمط الإقناع (البيع) Selling: فيه يكون الاهتمام من القائد بكل من العمل والعلاقات الإنسانية وهو مثل النمط (9.9) في شبكة " بلاك وموتون".

¹ ثابت عبد الرحمان إدريس، جمال الدين محمد مرسي: مرجع سابق، ص590.

- نمط المشاركة Participating: وفيه يكون الاهتمام أعلى بالعلاقات الإنسانية وحاد أدنى بالعمل وهو يشبه النمط (9.1) في الشبكة الإدارية.

- نمط التفويض Delegating: ويقدم القائد الحد الأدنى من الإهتمام سواء بالنسبة للعمل أو العلاقات الإنسانية وهو يشبه النمط (1،1) في شبكة " بلاك وموتون" والشكل التالي يوضح توزيع الأنماط القيادية حسب هيرسي وبلانشارد:

الشكل رقم (05): أنماط القيادة في أنموذج دورة الحياة " هيرسي وبلانشارد".



المصدر: ثابت عبد الرحمان إدريس جمال الدين محمد مرسي، مرجع سابق، ص591.

ويتوقف استخدام الأنماط القيادية السابقة حسب متغير موقفي مهم جدا وهو نضج المرؤوسين:

ب- نضج المرؤوسين: ويطلق عليها البعض استعداد المرؤوسين لإنجاز العمل، ويحدد بعاملين¹:

أولاً- القدرة Ability: وهي حاصل ضرب: المعرفة × المهارة.

ثانياً- الرغبة Willingness: وهي حاصل ضرب: الثقة × الدافعية .

ولقد حدد "هيرسي وبلانشارد" أربعة أنواع لمستويات النضج للمرؤوسين وهي:

المستوى الأول: غير قادر وغير راغب. المستوى الثاني: غير قادر ولكن راغب.

¹ شعبان علي حسين السيسي: مرجع سابق، ص346.

المستوى الثالث: قادر ولكن غير راغب . المستوى الرابع: قادر وراغب .

حيث: المستوى الأول يشير إلى النضج المنخفض للمرؤوس، والمستوى الثاني والثالث يشير إلى النضج المتوسط للمرؤوسين، والمستوى الرابع يشير إلى النضج العالي للمرؤوسين.

ج- التفاعل بين النمط القيادي ومستوى نضج المرؤوسين: الجدول التالي يوضح استخدام النمط القيادي المناسب لمستوى استعداد المرؤوسين ونضجهم لأداء عمل معين:

الجدول رقم (07): نمط القيادة المناسب لمستوى نضج المرؤوسين.

المستوى	درجة نضج المرؤوسين	النمط القيادي المناسب
الأول: (المنخفض)	غير قادر وغير راغب	النمط الإخباري (المركز على العمل)
الثاني: (المتوسط)	غير قادر ولكن راغب	النمط الإقناعي (المركز على العمل والعلاقات الإنسانية)
الثالث: (المتوسط)	قادر ولكن غير راغب	النمط المشارك (المركز على العلاقات الإنسانية)
الرابع: (المرتفع)	قادر وراغب	النمط التفويضي (حد أدنى من الاهتمام بالعمل والعلاقات الإنسانية)

المصدر: من إعداد الباحث بناءً على: شعبان علي حسين السيسى: مرجع سابق، ص 346، 347.

د- تقييم نموذج دورة الحياة "هرسي وبلانشارد":

- لقد اهتم نموذج دورة الحياة بمتغير موقف واحد وهو نضج المرؤوسين وأهمل متغيرات لها تأثير على فاعلية القيادة مثل: خصائص المنظمة، جماعات العمل، تأثير البيئة الخارجية، مثلما رأيناه في نموذج المسار والهدف لهاوس.

- يمكن أن نرى أيضاً وهو نفس الانتقاد الذي وجهناه لنموذج المسار والهدف لهاوس - أنه لا توجد دراسة في نموذج دورة الحياة في القيادة لهيكل حاجات المرؤوسين، وبالتالي هناك ضرورة لربط هذا النموذج ببعض نظريات الفكر الإداري مثل نظرية ماسلو في تدرج الحاجات ونظرية العوامل الدافعية والصحية لهرزبرغ وذلك لتحديد طرق وأدوات التحفيز والدافعية التي يستخدمها القائد مع كل نمط قيادي في نموذج دورة الحياة في القيادة.

6- **نموذج التدعيم في القيادة: ل: عاشور "Ashour":** نموذج التدعيم الذي صاغه أحمد صقر عاشور سنة 1973 يقوم على فكرة أن فعالية القائد في التأثير على متغيرات رضا وأداء المرؤوسين تتوقف على الخصائص التدعيمية لسلوك القائد اتجاه المرؤوسين ونموذج التدعيم حسب "عاشور" يفسر رضا المرؤوس وأدائه من واقع تجاربه السابقة بسلوك القائد من حيث الثواب والعقاب الذي يعطيه، وكذا الطريقة التي يقدم بها الثواب والعقاب ونمط أو جدول منح الثواب والعقاب¹.

¹ أحمد صقر عاشور: مرجع سابق، ص 181.

- أ- متغيرات الدراسة حسب نموذج التدعيم: قسم أحمد صقر عاشور متغيرات الدراسة إلى قسمين:
- متغيرات تابعة: وضع النموذج ثلاثة متغيرات لفعالية القيادة هي :
- درجة قبول المرؤوس ورضاه عن القائد، مستوى أداء المرؤوس، درجة استمرار أداء المرؤوس عند مستوى عال.
- متغيرات مستقلة: لم يعتمد أحمد صقر عاشور الأتماط التقليدية السابقة المذكورة عن كل من (هاوس، فيدلر ، ريدن ، هرسبي وبلانشارد...)، وإنما ركز على الجوانب التدعيمية من سلوك القائد نذكرها في الآتي :
- منافع سلوك القائد: ويعبر هذا المتغير عن مستوى الإشباع الذي يتوفر للمرؤوس من خلال سلوك وتصرفات القائد اتجاهه فمثلا: زيادة حاجة الفرد للتقدير مع قيام القائد بالثناء على المرؤوس يؤدي إلى ارتفاع قيمة المنافع التي تتولد للمرؤوس من سلوك القائد.
- درجة توقف منافع القائد على أداء المرؤوس: يعبر هذا المتغير عن درجة توقف الإشباع التي تتوفر للمرؤوس من خلال سلوك القائد على الأداء الذي يقوم به المرؤوس ذاته.
- تصميم وتوجيه العمل: يعبر هذا المتغير عن درجة تكييف سلوك القائد مع طبيعة المهام (سهلة، معقدة) التي يوكلها إلى المرؤوسين ومستوى قدرات المرؤوسين.
- الشكل التالي يوضح أنماط سلوك القائد وفق متغير تصميم وتوجيه العمل.
- الشكل رقم (06): تكييف سلوك القائد مع طبيعة المهام للمرؤوسين.

درجة تعقيد المهام		
← مهام معقدة	مهام سهلة →	
<ul style="list-style-type: none"> - إرشاد وتوجيه وتدريب وتنمية القدرات - تذليل الصعوبات - توفير مستلزمات الأداء - قياس ومتابعة الإنجاز 	<ul style="list-style-type: none"> - توفير مستلزمات الأداء - قياس ومتابعة الإنجاز 	<p>قدرات منخفضة</p>
<ul style="list-style-type: none"> - توفير مستلزمات الأداء - قياس ومتابعة الإنجاز 	<ul style="list-style-type: none"> - وضع أهداف أداء عالية - توفير مستلزمات الأداء - قياس ومتابعة الإنجاز 	<p>قدرات عالية</p>

↑ مستوى قدرات المرؤوسين ↓

المصدر: أحمد صقر عاشور: مرجع سابق، ص 185.

ب- تقييم نموذج التدعيم (أحمد صقر عاشور):

- مثل أغلب الأنماذج الموقفية السابقة فقد أهمل نموذج التدعيم " لأحمد صقر عاشور " متغيرات لها تأثير على فعالية القيادة: كخصائص المنظمة، جماعة العمل، تأثير البيئة الخارجية ، خصائص القائد في حد ذاته.

- نجح هذا النموذج في الكشف عن جوانب أخرى من سلوك القائد لم يتم التطرق إليه في الأنماذج السابقة مثل التدعيم الشرطي من قبل القائد لأداء وسلوك المرؤوسين.

- بعدما أضاف أنموذج المسار والهدف " لهاوس " شيئاً جديداً لنظرية القيادة عندما بنى فروضه على نظرية التوقع لفروم " Vroom"، اعتمد أيضا أحمد صقر عاشور في أنموذجه على نظرية التدعيم للباحث " سكينر " Skinner" الذي يرى أن الثواب والعقاب الذي يعقب السلوك أو الاستجابة كاف لتحليل العلاقات الاجتماعية والتأثير والنفوذ الاجتماعي و القيادة¹.

7- تقييم النظرية الموقفية: يمكن توضيح أهم النواحي الايجابية والسلبية للنظرية الموقفية في الجدول الموالي:
الجدول رقم (08): ايجابيات وسلبيات النظرية الموقفية.

الجوانب السلبية	الجوانب الإيجابية
<p>— مثلما وضعنا سابقا: فإن النظرية الموقفية بكل نماذجها إهتمت ببعض المتغيرات الموقفية وأهملت الكثير من المتغيرات وهذا مثل: خصائص المنظمة، البيئة الخارجية، الهيكل التنظيمي، القواعد والسياسات المختلفة.</p> <p>— لم تتوصل النظريات الموقفية إلى نمط قيادي ملائم موحد في كل نماذجها يؤدي إلى تحقيق نتائج الفعلية من رضا وظيفي وأداء وانخفاض في الشكاوي والتظلمات.</p> <p>— رغم أهمية المتغيرات الموقفية؛ إلا أنه لا يمكن إهمال السمات القيادية، فقد تساعد الظروف شخصا ما لأن يكون قائدا ولكن لافتقار شخصيته للخصائص القيادية اللازمة التي تساعد في إدارة الجماعة سيفشل في مهمته.</p>	<p>— إبراز دور المرؤوسين ومشاركتهم في صنع القرارات داخل المنظمة مما يؤدي إلى زيادة رضاهم الوظيفي وأدائهم أي تحقيق أهداف شخصية وأهداف عامة.</p> <p>— بعض النماذج الموقفية ساعدت على تنمية قيادات فعالة عن طريق برامج تدريبية وهذا مثل: أنموذج فروم ويتون، أنموذج هاوس، نموذج هيرسي وبلانشارد.</p> <p>— ربطت بعض الأنماذج الموقفية السابقة لكي تنتقل من النظرية إلى التطبيق العملي بالعديد من النظريات الأخرى في الفكر الإداري مثل: نظرية الدافعية لفروم، نظرية التدعيم والتعليم وهذا من أجل تحسين سلوك القائد وإختياره لأفضل طرق وأدوات التحفيز والدافعية لتحقيق متطلبات الفعلية.</p>

المصدر: من إعداد الباحث.

المطلب الرابع: النظريات الحديثة في القيادة:

لم تتوصل النماذج التي تم عرضها سابقا إلى كيفية تأثير القائد على أتباعه، حيث ركزت أولى النماذج على الصفات الشخصية، وركزت الثانية على الجوانب السلوكية للقائد، وأعطت أخرى أهمية للمتغيرات الموقفية وسلوك القائد، إلا أن الدارسين والباحثين في العقود الأخيرة في مجال الإدارة أصروا على ضرورة وجود أسلوب قيادي معين

¹ أحمد صقر عاشور: مرجع سابق، ص 182.

للمنظمات يضمن لها البقاء والديمومة، مما أدى إلى بروز بعض المداخل الحديثة المهمة بالقيادة لتضيف أفكارا ونظريات ووجهات نظر جديدة ومن هذه النماذج نذكر :

- أنموذج العلاقات الثنائية الرأسية. - أنموذج بدائل القيادة. - القيادة كتصرفات أو سلوك رمزي.
- مدخل الإغراء. - القيادة التحويلية. - القيادة الزعامية. - القيادة الإستراتيجية.

1- أنموذج العلاقات الثنائية الرأسية: ل: جورج جرين " George Graen "

وهو يختلف على النماذج التقليدية السابقة والتي تقر بوجود نمط قيادي واحد ومستقر مع جميع المرؤوسين، بينما يعتقد " جرين " في أنموذجه أن القادة ينمون علاقة فريدة ومميزة مع كل مرؤوس على حدة. ولقد ميز " جرين " بين نوعين من العلاقات التبادلية بين القائد والمرؤوسين هما¹:

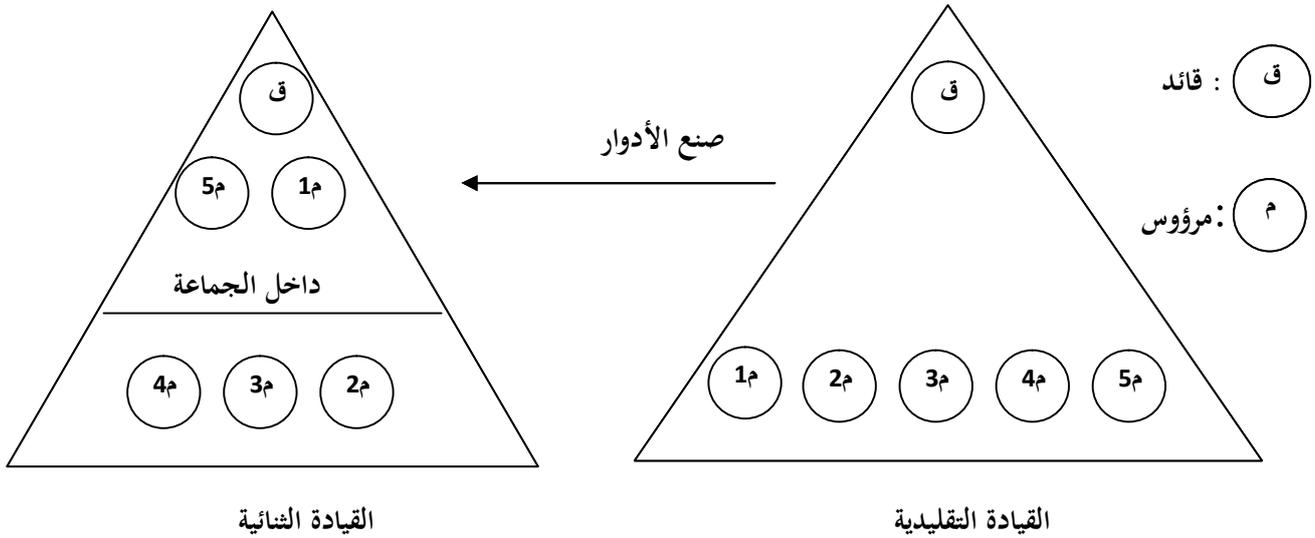
أ- العلاقة المتبادلة داخل المجموعة in – group Exchange :

في هذا النوع من العلاقات ينمي كل من القائد والمرؤوس علاقة تتميز بالثقة والاحترام والمصير الواحد.

ب- العلاقة التبادلية خارج المجموعة out- group Exchange :

في هذا النوع من العلاقات يصبح دور القائد دور المشرف التقليدي على المرؤوسين، وهذا لأنه فشل في خلق شعور بالثقة والاحترام المتبادل والمصير الواحد، ويمكن تجسيد نموذج الترابط الثنائي الرأسي في الشكل التالي:

الشكل رقم(07): أنموذج جرين للقيادة



المصدر: راوية حسن: مرجع سابق، ص275.

¹ راوية حسن: مرجع سابق، ص274.

ج-تقييم أنموذج العلاقات الثنائية الرأسية:

لقد قام بعض الباحثين بإختبار مدى صحة أنموذج "جرين" وتوصلوا إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة ذات دلالة بين نوع التبادل بين القائد والمرؤوسين والنتائج المترابطة بالعمل فمثلا وجد أن الأفراد داخل المجموعة in - group لديهم درجة عالية من: الالتزام اتجاه المنظمة، الرضا عن العمل والأداء، وهذه بدرجة أعلى من الأفراد الموجودين خارج المجموعة out - group.
- لقد وجد أيضا أن العلاقات التبادلية بين القائد والمرؤوسين بالإضافة إلى أنها تخفض من دوران العمل تؤدي إلى نتائج أخرى مهنية مثل: الترقية، زيادة في مستوى الأجور والعلاوات.
- استخدام أنموذج "جرين" للتدريب الإداري مع إدخال تعديلات من شأنها أن تؤدي إلى تحسين جودة العلاقة التبادلية بين القائد والمرؤوسين نذكر منها:
- دخول الفرد الموجود خارج الجماعة out - group إلى داخل الجماعة من خلال إبدائه تعاونا وولاء أكثر، وإلا من الأفضل له أن يترك العمل .
- محاولة القادة لتوسيع مجال ونطاق دخول الأفراد في الجماعة .
- حث القادة على إعطاء فرصة حقيقية لمرؤوسيههم لإثبات ذاتهم¹.

2- أنموذج بدائل القيادة: ل: كار وجرمينر " Kerr and Germiner ":

يفترض كلٌّ من: " Kerr and Germiner " في بعض الحالات عند وجود درجة كبيرة من المهارات المكتسبة عند المرؤوسين مع تواجد التكنولوجيا العالية، والهيكلة التنظيمي المناسب، مع قدرة المرؤوسين على التعامل مع هذه الظروف، هنا يصبح دور القائد في التوجيه والتأثير غير موجود أو يعتبر دورًا زائدًا يمكن الاستغناء عنه وتبديله بتلك العوامل.

بمعنى: أن ما أثبتته النظريات التقليدية والتي تقر بأهمية القيادة، فإن المداخل الحديثة لبدايل القيادة تشير إلى إنّ السلوك القيادي قد يكون غير ضروري في العديد من المواقف².

-الحالات التي يكون فيها تأثير القائد على فعالية العمل محدود:

- صفات المرؤوسين من كفاءات وخبرة و التزام للعمل.
- صفات العمل مثل الروتين أو الحماس العالي تؤدي إلى عدم الحاجة إلى قيادة توجيه.
- صفات المنظمة مثل إحساس العاملين بالارتباط والانسجام تؤدي إلى العمل وعدم الحاجة إلى القائد.

¹ راوية حسن: مرجع سابق، ص275 .

² محمد سعيد أنور سلطان: مرجع سابق، ص360.

ب-تقييم أنموذج بدائل القيادة:

- ذهب مجموعة من الباحثين منهم: " Nielhool ,Williams, Makenzie " بعد اختبار الأداء الوظيفي لمختلف العاملين الذين قاموا بإكمال المقاييس لتحديد مستوى إدراكهم مدى تأثير سلوك القائد وبدائل القائد على عملهم وكانت النتيجة أن الأداء الوظيفي والسلوك مرتبط أكثر بدائل القيادة عنه بالسلوك القيادي¹.

- كما نرى أن المتغيرات الموقفية يمكن أن تزيد أو تنقص من أهمية السلوك القيادي لكن أن تلغيه نهائيا فهذا مستحيل، إذا لا يمكن تصور عمل في منظمة أو جماعة ما، ولا يوجه بالقيادة مهما كان تأثيرها عاليا أو منخفضا.

3- أنموذج القيادة كسلوك أو تصرف رمزي: ل. مورهد و سكيفينتون " Moorhead and Skivington ":

ذهب بعض الباحثين منهم: " Moorhead and Skivington " بأن المعنى الحقيقي للقيادة يكمن في طبيعتها الرمزية بمعنى أن القرارات والأفعال الفعلية التي يقوم بها القائد تعني قليلا في حد ذاتها، أما المعنى الرمزي "Symbolic" وراء القرار أو التصرف؛ هو ما يمثل أهمية كبرى من وجهة نظر هذا الأنموذج².

والجدول التالي سنبين من خلاله تصرف وسلوك القائد وأثره على المرؤوسين من جهة نظر القيادة التقليدية والقيادة

الرمزية.

جدول رقم (09) : المقارنة بين القيادة التقليدية والرمزية .

القيادة الرمزية	القيادة التقليدية	مثال عن سلوك القائد وتصرفه :
إرسال القائد لبطاقة التهئة للمرؤوس في موعدها بالضبط وموقعة توقيعيا شخصيا فهذا يعني رمزيا: الاهتمام والاعتناء بالفرد وبالتالي فالمرؤوس سيقدر ويحترم قائده ولكن العكس إذا تم إرسال البطاقة متأخرة عن موعدها وموقعة باسم السكرتير مثلا فهذا يعكس عدم اهتمام القائد واعتناؤه بمرؤوسه، مما يقلل احترام المرؤوس لقائده	إرسال القائد لبطاقة تحنئة لمرؤوس تابع له في مناسبة ما يعد جزءا من سلوك القائد المهتم بالجانب الإنساني والذي يحاول القائد من خلاله التأثير على رضا المرؤوس.	

المصدر: راوية حسن: مرجع سابق، ص286.

من الجدول نرى أن محتوى القرار (القرار بإرسال البطاقة) ليس هو الذي يمثل أهمية، بل رمزية التصرف (كيف طبق ونفذ القرار) هو الذي يمثل أهمية .

¹ راوية حسن: مرجع سابق، ص361.

² المرجع نفسه: ص285.

أ-تقييم أنموذج القيادة كنصرف رمزي: يمكن أن نرى أن هذا الأنموذج جعل من العملية القيادية أكثر تعقيدا، كما أنه إهتم فقط بخصائص القائد وأهم خصائص المرؤوسين وعوامل أخرى محيطية بالقائد كما أن هذا التصرف الرمزي هل ننظر إليه من الجانب الإيجابي أم الجانب السلبي؟ خاصة إذا كنا نتعامل مع أفراد صنفتهم النظرية الإدارية لدوغلاس ماغريغور ضمن النمط (س)، حيث من أهم صفاتهم أنهم أفراد كسالى ويكرهون العمل.

4- أنموذج الإعزاء: ل:مارتينكو وجاردير "Martinko and Gardaer":

يرى كل من "Martinko and Gardaer"¹ أن الملاحظة ومراقبة تصرفات الآخرين يتم اعزأؤها (إرجاعها) إلى أسبابها، فقد يرى القائد أن الأداء الضعيف للفرد يتم اعزأؤه إلى الجهد المنخفض أو النقص في القدرات، وبالتالي فسلوك القائد يتجه نحو تدريب الفرد، أو إنهاء خدمته، وقد يكون هذا الإعزاء لعوامل خارجية، أي أن أسباب ضعف الأداء يرجع إلى التصميم السيئ أو الضعيف للمهام أو العبء الزائد للعمل، فإن القائد في هذه المرحلة قد يركز على تصحيح هذه المشاكل.

أ-تقييم أنموذج الإعزاء: لا تزال الأبحاث قائمة لاختبار صحة هذا الأنموذج للتأكد من صحة فرضياته².

أما من وجهة نظرنا: الفعالية القيادية تتوقف على البحث الجوهرى عن الأسباب التي تكمن وراء تحقيق أو عدم تحقيق نتائج هذه الفعالية سواء تعلق الأمر بأداء المرؤوسين أو رضاهم، لكن بشرط أن نبحث عن أسباب كل المتغيرات المحيطة بالعملية القيادية.

المبحث الثالث: أنماط وسلوك القيادة:

من الممكن التمييز بين نظريات (مداخل) دراسة القيادة، ومداخل أنماط القيادة على أساس أن الأولى؛ أي النظريات تهتم بصفة رئيسية بتفسير ظاهرة القيادة وعمليتها (رغم أن أصحاب هذه النظريات يتعرضون أو ينتهون إلى بعض الأنماط)، بينما الثانية تهتم أساسا باستنباط أنماط السلوك القيادي دون التعرض لتفسير الظاهرة ذاتها ومن هذه المداخل نذكر:

المطلب الأول: المدخل الذي يوزع أنماط القيادة على مقياس ثنائي مستمر:

لقد جاءت نتائج دراسات جامعة إيووا "Iowa" لكل من "وايت، ليببت، لوين" المبكرة للقيادة لتمييز بين ثلاثة أنماط للقيادة هي: النمط الديمقراطي والأوتوقراطي والنمط الحر(المتسيب)، كما ميزت بين هذه الأنماط على أساس عامل واحد وهو مدى استخدام القائد لسلطاته أو سلطة المركز الذي يشغله في هيكل المنظمة.

ونظرا لضعف وقصور الدراسات التي ركزت على عامل واحد لتمييز بين هذه الأنماط، جاء أنصار المقياس الثنائي المستمر ليؤكدوا أن القيادة متغير تابع لأربعة متغيرات مستقلة هي:

¹ راوية حسن: مرجع السابق، ص286.

² المرجع نفسه: ص286.

- المحور الذي يتركز حوله اهتمام القائد (العمل أو الأفراد).
 - مدى استخدام القائد لسلطات المركز الذي يشغله (كبير أو محدود).
 - درجة الحرية الممنوحة للتابعين (كبيرة أو محدودة).
 - مصدر السلطة في الموقف القيادي المعين (من أعلى إلى الأسفل أو العكس)¹.
- ووضع أنصار هذا المقياس النمط الأوتوقراطي المتسلط عند أحد طرفي المقياس والنمط الديمقراطي عند الطرف الآخر وبينهما تقع توليفة من الأنماط الفرعية.

ويمكن التمييز بين الأنماط القيادية الثلاثة السابق ذكرها في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): عوامل التمييز بين النمط الديمقراطي والأوتوقراطي والحر.

عامل المقارنة	النمط الديمقراطي	النمط الديكتاتوري (الأوتوقراطي)	النمط الحر (المتسيب)
- المناخ الاجتماعي	- إشباع القائد حاجات الجماعة التابعين. - يسود الاحترام المتبادل بين الأفراد. - تتحدد السياسات والأهداف والبرامج والخطط نتيجة المناقشة الجماعية.	- إشباع حاجات القائد - تبنى فيه العلاقات بين القائد والأعضاء التابعين له على القوة والإرغام .	- فوضوي حيث يتمتع فيه أفراد الجماعة بحرية مطلقة دون ضابط.
- القائد	- يشترك في مناقشات الجماعة ويشجع الأعضاء على المناقشة والتعاون. - يترك للجماعة حرية توزيع العمل بين الأفراد. - يشجع التقييم الذاتي.	- يحدد بنفسه إجراءات وتصميم العمل ويملي كل خطواته ومراحله. - يحدد نوع العمل لكل فرد. - يعطي أوامر كثيرة تعارض رغبة الجماعة. - يظل محور انتباه الجماعة.	- محايد لا يشارك إلا بحد أدنى من المشاركة، و يصبح في حكم المستشار. - يقوم على فكرة دعه يعمل، ويترك الحرية للفرد والجماعة. - لا يسعى لتحسين العمل. - لا يمدح ولا يذم
- الأفراد	- يشعر كل منهم بأهمية مساهمته الايجابية في التفاعل الاجتماعي.	- ينفذ القائد خطوات العمل بصورة يصعب عليهم معرفة الخطوات التالية	- يختارون زملاء العمل بحرية كاملة.

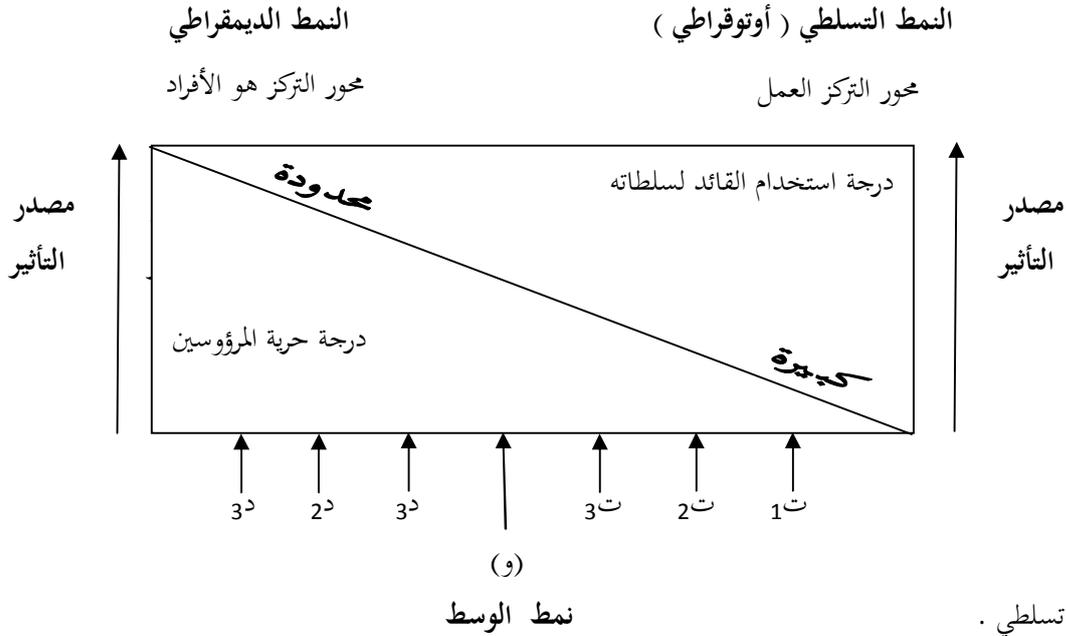
¹ سعيد محمد المصري: مرجع سابق، ص 209.

	أو الخطة كاملة. - ليس لهم حرية الاختيار لزملاء العمل بل يعين القائد العمل ورفاق العمل - انخفاض الروح المعنوية والرضا الوظيفي	- يترك أمامهم حرية الاختيار. - هم أكثر اندفاعاً وحماساً للعمل - يبدع كل منهم حسب قدراته - ارتفاع الروح المعنوية والرضا الوظيفي.	
- يكون الإنتاج في غيابه اقل أو أكثر مما هو في حضوره حسب ظروف التفاعل الاجتماعي.	- تحدث أزمة شديدة قد تؤدي إلى انحلال الجماعة أو الهبوط بالروح المعنوية	- تتساوى كمية الإنتاج والعمل في غيابه مع نفس الكمية في حضوره.	- ترك القائد لمكانه أو إذا تنحى
- الود والثقة المتبادلة بين الأفراد بعضهم البعض وبينهم و القائد متوسطة.	- يميزه روح العدوان والسلوك التخريبي وكثرة المناقشة والسلبية والعجز واللامبالاة	- يميزه الشعور بالثقة المتبادلة والود بين الأفراد بعضهم البعض وبينهم وبين القائد.	- السلوك الاجتماعي

المصدر: جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار الثقافة، الطبعة الأولى، عمان، 2004، ص77.

1- توزيع الأنماط القيادية الرئيسية والفرعية وفق نموذج: تاننبوم وشميث "Tannenbaum and Schmith":
يعتبر أنموذج المشاركة في اتخاذ القرارات الذي قدمه كل من "تاننبوم و شميث " مثلاً عن المقياس الثنائي المستمر لأنماط القيادة ويفرض هذا الأنموذج وجود سبعة أنماط قيادية موضح في الشكل التالي :

الشكل رقم (08): نموذج تاننبوم وشميت.



- ت: تسلطي .
- د: ديمقراطي .
- و: وسط .

المصدر: علي حسين، عيد عريفج، حنا نصر الله: مبادئ في العلوم الإدارية الأصول والمفاهيم المعاصرة، دار زهوان، عمان، الأردن، 2000، ص272.

من الشكل يمكن توضيح أنماط القيادة على النحو التالي:

أ- الأنماط القريبة للسلوك الأوتوقراطي (التسلطي):

- النمط الأول (ت₁): يعبر هذا النمط عن قائد متسلط جدا فهو يقوم باتخاذ القرار بنفسه، ثم يعلنه للمرؤوسين لكي يقوموا بالتنفيذ، كما يفرض رقابة لصيقة على مرؤوسيه أثناء أدائهم للعمل، ولا يترك لهم حرية التصرف في الطريقة التي يؤدون بها العمل.

- النمط الثاني (ت₂): يعبر عن قائد متسلط يقوم باتخاذ القرار بنفسه ولكنه يحاول إقناع المرؤوسين به، لكي يقوموا بالتنفيذ، وهو يفرض رقابة عليهم أثناء أدائهم للعمل، ويقوم بتوجيههم باستمرار، ولا يترك لهم إلا قدرا ضئيلا من الحرية في أسلوب أداء العمل.

- النمط الثالث (ت₃): يعتبر القائد متسلطاً إلى حد ما حيث يقوم باتخاذ القرار ثم يناقشه مع مرؤوسيه، ولكنه لا يكون على استعداد لتغيير هذا القرار، كما أنه يفرض رقابة عليهم أثناء أدائهم لعملهم، ولا يترك لهم قدرا من حرية التصرف في أسلوب أداء عملهم.

-النمط الرابع (النمط الوسط" و "): وهو نمط وسط بين النمط الديمقراطي والنمط المتسلط؛ حيث يقترح القائد القرار ثم يناقشه مع مرؤوسيه، ويكون على استعداد لتغييره إذا تطلب الأمر ذلك. فيما يترك للمرؤوسين قدرا من الحرية في أداء عملهم ولكنه يقوم بإعطائهم بعض التوجيهات أثناء ممارستهم للعمل.

-النمط الخامس (د1): يتضمن هذا النمط درجة أقل من الديمقراطية؛ حيث يعرض القائد المشكلة للنقاش، ويتلقى الاقتراحات من المرؤوسين، ثم يقوم باتخاذ القرار، كما أنه يترك حرية أكبر للمرؤوسين في التصرف أثناء أدائهم لعملهم مع إعطاء بعض التوجيهات والتدخل إذا لزم الأمر.

-النمط السادس (د2): يتضمن هذا النمط درجة أعلى من الديمقراطية؛ حيث يقوم القائد بعرض المشكلة ومناقشتها مع المرؤوسين، ثم يفوضهم في اتخاذ القرار وهو لا يتدخل في أسلوب أداء المرؤوسين لعملهم إلا في حالات الضرورة.

-النمط السابع (د3): يعبر هذا النمط عن قائد ديمقراطي إلى درجة أنه متسيب؛ حيث يترك المشكلة للمرؤوسين لكي يناقشوها، ويتخذون القرار بشأنها، وهو يفوض سلطاته للمرؤوسين، لدرجة أن عملية اتخاذ القرار تكون مرتكزة في يد المرؤوسين، ويترك لمرؤوسيه حرية التصرف في أدائهم لعملهم.

وتجدر الإشارة أن اختيار النمط القيادي المناسب والملائم يتوقف كما ذكرنا سابقا على محددات الموقف (النظرية الموقفية)، لهذا حاول تاننوم وشميث سنة 1973 إدخال تعديل على أنموذجهما المقدم وهذا بإضافة متغيرين موقفين هما: أثر البيئة التنظيمية، وأثر بيئة المجتمع ويضمان المتغيرات التالية:

تأثير النقابات العالمية، أثر المسؤولية الاجتماعية للمنظمة، أثر المستهلك على حقوق القادة في اتخاذ القرارات، الحقوق المدنية¹.

المطلب الثاني: المدخل الذي يوزع أنماط القيادة على مصفوفة توافقية:

ويعتبر هذا المدخل من أكثر المدخل انتشارا في مجال تحديد أنماط القيادة وتتكون المصفوفة التوافقية من بعدين هما:

- اهتمام القائد بالنتائج المادي: ويقصد بذلك سلوك القائد بالنسبة لجودة القرارات المتعلقة بسياسات المنظمة، وجودة الإجراءات ونظم العمليات والبحوث الابتكارية، وجودة الأداء وأخيرا حجم الإنتاج المادي، أي إن الاهتمام بالإنتاج لا يقصد به فقط كمية الإنتاج وحدها.

-اهتمام القائد بالأفراد: ويقصد بذلك سلوك القائد تجاه التزام الأفراد بتحقيق الهدف، و اتجاه الحفاظ على اعتزاز الفرد بأدائه وإنجازته وتأكيد الثقة في التابعين، والحفاظ على ظروف عمل ملائمة، وأخيرا تجاه تحقيق علاقات إنسانية مرضية².

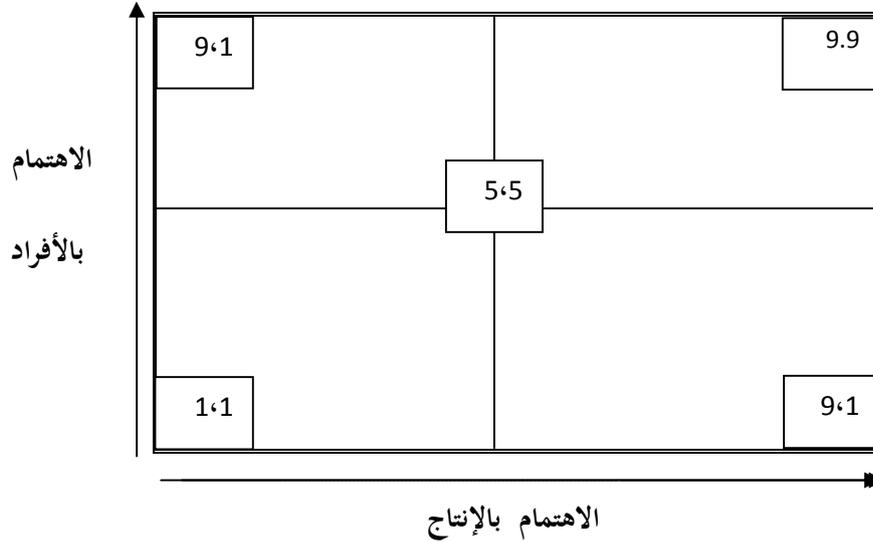
¹ عادل حسن، على شريف، محمد فريد الصحن: مرجع سابق، ص322.

² سعيد محمد المصري: مرجع سابق، ص216.

1- توزيع الأنماط القيادية على مصفوفة توافقية أنموذج "بلاك" و "موتون":

يعتبر النموذج الذي قدمه كل من بلاك و موتون مثالا للمدخل الذي يوزع الأنماط وفق مصفوفة توافقية، حيث يربط هذا النموذج بين البعدين المذكورين سابقا (الإنتاج والأفراد)، كما هو مبين في الشكل التالي:

الشكل رقم (09): مصفوفة بلاك وموتون



المصدر: من إعداد الباحث.

أ- أنماط المصفوفة: توجد خمسة أنماط على المصفوفة:

- النمط (1,1): ويطلق على هذا النمط من القادة "الضعيف" ويكون اهتمام القائد بالنتائج المادي وبالأفراد ضعيفا وانشغاله بأعمال المرؤوسين محدودا للغاية، ويحرص هذا القائد على عدم الفصل من الوظيفة وهو إلى حد بعيد منسحب من العملية القيادية.

- النمط (1,9): وهو مماثل للنمط "الأوتوقراطي" وفيه يكون اهتمام القائد نحو الإنتاج وتحقيقه بأعلى مستوى دون الاهتمام بالأفراد وحاجاتهم ورغباتهم والأثر الذي يمكن أن يحدثه هذا الوضع على روحهم المعنوية.

- النمط (9,1): ويسمى بالأسلوب "الاجتماعي" وفيه اهتمام عالٍ بالأفراد وضعيف بالإنتاج ويكون هدف القائد خلق مناخ يكون فيه التابعون في راحة نفسية، وتكون بينهم علاقات صداقة و محبة، وليس بالضرورة تحسين الإنتاج .

- النمط (9,9): عكس النمط (1,1) القائد هناك يشبه " قائد الفريق " حيث يكون اهتمامه بالأفراد والإنتاج على حد سواء، وهو يدمج أهداف المنظمة مع الأهداف الخاصة بالأفراد الذين يعملون تحت قيادته .

-النمط(5،5): ويقع في وسط المصفوفة ويمثل أسلوب "منتصف الطريق" حيث يوازن القائد بين احتياجات العمال وأهداف المنظمة الإنتاجية ويحصل القائد على أداء مناسب عن طريق المحافظة على الروح المعنوية للعاملين بشكل يضمن إنجاز الأعمال.

ولا شك أن نمط (5، 5) يعتبر أفضل الأنماط كما ذكرنا سابقا عندما تعرضنا لأنموذج "بلاك وموتون" في المدرسة السلوكية.

المطلب الثالث: المدخل الذي يوزع أنماط القيادة على مصفوفة ثلاثية الأبعاد:

هذا المدخل تكملة لمدخل المصفوفة التوافقية إلا أنه يضيف بعد ثالث لبعدي الإنتاج والأفراد وهو بعد "الفعالية".

1- توزيع الأنماط القيادية على مصفوفة ثلاثية الأبعاد: أنموذج "ويليام ريدن":

يعد الأنموذج المقدم من طرف "William Reddin" مثلا عن المصفوفة ثلاثية الأبعاد إذ يصنف "ريدن" الأنماط القيادية إلى أربعة أنماط، ثم قسمت هذه الأنماط الأربعة الأساسية بدورها على بعد الفعالية لينتج عنها أربعة أنماط فرعية فعالة وأخرى غير فعالة.

أ- أنماط المصفوفة: الجدول التالي يوضح القادة في الأنماط الأساسية و الفرعية الفعالة منها وغير الفعالة.

جدول رقم(11): أنماط القيادة في مصفوفة ويليام ريدن.

النمط الأساسي	الأنماط الفعالة	الأنماط غير الفعالة
النمط الأول: المنفصل: اهتمام محدود بكل من العمل والعلاقات الإنسانية.	النمط البيروقراطي: القائد يبدو أنه يعلم تماما ما يريد ويفرض طريقته في تحقيق الهدف دون حدوث استياء من جانب التابعين.	النمط المتهرب: غالبا ما يبدي القائد عدم المبالاة ولا يهتم لا بالنتائج ولا بالأفراد والعلاقات بينهم.
النمط الثاني: المتفاني: اهتمام كبير بالعمل ومحدود بالعلاقات	النمط التنفيذي: غالبا ما يبدي القائد اهتماما مبدئيا بأهمية دور المرؤوسين في تحديد أهدافهم وتنظيم عملهم ويلعب دورا ثانويا محدودا في تفاعلهم الاجتماعي.	النمط المستبد: القائد يبدو أن ثقته في الغير منعدمة ويركز اهتمامه على الناتج المادي الذي يتحقق في الفترة القصيرة.
النمط الثالث المرتبط: اهتمام كبير بالأفراد ومحدود من ناحية العمل.	النمط المنمي: القائد يحاول إرضاء حاجات ودوافع المرؤوسين في تحديد الأهداف وفي تنظيم أعمالهم ولكنه يدعمهم نفسيا واجتماعيا.	النمط المبشر: القائد يبدي اهتماما بوضع الهيكل المطلوب للأهداف ونظام العمل إلا أنه يقدم دعما نفسيا واجتماعيا أكثر من اللازم أو أكثر مما يحتاجه المرؤوسون.
النمط الرابع المتكامل: اهتمام كبير بالعمل (الناتج) والعلاقات (الأفراد).	المستبد الخير: غالبا ما يبدي القائد ثقته في المرؤوسين بطريقة غير واضحة وأيضا يبدي اهتمامه بتنمية قدراتهم.	النمط الموفق: غالبا ما يبدو القائد وكأنه شخص ممتاز يهتم بالألفة بين تابعيه وبأنه لا يستطيع الإطاحة بحسن العلاقات من أجل تحقيق الناتج المادي.

المصدر: سعيد محمد المصري، مرجع سابق، ص221.

وتجدر الإشارة هنا أن القيمة الحقيقية لهذا المدخل أنه يميز بين الأنماط الملائمة للمواقف المختلفة، ولا يحدد لنا النمط المثالي الوحيد الذي يمكن أن نقول إنه الأفضل في كل المواقف.

المطلب الرابع: الاعتبارات التي تحدد نمط القيادة:

لاشك أن العامل الرئيسي الذي يتحدد بناءً عليه أسلوب القيادة هو شخصية القائد ومدى ما يميل إليه من التسلط و السيطرة أو التحرر، إلا أن هناك بعض الاعتبارات التي تحدد نمط القيادة نذكر منها:

1- عامل السن : قد يكون من الأفضل استعمال الأسلوب التسيبي (الحر) الذي يقوم على حرية العمل مع الكبار في السن بينما يكون الأسلوب الأوتوقراطي أنسب لصغار السن.

2- عامل الجنس: قد يكون من الأفضل استعمال الأسلوب الأوتوقراطي مع الإناث واستعمال الأسلوب الديمقراطي أو الحر مع الذكور.

3- عامل الخبرة: يكون استعمال الأسلوب الديمقراطي أو التسيبي مع المرؤوسين الذين يتمتعون بخبرة كبيرة، في حين قد يكون من الأفضل استخدام الأسلوب الأوتوقراطي مع العمال الجدد.

4- عامل الشخصية: يجدي الأسلوب الديمقراطي مع الشخص المتعاون وذو التفكير الجماعي، بينما يجدي الأسلوب الأوتوقراطي مع الشخص العدواني ويكون الأسلوب التسيبي أفضل مع الشخصيات ذات النزعة الفردية مثل الانطوائيين الذين يرغبون في العمل ويكرهون الاتصال بالغير.

5- عدم التعود على الأسلوب الديمقراطي: نجد أن عدم قدرة المرؤوسين على العمل في جو ديمقراطي قد يحتم استخدام الأسلوب الأوتوقراطي، ولكن من الأفضل أن يقوم القائد بتعويد المرؤوسين على العمل الديمقراطي¹.

المبحث الرابع: القيادة الفعالة: مقوماتها، وشروط نجاحها:

المطلب الأول: مفهوم القيادة الفعالة:

لقد عرفنا في بداية بحثنا هذا أن القيادة هي عملية التأثير على أنشطة المرؤوسين، مما ينتج عنه استجابة معينة من قبلهم تقاس بمدى انجازهم للأهداف المطلوب تحقيقها. هنا يمكننا أن نقول أن محاولة التأثير قد نجحت إذا ما تحقق الهدف، وأنها لم تنجح إذا لم يتحقق الهدف المطلوب، إلا أن نجاح القائد ليس بالضرورة أن سلوكه هذا يعتبر فعالاً. هذا ما سنوضحه في المثال الآتي:

لنفرض أن القائد (A) يحاول التأثير على سلوك المرؤوس (B) لعمل معين والمحاولة قد تنجح أو لا تنجح معتمداً على انجاز (B) والنجاح وعدم النجاح يتدرج من نجاح إلى فاشل جداً.

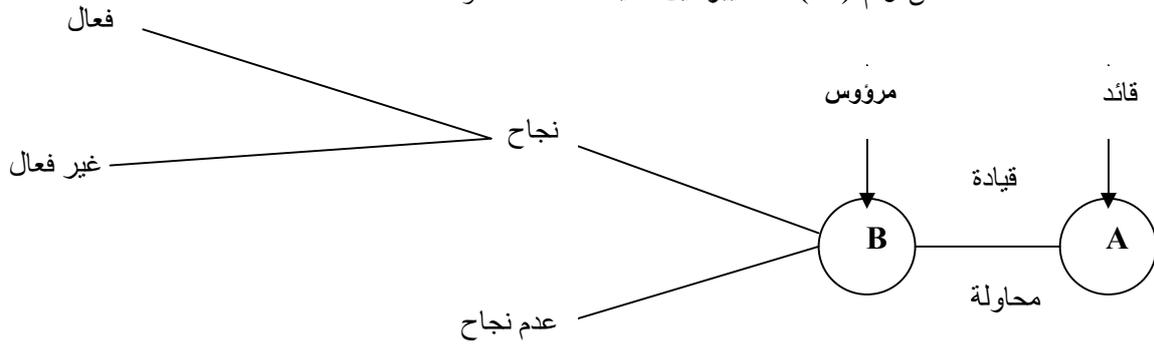
¹ جودت عزت عطوي: مرجع سابق، ص78.

لنفرض أن (A) نجح واستجاب له المرؤوس (B) إلا أن هذا لا يعني أن (A) فعال. لذا هناك حالتين:

1- قد يكون نمط (A) لا يتفق مع توقعات (B) وواقوم (B) ولكنه فعل ما طلب منه فقط لأن (A) لديه وسائل التأثير المستمدة من مركزه الوظيفي، فهنا نقول أن (A) قائد ناجح لكنه غير فعال؛ لأنه يفتقد قوة الشخصية المؤثرة في الآخرين واعتمد فقط على قوة مركزه الرسمي.

2- يمكن أن يستجيب (B) لمطالب (A) ليس فقط لأن (A) يملك قوة المركز؛ بل لأن (B) يريد أن يعمل ما هو مطلوب، احتراماً وتأثراً بشخصية (A)؛ لذا فالقائد (A) ليس لديه قوة المركز فقط بل قوة وتأثير الشخصية، ومنه فإن محاولة تأثير (A) على (B) كانت فعالة كما هو موضح في الشكل التالي :

الشكل رقم (10): التمييز بين القيادة الناجحة والفعالة .



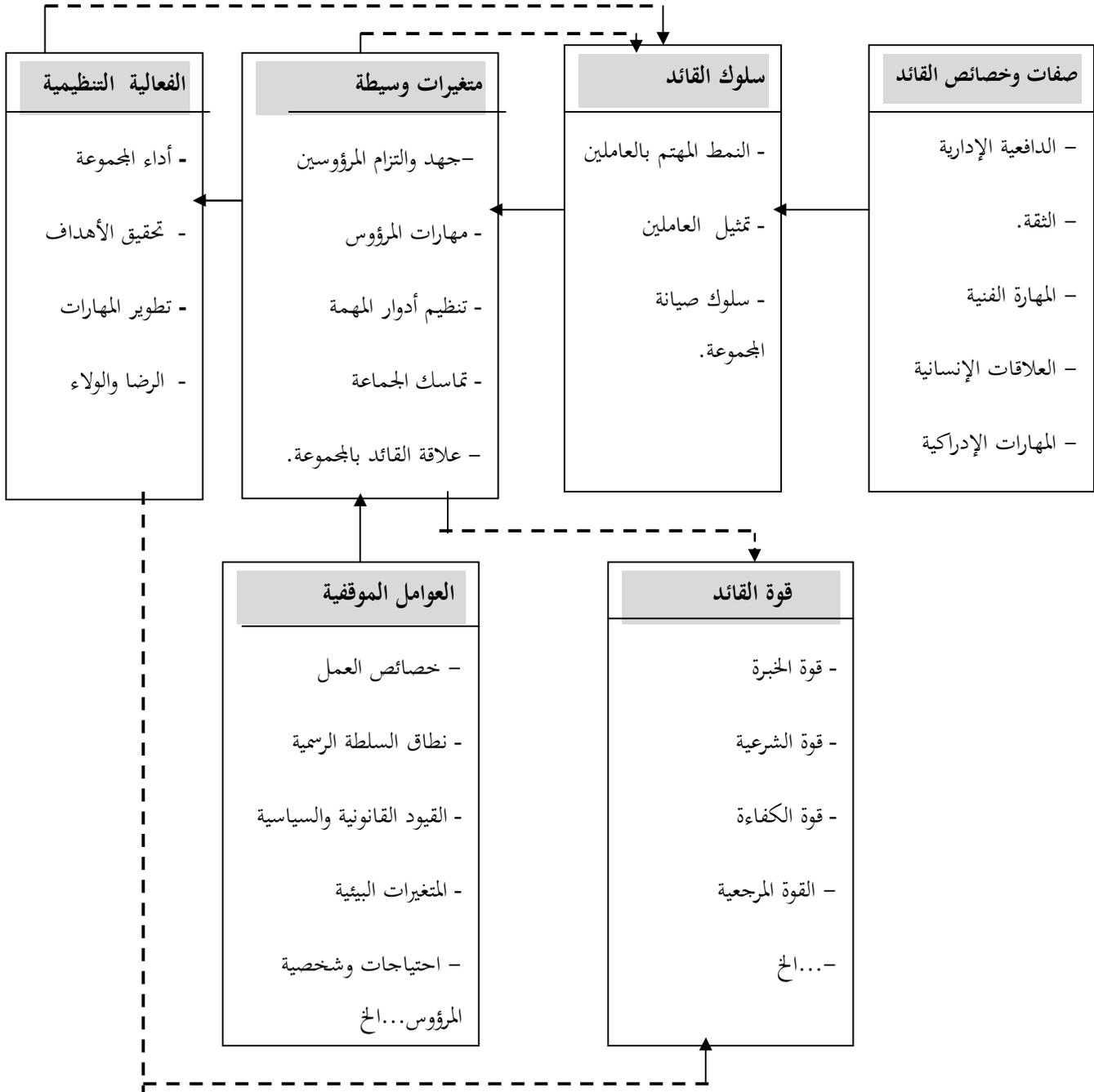
المصدر: شعبان علي حسين السيسي، مرجع سابق، ص315.

وعليه يمكننا القول إنّ القائد الفعال: هو الذي يدفع المرؤوسين إلى تحقيق الهدف المطلوب عندما يوازن بين مصادر القوة المرتبطة بمنصبه الرسمي ومصادر القوة المرتبطة بشخصيته، بحيث يكون قادراً على إقناع مرؤوسيه بأن أهدافهم الشخصية هي جزء متكامل من الهدف الجماعي، وفي نفس الوقت يكون تأثير أسلوبه القيادي على روحهم المعنوية إيجابياً.

المطلب الثاني: العلاقة بين القيادة والفعالية التنظيمية:

هناك اتفاق بين الباحثين والكتاب على أن القيادة تستطيع أن تحدث تأثيراً من منظور الغايات المؤسسية مثل: تحسين الأداء، تحقيق الأهداف، تنمية الموارد البشرية...، إلا أن مستوى أو درجة التأثير وكذا ممارسة عملية القيادة للحصول على هذا التأثير لا يزال محل اختلاف بين الباحثين سواء تعلق الأمر بالقائد نفسه، أو المرؤوسين أو الظروف المحيطة والشكل التالي يوضح ذلك.

الشكل رقم(11): العلاقة بين القيادة والفعالية التنظيمية.



المصدر: ثابت عبد الرحمن إدريس، جمال الدين محمد المرسي: مرجع سابق، ص593.

المطلب الثالث: معوقات القيادة الفعالة:

هناك العديد من سلوكيات القائد والمرؤوسين التي تحد من فعالية العملية القيادية نذكر منها:

1- تجاهل الأخطاء في سبيل الوصول إلى أعلى إنجاز: وفقا ل: ميلر "Miller" قد يقوم القائد ببعض التصرفات الخاطئة تقلل من نتائج الفعالية منها:

- قيام القائد بكل العمل بمفرده بسبب له ضغطا وانخفاض الإنتاج.
- عدم طلب القائد المساعدة من الزملاء يقلل من الكفاءات وعدم الرضا عن تصرفاته.
- صعوبة التكيف مع التغيير يؤدي إلى نقص التقدم .
- الاستخدام الزائد للقواعد أو إتباع الروتين يؤدي إلى صعوبة إنجاز العمل، وعدم التجاوب بمرونة مع المواقف المختلفة .

- الخوف من الخطأ يؤدي إلى عدم المبادرة وعدم استغلال الفرص.
- عدم تفويض المهام والسلطات يؤدي إلى نقص فرص التدريب والتنمية للمرؤوسين.
- عدم احترام آراء الآخرين يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية والدافعية للمرؤوسين.
- عدم الارتياح في بعض الظروف وبعض الوظائف من طرف القائد يؤدي إلى ضياع الوقت وضياع الفرص.
- مقاومة النقد البناء يؤدي إلى نقص التغذية العكسية التي تؤدي إلى تنمية المهارات القيادية لدى القائد¹.

2- تجنب الصراعات عن طريق إرضاء الجميع:

- إن تجنب القائد التعامل مع المشكلات عادة يؤدي إلى تعقدها، فلو كانت المشكلة تتعلق بأداء مرؤوس معين فعدم تعامل القائد مع هذه المشكلة يؤدي إلى تمرد باقي المرؤوسين وشعورهم بالاستياء اتجاه القائد.
- يفضل بعض القادة التلميحات ووسائل أخرى غير مباشرة للاتصال بالمرؤوسين وهذا لتجنب مواجهة المشاكل وهذا قد يسبب سوء التفاهم أحيانا أو توجيهات خاطئة من قبل القادة.
- ولتفادي هذه التصرفات المعوقة لفعالية العملية القيادية، على القائد الكفاء أن يتعلم مجموعة من المهارات نذكر منها:

- مهارة تحليل المشكلات واتخاذ القرارات (تحديد المشكلة، البحث عن أسبابها، البحث عن الحلول البديلة، اختيار العمل الأنسب)، مهارة تنظيم الوقت، مهارة إدارة الاجتماعات، مهارة إدارة المعلومات، مهارة التعامل مع المتغيرات، مهارة القيادة².

¹ تصنيفا جبير مدين، بيتر شافير: تحديات القيادة للإزادة الفعالة، ترجمة سلامة عبد العظيم حسين، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005، ص50 - 52.

² علمي السلمي: المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1999، ص 93- 125.

المطلب الرابع: شروط نجاح القيادة الفعالة:

بالنسبة لأي منظمة فإن القيادة تعتبر من المحددات الهامة لنجاحها وتحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية، لكن هذا يقودنا إلى البحث عن الخصائص التي تجعل العملية القيادية والقائد يحقق النجاح في بيئات تنظيمية مختلفة وأوضاع أيضا مختلفة، ولهذا أورد الكثير من الباحثين و الكتاب مقومات وخصائص ومواصفات* كثيرة لنجاح القيادة الفعالة نستطيع أن نلخص أهمها فيما يلي :

- القدوة الحسنة للآخرين؛ من حيث الأمانة والأخلاق والالتزام وغيرها من الصفات الحميدة الواجب توفرها في القائد.

- العلاقات الإنسانية عند التعامل مع الآخرين من حيث التشجيع والحفز وإثارة الدافعية وإتباع سياسة الباب المفتوح وخلق العلاقات الاجتماعية المتبادلة؛

- القدرة والمهارة على تحقيق الاتصال الفعال بين الإدارة والعاملين في الاتجاهين من الأعلى إلى الأسفل والعكس؛
- التكيف مع الظروف المحيطة والمواقف ما يحقق أهداف المنظمة؛

- تحقيق التوازن بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين وتجنب وقوع أي نوع من التضارب بينهما؛
- تحقيق الرضا الداخلي للعاملين عن الوظيفة؛

- توفير المناخ الصحيح للابتكار والإبداع وتقديم الأفكار الجديدة؛

- تحقيق المشاركة الفعالة للعاملين في تحليل المشكلات والتخطيط واتخاذ القرارات؛

__ الموضوعية والبعد عن الذاتية والأهواء الشخصية في القيادة؛

- توفير العدالة والمساواة بين العاملين فيما يتعلق بالتعيين، الترقية، الأجور، الحوافز؛

- الرؤية المستقبلية والقدرة على التخطيط الاستراتيجي الواعي لتحقيق رسالة المنظمة؛

- تجسيد القيم والمعتقدات الخاصة بممارسة العمل وتعزيز الطموح لدى العاملين في هذا الميدان؛

- معالجة النزاع والصراع التنظيمي والعمل على تجنبه مستقبلا؛

- المحافظة على وحدة الجماعة وتماسكها ومعاونتها على تحقيق أهدافها الشخصية طالما لا تتعارض مع أهداف المنظمة؛

* إن استخدامنا لمفهوم "الموصفات" يختلف عن المعنى الذي تثيره تلك الكلمة في نظرية السمات وفق المدخل التقليدي في وصف القيادة بأنها مجموعة ثابتة من السمات والموصفات الشخصية التي يتميز بها القادة دون غيرهم (اكتسابها بالوراثة) والتي أثبتت الدراسات والتجارب العلمية كما وضحنا سابقا عدم دقتها أو عموميتها في تحليل ظاهرة القيادة.

خلاصة الفصل الأول:

القيادة هي القدرة على التأثير على الآخرين؛ على سلوكهم وأفعالهم واتجاهاتهم من أجل تحقيق أهداف المنظمة. وبإمكان القائد ممارسة هذا التأثير وتعديل وتغيير سلوك الأفراد بوسائل تأثير عديدة منها قوة المكافأة والعقاب والسلطة المشروعة وقوة الخبرة والافتداء .

ولقد تطورت وظهرت نظريات كثيرة وعديدة ومتباينة لتفسير ظاهرة القيادة ومن هذه النظريات نظرية السمات التي تعتقد بأن فعالية القائد تحدد بتوافر سمات معينة في القائد، وأما النظرية السلوكية فتري أن فعالية القائد تحدد بأفعاله وسلوكه وليس بسماته، وحسب النظرية الموقفية تحدد الفعالية إذا تم تكييف أفعال القائد وسلوكه مع متغيرات موقفية كثيرة كخصائص المرؤوسين وبيئة المنظمة، وهيكل العمل، وأضاف المدخل الحديث تعقيدات أكثر على العملية القيادية من شأنها أن تفتح باب النقاش والاجتهاد والتجريب العلمي والعملية في المستقبل.

وتمحضت الدراسات السابقة عن أساليب وأنماط قيادية عديدة وكشفت الدراسات أنه ليس هناك نمط أو أسلوب قيادي هو الأفضل، وأي الأنماط أنسب في موقف معين.

وأخيرا إنّ فعالية القيادة تتوقف على متغيرات عديدة تتعلق بالقائد والجماعة والمنظمة والموقف ولكن لتحقيق الفعالية والكفاءة يجب أن يوفر القائد المناخ اللازم لعمله وأن يتحلى بمواصفات تحقق طموحات ورضا المحيطين به، كما يجب ألا يمارس القيادة من أجل السلطة أو الشهرة، بل يجب أن ينظر إليه دائما على أنه بطل قادر على قيادة المنظمة دائما نحو التجديد والتغيير المستمر.

وهذا ما سنحاول التعرف عليه من خلال الفصل الموالي من هذا البحث.

الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للتغيير التنظيمي.

المبحث الثاني: التغيير التنظيمي: أهدافه، أسسه، أبعاده، أنواعه.

المبحث الثالث: منهجية التغيير في المنظمة.

المبحث الرابع: استراتيجيات التغيير التنظيمي ومقومات نجاحها.

المبحث الخامس: مقاومة التغيير التنظيمي.

تمهيد:

إن التغيير أمر حتمي لا مفر منه، عرفته كافة الحضارات والأمم، لذا يجب التعامل معه بجديّة من خلال فهم أسسه ومبادئه وأسبابه، وكيفية التغلب على مشاكله، أما من لم يساير التغيير فحتمًا سيلازمه التخلف والبعد عن الحضارة والتطور.

ولا شك أن هَمَّ التغيير يحمله القادة على اختلاف مناصبهم في الأمم المختلفة، والقائد الناجح منهم هو الذي يعدل سلوكه الإداري بما يتماشى مع التغيير باستمرار ويستفيد منه.

فالتغيير تنتج عنه فرصا قابلة للاستثمار من أجل الصالح العام والمؤسسة معا، وفي نفس الوقت تنتج عن التغيير مشكلات يجب أن يقابلها القائد ويعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها، كما يعتبر التغيير هو أول العقبات التي تقف أمام القادة للوصول بالمؤسسة إلى التميز في المجال الذي تنشط فيه.

لذا يحاول الباحث في هذا الفصل إبراز مفهوم التغيير التنظيمي وأهميته واستراتيجياته المختلفة، وأهم أسباب مقاومة الأفراد للتغيير.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للتغيير التنظيمي:

المطلب الأول: نشأة وتطور التغيير التنظيمي:

لقد أكد كلٌّ من "French" و "Bell" أن التغيير التنظيمي انبثق من ثلاثة مصادر هامة وهي:

1- حركة التدريب المعلمي: "Laboratory Training Movement":

لقد طور هذا الأسلوب في حوالي سنة "1946" من خلال تجارب مختلفة تستخدم فيها مجموعات المناقشة لتغيير السلوك الذي اكتسبه العامل في بيته، ومن بين المحاولات في هذا الجانب ما قام به: "Bethel" حيث لجأ إلى تدريب فرق "Teams" تأتي من منظمة واحدة حتى يسهل أن تعود معا إلى العمل بالأنماط السلوكية المكتسبة.

وفي نفس السياق لجأ "Douglas Mc Gregor" إلى نقل وتطبيق مهارات التدريب المعلمي إلى التنظيمات المعقدة وهذا من خلال أعماله التي بدأها عام 1957 مع شركة "Union- carlude" وفي نفس العام قام "Slupard" الذي التحق بقسم علاقات العمل بشركة "Standard oil" بعدة تجارب وتوصل إلى نتيجتين هامتين:
أولاً: ضرورة أن تشارك الإدارة العليا في برنامج التطوير وتقوده بفاعلية.
ثانياً: الحاجة الماسة إلى التطبيق أثناء العمل.

2- البحوث المسحية وأساليب الاسترجاع (بحوث العمل):

استخدم مجموعة من الاستشاريين في مركز بحوث ديناميكية المجموعات الذي أسسه "Kurt Lewin" عام "1945" بحوث الاتجاهات واسترجاع المعلومات، وذلك من خلال التطبيق العملي في مجال العمل، وتعتبر هذه البحوث بمثابة الدفعة الثانية في تاريخ التغيير التنظيمي تواريا مع الدفعة الأولى "التدريب المعلمي"¹.

3- إسهامات "Kurt Lewin":

كان هذا الباحث وراء إنشاء "المعمل القومي للتدريب" و "مركز بحوث ديناميكية المجموعات" وله أثر كبير على كليهما ومن عمل فيهما من باحثين.

كما تعتبر كتاباته المرجع الأساس الذي تنطلق منه جميع الكتابات في التغيير التنظيمي خاصة فيما يتعلق بنموذجيه المشهورين اللذين يتناول أحدهما: "عملية التغيير" والآخر "تحليل مجال القوى" أي تحليل العناصر المؤيدة والمعارضة للتغيير، ويفيد بدرجة كبيرة في معالجة مقاومة التغيير.

وهكذا منذ نهاية الأربعينات من القرن العشرين عرف موضوع التغيير التنظيمي في العلوم الإدارية الكثير من الأبحاث، سواء كانت نظرية أو تطبيقية بسبب كثرة المساهمين، والمراكز المتخصصة وكثرة ما كتب وما يكتب في هذا المجال، مما ساعد على إيجاد الكثير من المفاهيم والأساليب والنظريات التي يمكن أن تكون أساسا للوصول إلى تصور متكامل وواضح حول عملية التغيير التنظيمي.

¹ French, W.L., Bell, C.H.: Organization Development, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, N.J, 1978, PP15-19.

المطلب الثاني: التمييز بين التغيير والمصطلحات ذات الصلة:

يوجد هناك اختلاف نسبي بين التغيير التنظيمي وبعض المصطلحات المرادفة له، رغم الهدف المشترك بينهما والتمثل في تحسين فعالية وكفاءة المنظمة، ومن بين هذه المصطلحات نذكر:

1-التحديث الإداري:

"ويعني اتباع ومواكبة أحدث الأساليب والتقنيات والنظم والمعلومات الإدارية في مختلف جوانب المنظمة وسلوكياتها الداخلية والخارجية؛ أي إنّ الحداثة تعني مواكبة الأوضاع السائدة في مختلف المراحل الزمنية من عمر المنظمة"¹.

2- التطوير التنظيمي:

لقد أشار الكثير ممن كتبوا في هذا الموضوع أن التطوير التنظيمي هو جزء من التغيير، وعلى حد قول أحد الكتاب تحديداً " التطوير التنظيمي هو واحد من كثير من أساليب التغيير المخطط"².
إذن: فهو عملية إدارية معتمدة ومخططة يتبناها الفرد ويقوم بها من أجل إحداث التطوير الذي يريده، ومن هنا كان كلٌّ من لفظ " التغيير المخطط" و " التطوير التنظيمي" مصطلحين يقصد بهما نفس المعنى.

3- التنمية الإدارية:

هي تلك الجهود الهادفة لتحسين مستوى الخدمات المقدمة عن طريق زيادة حجم الأجهزة الإدارية؛ من حيث إعداد القوى البشرية وحجم الهياكل الإدارية وهي تعتبر جزءاً من التنمية القومية الشاملة وتتفاعل معها بتأثير إيجابي متبادل³.

4- إعادة التنظيم:

هو مفهوم يشير إلى العمليات الهادفة إلى تحسين أداء الجهاز الإداري من خلال إعادة النظر في الهياكل التنظيمية من حيث توزيع الاختصاصات بين الوحدات المختلفة، ونمط العلاقات والاتصالات فيما بينها ونمط التبعية الإدارية⁴.

5- الإصلاح الإداري:

هو مفهوم يستهدف أساساً تنظيم الجهاز الإداري بشكل يحقق أهداف السياسات الإدارية بكفاءة وفعالية من خلال التغيير الشامل في سلوكيات وقيم العاملين بشكل يؤكد مفهوم الوظيفة، ثم يمتد ليشمل الجوانب الهيكلية والتشريعية"، لإحداث التغيرات السلوكية وتثبيتها، ويعطي الأهمية للعوامل السياسية والاجتماعية والثقافية باعتبارها مقومات المناخ الضروري لنجاح تلك التغيرات⁵.

¹ محمد الصيرفي: السلوك الإداري، العلاقات الإنسانية، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، 2007، ص208.

² French, W.L., and al: Organization Development : Theory, Practice and Research, Business Publications, Texas, 1983, p9.

³ محمد الصيرفي: مرجع سابق، ص208.

⁴ محمد قاسم القريوتي: الإصلاح الإداري بين النظرية والتطبيق، دائرة وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2001، ص16.

⁵ قيس المؤمن وآخرون: التنمية الإدارية، دار زهران، عمان، 1997، ص85.

6- التنمية التنظيمية:

يرى بينيس "Bennis" أن التنمية التنظيمية هي: "استجابة للتغيير، وأنها إستراتيجية تعليمية معقدة لإحداث التغيير في المعتقدات والمواقف والقيم وفي التركيب الهيكلي للمنظمات حتى تستطيع أن تسير بشكل أفضل التطورات التكنولوجية الجديدة وأحوال الأسواق والتحديات المحيطة بمعدلات غير معقولة"¹. وهكذا يمكن أن نقر بوجود تمايز نسبي بين المصطلحات المذكورة سابقا إلا أنها في الجمل مرتبطة ومنسجمة مع بعضها في تناول ظاهرة التغيير التنظيمي، والتقاءها في هدف واسع يتمثل في تحسين فعالية وكفاءة المنظمة في تحقيق أهدافها.

المطلب الثالث: مفهوم التغيير التنظيمي:

1- المفهوم اللغوي: التغيير مشتق من الفعل غَيَّرَ. وَغَيَّرَهُ أَي: حَوَّلَهُ وَ بَدَّلَهُ، كَأَنَّهُ جَعَلَهُ غَيْرَ مَا كَانَ، وَفِي التَّنْزِيلِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ: {ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكْ مَغِيرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ} * ومعنى يغيروا ما بأنفسهم أي: حتى يبدلوا ما أمرهم الله، ويقال تغايرت الأشياء يعني: اختلفت. وَغَيَّرَ عَلَيْهِ الأَمْرُ: حَوَّلَهُ².

2- المفهوم الاصطلاحي:

إن أول ما يقابل أي باحث في موضوع التغيير والتطوير التنظيمي هو كثرة ما كتب فيه من تعاريف، و لا يمكن أن نجد تعريفا واحدا متفقا عليه حتى الآن، وفي ما يلي سنعرض بعض المحاولات التي خصصت تحديدا لتعريف التغيير.

- هناك من يرى أن التغيير ببساطة: التحول أو التعديل من حال إلى حال أخرى³.

- ويضيف كاتب آخر أن التغيير بالمعنى العام هو: "التحول من نقطة التوازن الحالية، إلى نقطة التوازن المستهدفة ويعني الانتقال من حالة إلى أخرى في المكان و الزمان"⁴.

من خلال هذين التعريفين يمكن القول: إنّه مهما كانت المسببات والظروف التي تولد التغيير؛ فهذا الأخير هو مسار بين اللحظة (T) أي الوضع الحالي واللحظة (T+1) أي الوضع المستقبلي.

ويمكن تجسيد ذلك في الشكل التالي:

¹ Nielsen, Eric.H.: Becoming an Organizational Development- Practitioner, Prentice Hall, Englewood cliffs,1984, PPI-2.

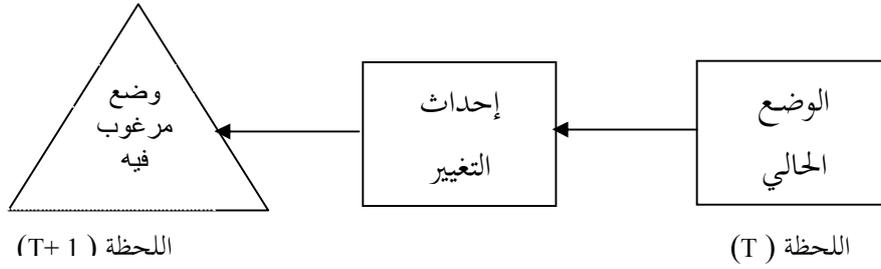
* الآية 53 من سورة الأنفال.

² أبو الفضل جمال ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، 1992، ص 3325.

³ سعيد يس عامر، علي محمد ع الوهاب: الفكر المعاصر في التنظيم والإدارة، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، ط2، القاهرة، 1998، ص 544.

⁴ عثمان فاروق السيد: قوى إدارة التغيير في القرن الحادي والعشرون، دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، المنصورة، مصر، 2000، ص 9.

الشكل رقم (12): مسار التغيير.



Source: Marcel, Alain: Prendre en Main le Changement, Stratégie Personnelle et Organisationnelle, édition Nouvelle, Canada, 1996, P72.

- ويعرف مارك جي والاس و أندروي سيزولاقي "Mark.G and Andrew.S" التغيير بأنه: "عملية تسعى إلى زيادة الفعالية التنظيمية عن طريق توحيد حاجات الأفراد للنمو والتطور مع الأهداف التنظيمية باستخدام معارف وأساليب من العلوم السلوكية"¹.

- في حين أن "Marcel Alain": يرى أن كل تغيير يدمج العوامل التالية:

أ- الفرص: الفرصة هي التي تعطي عمق ومعنى للتغيير، فالبحث عن فرص للتغيير يدل على قناعة مفادها بأن التغيير يمكن أن يجلب نتائج أفضل نتيجة الجهد المبذول.

ب: المحفزات: تكمن في مجموعة القوى الداعمة (دعم الإدارة، قناعة الأفراد بضرورة التغيير...) والقوى المقاومة للتغيير (فقدان العمل، مقاومة الأفراد، تغيير شروط العمل، مقاومة النقابة).

ج: الرهانات: تكمن في العوامل المحددة لنجاح التغيير.

د: الأفراد الأساسيين: ويمثلون الفاعلين الحقيقيين في سياق التغيير "كقادة التغيير"².

- أما سعيد يس عامر فيعتبر التغيير: "تحركاً ديناميكياً، بإتباع طرق وأساليب مستحدثة، ناجمة عن الابتكارات المادية والفكرية، ليحمل بين طياته وعوداً وأحلاماً للبعث، وندماً وآلاماً للبعث الآخر وفق الاستعداد الفني والإنساني وفي جميع الأحوال هو ظاهرة يصعب تجنبها"³.

فالتغيير حسب رأى هذا الكاتب لا يخرج عن كونه استجابة مخططة أو غير مخططة من قبل المنظمات للضغوط التي يتركها التقدم والتطور الفني الملموس وغير الملموس في الماديات والأفكار، وهذا بغض النظر عن نتائج هذا التغيير إيجابية كانت أم سلبية.

-وعرف التغيير بأنه: "استجابة ونتيجة طبيعية للتغيير الذي يحدث على التنظيمات، والقدرة على التكيف والاستجابة، وهو حالة لإيجاد التكيف والتوازن البيئي للتغييرات التي تحدث في المناخ المحيط"⁴.

¹ مارك جي والاس و أندروي سيزولاقي: السلوك التنظيمي والأداء، ترجمة جعفر أبو القاسم، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1991، ص64.

² Marcel, Alain: Op-Cit, P72.

³ سعيد يس عامر: الإدارة وتحديات التغيير، مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير الإداري، مصر الجديدة، 2001، ص255.

⁴ Pirre, Jean., Poulot, Amassasso.: Stratigor Politique, Générale Stratégie – Structure, Décision , 3^{ème} édition, Dunod, Paris, 1997, P340 .

- وهناك من عرف التغيير التنظيمي بأنه: "عملية تغيير ملموس في النمط السلوكي للعاملين، وإحداث تغيير جذري في السلوك التنظيمي ليتوافق مع متطلبات مناخ وبيئة التنظيم الداخلية والخارجية، وأن المحصلة النهائية لتغيير سلوك التنظيم هي تطويره وتنميته"¹.

- أما علي السلمي فيرى أن التغيير يتعلق: " بإحداث تعديلات في أهداف وسياسات الإدارة، أو في أي عنصر من عناصر العمل التنظيمي مستهدفة أحد أمرين هما: ملائمة أوضاع التنظيم، أو استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديد يحقق للمنظمة سبقا عن غيرها"².

- التغيير في المنظمة حسب "Véronique Perret and Bernard Romanantsoa" هو الذي يجب أن يشمل خاصة المتغيرات الصلبة بالهيكل التنظيمي، والنظام، والثقافة وهذا تحت تأثير المتغيرات الخارجية، وتأثير المحيط³.

وهكذا على كثرة التعاريف يمكن استخلاص السمات والخصائص المميزة للتغيير التنظيمي فيما يلي:

أ- يتضمن التغيير التنظيمي أي انحراف عن الماضي، وقد يكون هذا التغيير تلقائيا يحدث بطبيعته دون تخطيط أو توجيه، أو قد يكون تغييرا مخططا يمكن ضبطه وتوجيهه نحو أهداف مقصودة ومحددة مسبقا، ويتضمن التغيير جانبا أساسيا للإدارة وقيادة المنظمة، ويتضمن زيادة قدرة الأفراد والتنظيم على التكيف مع البيئة الجديدة، والاستجابة لمتطلباتها بشكل مناسب وفعال.

ب- تستخدم عملية التغيير التنظيمي مفهوم نظرية النظم كأساس لمحاولة إحداث التغيير، وتعتبر المنظمة شبكة من النظم الفرعية المتداخلة، وبالتالي فإن الفرد أو الجماعة أو أي وحدة تنظيمية أخرى ينظر إليها على أنها وحدة مستقلة عن الأحداث الأخرى تؤثر وتتأثر بما حولها، والمنظمة تعتبر نظاما فرعيا في نظام أكبر هو البيئة الخارجية أو المناخ الخارجي، بمعنى أن جهود التغيير دائمة ومستمرة لمواجهة التغيرات المتكاملة في البيئة الخارجية، وأن أي تأثير على أي نظام أو فرع داخلها يؤدي بالتالي إلى مزيد من التغيرات في فروعها أو نظمها الأخرى وبالتالي داخل البيئة الداخلية للمنظمة ككل.

ج- يستهدف التغيير التنظيمي زيادة فعالية المؤسسة، وتحديد المواءمة المرغوبة مع بيئتها، مما يجعل المؤسسة قادرة على التعامل الفعال مع الفرص والقيود التي تواجهها.

د- الإدارة الفعالة للتغيير تستلزم وجود جهاز لرصد كافة التغيرات التي تحدث في البيئة الخارجية للمؤسسة، وتحديد البدائل المناسبة للتعامل مع هذه التغيرات.

هـ- يتم تأسيس المدخلات في برنامج التغيير التنظيمي على ضوء المعرفة بالعلوم السلوكية مثل: دافعية الأفراد الاتصالات، العلاقات بين الأفراد والجماعات وغيرها من النواحي السلوكية التي يتوقف عليها التغيير التنظيمي بدرجة كبيرة .

¹ Wind, J., Main, Y.: Driving change – How the best Companies are Preparing for The 21st Century, Kogan page , London, 1999, p18.

² على السلمي: تطور الفكر التنظيمي، وكالة المطبوعات، الكويت، 1975، ص206.

³ Véronique, P., Ramantosa, B.: Un Dirigeant – Séducteur Pour Gérer le Changement, Revue Française de gestion, Paris, N111, Novembre, Décembre, 1996, p142.

و- لا تقتصر مسؤولية التغيير على قادة التغيير في الإدارة العليا فقط، وإنما تمتد لتشمل كافة المستويات الإدارية والوحدات التنظيمية بالمنظمة، ويتوقف نجاح عملية التغيير على كفاءة توزيع المهام والمسؤوليات على الرؤساء من جانب والمرؤوسين من جانب آخر.

ي- يمكن أن يشمل التغيير مفاهيم كالإبداع والتحول والتعديل والتطور وكذا التكيف.

المطلب الرابع: مفهوم إدارة التغيير التنظيمي:

1- إدارة التغيير هي: "التعبير عن كيفية استخدام أفضل الطرق اقتصادا وفعالية لإحداث التغيير، بقصد خدمة أهدافه والاضطلاع بالمسؤوليات التي تملئها أبعاد التغيير الفعال"¹.

2- وهناك من يعرف إدارة التغيير التنظيمي بأنها: "عملية أخذ المنظمة في مسيرة من حالتها الراهنة إلى الحالة المنشودة في المستقبل والتعامل بشكل إستراتيجي مع كافة الأمور التي تظهر خلال هذه المسيرة بعد تحديد الحالة المنشودة ومتطلباتها"².

3- ويعرف "ستيف سميث S.Smith" إدارة التغيير على أنها: "عملية تحويل المؤسسة من خلال تطبيق منهج شمولي عملي متدرج من الواقع الحالي إلى الواقع المراد الوصول إليه، من خلال تطوير الأعمال والسلوك باتباع أساليب عملية لتعزيز التغيير المراد حدوثه"³.

4- وهناك من يعرفها بأنها: "العملية التي من خلالها تتبنى قيادة المنظمة مجموعة معينة من القيم والمعارف والتقنيات، مقابل التخلي عن قيم ومعارف أو تقنيات أخرى"⁴.

على ضوء ما سبق يمكن للباحث أن يعرف التغيير التنظيمي على أنه: سلسلة من المراحل تقوم بها إدارة المنظمة مجبرة كانت أم مخيرة للانتقال من وضعها الحالي إلى وضع أفضل آخر مستقبلا وهذا بإجراء التعديلات اللازمة مادية كانت أم إنسانية تماشيا وظروف البيئة المحيطة لتحقيق الأهداف المنشودة.

المبحث الثاني: التغيير التنظيمي: أهدافه، أسسه، أبعاده، أنواعه:

المطلب الأول: أهداف التغيير التنظيمي:

تلخص أهداف التغيير التنظيمي بصفة عامة في الآتي:

- إحياء الركود التنظيمي وتجنب التدهور في الأداء وتحسين الفعالية من خلال تعديل التركيبة التنظيمية.
- التخلص من البيروقراطية والفساد الإداري.
- خلق اتجاهات إيجابية نحو الوظيفة خاصة العمومية منها وتنمية الولاء لدى العاملين.
- تخفيض التكاليف من خلال الكفاءة وفعالية الأداء، وحسن استخدام الموارد البشرية للآلات المتاحة والموارد والطاقة ورأس المال.

¹ سعيد يس عامر: مرجع سابق، ص255.

² صبحي جبر العتيبي: مرجع سابق، ص68.

³ ستيف سميث: إدارة التغيير، ترجمة مكتبة الصقري، الرياض، 2001، ص7.

⁴ مشهور ثروت: التطوير الإداري، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010، ص78.

- زيادة قدرة المنظمة على الإبداع والتعلم.
 - زيادة الثقة والاحترام والتفهم بين أفراد التنظيم¹.
 - تغيير سلوكيات الأفراد العاملين بالمنظمة لتنسجم مع التغييرات التي حدثت في الظروف المحيطة بالمنظمة، مثل الانتقال من العمل الفردي إلى تشجيع العمل الجماعي في شكل فرق عمل جماعية².
 - القضاء على الصراعات التي قد تحدث في المنظمة، وذلك باستخدام أساليب المواجهة أو طرق حل المشكلات واستخدام أهداف عليا مشتركة بدلاً من استخدام السلطة الفردية للإدارة العليا لاتخاذ القرار لحل الصراعات بين مجموعات العمل.
 - إدخال التقنية الحديثة في النظام التكنولوجي للمنظمة بطريقة سليمة يقبلها الأفراد، وإجراء التعديلات اللازمة في نظم المنظمة الداخلية والمطلوبة لإنجاح التغيير التكنولوجي.
 - تطوير إجراءات العمل في المنظمة بشكل يساعد على تبسيطها وأدائها في أقل وقت ممكن.
 - زيادة قدرة الأفراد على المواجهة الصريحة وإظهار المعلومات بدلاً من إخفائها، وزيادة صراحة الأفراد عند اتصالهم ببعض.
 - زيادة دافع الأفراد للعمل وذلك باستخدام نظام حوافز فعال.
 - تغيير الأنماط القيادية في المنظمة من أنماط بيروقراطية إلى أنماط مهتمة بالعاملين وبمشاركتهم في اتخاذ القرارات.
 - تحسين الانطباع الذهني لدى الرأي العام عن المنظمة³.
- وعليه يمكن القول إن: مسألة إحداث التغيير ضرورة حتمية لبقاء المنظمات، وتبرز هذه الأهمية على نحو واضح عندما يحقق التغيير هدف تحسين نشاطات إشباع الحاجات الإنسانية، وتحقيق الرفاهية الاجتماعية والاقتصادية للفرد والمجتمع ككل.

المطلب الثاني: أسس التغيير التنظيمي:

توجد عدة أسس يجب على الإدارة مراعاتها لإحداث التغيير بشكل فعال منها:

- 1- يجب على المسؤول الإداري أن يجري دراسة دقيقة لطبيعة المشكلة التي تستدعي إجراء التغيير، وأن يخطط للنتائج المرجو تحقيقها، وأن يتعرف على بداية المشكلة وسبب بقائها.
- 2- يجب أن يدرك المسؤول الإداري دوافعه لمحاولة إحداث التغيير والأسس التي يبني عليها رغبته في إحداث تغيير معين، كما يجب أن يكون على وعي تام بقيمه ومواقفه واتجاهاته التي لها علاقة بالتغيير وأثر دوافعه على الآخرين.
- 3- محاولة التعرف على الأسباب الظاهرة والكامنة لدى الأفراد والتي تدعم التغيير أو تقاومه، حيث يركز اهتمام المسؤول الإداري هنا على التحليل المستمر للقوى الدافعة والقوى المعيقة للتغيير.

¹ Yonne, Giordano: Communication et Organisationnelle Reconsidération par la Théorie de la Structuration, revue de gestion des ressources humaines, N°26-27, mai – juin 1998, France, P20-35.

² محمد الصيرفي: إدارة التغيير، دار الفكر الجماعي، الإسكندرية، 2007، ص20.

³ سعيد يس عامر: استراتيجيات التغيير و تطوير المنظمات، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، مصر، 1992، ص37.

4- التعرف على الإمكانيات المتوفرة واللازمة لتدعم عملية التغيير فالمسؤول عن التغيير قد يواجه مشكلة تقييم إمكانياته وطاقاته الشخصية اللازم تقديمها من أجل دفع الآخرين ومساعدتهم أثناء إجراء التغييرات، حيث يجب أن تكون متطلبات الوقت والمهارات اللازمة في ذهن المسؤول وفي تخطيطه، وضرورة توفير الموارد المادية والبشرية اللازمة لأن عملية التغيير تحتاج إلى الكثير من الإمكانيات المادية والطاقات البشرية المؤهلة، لقيادتها لتحقيق أهداف التغيير.

5- توضيح هدف التغيير للأشخاص المعنيين في المؤسسة، لأن السرية والغموض يؤديان إلى الحيرة والقلق، ويدعوان الأفراد إلى المقاومة.

6- إفساح المجال للآخرين للتعبير عن مشاعرهم واعتراضهم اتجاه عملية التغيير بشكل صريح، فإعطاء الفرصة لكل فرد لكي يعبر عن اعتراضه سيؤدي إلى تخفيف حدة مقاومته ويزود القائد بتغذية عكسية قد تساعد في الكشف عن الأسباب الكامنة للمقاومة، ولأنه كلما زاد اهتمام القائد بالأشخاص وبمشاعرهم كلما زاد احتمال أن ينظر التابعين إلى التغيير بطمأنينة وثقة وبالتالي تسهل عملية قبول التغيير.

7- معرفة مسؤول التغيير لما يجب عمله حتى يجعل عملية التغيير مستقرة ومحافضة على استمراريتها وثباتها، فنظراً لأن التغيير يؤثر على الناس فإنه يجب على المسؤول أن يركز اهتمامه على اتخاذ خطوات وتصرفات دقيقة تساعد الناس في تطوير سلوكهم، بحيث يتناسب مع البيئة الجديدة الناجمة عن التغيير.

8- الدعم والمساعدة للأشخاص الذين سيتأثرون بالتغيير.

9- الاهتمام بجانب المعلومات، حيث يعتبر تبادل المعلومات بين القادة والأفراد المتأثرين بالتغيير أمراً ضرورياً، وبالتالي فإنه يجب اطلاع الأفراد على أهداف التغيير، والإجراءات المتعلقة به، والنتائج التي ستترتب عليه¹.

المطلب الثالث: أبعاد التغيير التنظيمي: تتكون عملية التغيير من الأبعاد الآتية:

1- **موضوع التغيير:** ويتناول قواعد التغيير ومستلزماته ومستوياته وخطواته.

2- **المغير:** هو الشخص أو الجهة التي تطالب بالعملية التغييرية وتنادي بها وتبدأ في ممارستها وقيادتها.

3- **المؤيد:** وهو تلك الجهة التي تؤيد عملية التغيير، ويمكن أن تمارسها أو تساهم في المطالبة بها.

4- **المحايد:** وهو تلك الجهة التي لا تشكل رأياً، أو تبني موقفاً واضحاً اتجاه عملية التغيير.

5- **المقاوم:** وهو تلك الجهة التي ترفض عملية التغيير وتسعى إلى إفشالها والقضاء عليها أو تأخيرها وتشويهها.

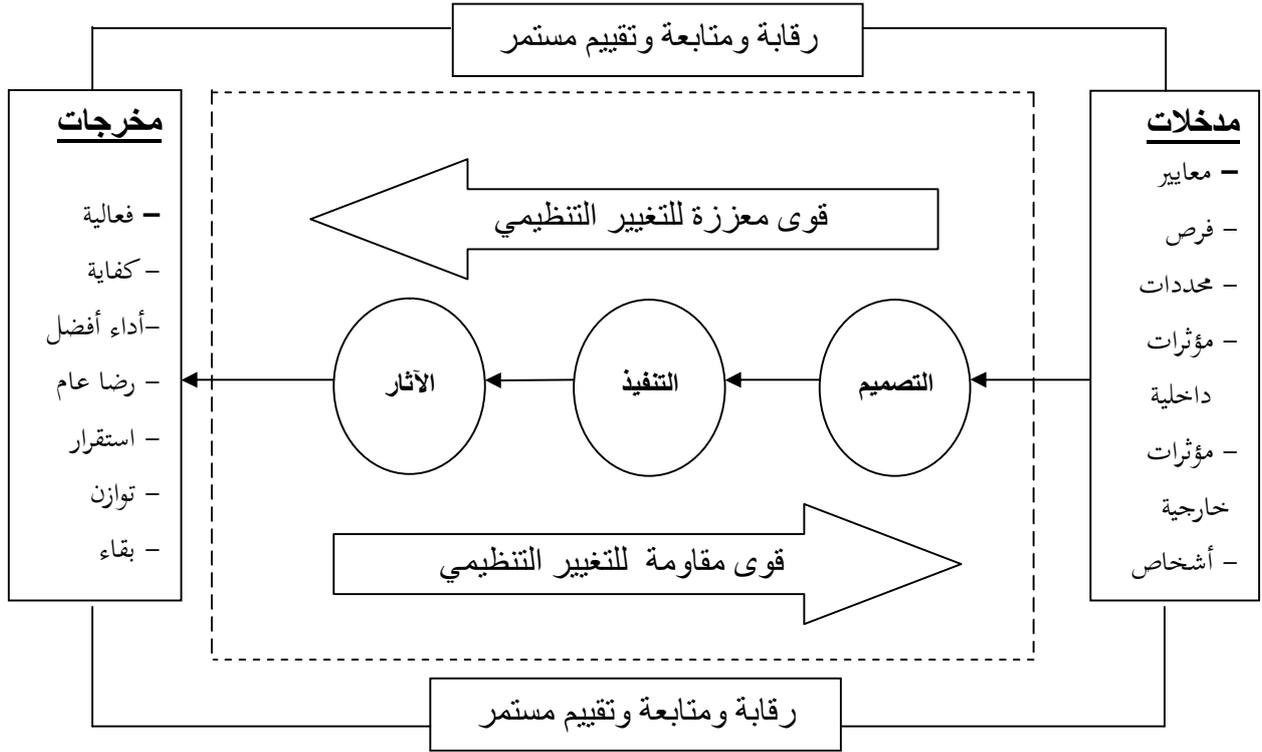
6- **مقاومة المقاومة:** ونعني بها الممارسات التي يمكن أن يمارسها قائد التغيير ومؤيدوه لترويض المقاومة أو إجهادها والقضاء عليها².

ويمكن التعبير عن هذه الأبعاد من جهة نظرية النظم (مدخلات، العملية التحويلية، مخرجات، تغذية عكسية) في الشكل الآتي:

¹ بلال حلف السكارنة: التطوير التنظيمي والإداري، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2009، ص63-64.

² قيس المؤمن وآخرون: مرجع سابق، ص85.

الشكل (13): أبعاد التغيير وفق منهج النظم.



المصدر: محمد الصيرفي، مرجع سابق، ص 211 نقلا عن: نائل العواملة: التغيير والتطوير التنظيمي في أجهزة الإدارة، مجلة أبحاث اليرموك، العدد 2، 1992، ص 173.

من الشكل يتضح أن عملية التغيير تتكون من:

- **المدخلات:** وتمثل في مجموعة المعايير التشريعية والتنظيمية والفرص المتاحة للمنظمة والمحددات التي تعيق عملها ومؤثرات مختلفة من داخل المنظمة ومن خارجها.

- **التصميم:** ويقصد به ذلك البرنامج الواضح الأهداف والمحدد بدقة وعناية للإجابة على الأسئلة التالية: من يقوم بالتغيير؟ لماذا التغيير؟ ماذا يشمل برنامج التغيير التنظيمي؟ كيف يتم إحداث التغيير التنظيمي؟ متى يتم إحداث التغيير؟

- **التنفيذ:** والذي يتطلب الاهتمام باختيار الأشخاص الأكفاء لإحداث التغييرات المطلوبة، وبالأسلوب الملائم والتوقيت المرسوم وفي ضوء الأهداف التي يتضمنها برنامج التغيير.

- **الآثار:** وتمثل في كافة النتائج المترتبة على تنفيذ برنامج التغيير سواء بالنسبة للأفراد أو الوحدات التنظيمية المختلفة أو على التنظيم ككل.

- **المخرجات:** والتي تتضمن بشكل عام تحسين فعالية المنظمة، ورفع كفاءتها وتطوير الأداء الفردي، والتنظيمي فيها وخلق المناخ الإداري الملائم، الذي يساعد في تحقيق الرضا العام للعاملين والعملاء على حد سواء.

المطلب الرابع: أنواع التغيير التنظيمي: تتعدد أنواع التغيير وتختلف باختلاف آراء الكتاب، والأساس الذي ينظر منه إلى التغيير، وإجمالاً يمكن تصنيف أنواع التغيير في الشكل التالي:

شكل رقم (14): أنواع التغيير.



المصدر: محسن أحمد الحضيرى: إدارة التغيير، دار الرضا للنشر، دمشق، سوريا، 2003، ص32.

من الشكل السابق يمكننا توضيح وتبسيط أنواع التغيير على النحو التالي:

1- وفقاً للمجال والنشاط: حيث يهتم بالمجال أو النشاط الذي يستهدفه التغيير وهو عدة أنواع:

أ- التغيير الاقتصادي: ويتمثل في إحداث تغيير في النظم التي تتصل بالنشاط الاقتصادي مثل الإنتاج، الاستهلاك، الدخل.

ب- التغيير الاجتماعي: وهو يمس العلاقات الاجتماعية والعادات والتقاليد والقيم والمبادئ التي تحكم سلوك الأفراد والجماعات في المجتمع ويحتاج إلى وقت لتنفيذه.

ج- التغيير السياسي: وهو يتعلق بممارسة الحياة السياسية وشكل النظام السياسي القائم وتوجهاته، خاصة فيما يتعلق بسياسة التعيين في المناصب القيادية العليا وهو ما يرتبط عادة بنمط القائد أو الرئيس أو المسؤول.

د- التغيير التشريعي: ويرتبط أساساً بالسلطة التشريعية التي تتولى إصدار الأنظمة والقوانين، أو الموافقة على إصدارها وإعلانها والعمل بها.

هـ- التغيير التكنولوجي: ويكون في أساليب العمل ونظم الإنتاج وهو تغيير أساسي يفرضه التطور وتقتضيه ضرورة الاستمرار والحياة للبشر والمنظمات.

و- التغيير الفكري والثقافي: ويكون في المبادئ والمثل العليا الحاكمة للمجتمع، حيث يعيد تشكيل الإطار الفكري والثقافي الحاكم لسلوك الأفراد والمجتمع ويحتاج جهداً اتصاليًا مكثفًا.

2- وفقا للحجم أو النطاق:

يستخدم هذا النوع من التغيير في رصد وتتبع عملية التغيير وفي توجيهها والحفاظ عليها ولاسيما في ظل حجم التنظيم وانتشاره ووفقًا، لهذا التصنيف نجد هناك نوعين:

أ- تغيير شامل واسع النطاق: يشمل الفرد والمجتمع ويشمل كامل التنظيم وامتداده الجغرافي.

ب- تغيير جزئي محدود: وهو تغيير يقتصر على جزء معين من المنظمة كتغيير الآلات والأجهزة، وهذا النوع أكثر خطورة على المنظمة لأنه يؤدي أحيانًا إلى عدم التوازن داخل المنظمة بسبب أن بعض الجوانب متقدمة والأخرى متخلفة؛ مما يقلل من فعالية عملية التغيير¹.

3-وفقا للزمن: ووفقًا لهذا التصنيف يتم تقسيم أنواع التغيير إلى ثلاث فئات.

أ- التغييرات الظرفية الصغرى (قصيرة الأجل) "CHAPOMI":*

نجد في هذه الفئة إما أفعالاً على المدى القصير بدون أثر مستمر أو ذات تأثير ضعيف الأهمية، أو ذات مدى قصير، وجد محدود؛ كما يمكن أن يتعلق بعدد قليل من الأفراد. ورغم ظرفية هذه التغييرات، إلا أنها يمكن أن تكون ذات آثار مهمة على السير اليومي للمؤسسة بتراكمها، كما يمكن أن تكون بناءً مقارنة بالأهداف الأخرى حتى وإن اختلفت مستويات التدخل.

ب- التغييرات الظرفية الكبرى (متوسط الأجل) "CHAPOMA":*

يتعلق هذا النوع بالأفعال الجديدة كما يتعلق بتحويل الأنظمة والقوانين والسياسات في المنظمة مثل سياسات الإنتاج وسياسات الموارد البشرية، ويعتبر هذا النوع من التغييرات أفضل الحالات، وذلك لكونه يكشف لنا عن الآثار الإيجابية الدائمة في الجانب الاجتماعي والاقتصادي، كما يعتبر القاعدة التي يقوم عليها التغيير الديناميكي، فهو استثمار حقيقي وذو آثار دائمة.

ج- التغييرات المستمرة (طويلة الأجل) "CHAPER":*

ويتعلق هذا النوع بعملية مبرمجة ومقيدة بأفعال التغيير الظرفي الكبير، وهو يتصل غالبًا بإستراتيجيات المنظمة وعمليات الهيكل الخاصة بها، ومن ثم فإنه يستغرق وقتاً طويلاً لتنفيذه².

¹ الحسن ربحي: التخطيط للتغيير، مدخل للتنمية الإدارية، مجلة الإدارة العامة، العدد27، الرياض، السعودية، 1989، ص141.

* CHAPOMI: les Changements Ponctuels Mineurs.

*CHAPOMA: les Changements Ponctuels Majeurs .

* CHAPER: les Changements Permanents.

² Pertoli, A., Hermel, Ph.: Piloter L'entreprise en Mutation, une Approche Stratégique du Changement, éditions d'Organisation, Paris, France, 1986, p41.

4- وفقاً للمرحلة: وعلى هذا الأساس يتم تقسيم التغيير إلى عدة أنواع أهمها:

أ- **تغيير أولي:** ويكون ذا طابع ابتدائي أولي يمهّد لوضع الأساس الذي سيبنى عليه التغيير بالكامل، وتتجلى أهميته في تبنيه مهمة إعداد المناخ المناسب للتغيير.

ب- **تغيير ثانوي:** وهو ذو طابع تكاملي يتعهد ما تم تأسيسه من أفكار ومبادئ وقيم في المرحلة السابقة إضافة إلى وضع الهياكل الرئيسية لبنان التغيير.

ج- **تغيير نهائي:** وهو يعالج أي قصور قد يحدث أثناء إجراء التغييرات السابقة ويعالج كافة الآثار الجانبية السلبية التي صاحبت عملية التغيير.

5- وفقاً لضرورته وأهميته: وينقسم هذا التصنيف إلى:

أ- **تغيير ضروري عاجل:** وهو تغيير يطالب به مجتمع التغيير ويحث عليه وتسانده وتدعو إليه كافة القوى في المجتمع وتباركه أيضاً، حيث أصبح ضرورة لازمة.

ب- **تغيير غير عاجل:** وهو تغيير يرتبط تنفيذه بعدم وجود مقاومة أو معارضة قوية ضده حتى لا يحدث نوع من الصدام غير المرغوب فيه، وعليه يتم إرجاء هذا التغيير إلى حين توفر الظروف المناسبة للقيام به.

6- وفقاً للمضمون والعمق: لكل تغيير مضمون يدور حول محوره؛ وله عمق ينفذ إليه، ومن ثم يمكن تقسيم أنواع التغيير وفق هذا الأساس إلى الأنواع التالية:

أ- **تغيير هيكلية رئيسي عميق:** وهو ينفذ إلى الجذور والقواعد الأساسية للتنظيم الإداري المستهدف تغييره ومن ثم فإن تأثيره يكون عميقاً وجذرياً في نمط التفكير السائد في المنظمة.

ب- **تغيير شكلي غير عميق:** وهذا التغيير يكون الهدف منه إجرائياً، ومن ثم لا يتعدى تأثيره حيز هذا الإجراء، وهو تغيير وقي لظروف معينة.

7- وفقاً لدرجة التعقيد: وينقسم إلى:

أ- **تغيير معقد ومتداخل:** وهو تغيير عوامله متداخلة، حيث تتداخل الأسباب والبواعث والمحفزات وتختلط بالنتائج المرئية والإفرازات والآثار الجانبية، وغالباً ما يتصف هذا النوع من التغيير بالغموض.

ب- **تغيير بسيط غير معقد:** ويرتبط بعامل واحد أو عدد محدود جداً من العوامل، وفي الوقت ذاته يكون واضحاً غير غامض، يمكن للقائد الإداري بمفرده القيام به.

8- وفقاً لمصدره: يقوم هذا النوع من التغيير على مصدر الرغبة في التغيير والمحفزات التي دفعت إليه وهو نوعان:

أ- **تغيير دوافعه ذاتية (داخلية):** يحدث هذا النمط من التغيير بمبادرة من الإدارة كمحاولة لحل بعض المشكلات الذاتية للتنظيم.

ب- **التغيير استجابة للظروف الخارجية:** تباشر الإدارة في التغيير على مستوى التنظيم عند حدوث تغييرات خارجية تجعل الاستمرار في الأداء والعمل بنفس الطريقة السابقة أمراً متعذراً، إذ تستجيب الإدارة لهذه التغييرات

الخارجية بدرجات مختلفة من الحماس والالتزام بحسب شدة ارتباطها بعملياتها، لكن هذا النمط من التغيير قد لا يجد طريقه للتطبيق الكامل، ويظل في صورة شعارات أكثر منه تغيير حقيقي.

إضافة إلى ما تم ذكره من أنواع التغيير يمكن أن نميز بين نوعين رئيسيين من التغيير وهذا حسب تدخل الإدارة هما:

أولاً: التغيير المخطط المدروس: وهو الذي يحدث بتدخل مقصود ومدروس ومخطط له، أي أنه مفتعل وبشكل منظم ومفيد ويطلق عليه اسم (التغيير).

ثانياً: التغيير العشوائي غير مدروس: هو الذي يحدث بلا إعداد وهيئة ودراسة كافية له، وبدون تدخل من أحد وهو الذي يطلق عليه اسم (تَعْيُرٌ)¹.

المبحث الثالث: منهجية التغيير في المنظمة:

لا يحدث التغيير في أية منظمة من عدم؛ بل يكون مدفوعاً بقوة ما، أو ناتج عن سبب ما، ويحدث التغيير عادة إما لاقتناص الفرص السانحة والاستفادة منها، أو توقع مشكلة أو أمر ما، أو رد فعل واستجابة لمشكلة ما، وهذه الفرص والمشكلات قد تكون نابعة من داخل المنظمة أو قد تكون من خارجها.

المطلب الأول: الحاجة للتغيير التنظيمي:

تتولد الحاجة إلى التغيير نتيجة العديد من العوامل منها:

- 1- زيادة حدة المنافسة الخارجية خاصة في ظل ما يطلق عليه (بالعولمة)، وانفتاح الأسواق على بعضها، وانضمام الكثير من الدول للمنظمة العالمية للتجارة (OMC)².
- 2- متطلبات الجودة الشاملة (TQM).
- 3- زيادة القوة التي يتمتع بها العملاء والمستهلكون، وسيادة عصر التوجه للعميل واحترام المستهلك، والعمل على إرضاءه.
- 4- التغيير المستمر في رغبات وأذواق المستهلكين.
- 5- الارتقاء بمستوى جودة الخدمة وزيادة رضا المستهلك.
- 6- تزايد تعقيد الأعمال بسبب التزايد في حجم المؤسسات، لا مركزية السلطة، تنوع خطوط الإنتاج، الدمج، وتزايد حساسية العمليات الداخلية لقوى بيئية لا يمكن السيطرة عليها.
- 7- متطلبات التجارة الدولية، حيث يقتضي العمل والتنافس في المجال الدولي فرصاً ومشكلات عديدة، ويجب أن تكون لدى المؤسسات القدرة على التنافس والتكيف مع الفوارق الثقافية وأساليب الاتصال وأخلاقيات العمل وإجراءاته.
- 8- تقليص دورات حياة المنتجات (سرعة تقادم المنتج).

¹ أحمد الخطيب، عادل سالم معايعه: الإدارة الحديثة، نظريات واستراتيجيات ونماذج حديثة، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، 2009، ص396.

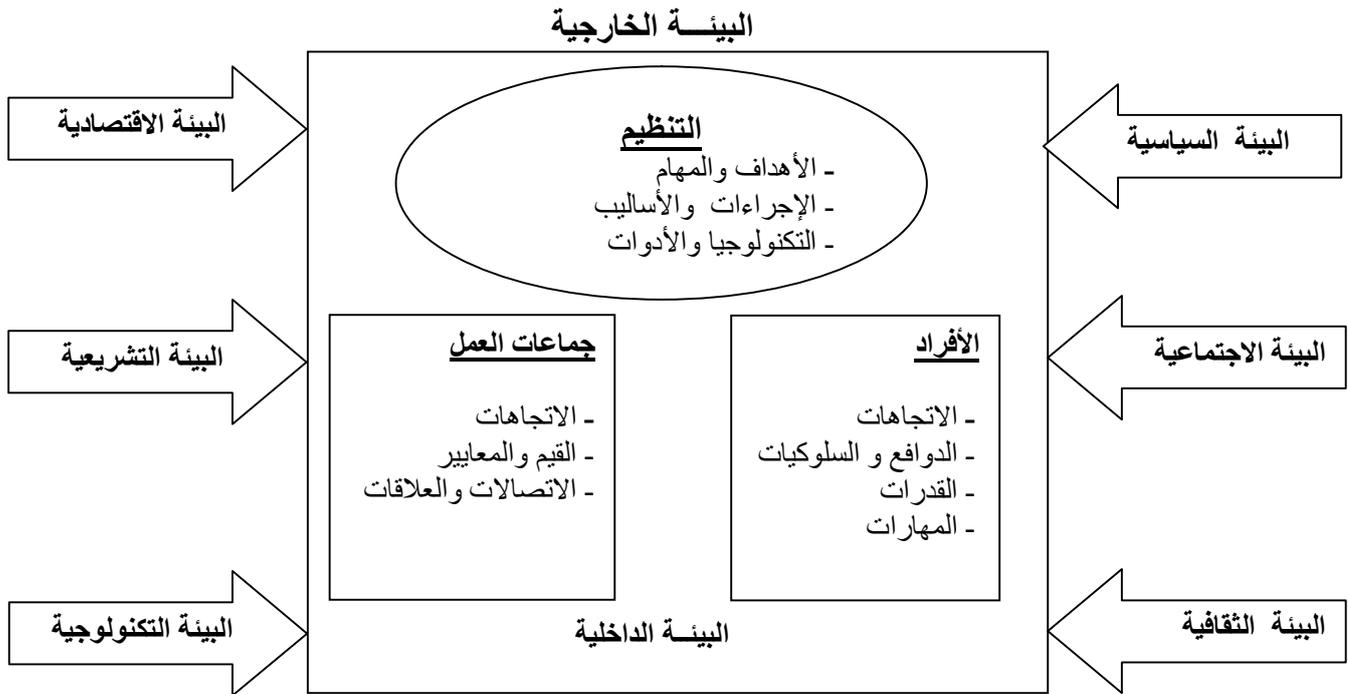
² مصطفى محمود أبو بكر: دليل المدير المعاصر-الأدوار-المهارات والصفات، الدار الجامعية الإسكندرية، مصر، 2001، ص301.

9- تنامي ظاهرة المنظمات العابرة للقارات (المؤسسة الشبكية)¹.

المطلب الثاني: مصادر (قوى) التغيير التنظيمي:

كما هو معروف من جهة نظرية النظم التي تعتبر المؤسسة نظامًا مفتوحًا يتكون من مجموعة أنظمة فرعية تتفاعل فيما بينها وكونها تتواجد في نظام خارجي يتكون بدوره من أنظمة فرعية أخرى أشمل (اقتصادية، سياسية، اجتماعية)، فإن التغيير في هذه الأنظمة والقوى، ينعكس في حدوث التغيير في المؤسسة بالضرورة². وإجمالاً يمكن حصر مصادر التغيير المفروض على المنظمة إلى مصادر داخلية وأخرى خارجية، كما هو مبين في الشكل الآتي:

الشكل رقم (15): القوى والأسباب التي تستدعي التغيير التنظيمي.



المصدر: مصطفى محمود أبو بكر، مرجع سابق، ص326.

من الشكل يمكن أن نبرز أهم القوى المسببة للتغيير فيما يلي:

1- **القوى والمسببات الداخلية:** ومن بين هذه المسببات:

- تغيير في أهداف المنظمة ورسالتها وأغراضها.
- إدخال أجهزة ومعدات وتكنولوجية جديدة.
- إدخال نظام معالجة معلومات متطور.
- ارتفاع نسبة دوران العمل.

¹ رحيم حسين: التغيير في المؤسسات ودور الكفاءات، مدخل النظم، مجلة العلوم الإنسانية، العدد07، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، فيفري 2005، ص174.

² Pertoli, A., Hermel, Ph.: Op- Cit, p21.

- حدوث أزمة داخلية طارئة (الصراع التنظيمي).
- قصور التخطيط عن أداء مهامه بنجاح ودقة.
- عدم التحديد الواضح للعلاقات التنظيمية.
- الفشل في تفويض السلطة .
- اللامبالاة عند استخدام المستشارين.
- إساءة استعمال السلطة الوظيفية من جانب الخبراء .
- تعدد المستويات الإدارية.
- عدم الاهتمام بالعلاقات الإنسانية.
- تغيير في مراحل وخطوط الإنتاج.
- تغيير في وظائف المشروع (إنتاج، تسويق، تمويل...الخ).
- تغيير في معايير العمل وسياسات ولوائح المنظمة.

2- القوى والمسببات الخارجية:

- أولاً: البيئة الاقتصادية: من أهم المتغيرات الاقتصادية المحلية والدولية التي تختم على كل المنظمات في جميع بلدان العالم إحداث التغيير نذكر منها:
- إزالة الحواجز الجمركية بين الدول وتخفيف التجارة العالمية.
 - نشأة التجمعات الاقتصادية الإقليمية وتصاعد دور الشركات متعددة الجنسيات في مجال العلاقات الاقتصادية مع الدول النامية من خلال الاستثمار المباشر، وذلك بهدف التحكم في المواد الخام الحرجة.
 - حرية ومرونة تحويل رؤوس الأموال، فتنحرك النشاطات المالية الكترونياً بكل يسر وبساطة إلى أي موقع في الكرة الأرضية توجد فيه فرص استثمار أفضل.
 - انتشار فرص الاستثمار في أجزاء كثيرة من العالم، وقيام اقتصاد عالمي قادر على تركيز الإنتاج أو عمليات الإنتاج في أي موقع تكون فيه كلفة الإنتاج أرخص.
 - الأخذ بآليات السوق وإدارة المشروعات على أسس تجارية؛ كأساس للتنظيم الاقتصادي، إضافة إلى تغيير قواعد المنافسة، مما فرض تغييراً استراتيجياً وهيكلياً وثقافياً كبيراً على المنظمات¹.
 - التغيرات في مفهوم التنمية الاقتصادية ذاتها، والتركيز على النوعية بدلاً من الكم، أي إحداث نمو مرتفع الجودة القابل للاستمرار، والتنمية التي تحافظ على المجتمع والبيئة العالمية والمحلية.

¹ Reitter, R., et autres: Cultures D'entreprise étude sur les Conditions de Réussite du Changement, Vuibert, Paris, 1991, p91.

- إحلال الآلة مكان العامل، وإدخال أنظمة المعلومات؛ مما يؤدي إلى تشكيل سلسلة من الأوامر لعمليات التصنيع وتوريد المواد الخام والالتزام بمواصفات معينة، وعملية البيع وعملية التحصيل، وسيتم ذلك تخفيض عدد العمال نتيجة إلغاء الأعمال غير الهامة والاقتصار على الأعمال الرئيسية المحددة في أهداف المنظمات.

مما سبق نستنتج أن هذه المتغيرات الاقتصادية العالمية أثرت بدرجة كبيرة على أساليب وأنماط الإدارة في منظماتنا الأمر الذي يتطلب فهمًا عميقًا لهذه المتغيرات والإعداد لإحداث التغيير في الأنشطة والممارسات الإدارية، وأساليب القيادة، والقيم، والمواقف، واتجاهات الأفراد، لتتوافق مع هذه المتغيرات ومع ما تحدثه من آثار كبيرة.

ثانيا: البيئة الاجتماعية:

من أهم الظواهر والتغيرات الاجتماعية التي يجب مراعاتها عند إحداث التغيير في المنظمات نذكر:

- الاهتمامات المتزايدة بحقوق العاملين والمشاركة والرقابة الذاتية والديمقراطية الصناعية، ومفاهيم العدالة الاجتماعية وحماية المستهلك، وزيادة الاهتمام بالحوافز المعنوية، وتزايد مشاكل العلاقات الصناعية.

- ظاهرة تعدد جنسيات العاملين والاتجاه إلى التنوع واختلاف الثقافات بين قوى العمل والتغيير الديمغرافي فيها، وبالتالي التغيير في تركيبة قوى العمل، وفي السلوك والقيم، وانعكاسات ذلك على الإدارة، ومناخ العمل بالمنظمات.

- ارتفاع مستوى التعليم والمعرفة للفرد العادي، وظهور العاملين ذوي المعرفة، وحلولهم محل العمالة العادية (العمالة القادرة على التطوير والابتكار والنظرة المستقبلية، التي تسهم بمعرفتها في تنمية حقول المعرفة والتكنولوجيا العالمية).

- اهتمام الشركات المتعددة الجنسيات بالجوانب والآثار الاقتصادية (تعظيم الأرباح) دون النظر إلى أهمية الاستثمارات المطلوبة في المجالات الاجتماعية، مثل الصحة والتعليم وتنظيم الأسرة والحفاظ على البيئة، مما يصعب معه إيجاد توفيق بين قوى السوق والعدالة الاجتماعية.

- ازدياد اهتمام الأفراد بالحوافز المعنوية كالسلطة والنفوذ والحرية، أكثر من مجرد التطلع إلى الحوافز المادية، فانتشرت مفاهيم المشاركة في الإدارة والرقابة الذاتية والديمقراطية الصناعية، كما زاد اهتمام الأفراد بالسلوك المحدد لمستوى حياتهم فتركزت الاهتمامات على المجتمع الذي تعيش فيه المنظمة وعلى مفاهيم العدالة الاجتماعية، وحماية المستهلك وزاد الاهتمام بالحوافز المعنوية كالسلطة والنفوذ والحرية¹.

مما سبق يمكن القول إن هذه التغيرات الاجتماعية من شأنها أن تؤثر على أنماط القيادة وأساليب التحفيز وحتى على الأنماط الاستهلاكية، مما يجعل المنظمات مجبرة على إعادة تصميم السلع والخدمات لخدمة رغبات أفراد المجتمع.

ثالثا: البيئة التكنولوجية والتقنية:

إن زيادة الاكتشافات العلمية والتطور التكنولوجي، وظهور الاختراعات بشكل متسارع، والذي يمكن تشبيهه بتزايد متتالية هندسية وليست عددية، ومع هذا أصبحت المهارات والمعارف تتقدم بسرعة رهيبية، إذ إنه بمجرد ما يبدأ المنتج الجديد يعمل يكون قد تقدم².

¹ فؤاد القاضي: استراتيجيات التنمية التنظيمية، ط5، بدون ذكر دار وبلد النشر، 2006، ص53-56.

² فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص40.

- ومن أهم مظاهر التغييرات التكنولوجية وآثارها على النظم الإدارية ما يلي:
- إنجازات تكنولوجية غير مسبوقه في كافة مجالات الحياة وقيام صناعات جديدة تقوم أساسًا على القدرات العقلية وليس على الموارد الطبيعية ورأس المال فقط.
 - ابتكار العديد من المواد الجديدة والتي تحل محل المواد الأولية (بواسطة التفاعلات الكيماوية مثلا).
 - إحلال الإنسان الآلي في الكثير من العمليات الإنتاجية محل الإنسان.
 - تحول المنظمات إلى منظمات المعرفة والعقول، وليس منظمات الأعمال الروتينية أو اليدوية واعتمادها أساسًا على العمالة ذات المعرفة.
 - ثورة الجودة الشاملة (TQM) والاهتمام الزائد بتحسينها وإعادة الهندسة ومقارنة المنتج، أو الخدمة المقدمة بأفضل مثال لها.
- لاشك أن هذه التغييرات التكنولوجية والإنفجارات العلمية سيكون لها آثار كبيرة على الأطارات والقيادات الإدارية في مجالات متعددة منها:
- من الأفضل للمنظمات اقتصاديًا إحلال ذوى الخبرات والكفاءات بغيرهم من الذين يتساوون معهم في الكفاءات والخبرات والذكاء ولكنهم يتميزون عنهم بالنظرة الحديثة والفهم والتصور والخيال المسبق، ولهذا هناك تغييرات مستمرة في سوق القوى العاملة على جميع المستويات؛ سواء من ناحية العدد(الكم)، أو التركيب النوعي للكفاءات وهذا نظرًا للتغيير المستمر في هيكل ونظم التعليم والتنمية والتدريب¹.
 - تنمو الوظائف التي تتطلب قاعدة عريضة من المهارات والقدرات مثل مصممي البرامج الذين تتركز أعمالهم في بحوث العمليات ووضع البرامج الرياضية وأعمال الحاسب الآلي، وهذا من شأنه أن يؤدي إلى انخفاض نسبة اليد العاملة التنفيذية خاصة في الدول الصناعية.
 - تغييرات كبيرة في مجال التخطيط ووضع الإستراتيجيات والأهداف نتيجة إضافة أنشطة، أو منتجات جديدة، أو تغيير الأسواق التي تخدمها المنظمات.
 - إتاحة بيانات أسرع وأكثر وفرة ودقة للمديرين في المستويات التنظيمية المختلفة، ومن ثم التأثير على أنشطة وممارسات الإدارة وأنماط القيادة واتجاهات العاملين².
 - زيادة حجم الاستثمارات في الأجهزة والمعدات وفي طرق الأداء الإنتاجي، وخفض وقت التصنيع والتخطيط لمستلزمات الإنتاج بسبب التراجع المستمر في استخدام الخامات، كما يؤثر على نمطية الأعمال وطرق وأساليب الصيانة، ويتطلب ذلك إعادة تصميم نظم الرقابة ومعدلات الأداء، وأساليب تغيير الأداء، مما يؤثر على طبيعة أعمال الأفراد والجماعات وخطوط السلطة، ونظم العمل، ومواقف وسلوك العاملين.
 - انحسار أساليب البيع التقليدية وتشكيل خصائص المنتجات، ورفع مستوى الجودة لمواجهة المنافسة المتزايدة.

¹ Raynal, Serge : le Management par Projets « Approche Stratégique du Management », 3^{ème} édition , éditions d'Organisation, Paris , 2003, P39.

² فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص43-45.

نتيجة لما تقدم تزداد الحاجة لإدارة التغيير لربط أنشطة المنظمة المختلفة وأساليب وطرق عملها ومواقفها وقيمها بمتطلبات التغيرات التكنولوجية والتكيف معها.

رابعاً: البيئة الثقافية:

حيث تؤثر على قيم واتجاهات الأفراد كمرؤوسين ورؤساء وعملاء وموردين، فثقافة المحيط لا تؤثر على سلوك العاملين وأسلوبهم في التعامل، فتعكس هذه الثقافة في الهيكل القائم ونمط الإدارة السائد، ونظم الاتصالات والمعلومات، وطرق الأفراد في حل المشكلات واتخاذ القرارات، كما تؤثر في اتجاهات العملاء وبالأخص في حجم الطلب وتصميم المنتج، والمزيج التسويقي، وأساليب التعامل مع العملاء¹.

خامساً: البيئة السياسية:

من أهم الظواهر والتغيرات سياسية المؤثرة في إحداث التغيير في المنظمات نذكر على سبيل المثال: - التغيرات في السياسة الحكومية المالية والنقدية، أو وجود تغيير سياسي مفروض نتيجة تغيرات عالمية، له آثار على الاتفاقيات الاقتصادية خاصة إذا كانت مع الدول التي تمثل أسواقاً مستهدفة، أو المصدرة لسلع منافسة للمنتجات المحلية.

- إصدار قوانين وتشريعات حكومية جديدة² (قانون عمل، قانون ضمان اجتماعي...).

وتجدر الإشارة أنه في الواقع العملي غالباً ما يكون هناك عدم انفصال بين القوى الداخلية والخارجية للتغيير، وأن هذه القوى، وقوى أخرى سوف تضع كافة المنظمات بشكل عام وبدون استثناء في موقف صعب جداً، لن تستطيع الاستقرار والصمود أمامه إلا عن طريق وضع استراتيجيات واضحة للتغيير والتطوير، للوقوف أمام هذه التحديات والعمل على الخروج عن الأطر التقليدية التي قيدت حركتها وفعاليتها، بل وأدت إلى فشل الكثير منها، وأن تتبنى أسلوب تفكير جديد يقوم على التفاعل الإيجابي مع المتغيرات والمحددات البيئية المحلية والوطنية والعالمية، وتشجع عملية الابتكار والتطوير بداخلها³.

المطلب الثالث: خطوات التغيير التنظيمي:

إن الدور الذي يلعبه التغيير التنظيمي في تحسين الأداء، يشجع الباحثين والدارسين على دراسة هذه الظاهرة، وبذل الجهود للاستفادة منها، ولذا قدمت محاولات كثيرة لتوضيح الكيفية التي يتم بها أحداث التغيير ومراحل وخطوات عملية التغيير، غير أن هناك مشكلات تتعلق بكيفية اعتماد أنموذج واحد للتغيير، لأن ما يحقق النجاح لمنظمة ما في إطار التغيير، ليس بالضرورة هو ذلك الأنموذج الشامل الذي يمكن اعتماده في المنظمات الأخرى⁴.

¹ علي عبد الله: التحولات وثقافة المؤسسة، الملتقى الوطني الأول حول الاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة، جامعة البليدة، الجزائر، أيام 21-22 ماي، 2002، ص4.

² Robbins, Stephen: Organization Theory, the Structure and Design of Organization, Englewood cliffs, Prentice-Hall, Inc, N.J, 1983, p269.

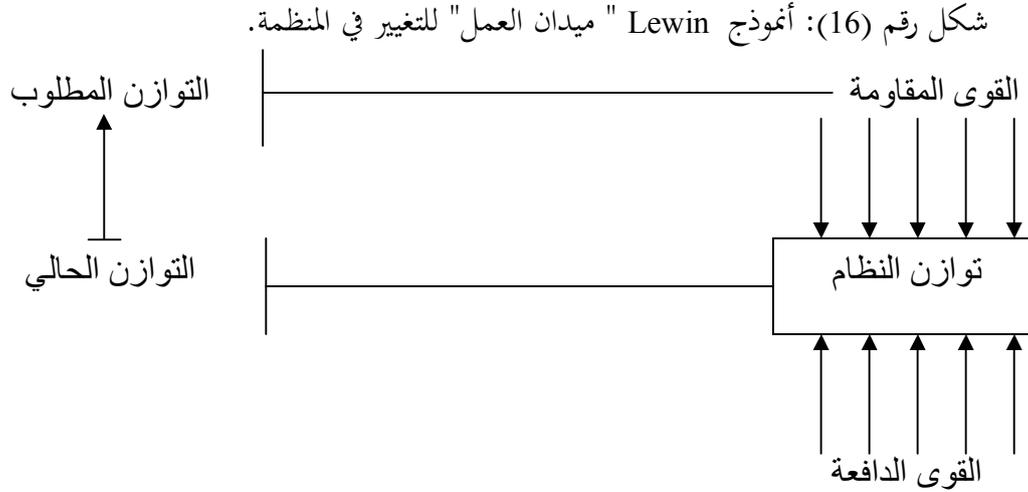
³ الطيب حسن أبشر: الأداة العربية وتحديات القرن القادم، مجلة الإداري، العدد79، عمان، الأردن، ديسمبر1999، ص70.

⁴ محمد الصبري: إدارة التغيير، مرجع سابق، ص69.

الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

ولتوضيح هذه المراحل سوف نستعرض مجموعة من النماذج التي تحتوي على المتغيرات أو العوامل ذات الصلة بمراحل عملية التغيير.

1- **أنموذج كيرت لوين**: لقد طور لوين " Lewin " أنموذجًا لإحداث التغيير عام 1951 يسمى بأنموذج ميدان العمل "Force Field model" (ويسمى أيضا تحليل مجال القوى) وهو موضح في الشكل الآتي:



المصدر: نيجل كنج، نيل أندرسون: إدارة أنشطة الابتكار والتغيير، دليل انتقادي للمنظمات، ترجمة محمود حسن حسني، دار المريخ ، المملكة العربية السعودية، دون ذكر سنة النشر، ص259.

من الشكل السابق يصف Lewin المنظمة بأنها عبارة عن نظام في حالة ثبات أو توازن من خلال قوى دافعة (ضغوط تنافسية، انتشار تقنية جديدة، الابتكار والإبداع، الاهتمامات البيئية وحقوق العمال...) وقوى مقاومة (اتفاقات النقابات، ثقافة المنظمة والمناخ السائد...) وهكذا فإن كل مجموعة من القوى يمكن أن تلغي الأخرى وبالتالي يظل النظام في حالة توازن.

- يؤكد Lewin أن أي عملية التغيير في المنظمة يمكن اعتبارها تحركًا مؤثرًا في الوضع التوازني اتجاه وضع مرغوب فيه .
- ويقترح Lewin عملية ذات مراحل ثلاث لتنفيذ التغيير مجسدة في شكل الآتي:

شكل(17): أنموذج " لوين " لمراحل التغيير التنظيمي.

المرحلة الأولى	المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة
إذابة الجليد	التغيير	إعادة التجميد
إيجاد الشعور بالحاجة للتغيير	- تغيير الأفراد	- تعزيز النتائج
- تقليص مقاومة التغيير	- تغيير الأعمال	- تقييم النتائج.
	- البناء التنظيمي	-إجراء تعديلات بناءة
	- تغيير التقنيات	

المصدر: موسى اللوزي: التنمية الإدارية، دار وائل للنشر، ط2، عمان، 2002، ص229.

على ضوء الشكل السابق مراحل التغيير حسب لوين هي:

أولاً: مرحلة إذابة الجليد **Unfreezing**: تمثل هذه المرحلة محاولة إثارة أذهان أفراد وجماعات العمل في المنظمة من عاملين وأقسام ومديرين بضرورة الحاجة للتغيير، والعمل على التخلص من الاتجاهات والقيم والممارسات والسلوكيات داخل التنظيم الحالية، ثم العمل على تقوية الشعور لدى هؤلاء الأشخاص بضرورة استبدال الأنماط السلوكية والاتجاهات القديمة بأخرى جديدة، مما يسهل ويساعد على إذابة الجليد واختفاء السلوك الحالي وضغوط البيئة الداخلية والخارجية مثل تدني الأداء والإنتاجية وانخفاض الأرباح.

ويعتبر الكثير من الكتاب والباحثين أن هذه المرحلة هامة جداً وتلعب دوراً كبيراً في نجاح عملية التغيير، وأنه كثيراً ما تفشل محاولة وجهود التغيير نتيجة إهمال أو إغفال هذه المرحلة وعدم إعطائها الاهتمام المناسب. ويعتقد **Fulmer** أن الهدف من هذه المرحلة إيجاد الاستعداد والدافعية لدى الفرد للتغيير، وتعلم معارف أو مهارات أو اتجاهات جديدة تلغي وتستبعد المعارف والمهارات والاتجاهات السابقة¹. وتجدد الإشارة هنا أنه ينبغي على القادة القائمين على التغيير إنشاء علاقات وطيدة مع العاملين من أجل زيادة الشعور بالحاجة إلى التغيير والتقليل من معوقاته.

ثانياً: مرحلة التغيير **Changing**: في هذه المرحلة يتعلم الفرد أساليب ومهارات ومعارف جديدة، بحيث يسلك سلوكاً جديداً، أو يؤدي عمله بطريقة جديدة، أي إنّه يتم في هذه المرحلة تغيير وتعديل فعلي في الواجبات أو المهام أو الأداء أو التقنيات أو الهيكل التنظيمي، الأمر الذي يتطلب من الإدارة ضرورة العمل على توفير معلومات ومعارف جديدة وأساليب عمل جديدة للأفراد العاملين للمساهمة في تطوير مهاراتهم وسلوكهم، ويشير "لوين" إلى أن هذه المرحلة تتضمن:

- ارتباط العاملين بالجهات المبادرة للتغيير واستحداث ما يسمى بوسيط التغيير " **Change agent** ".

- عدم الإسراع في هذه المرحلة وتغيير الأمور والأشياء بسرعة غير معقولة، لأن ذلك يؤدي إلى بروز مقاومة لتغيير الوضع الحالي، أي ضرورة إذابة الجليد بشكل سليم².

ثالثاً: مرحلة إعادة التجميد **Refreezing**: كما بدأت مراحل التغيير بضرورة إذابة الموقف الحالي للمنظمة ثم الانتقال إلى إدخال التغييرات المطلوبة، يكون من اللازم بعد التوصل إلى النتائج والسلوكيات المرغوبة تجميد ما تم التوصل إليه.

يمكن القول إنّ هذه المرحلة تهتم بصيانة وحماية التغيير الذي تم التوصل إليه، كما يتم التأكد من أن ما تم تلقيه للعاملين من مهارات وأفكار واتجاهات جديدة في مرحلة التغيير يتم دمجها في الممارسات الفعلية، كما تهدف هذه المرحلة أيضاً إلى تثبيت التغيير واستقراره عن طريق مساعدة الأفراد على دمج الاتجاهات والأفكار وأنماط السلوك التي

¹ حريم حسين: تصميم المنظمة، الهيكل التنظيمي وإجراءات العمل، دار ومكتبة حامد للنشر والتوزيع، ط3، عمان، الأردن، 2006، ص347 نقلاً عن: Fulmer, Robert.M.: the New Management , 3rd edition, Mac millan Publishing Company, N.Y , 1983 , p34.

² حريم حسين: مرجع سابق، ص347.

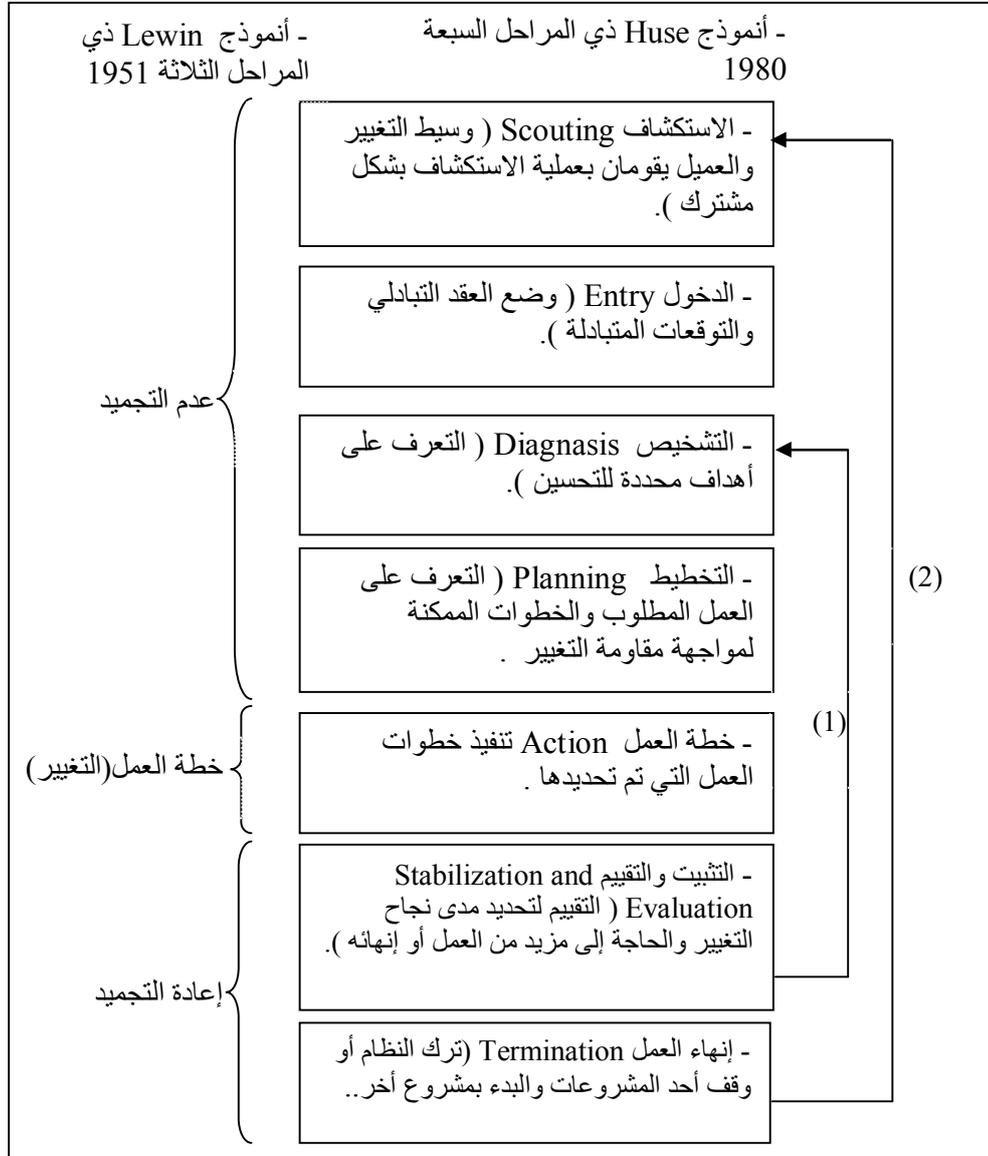
الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

تم تعلمها في أساليب وطرق عملهم المعتادة، وعلى الإدارة أن تعطي الفرصة الكاملة للأفراد لإظهار ممارساتهم السلوكية الجديدة، وضرورة العمل على تعزيز السلوكيات الإيجابية حتى يستمر الأفراد في هذا السلوك برغبة ورضا تام.

2- أنموذج: ادجار هوس "Edgar Huse":

قدم ادجار هوس عام 1980 أنموذجا يتكون من سبع مراحل لتطوير المنظمة، وهو مبني على النموذج الأصلي الذي قدمه Lewin. هذا الأنموذج مجسد في الشكل الموالي:

شكل رقم (18): أنموذج Huse للتغيير المخطط في المنظمة.



المصدر: نيجل كنج، نيل أندرسون: مرجع سابق، ص 262.

على ضوء الشكل أعلاه يتكون أنموذج "هوس" من المراحل السبعة الآتية:

أولاً: الاستكشاف: يلتقي قيادة المنظمة ووسيط التغيير لمناقشة حاجة المنظمة للتغيير، فيتعرف قادة المنظمة على مهارات هذا الوسيط، هذا الأخير يستنبط البيانات من الأعراض التي تظهرها المشاكل التي تحتاج إلى تغيير.

ثانيا: **الدخول**: إبرام عقد الاتفاق بين قيادة المنظمة ووسيط التغيير للشروع في عملية التغيير.

ثالثا: **التشخيص**: يقوم وسيط التغيير مستندا على الخلفية التي لديه وتعليمه الذاتي بعملية تشخيص للمشاكل التنظيمية القائمة، ويحدد إستراتيجية التدخل المخطط.

رابعا: **التخطيط**: توافق المنظمة على ما قدمه وسيط التغيير من تفاصيل لأساليب التدخل وكيفية العمل، وكذلك الجدول الزمني المتوقع لعملية التغيير، كما يذكر المصادر المرتقبة للمقاومة وأسبابها.

خامسا: **خطة العمل**: يبدأ في تنفيذ خطوات العمل التي تم تحديدها.

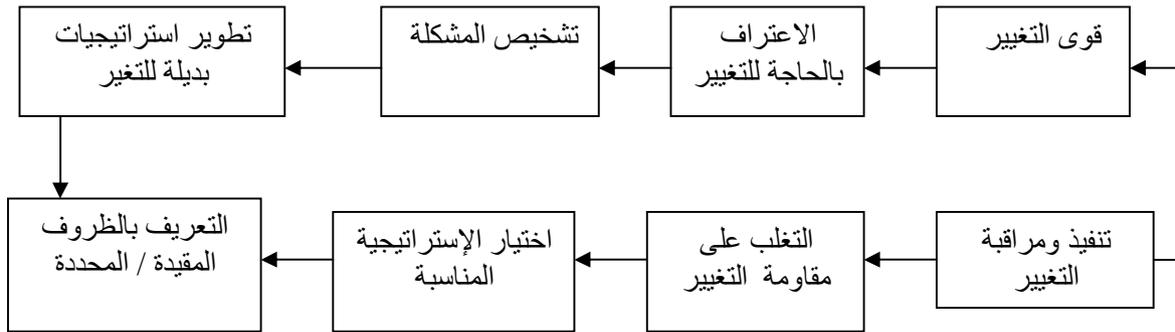
سادسا: **الثبيت والتقييم**: إن خطوة الثبيت عند "Huse" هي نفسها إعادة التجميد عند "Lewin"، عند هذه الخطوة نجد أن الممارسات المطبقة حديثا والنظم، وترميم مراحل العمل تصبح روتيناً يُستخدم بشكل يومي داخل المنظمة، وبعد الثبيت، يتم تقييم عملية التغيير، ويُمكن أن تقاس النتائج بشكل كمي.

سابع: **إنهاء العمل**: يقوم وسيط التغيير عن قصد بالانتقال إلى عمل آخر (مشروع أو منظمة أخرى).

3- أنموذج "Ivancevich":

-يعتبر Ivancevich وزملاؤه أن إدارة التغيير عملية منظمة تتكون من عدت خطوات مترابطة بتسلسل منطقي كما هو موضح في الشكل الموالي:

شكل رقم (19): مراحل عملية التغيير حسب أنموذج Ivancevich.



المصدر: حريم حسين: مرجع سابق، ص349 نقلا عن:

Ivancevich, J.M., et al: Management, Principles and Functions, 4th edition , Hoome wood , I11, IRWIN,1989 , p556.

من خلال الشكل السابق يتكون أنموذج Ivancevich من المراحل الآتية:

أولاً: **قوى التغيير**: وهي قوى داخلية وأخرى خارجية كما سبق ذكره.

ثانيا: **الاعتراف بالحاجة للتغيير**: تستطيع الإدارة أن تعرف حاجاتها للتغيير من خلال التقارير والإحصاءات والمعلومات التي تصلها من المصادر المختلفة، فمن خلال البيانات المالية، والميزانيات، وانخفاض الأرباح، وانخفاض معدلات الأداء، هبوط المبيعات، تدني معنويات العاملين وغيرها، تستطيع الإدارة أن تعرف قوة وكثافة قوى التغيير.

ثالثاً: تشخيص المشكلة: التشخيص يهدف إلى تعريف المشكلة وتحديد ما قبل تبني أي إجراء، وتهدف مرحلة التشخيص إلى تحديد أهداف التغيير.

فبعد تشخيص المشكلة يجب على الإدارة تحديد الأهداف للمساعدة على توجيه مسار التغيير وتقييم نتائجه.

رابعاً: تطوير بدائل واستراتيجيات (أساليب) التغيير: تقوم الإدارة أو وسيط التغيير بتقرير أي إستراتيجيات التغيير الأكثر احتمالاً أن تحقق النتائج المرجوة، وهذه الإستراتيجيات يمكن أن تشمل: البناء التنظيمي مثل تصميم الوظائف وعلاقات السلطة.

- تغيير الأفراد وتشمل هذه الإستراتيجية الجهود الموجهة لتغيير دافعية العاملين ومعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم.

- التغيير التقني: وتتضمن هذه الإستراتيجية استخدام فنون وأساليب ومعدات جديدة.

خامساً: تقرير المحددات (الظروف المقيدة): يتوقف اختيار إستراتيجية (أسلوب) التغيير على تشخيص المشكلة ولكنه يتأثر كذلك ببعض المتغيرات والظروف الآتية السائدة في المنظمة منها:

مناخ كل من القيادة والتنظيم الرسمي وثقافة المنظمة، فمن ناحية يعتبر دعم الإدارة العليا وتحمسها للتغيير المقترح أمراً ضرورياً لنجاحه، ومن ناحية أخرى يجب أن يتوافق التنظيم الرسمي مع التغيير المقترح، ويدخل في ذلك سياسات وفلسفة الإدارة العليا، وتصميم المنظمة، ونظام الرقابة. وهنا لا يمكن إغفال دور القيم والمعايير والقواعد السلوكية (ثقافة المنظمة)¹.

سادساً: مقاومة التغيير: على الإدارة أن تدرك بأن مقاومة التغيير أمر طبيعي، ويتوجب عليها معرفة مسببات المقاومة ومعالجتها.

سابعاً: تنفيذ التغيير ومتابعته:

تنفيذ التغيير يتوقف على بعدين هما:

- **التوقيت:** ويعني معرفة متى يتم إحداث التغيير ويتوقف هذا على عوامل كثيرة منها: دورة عمل المنظمة والأعمال الأولية التي سبقت التغيير، فأى تغيير رئيس؛ يجب أن لا ينافس ويعارض العمليات اليومية، وقد يكون من الأسهل تنفيذه في فترة ركود العمل، ومع ذلك إذا كان التغيير حتمياً وحيوياً لبقاء المنظمة فلا مناص من التنفيذ الفوري.

- **النطاق:** ويتوقف هذا البعد على إستراتيجية التغيير ونوعه (جذري، جزئي، بسيط...). فقد يتم تنفيذ التغيير في جميع أنحاء المنظمة، ويتم تكريسه بسرعة، أو تنفيذه على مراحل، ومن مستوى إلى آخر، ومن إدارة إلى أخرى، أما متابعة التغيير فتهدف إلى توفير معلومات عن التغذية العكسية.

نستنتج بناءً على النماذج الثلاثة السابقة لمراحل عملية التغيير ما يلي:

تعتبر مرحلتى تحديد الحاجة للتغيير والتشخيص من أصعب المراحل في عملية التغيير بسبب:

¹ محمد الصيرفي: إدارة التغيير، مرجع سابق، ص 74.

- مرحلة تحديد الحاجة للتغيير تتطلب جرأة ومبادرة من الإدارة العليا نظرًا لصعوبة تغيير الموقف الحالي وبالأخص سلوك العاملين.

- أما مرحلة التشخيص: فقد تكون المشكلة المراد تشخيصها لإحداث التغيير غير ظاهرة وواضحة للجميع، لذا فإن عنصر الخبرة وحسن التقدير والاجتهاد من طرف قيادة التغيير أمرٌ ضروريٌ في هذه الحالة وفي حالة العكس لا يمكن الوصول إلى أهداف التغيير المنشودة في ظل التشخيص السيء.

- سوء اختيار وسيط (مستشار) التغيير المناسب يؤدي إلى سوء التشخيص الذي يمكن أن ينتج عنه مثلاً نصائح خاطئة، اختيار مسار أو استراتيجيات غير مناسبة للتغيير. لهذا من الضروري توافر قدرات ومهارات لدى وسيط التغيير الذي توكل له عملية إحداث التغيير.

- هناك الكثير من المنظمات تجد صعوبة في مرحلة إعادة تجميد التغيير المتوصل إليه (المرحلة الأخيرة حسب نموذج Lewin) خاصة التي تعمل في بيئة نشاط سريع التطور.

- تحتاج عملية تنفيذ التغيير بنجاح بنسبة كبيرة لمشاركة العاملين وكسب ولائهم وهذا يتطلب نمط قيادي ملائم لإحداث التغيير.

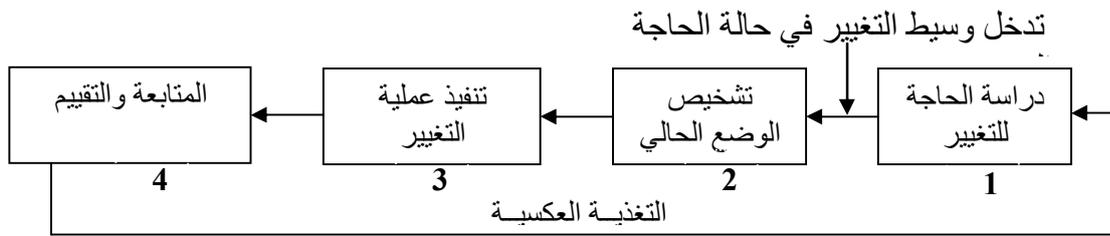
وهنا يمكن الاستعانة بالشبكة الإدارية لبلاك وموتون (سبق ذكرها في الفصل السابق) لاختيار هذا النمط القيادي.

4- أنموذج كوتر "Kotter": يرى كوتر أن التغيير التنظيمي الناجح يتم عبر ثمانية مراحل هي¹:

- إيجاد شعور بالحاجة للتغيير. - إيجاد تحالف موجه للتغيير. - تطوير رؤية وإستراتيجية للتغيير. - إيصال رؤية التغيير. - التمكين. - تحقيق مكاسب للتغيير على المدى القصير. - المحافظة على المكاسب المحققة مع المزيد من جهود التغيير. - تثبيت وترسيخ السلوكيات الجديدة في ثقافة المنظمة.

بناءً على ما سبق يمكننا أن نوجز مراحل عملية التغيير في النماذج السابقة في الشكل الآتي:

شكل (20): مراحل عملية التغيير.



المصدر: من إعداد الباحث.

¹ محمد الصيرفي: إدارة التغيير، مرجع سابق، ص ص76-77.

المطلب الرابع: مجالات (مداخل) التغيير التنظيمي:

إن مجالات التغيير حظيت بكثير من الدراسات والأبحاث من قبل المهتمين بمجال التغيير التنظيمي وذلك لأهميتها، ومن أشهر من اهتم بهذا الجانب " Leavitt " والذي حدد مجالات التغيير التي يستخدمها المديرون إلى أربعة مداخل: المدخل الوظيفي، المدخل الهيكلي، المدخل التكنولوجي، مدخل الأفراد¹.

1- المدخل الوظيفي: ويهتم برسالة وأهداف وإستراتيجية المنظمة:

أولاً: تغيير رسالة المؤسسة: تتناول الرسالة الغرض الرئيسي للمؤسسة، ومجال أو مجالات نشاطها وأنواع منتجاتها والسوق التي تخدمها، ويمكن تغيير هذه الرسالة لمواكبة التغييرات التي تهيئ فرصاً يمكن استغلالها، وهذا بإضافة نشاط جديد، أو فرض قيود يتعين معها إلغاء أو تحجيم نشاط أو أكثر. كما أن تغيير الرسالة تترتب عليه تغييرات تابعة في الأهداف المتفرعة عن الرسالة والمترجمة لها، ومن ثم في الإستراتيجيات باعتبارها خططاً تتبع لتحقيق الأهداف².

ثانياً: تغيير الأهداف والإستراتيجيات: تقوم بعض المؤسسات بإجراء تعديلات في أهدافها وفي الإستراتيجيات المطبقة لتحقيق تلك الأهداف استجابة لتغيرات البيئة المحيطة، وقد يحدث هذا التغيير في جانب من جوانب الإستراتيجية، فقد تقوم المنظمة بتغيير أهدافها الإستراتيجية أو تغيير أهدافها العامة للمنافسة (مثل: التمايز أو التركيز أو التمركز، أو القيادة في التكاليف)، أو حتى تغيير إستراتيجياتها من التوسع إلى الانكماش، وأما إن كانت المنظمة مكونة من توليفة من وحدات الأعمال، فإنه يمكن أن تغير من توليفه هذه الوحدات وذلك من خلال ضم أو بيع بعض الوحدات، وهذا مثل أن تقرر المنظمة الدخول مع منظمة أخرى في شراكة أو تتجه إلى الأسواق الدولية³.

2- مدخل الأفراد (الإنساني): تعتبر الموارد البشرية أهم مورد على مستوى المنظمات كونه يملك قدرات وإمكانيات فكرية هائلة، وهو مصدر المعلومات والأفكار المبدعة التي تحتاج إليها جميع المنظمات في مجالات إستراتيجية أو إنتاجية أو تطوير أو تنافسية، لهذا تركز إدارة المنظمات على المدخل الإنساني في إنجاح التغيير.

أ- أهمية إحداث التغيير على مستوى الفرد:

يهدف هذا المجال من التغيير إلى تغيير سلوكيات وتصرفات الأفراد والتركيز على ما يملكون من طموحات وقدرات ومواهب وتوظيفها في جميع مجالات الأعمال التي تطمح إلى تحقيقها مؤسساتهم. وتغيير سلوكيات الأفراد يعني تطوير مهاراتهم وقدراتهم وتحفيزهم على إدراك أهمية ما يقومون به. والتغيير على المستوى الفردي يشمل ميزتين أساسيتين تساعدان الفرد على النجاح في عمله وتحصيل النتائج المطلوبة منه وهما⁴:

- **المقدرة:** تتكون المقدرة من المعارف والمهارات والخبرات وغيرها؛ التي أكتسبها الفرد أو بمقدوره أن يكتسبها والتي تساعد على التنمية والتطوير الوظيفي، وتتكون المقدرة باختصار من مجموعة من الإمكانيات الجسدية والعقلية

¹ محمد الحمدي الماضي: إدارة السلوك الإنساني في المنظمات، بدون ذكر دار النشر، ط6، القاهرة، 2007، ص366.

² أحمد سيد مصطفى: إدارة السلوك التنظيمي، رؤية معاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000، ص 472-480.

³ محمد فريد الصحن وآخرون: مبادئ الإدارة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002، ص318.

⁴ حسن إبراهيم بلوط: مرجع سابق، ص343

(أفكار، معلومات، مواهب، إبداعات) والأخلاقية التي يجب أن تتوفر لدى الفرد، وأن تتناسب ومتطلبات النشاط أو الوظيفة التي كلف بها.

ب- الحافز: ويعني الاستعداد الذي يبديه الفرد للقيام بعمله وتأديته على أفضل ما يرام، أو هو مجموعة من القوى النابعة من داخل أو خارج الفرد والمؤثرة حتما على سلوكياته وتصرفاته.

وتجدر الإشارة أن تطوير المهارات والأداء يتم وفقا لثلاثة مداخل:

- الإحلال: أي الاستغناء عن العاملين الحاليين واستبدالهم بأفراد أكثر كفاءة وإنتاجية، إلا أن هذا الإحلال يبقى دائما صعب التطبيق.

- التحديث التدريجي للعاملين: بمعنى وضع شروط ومعايير جديدة لاختيار العاملين الجدد.

- تدريب العاملين: تدريب العاملين الموجودين بهدف تحسين أدائهم وإكسابهم مهارات جديدة في العمل¹.

إضافة إلى ما سبق فإن التغيير على مستوى الأفراد لا يمس فقط السلوك بل يتعدى إلى ما يعرف **باتجاهات**

الفرد. فمالقصد بالتجاهات؟ وكيف يتم تغيير اتجاهات الأفراد؟

- تعرف الاتجاهات " Attitudes " : بأنها ميل للاستجابة بطريقة معينة اتجاه شيء معين قد يكون موقفاً، أو شخصاً، أو فئة من الناس، وتعد الاتجاهات نتائج الأفكار والمشاعر، بمعنى أنها ترتبط بالمعتقدات والقيم، حيث إنّ الاعتقاد والقيم معاً يولّدان الاتجاه الذي ينتج عنه سلوك معين².

وينطوي تعريف الاتجاهات على الاستقرار النسبي، ففي ظل الظروف الطبيعية إذا كان المرؤوس لا يحب رئيسه اليوم فمن المرجح ألا يحبه غداً، وهذا لا يعني أن كل الاتجاهات لها نفس القوة، ولكن بعض الاتجاهات تكون أقل قوة من غيرها. ومن ثم تكون قابلة للتغيير، فإذا كان اتجاه المرؤوس سلبياً اتجاه رئيسه نتيجة لموقف معين تعرض له معه، فإنه من المحتمل أن يتغير هذا الاتجاه إذا ما زادت قوة علاقته مع رئيسه في مواقف أخرى جيدة، وهكذا يمكن القول: إن الاتجاهات تؤثر على سلوك الفرد اتجاه شيء معين، أو فرد، أو جماعة.

فمثلاً: إذا كان المرؤوس لا يحب رئيسه فلن نسمعه يتحدث بصورة طيبة عنه.

- أما اتجاهات العمل " فهي تلك المشاعر والمعتقدات والميول السلوكية اتجاه الجوانب المختلفة للعمل أو للوظيفة أو المكان الذي نعمل فيه، أو الأفراد الذين نتعامل معهم، فالاتجاهات المرتبطة بالعمل مثل الرضا عن العمل ترتبط بعدد من الجوانب الهامة للسلوك التنظيمي مثل أداء العاملين، الغياب عن العمل، ترك العمل"³.

- تتم معظم محاولات تغيير الاتجاه من خلال تدخل الإدارة أو استخدام شخص يعمل كحلقة وصل بين الإدارة والأفراد، وهذا باستخدام أسلوب إقناع الأفراد بالتغيير، أو تعديل، أو تطويع معتقداتهم أو قيمهم التي تدعم الاتجاه المرغوب.

¹ علي شريف: الإدارة المعاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000، ص ص 130 - 131.

² عايدة خطاب، محمود السيد وآخرون: العلوم السلوكية، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 2001، ص ص 76 - 77.

³ راوية حسن: مرجع سابق، ص ص 160 - 161.

الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

فمثلاً: قد تعقد الإدارة اجتماعاً تحاول من خلاله إقناع المديرين بتغيير اتجاهاتهم ناحية تنوع العمالة، أو قد تنمي برنامج تدريبي لتغيير اتجاه الأفراد ناحية الأمن الصناعي.

- ويتميز الإقناع المصمم للتركيز على قيم الأفراد بتوجهه العاطفي (العاطفة) .
- فيما يتميز الإقناع المصمم للتركيز على المعتقدات بتوجهه الرشيد (العقلي) .
- كما يجب أن يتميز الفرد الموكل بعملية تغيير اتجاهات الأفراد بعدة خصائص منها: الخبرة، عدم التحيز، مدى قبول الآخرين له.

ثانياً- الوسائل والأدوات المستخدمة لإحداث التغيير على مستوى الأفراد:

الجدول التالي يوضح أهم هذه الأدوات والأساليب والهدف منها.

جدول رقم (12): أساليب إحداث التغيير في المجال الإنساني.

أداة(أسلوب)تغيير الفرد	هدفه
-تدريب الحساسية	يهدف هذا الأسلوب إلى مساعدة الأفراد على فهم حقيقة قيمهم ودوافعهم، واتجاهاتهم، ومن ثم العمل على تنمية مهاراتهم وتوجيه النقد البناء لبعض الأنماط السلوكية غير مرغوب فيها، ويتراوح عدد المشاركين من 8- 16 فرداً يترك لهم عملية إدارة النقاش لتفهم مشاعر الآخرين واتجاهاتهم بهدف تعديل الأنماط السلوكية، ويعتبر هذا الأسلوب أحد أدوات التطوير الفعالة في تنمية العلاقات الإنسانية بين أعضاء المجموعة داخل المنظمة.
نظام أنماط القيادة ليكرت	كما رأينا في فصل الأول من هذا البحث (المدرسة السلوكية) قسم ليكرت أنماط القيادة إلى أربعة: النمط الديمقراطي، المشارك، الأوتوقراطي الخير، التسلسلي المستغل وكما هو معلوم في النمط الأخير تكون الثقة بين القائد ومرؤوسيه معدومة ولا يوجد تفويض، وتقوم العلاقة المتبادلة على الخوف ومن هنا على الإدارة محاولة فهم هذا النظام(ليكرت) لتجنب استخدام الأساليب الرامية إلى التخلف والبعث عن المشاركة، بل يجب تبني النمط الذي يسمح بقدر كبير من المشاركة في عملية اتخاذ القرار.
بناء الفريق	يعمل هذا الأسلوب على تنمية وتغيير ثقافة وقيم الأعضاء المشاركين عن طريق تعريضهم لخبرات عملية ونظرية بشكل يعكس إيجاباً على سلوكهم وتعاملهم أثناء العمل، ومن هذا الأسلوب يلاحظ أن أهم حافز للفرد في مجال عمله هو انتماءه إلى جماعة عمل، مما يعمل على تعزيز الاتجاهات السلوكية الإيجابية.
البحث الموجه	يعتمد هذا الأسلوب على تطبيق المنهجية العلمية باستخدام البيانات وذلك بهدف التعليم والتطوير والتغيير، فهذا الأسلوب يعتمد على دراسة العلاقة بين المتغيرات التنظيمية ومحاولة إعطاء تفسيرات علمية حول طبيعة هذه العلاقات بشكل يساعد الإدارة على إيجاد الحلول المناسبة.
الشبكة الإدارية	الهدف من هذا الأسلوب زيادة كفاءة الأفراد والمنظمات، حيث يركز هذا الأسلوب على متغيرين هما الجانب الإنساني والجانب التنظيمي، ويقدم هذا الأسلوب أنماطاً سلوكية؛ على القائد والمنظمة الاستعانة بها لتجنب المشكلات الإدارية.

المصدر: من إعداد الباحث بناءً على: أندرودي سيزولاقي، مارك جي والاس، مرجع سابق، ص5-8.

3-المدخل الهيكلي: هناك العديد من الأشكال التنظيمية التي تنشأ نتيجة لتقسيم وتجميع الوظائف من جهة ونتيجة للسلطات ودرجة تفويضها من جهة أخرى، وينعكس الشكل التنظيمي في تصميم هندسي تنتج عنه المخططات التنظيمية المختلفة وتسمى أيضا هياكل تنظيمية.

والهيكل التنظيمي يمثل الإطار العام الذي بمقتضاه يتم رسم سلوك جميع أفراد التنظيم دون اعتبار لمواقعهم التنظيمية.

وتعتبر عملية تصميم الهيكل التنظيمي عملية معقدة لارتباطه بالعديد من العوامل المتغيرة والتي تجعله معرضا للتغيير والتطوير ومن هذه العوامل:

-حجم المنظمة ومركزها المالي، أهداف المنظمة، الانتشار الجغرافي للمنظمة، نوع التكنولوجيا المستخدمة، البيئة الخارجية للمنظمة، ويصاحب الهيكل التنظيمي العديد من المفاهيم التنظيمية (كتقسيم العمل، التخصيص، التنسيق، المركزية واللامركزية، الوظيفة، المركز، السلطة، القيادة، المسؤولية) ومن ثم فإن أي تغيير في أحد أو بعض هذه المكونات يدخل في مجال " التغيير الهيكلي أو البنائي".

وقد تلجأ المنظمات إلى إحداث تغيير شامل في بنائها التنظيمي كله ويطلق على هذه العملية اصطلاح " إعادة التنظيم"¹.

ويمكن للإدارة إحداث التغييرات التنظيمية في البناء التنظيمي على النحو الآتي:

أ- إعادة تصميم الوظائف: يشمل تصميم الوظيفة نطاقًا واسعًا من الأساليب والطرق المختلفة منها إثراء العمل، تكبير العمل، إعادة تنظيم واستقلالية جماعات العمل، تدوير العمل، المشاركة في العمل، وهناك عدة أشكال لتصميم الوظائف كما هو مبين في الجدول الموالي:

جدول رقم (13): أشكال تصميم الوظائف.

أساس تصميم الوظيفة	محتوى الوظيفة	تقييم أداء الفرد
على أساس التخصص الدقيق	تكليف الفرد بمجموعة من الأنشطة المحدودة المتخصصة في مجال معين، وغالبا ما تكون أنشطة تنفيذية ولا يسمح للعامل بالمشاركة في القرارات المرتبطة بوظيفته.	يشعر العامل بالملل والرتابة نتيجة تكرار الأنشطة المحدودة وشعوره بعدم أهمية عمله لأن إنتاجه غير ملموس ويشعر بعدم نموه واكتساب خبرات جديدة . - شعوره بعدم الحرية والاستقلال ويترتب على ذلك زيادة نسبة الغياب وارتفاع دوران العمل وقلة الولاء للمنظمة.
التوسع الوظيفي	هو ما يعني تكبير العمل وتتضمن الوظيفة أنشطة تنفيذية أكثر تنوعا، أي امتداد الأنشطة أفقيا وضم أنشطة ذات طبيعة تنفيذية وليست إدارية.	لا يلعب العامل دورًا ملموسا في تحديد هذه الأنشطة وكيفية أدائها وجدولتها الزمنية ورقابة ذاته أثناء أدائها.

¹ - على شريف: مرجع سابق، ص329.

الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

<p>الوظائف تصمم وتدار بحيث تشبع حاجات الفرد للمسؤولية والتحدي.</p>	<p>يتضمن ذلك: السماح لشاغل الوظيفة بالمشاركة في اتخاذ معظم القرارات الإدارية والمرتبطة بوظيفته مثل تحديد الأنشطة المطلوبة لتنفيذ مهام الوظيفة وكيفية تنفيذها وجدولتها الزمنية والرقابة عليها واتخاذ القرارات المرتبطة بتطويرها.</p>	<p>إثراء العمل</p>
<p>هذا التصميم يتضمن خصائص التصميم على أساس إثراء العمل ولكن يزيد عليه بميزة العمل الجماعي المنظم لعمال مركز التشغيل.</p>	<p>هنا يتم تقسيم العمل في المنظمة إلى مراكز تشغيل وكل مركز تشغيل يكون مسؤولاً عنه مجموعة من العمال وكل مجموعة مسؤولة بشكل جماعي عن إنتاج جزء معين من المنتج حيث يحددون كيفية إنتاجه والجدولة الزمنية لتشغيله وتوزيع أدوار العمل على أفراد المجموعة وفحص إنتاجهم ومراقبة الجودة.</p>	<p>مجموعات العمل</p>

المصدر: فؤاد القاضي، مرجع سابق، ص177.

من الجدول يرى الباحث: أن إحداث تغيير على وظيفة وعمل الفرد خاصة في ظل ما يعرف بإثراء الوظيفة من شأنه أن يجعل الفرد يشعر بأهميته في المنظمة، وترتفع روحه المعنوية ويشعر بتحمل المسؤولية وتحقيق ذاته. كما أنه يوسع مهاراته ويصقل خبراته ويزيد معلوماته الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الأداء وانخفاض معدل الغياب، ودوران العمل مما ينعكس إيجاباً على العمل وزيادة الإنتاجية وبالتالي تعظيم ربحية المنظمة.

ب- تغير هيكل القوى داخل المنظمة مثل التحول من أسلوب المركزية إلى أسلوب اللامركزية.

ج- إحداث تغييرات في وسائل التنسيق فمثلاً بدلاً من التنسيق عن طريق الرئاسات المشتركة، يمكن التنسيق عن طريق اللجان¹.

د- إعادة تصميم طرق الاتصال وقنوات تدفق السلطة والمسؤولية.

هـ- يمكن إحداث التغيير ليشمل حتى المستويات التنظيمية إذ يمكن أن تقتصر الهياكل التنظيمية على مستويين فقط هما الإدارة العليا والوحدات التشغيلية على أساس توسيع نطاق الإشراف وهذا بالاستفادة من التطورات الفنية والتكنولوجية (كأنظمة المعلومات) التي تسمح بتبادل المعلومات آلياً من الأعلى إلى الأسفل أو العكس، وهذا مما يؤدي إلى انخفاض التكلفة، وقصر قنوات الاتصال وخفض الأعباء الإدارية.

إضافة إلى ما سبق فإن إحداث التغيير في الهياكل التنظيمية قد يكون نتاج الظروف البيئية الخارجية نظرًا للأسباب

الآتية:

¹ محمد الصيرفي: السلوك الإداري، العلاقات الإنسانية، مرجع سابق، ص225.

- مواجهة خطر المنافسة خاصة في ظل ظاهرة عالمية الإنتاج مما يجتم على كثير من المنظمات اللجوء إلى إستراتيجيات اندماجية أو استحواذية أو شراكة.

- ظهور أفكار جديدة ومفاهيم حديثة في التنظيمات وفي الهيكلية التنظيمية منها:

أولاً- المنظمات اللاحودية: وهي منظمات يقل فيها تسلسل السلطة ويزداد فيها نطاق الرقابة، ويتم تمكين فرق العمل على أكبر نطاق، تحل محل الإدارات ذات الاختصاصات المحددة حرفياً، كما يقل الفصل الجامد بين الأفراد ليصبح أكثر مرونة، بهدف تسيير الأعمال ببساطة ويسر، كما تتعاون الإدارات المتخصصة المختلفة في المنظمة سوياً فيعمل المهندسون وأفراد التسويق والمختصون في المشتريات ورجال الإدارة المالية سوياً مع العمالة ومع الموردين ومع العملاء لاستطلاع الآراء لتنظيم جهود الأداء.

ثانياً-المنظمات المعدلة: تركز المنظمات في هذا الإطار على الأنشطة الإنتاجية الأساسية بها، أما الأنشطة التكميلية التي تغذيها فتحصل عليها المنظمة من منظمات أخرى أكبر كفاءة وتخصصاً فيها، وقد تكون هذه الشركات التي تنتج هذه الأنشطة الثانوية في دول أخرى تتمتع مثلاً بانخفاض أجور اليد العاملة وبذلك تكون تكلفة إنتاج هذه الشركات المتخصصة في إنتاج السلع التكميلية أقل¹.

فمثلاً: بعض شركات الكمبيوتر العالمية مثل "Dell" تشتري تركيبات وأجزاء الكمبيوتر من شركات أخرى وتقوم فقط بعملية التجميع النهائي وطبقاً لمتطلبات وأذواق العملاء. كذلك تطبق شركة "Toyota" هذا الفكر التنظيمي وتبلغ شبكة التنظيمات التي تتعامل معها 230 شركة أجنبية تمتلك اثنين فقط منهما².

في هذا الفكر التنظيمي تستطيع الشركات الدخول في شبكات محلية وعالمية للصناعة وأن تستخدم هذه الشبكات لربط أجزاء المنظمة وإدارتها وأقسامها بها. بهدف تحقيق التواصل والتبادل المعرفي، وبذلك لا تضطر هذه الشركات للتوسع وإقامة تقسيمات داخلية للتعامل مع جزئيات متخصصة من الأنشطة ومن ثم لا تميل الهياكل التنظيمية إلى الاستطالة هرمياً نتيجة زيادة المستويات التنظيمية والتباعد في المسافة بين القمة والقاعدة الأمر الذي يساعد على المركزية وبطء اتخاذ القرار وطول اتخاذ الإجراءات.

وبهذا تستطيع الشركات الرئيسية أن تتفرغ لأعمال الصناعات الأساسية ومعرفة ودراسة أذواق العملاء المتغيرة ومجالات وأسواق البيع، وأن تركز على التطور المستمر والتحديث الدائم للسلعة أو الخدمة المقدمة بهدف تحقيق أعلى معدلات العمل، والتركيز على العمل بمنطق السوق والبحث عن الفرص، هذا بجانب توفير التكاليف الرأسمالية العالية لمعدات وتجهيزات الإنتاج للقيام بتصنيع المركبات التكميلية، وأيضاً الاستفادة من تكلفة الإنتاج المنخفضة نظراً لتخصص الشركات المكملة والمحيطة بها وانخفاض أجور الأيدي العاملة بها.

ثالثاً- المنظمات الافتراضية: الفكرة الرئيسية لهذا النوع من التنظيمات هو اتفاق بعض الشركات لتكوين شركة مؤقتة فعالة بحيث تقدم هذه الشركة أفضل خبرائها وأكثرها قوة في الخبرات والمهارات العالية وبصفة أكثر دقة:

¹ فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص208.

² المرجع نفسه: ص209.

المنظمات الافتراضية هي اندماج القوى مع بعضها لفترة وقتية لتشكيل تنظيم جديد وقوى متميزة لاستثمار فرصة أو عملية محددة.

وينتج عن اندماج هذه الشركات إنتاج منتج مشترك أفضل من المنتج الذي كان يمكن إنتاجه بخبرات ومهارات شركة واحدة من الشركات المندمجة. فمثلاً شركة "Paramant" العالمية لصناعة الأفلام السينمائية دخلت في اتحاد مع شركة أقمار صناعية فضائية توصلت فيها إلى نقل أفلامها إلى اسطوانات مدمجة توزع على العالم أجمع من خلال الأقمار الصناعية¹.

بذلك أصبحت هذه الشركات الافتراضية تنظيمات واعدة وناجحة وتقوم الهيكلية التنظيمية هنا وترتيبات العمل وتدفعه على أساس توزيع المخاطر وتوزيع التكلفة وتوزيع الخبرات بما يحقق الاستفادة القصوى منها، كل ذلك يتم في سهولة تامة دون التمسك بأنماط هرمية أو بتنظيمات جامدة.

4- المدخل التكنولوجي: يشمل التغيير في النواحي التكنولوجية تعديل المعدات أو استبدال العمليات أو استخدام معدات جديدة، أو تطوير استخدام الخبرات والمعرفة والفنون والحامات، واستخدام كافة العمليات العقلية والجسمانية لتحويل المدخلات إلى مخرجات نافعة.

والمدخل التكنولوجي يركز على كل من الأداء والعاملين، حيث تبذل المحاولات لجعل الوظيفة أسهل والجهد المبذول أقل عن طريق استخدام الوسائل الآلية الحديثة ومن المتغيرات التي يمكن استخدامها طبقاً لهذا المدخل ما يلي:

- تغيير طريقة الإنتاج أو الأداء، كالتحول مثلاً من أسلوب خطوط الإنتاج إلى أسلوب العمل الجماعي.
- استخدام تقنيات حديثة بغرض زيادة الإنتاجية وخفض تكلفة الصيانة وتحسين جودة الإنتاج.
- استخدام الآلات بدلاً من العمل اليدوي.

- إدخال الوسائل التكنولوجية يمتد ليشمل النشاط الإداري، حيث يتم استبدال آلات الكتابة بأجهزة الكمبيوتر الشخصية². هذا ويلخص الجدول الآتي المدخل السابقة لإحداث التغيير وأنواع الأساليب والأدوات المقدمة لكل مدخل من مداخل التغيير وكذلك النتائج المتوقعة.

جدول رقم (14): مداخل التغيير التنظيمي وأساليبه والنتائج المتوقعة منه.

النتائج المتوقعة	الأساليب والأدوات لكل مدخل	مدخل التغيير
<ul style="list-style-type: none"> - بلوغ الأهداف المرجوة. - اغتنام الفرص. - مواجهة التهديدات. - البقاء والاستمرار. 	<ul style="list-style-type: none"> - الخطط والإجراءات اللازمة - الإدارة بالأهداف . 	الوظيفي

¹ فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص 212.

² على الشريف: مرجع سابق، ص 330.

السلوك	- تدريب الحساسية . - أنماط القيادة " ليكرت" - الشبكة الإدارية. - التدريب - فرق العمل. -الإحلال	- تحسين الاتجاهات. - حل المشكلات والنزعات. - تقوية العلاقات بين الأفراد والجماعات. - تحسين الاتصالات
الهيكل	-التوسع الوظيفي. -إثراء العمل. -التخصص الدقيق. -تبسيط الإجراءات.	- تقوية الروح المعنوية - زيادة الخبرات . - تقليل معدل الغياب. - دوران العمل.
التكنولوجيا	- معدات جديدة. - الآلية أو الميكنة. - أساليب عمل جديدة.	- تحقيق الجودة . - انخفاض التكاليف. - تحسين الإنتاج كمًا ونوعًا.

المصدر: سامي جمال الدين: الإدارة والتنظيم الإداري، مؤسسة حورس، الإسكندرية، مصر، 2004، ص114-115.

وبعد استعراض أهم مجالات التغيير فإننا نستطيع استنتاج ما يلي:

- بالإضافة إلى مجالات التغيير عند ليفيت "Leavitt" يمكن إحداث التغيير في مجالات أخرى نذكر منها:

5- تغيير ظروف العمل: لتحقيق رضا الأفراد في ما يخص ظروف عملهم تستطيع الإدارة أن تدخل بعض التغييرات كأن تشمل مثلاً: فتح المكاتب على بعضها البعض فيصبح من السهل على العاملين الاتصال ببعضهم، أو تغير من كمية وأسلوب الإضاءة ودرجات الحرارة ومستويات الضوضاء، بالإضافة إلى تغيير الأثاث والديكور...

6- إحداث التغيير في المناخ التنظيمي: يعكس المناخ التنظيمي مجموعة من الممارسات مثل الاتصالات وخطوط السلطة، والعلاقات التنظيمية والقوى الرسمية وغير الرسمية والسياسات والإجراءات والبرامج ونظم الحوافز والسلوكيات¹.

- المناخ التنظيمي: يبرز كيف يفكر الأفراد ويشعرون بالمنظمة التي يعملون بها، وكيف يستجيبون للقيم والمعايير والمعتقدات التي يجاهونها ولذلك يصعب قياسه.

وتهدف المنظمة لإحداث التغيير بالنسبة للأفراد والجماعات تمهيداً للانتقال من مناخ تنظيمي إلى مناخ تنظيمي أفضل، ولا يتأتى ذلك إلا بتوافر الثقة والانفتاح في تحليل أسباب الأوضاع والمواقف والقيم السائدة، وتشخيص الظواهر بدقة وإرجاعها إلى أسبابها الحقيقية، ومواقف الأفراد وجماعات العمل في ظل الأوضاع الجديدة ومن ثم تبين أفضل سبل التحرك تجاه المناخ التنظيمي الأفضل وإحداث التغيير.

والأكيد أن المناخ التنظيمي الصحي يوفر الأمور الآتية:

- تكامل الأهداف التنظيمية مع الأهداف الشخصية.

¹نخبة من العلماء والباحثين: إدارة التغيير ومواجهة الأزمات، دار الأمين للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2005، ص44.

- هيكل تنظيمي مرن مع نظم اتصالات ورقابة شبكية.
- نماذج قيادة مناسبة لمواقف عمل معينة.
- الاهتمام بتصميم العمل ونوعية الحياة.
- فرص تنمية شخصية.
- حوافز عادلة تقوم على أساس الأداء الفعال.
- الشعور بالحاجة للفرد وأهمية الأعضاء.
- مستوى عالٍ من المعنويات والمواقف الإيجابية.
- أعمال مثيرة للتحديات وذات مسؤولية مع أداء مرتفع¹.

7- إحداث التغيير في ثقافة المنظمة:

تعتبر الثقافة التنظيمية جزءًا من الحضارة التي يتميز بها المجتمع الإنساني، وتتكون الحضارة عادة من أنماط سلوكية ظاهرة وكامنة موروثية ومكتسبة، وهي تشكل إنجازات المجموعات الإنسانية في المجتمع، ويمكن تعريف الثقافة التنظيمية بأنها مجموعة: " المعتقدات والقيم وأنماط السلوك المميزة التي توجد داخل المنظمة والتي يتبناها العاملون فيها بالوعي أو اللاوعي أي تلقائيًا"².

وتشكل معتقدات الأفراد في المنظمة العناصر الأساسية في ثقافة المنظمة، وعليه يمكن إحداث التغيير في ثقافة المنظمة من خلال تغيير هذه المعتقدات؛ والتي عادة مصدرها البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة وينتج عنها المواقف والقيم الشخصية، والسلوك الشخصي للعاملين في المنظمة والتي تؤثر في أدائهم وتفاعلاتهم.

وفيما يلي بعض الخطوات العملية لإحداث التغيير في ثقافة المنظمة:

- قيام الإدارة بتشخيص الثقافة السائدة، قصد التعرف على الجوانب الإيجابية والسلبية والعمل على استثمار ما هو إيجابي والتخلص مما هو سلبي.

- العمل بجد على التخلص من الاعتقادات الخاطئة، وأن تنمي القيادات الإدارية طريقة تعاملها مع العاملين والنظر إليهم كمورد وليس كتكلفة .

- وضع نظام فعال للاتصال لتسهيل حركة الأفكار والممارسات بالشكل الذي يشري وينمي ثقافة المنظمة.

- تهيئة وتنفيذ نظم الاختيار والتعيين والتدريب والترقية وتقييم الأداء والحوافز باعتبارها الركائز الأساسية لزرع الانضباط والمسؤولية، وتنمية روح الالتزام والانتماء، والولاء، وتشجيع الإبداع والابتكار، وإبداء الرأي والرقابة الذاتية والعمل الجماعي.

8- التغيير في مخرجات المنظمة: مثل التعديلات في مستوى جودة المنتج وأنواعه.

9- التغيير في النظام التسويقي: مثل إجراء تعديلات في سياسة البيع، في التغليف والتعبئة، منافذ التوزيع...

¹ فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص170.

² صبحي جبر العتيبي: مرجع سابق، ص75.

كما سبق نستنتج الآتي:

- إن أي تغيير في إحدى هذه المجالات يستلزم بالضرورة إحداث تغيير في المجالات الأخرى.
- رغم أهمية كل المجالات والمداخل المذكورة سابقا إلا أن أهم مجال أو مدخل في نظرنا هو التغيير الإنساني وذلك باعتبار أن السلوك والاتجاهات الإيجابية للأفراد تقلل من مقاومة التغيير الذي يعتبر أهم مصدر لفشل أي تغيير تخططه الإدارة، حتى وإن شمل المداخل الأخرى (الهيكلية، التكنولوجية، الوظيفية).
- إن أسلوب التغيير وكيفية إدخاله يمكن أن يختلف من منظمة إلى أخرى وذلك باختلاف ظروف كل منها وبالتالي يمكن للقيادة أن تحدد المدخل الأساسي لإجراء التغيير بناءً على فهم وإدراك مجموعة التغييرات المؤثرة في حياة المنظمة وكيفية التعامل معها والتأثيرات المتبادلة بين تلك التغييرات.

المبحث الرابع: استراتيجيات التغيير التنظيمي ومقومات نجاحها:

تلجأ المنظمات التي تسعى إلى تطوير نفسها من خلال إحداث التغيير المناسب إلى الاستعانة بالعديد من الإستراتيجيات الحديثة التي طورت بتطور الفكر الإداري، ولعل أهم هذه الإستراتيجيات التي تستخدمها قيادة المنظمة لإدارة التغيير التنظيمي: إدارة الجودة الشاملة، إعادة هندسة العمليات، و ستة سيجما.

المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة:

لأجل نجاح تطبيق مفاهيم الجودة الكلية الشاملة يجب علينا أن نفهم ونستوعب المفهوم الحقيقي للجودة.

1- مفهوم الجودة وإدارة الجودة الشاملة: تعرف الجودة على أنها: "درجة عالية من الأداء يقدمها المنتج كما يتوقعها المستهلك، وهي نظام جماعي يشترك فيه جميع العاملين لتقديم أفضل منتج بأقل تكلفة"¹.

وتتميز أغلب الأدبيات الإدارية بين أربع مراحل تاريخية لتطور الجودة وهي:

المرحلة الأولى: مرحلة فحص الجودة: وهي نظام يستعمل لاكتشاف الأخطاء في المنتجات ومن ثم تصحيحها لأنه لا يمنع من وقوع الخطأ.

المرحلة الثانية: مرحلة السيطرة النوعية: في ظل هذا النظام تعتمد الأساليب الإحصائية لأداء أنشطة مراقبة الجودة والتحقق من مطابقة المنتج لمقاييس الجودة.

المرحلة الثالثة: مرحلة توكيد الجودة (ضمان الجودة): وفي هذه المرحلة يتم الانتقال من جودة المنتج إلى جودة النظام وأساسه منع وقوع الخطأ.

المرحلة الرابعة: مرحلة إدارة الجودة الشاملة: وهي نظام شامل للقيادة والتشغيل للمنظمة يعتمد على مشاركة جميع العاملين و الزبائن، ويهدف إلى التحسين المستمر للجودة والأداء على الأمد البعيد².

¹ حسين عبد العالي محمد: الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة والمواصفات القياسية، الإيزو 90014-9000، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 2006، ص68.

² صلاح عباس هادي: إدارة الجودة الشاملة مدخل نحو أداء منظمي متميز، مطبوعة الملتقى العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، أيام 08-09 مارس 2005، ص157.

ويرجع الفضل الكبير في توسيع مفهوم الجودة إلى العديد من الخبراء من الخبراء مثل¹:

جوران "Juran"، ديمينج "Deming"، فيجنباوم "Feigenbaum".

- وتعرف الجودة الشاملة بأنها: " تميز السلعة أو الخدمة في تلبية كافة مطالب الزبون وتوقعاته مثل: حسن المعاملة السعر، الوفرة، الخدمات الإضافية، تقديم السلعة في الوقت المطلوب"².

والجودة الشاملة لا يمكن أن تقتصر فقط على جودة مواصفات السلعة أو الخدمة المقدمة، وإنما تتوسع لتشمل جودة كل عمليات وأنشطة ومراحل العمل في المنظمة وهذا بتكامل جهود كل الأفراد الذين يعلمون في هذا الإطار الجديد كفريق واحد من أجل تحقيق الإشباع لحاجات متطلبات المستهلكين وكسب رضاهم.

- وهكذا تعرف إدارة الجودة الشاملة على أنها: " فلسفة إدارية حديثة تأخذ شكل نهج أو نظام إداري شامل قائم على أساس إحداث تغييرات إيجابية لكل شيء داخل المنظمة بحيث تشمل هذه التغييرات الفكر، السلوك، القيم المعتمدة التنظيمية، المفاهيم الإدارية، نمط القيادة، وذلك من أجل تحسين وتطوير كل مكونات المنظمة، للوصول إلى أعلى جودة في مخرجاتها(سلع أو خدمات) وبأقل تكلفة بهدف تحقيق درجة أعلى من الرضا لدى زبائننا عن طريق إشباع حاجاتهم ورغباتهم، وفق ما يتوقعونه، بل وتخطي هذا التوقع"³.

وعليه: فإن إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الباحث هي إستراتيجية تغيير طويلة الأجل تقوم على مشاركة جميع العاملين، تلجأ إليها المنظمات بهدف زيادة الفعالية التنظيمية، ورفع الإنتاجية، وخفض التكاليف وكسب ولاء ورضا الزبون من خلال تقديم أحسن وأفضل الخدمات المرفقة للمنتج.

ويمكن التمييز بين إدارة الجودة الشاملة والإدارة التقليدية على النحو المبين في الجدول الموالي:

جدول رقم(15): مقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة.

عناصر المقارنة	الإدارة التقليدية	إدارة الجودة الشاملة
الهيكل التنظيمي	هرمي رأسي يتصف بالجمود.	مسطح مرن وأقل تعقيداً، أفقي، شبكي.
التوجه	نحو الإنتاج.	نحو الزبون.
القرارات	قصيرة الأجل تبني على أساس الحدس والتخمين.	طويلة الأجل تبني على أساس الحقائق.
نوع الرقابة	الرقابة اللصيقة والتركيز على السلبيات.	الرقابة بالإلتزام الذاتي والتركيز على الإيجابيات.
حل المشاكل	عن طريق المديرين.	عن طريق فرق العمل.
علاقة الرئيس بالمرؤوس	يحكمها التوكل والسيطرة.	يحكمها الإعتماد المتبادل والثقة والإلتزام من الجانبين.
نظرة المرؤوس للرئيس	نظرة المراقب بناء على الصلاحيات.	نظرة المدرب والمعلم.
المسؤولية	عناصر فردية.	جماعية تقع على عاتق جميع العاملين.
النظر لعنصر العمل والتدريب	عناصر كلفة.	عناصر استثمار.

¹ Tarondeau, J.C. :Stratégie Industrielle, 2^{ème} édition, Vuibert, Paris, 1998, p233.

² عمر وصفي عقيلي: المنهجية الكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، ط1، عمان، 2001، ص35.

³ بلال خلف السكارنة، مرجع سابق، ص169.

الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

مجلات الاهتمام	حفظ البيانات التاريخية.	تسجيل وتحليل النتائج وإجراء المقارنات.
أسلوب العمل	أساليب العمل الفردية.	أساليب العمل الجماعية.

المصدر: مهدي صالح السامرائي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، عمان، الأردن، 2007، ص ص 49-50.

2- مبادئ وأهداف إدارة الجودة الشاملة:

أ- مبادئ إدارة الجودة الشاملة: يقوم نظام إدارة الجودة الشاملة على المبادئ الرئيسة الآتية:

- رضا العميل.

- التحسين المستمر "KAIZEN"*: من خلال تقليل الأخطاء، وتحديد المشاكل بدقة ووضع الأساليب اللازمة لعلاجها، وتخفيض الانحرافات إلى أقل حد ممكن، وتفادي الوقوع بها لاحقاً، وتعود فكرة التحسين المستمر للعالم الياباني ماساكي أماي¹، وهذا بالاعتماد على الأدوات والوسائل الإحصائية منها: (خرائط تدفق العمل، تحليل بيريتو رسم بياني على شكل عظمة السمكة، السيطرة الإحصائية).

- تكوين فرق العمل المنفذة لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

- مشاركة العاملين: بإعادة اتجاهاتهم وسلوكياتهم نحو تدعيم الجودة.

- القيادة الإدارية: والتي تدعم مفاهيم إدارة الجودة الشاملة.

ب- أهداف إدارة الجودة الشاملة: تتمثل أهداف نظام إدارة الجودة الشاملة في :

- زيادة القدرة التنافسية للمنظمة.

- زيادة درجة الرضا لدى الزبائن عن المنظمة.

- زيادة إنتاجية كافة وظائف المؤسسة.

- زيادة قدرة المنظمة على استيعاب المتغيرات البيئية السريعة.

- تمكين المنظمة من النمو والاستمرار.

- زيادة ربحية المنظمة².

وأما الفوائد التي يجنيها الأفراد العاملون نتيجة لالتزامهم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة فهي:

- إعطاء العاملين الوقت والفرصة لاستخدام خبراتهم وقدراتهم.

- تنمية مهاراتهم من خلال المشاركة في تطوير أساليب وإجراءات العمل.

- توفير التدريب اللازم.

- إعطاؤهم الحوافز الملائمة للجهود التي يبذلونها للقيام بأعمالهم.

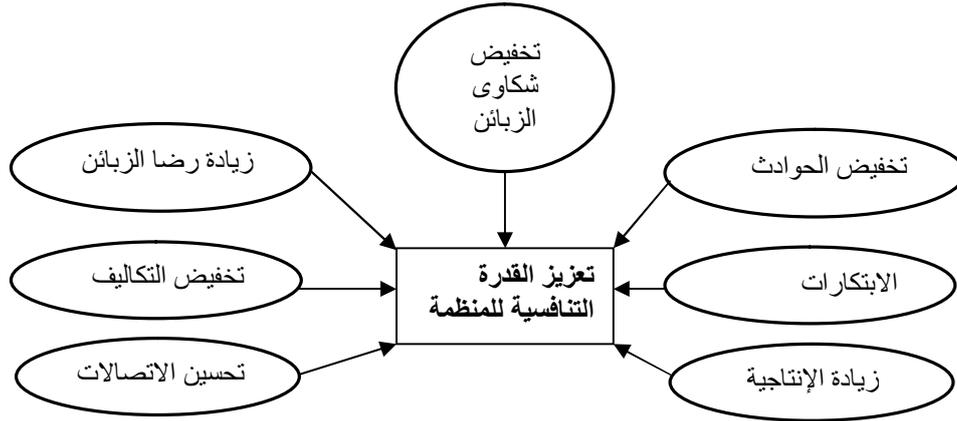
والشكل الموالي يوضح مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

* KAIZEN: كلمة يابانية وتعني التحسين المستمر.

¹ قاسم نايف علوان الحياوي: إدارة الجودة في الخدمات، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006، ص 147.

² سعيد يس عامر: الإدارة وتحديات التغيير، مرجع سابق، ص 463.

شكل (21) مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة.



المصدر: معن محمود عياصرة، مروان محمد: إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007، ص155.

3- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة: وتتمثل فيما يلي:

- إلمام العاملين بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة.
- التزام العاملين بالتغيير.
- وضع برامج التدريب والالتزام بها.
- معرفة الهيكل التنظيمي الحالي للمنظمة.
- إعادة تشكيل ثقافة المنظمة من خلال تغيير الأساليب الإدارية.
- ترويج برامج إدارة الجودة الشاملة.
- تشكيل فرق العمل.
- تشجيع وتحفيز العاملين في الاستمرار في برامج الجودة الشاملة.
- وضع إستراتيجية لتطبيق الجودة الشاملة من خلال المراحل الآتية:
- الإعداد: ويشمل معرفة الأهداف وتحديدّها.
- التخطيط والتغذية العكسية: ويشمل التقويم الذاتي للعاملين والتقويم التنظيمي للمنظمة والتغذية العكسية من خلال التدريب.
- التنفيذ: ويكون وفق الخطط المرسومة من خلال قياس رغبات العملاء وتوقيع حاجاتهم والالتزام بجودة الخدمة المقدمة¹.

4- دور القيادة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة:

من المؤكد أن نجاح عملية إدارة الجودة الشاملة يعتمد بدرجة كبيرة على دعم ومساندة الإدارة العليا، وإيمانها وقناعتها بأهمية الجودة الشاملة، فعلى عاتق الإدارة العليا تقع مسؤولية التحضير والتخطيط والتنفيذ والمتابعة لإدارة الجودة الشاملة، ومن هنا يجب أن تخضع عملية اختيار القادة لإدارة الجودة الشاملة لمقاييس دقيقة، حيث يجب أن

¹ زيد منير عبوي: الإدارة واتجاهاتها المعاصرة (وظائف المدير)، دار دجلة، ط1، عمان، الأردن، 2007، ص258.

تعطى قيادة عملية تنفيذ الجودة إلى شخص واع تماماً لها، ويفهم أن الجودة تشمل كافة الأنشطة والمهام، كما يجب أن تتوافر لديه الشخصية النشيطة والرؤية الواضحة لعملية تحسين الجودة، فبدون إعطاء مثال من خلال المثابرة والتصميم للحصول على الأشياء الصحيحة من البداية لا يستطيع قائد الجودة أن يحدث في العاملين الإحساس الصحيح بالجودة.

وتلعب القيادة دوراً هاماً في نشر ثقافة الجودة من خلال إيمانها بقيم المشاركة والتعاون والديمقراطية والنظرة الإستراتيجية، والإيمان بقيمة الإنسان وأهمية خدمة العملاء وغيرها من القيم الإيجابية.

- وتؤكد على أهمية القيادة في مجال تطبيق الجودة الشاملة اعتبرها أنموذج الجائزة الأوربية للجودة العنصر الأول، وكذلك جائزة بالدرج "Baldrige" حيث تعتبر القيادة هي المحرك والدافع الأساسي في تطبيق الجودة من خلال طريقها في إدارة الموارد المادية والبشرية وقدرتها على التفكير الإستراتيجي¹.

- ويعد دور القيادة دوراً أساسياً في كل مرحلة من مراحل إدارة الجودة الشاملة وخصوصاً في البداية وهذا يتطلب توافر قيادات واعية ولديها معرفة بإدارة الجودة الشاملة، ويمكن توفير هذه المعرفة وهذا الوعي من خلال التدريب والتعليم والإطلاع على تجارب الآخرين.

5- دور إدارة الجودة الشاملة في التغيير والتطوير التنظيمي:

تساهم إدارة الجودة الشاملة في تحقيق أهداف التغيير والتطوير التنظيمي من خلال التركيز على ثلاثة محاور أساسية هي: المالكين، العملاء، العاملين.

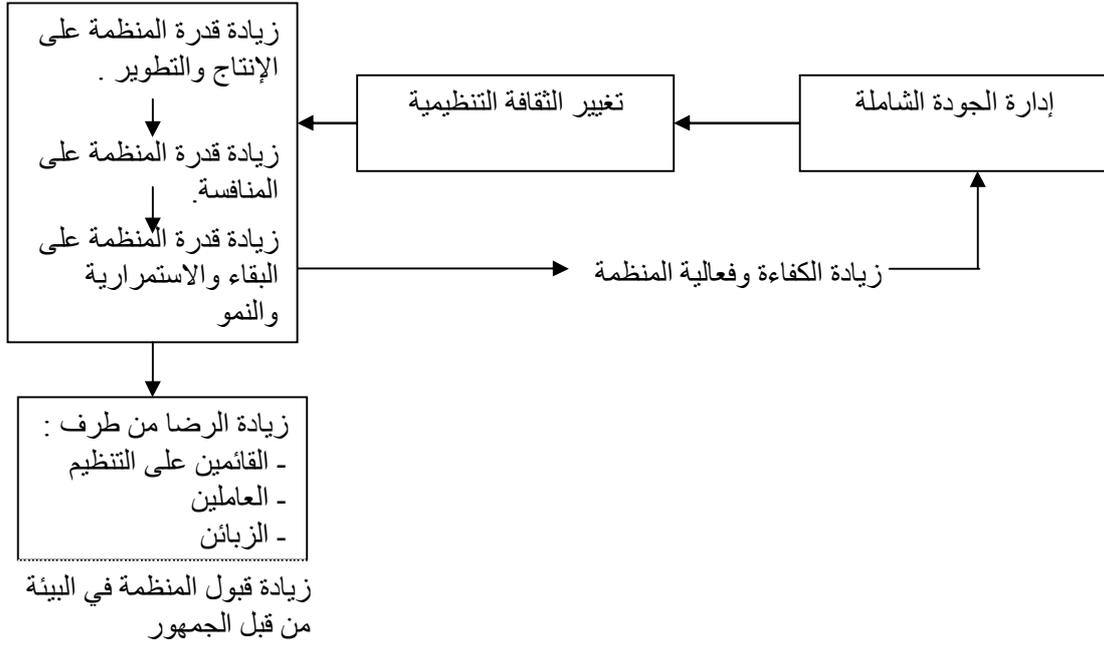
فطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال الاستفادة من الإمكانيات البيئية المتاحة سواء التكنولوجية والبشرية والمادية، يؤدي إلى تطوير مستوى الخدمة أو السلعة المنتجة، الأمر الذي يؤدي إلى تحقيق رضا الجمهور خاصة إذا كانت أسعار السلع والخدمات معتدلة ومناسبة، مما يترتب عليه زيادة الولاء والرضا والانتماء للمنظمة، وزيادة الطلب على الخدمة أو المنتج، ومن ثم زيادة أرباح المنظمة.

- كما يمكن اعتبار إدارة الجودة الشاملة وسيلة من وسائل التغيير والتطوير التنظيمي من خلال النظر إلى بعدي الرضا والولاء التنظيمي اللذين يهدفان إلى تغيير الثقافة التنظيمية القائمة واستبدالها بثقافة تنظيمية جديدة، حيث يمكن اعتبار الثقافة التنظيمية أحد أساليب التطوير من خلال نشر الوعي والمعرفة الخاصة بإدارة الجودة الشاملة وذلك بالتركيز على مشاركة العاملين من كل المستويات.

* نموذج الجائزة الأوروبية: صيغ هذا النموذج بالتعاون بين ثلاث جهات هي: المجموعة الأوربية، المؤسسة الأوربية لإدارة الجودة الشاملة، المنظمة الأوربية. نموذج جائزة بالدرج: وهي جائزة سنوية يقدمها المعهد القومي للمواصفات والتكنولوجيا الأمريكي ويتم تقييم الشركات التي تفوز بها حسب تميزها وفق سبع عناصر أساسية هي: (القيادة - المعلومات وتحليلها - التخطيط الإستراتيجي للجودة - إدارة وتطوير الموارد البشرية - إدارة جودة العمليات - نتائج الجودة - رضا العميل).¹ عبد الفتاح فريد زين الدين: المنهج العلمي لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، جامعة الزقازيق، مصر، 1996، ص 86.

- تركز إدارة الجودة على الابتكار والإبداع وبالتالي تدفع العاملين إلى بذل المزيد من الجهود الرامية إلى تحقيق الأهداف من خلال اتباع أساليب عمل جديدة (أي تغيير أساليب العمل القديمة) للارتقاء بمستوى الخدمة أو السلعة المنتجة بهدف زيادة المبيعات والأرباح، وتحسين أوضاع العاملين وزيادة ولائهم وانتمائهم لمنظمتهم. والشكل الموالي يوضح العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة والتغيير والتطوير التنظيمي بالتركيز على بعدي الولاء والرضا.

الشكل رقم (22): علاقة إدارة الجودة الشاملة بالتغيير والتطوير التنظيمي.



المصدر: موسى اللوزي: مرجع سابق، ص 257.

المطلب الثاني: إعادة هندسة العمليات " Reengineering "

يعد مدخل إعادة الهندسة أو ما يعرف بـ: " الهندرة " * كما يطلق عليها أيضا " هندسة التغيير " أو " إعادة البناء " من المداخل الحديثة الحيوية لإدارة وإجراء التغييرات المطلوبة في المنظمات. وقد ظهر هذا المفهوم في بداية التسعينات وبالتحديد في عام 1992 عندما أطلق الكاتبان الأمريكيان " مايكل هامر " و " جيمس شامي " James Champy and Michael Hammer " كعنوان لكتابهما الشهير " هندرة المنظمات " ومنذ ذلك الحين أحدثت الهندرة ثورة حقيقية في عالم الإدارة الحديث بما تحمله من أفكار غير تقليدية ودعوة صريحة إلى إعادة النظر وبشكل جذري في كافة الأنشطة والإجراءات والإستراتيجيات التي قامت عليها الكثير من المنظمات والشركات في الوقت الراهن، وقد ظهر هذا المصطلح كنتيجة لأعمال الباحث " هامر " الذي أطلق هذا المصطلح في مقالة له نشرت في مجلة: "Harverd Business Review" عام 1990 من خلال مجموعة الجهود

* هندرة: كلمة عربية مركبة من كلمتين هما: " هندسة " و " إدارة " وهي ترجمة لكلمتي Business Reengineering

البحثية التي أجزها في بعض المنظمات الأمريكية؛ والتي تمخض عنها تطوير مجموعة من الأساليب التي يمكن للمنظمات استخدامها كأدوات مساعدة في تغيير أو إعادة تجديد الطرائق التي تعمل بها.

1- مفهوم إعادة الهندسة: هناك العديد من التعاريف التي وردت بخصوص مفهوم إعادة الهندسة نذكر منها:

لقد عرف مايكل هامر وجيمس شامبي إعادة الهندسة على أنها: "إعادة التفكير بصورة أساسية وإعادة التصميم الجذري للعمليات الرئيسية بالمنظمات لتحقيق نتائج تحسن هائلة في مقاييس الأداء مثل: التكلفة، الجودة، الخدمة، سرعة إنجاز العمل"¹.

- ويعرف ريموند ماتجيتيلي و مارك كلاين إعادة الهندسة أنها: "إعادة التصميم السريع و الجذري للعمليات الإدارية والإستراتيجية ذات القيمة المضافة، وكذلك للنظم والسياسات والهياكل التنظيمية المساندة، بهدف تحسين العمل وزيادة الكفاءة الإنتاجية بالمنظمة بصورة خارقة"².

- وهناك من يرى أن: "منهج إعادة الهندسة يشير إلى التفكير الابتكاري لقيادات المنظمة وإدارتها العليا، وأيضاً رغبتهم الأكيدة في إجراء التغييرات الجذرية أو على الأقل المؤثرة في عمليات الأنشطة ذات التأثير في المنظمة، وذلك بهدف التحسين المستمر للجودة والأداء وتخفيض التكاليف وتحقيق مستويات عالية من رضا العملاء"³.

- و يرى كاتب آخر أن إعادة الهندسة: "وسيلة إدارية تقوم على إعادة البناء التنظيمي من جذوره وتعتمد على إعادة الهيكلة وتصميم العمليات الإدارية بهدف تحقيق تطور جوهري في أداء المنظمات"⁴.

- شملت التعاريف السابقة العناصر الأساسية التالية:

أ- إعادة التفكير بصورة أساسية: فأى شيء يتم فعله يبدأ بفكرة إضافة قيمة للعميل أو تحسين الخدمة، أرفع مستوى الجودة، تقليل التكلفة.

ب- إعادة التصميم بصورة جذرية: تعني الهندرة بصورة عامة التخلص التام من كل ما هو قديم (إعادة التصميم الجذري للعمليات) والبدء من الصفر فيما يتعلق بالأنشطة والعمليات، أي إنَّ الهندرة تسعى إلى حلول جذرية لمشاكل العمل لا حلول سطحية مؤقتة.

ج- توحي الحصول على نتائج مذهلة فيما يخص مقاييس الأداء مثل: التكاليف، الجودة، الخدمة، وسرعة الأداء.

د- التركيز على العمليات: أي إنَّ الهندرة تغطي سلسلة الإجراءات المتعلقة بالعمل ابتداءً من طلب العميل وانتهاءً بتقديم الخدمة المطلوبة مروراً بكافة الأقسام والإدارات ذات العلاقة.

على ضوء ما سبق يمكن أن نعرف إعادة الهندسة على أنها: "إحداث تغييرات جذرية في أساليب وطرق العمل بهدف زيادة كفاءة وفعالية المنظمات".

¹ Hammer, M., Champy, J.: Reengineering the Corporation: A manifesto for Business Revolution, Nicholas Brealey Publishing, London, 1993, p32.

² ريمون ما نجاتيلي ومارك كلاين: الدليل العلمي للهندرة، خلاصات كتب المدير ورجال الأعمال، الشركة العربية للإعلام العلمي (الشعاع)، العدد السادس، القاهرة، مارس 1995، ص1.

³ سيد محمد جاد الرب: استراتيجيات تطوير الأداء وتحسين الأداء، الأطر المنهجية والتطبيقات العملية، دون ذكر دار وبلد النشر، 2009، ص166.

⁴ زيد منير عبوي: مرجع سابق، ص244.

- 2- أهداف إعادة الهندسة: يرجى من تطبيق إعادة هندسة العمليات تحقيق مجموعة من الأهداف تعود على التنظيم بكفاءة وفعالية عالية، وذكر كل من ما يكل هامر وجيمس شامبي أهداف إعادة الهندسة على النحو التالي:
- أ- تجميع الأعمال ذات التخصصات المشتركة بتقديم خدمات أو سلع معينة في مكان واحد، مما يؤدي إلى توفير الوقت المستغرق في إنجاز الأعمال وتوفير التكاليف، وتجنب الإرباك والفوضى في تقديم الأعمال، وتحول وحدات العمل من إدارات متخصصة وظيفية إلى فرق عمليات.
- ب- تتحول الوظائف من مهام بسيطة إلى أعمال مركبة بعد تكوين فرق العمل المتخصصة في أداء الأعمال في أماكن محددة وواضحة وسهلة الوصول وبسيطة الإجراءات.
- ج- ترسيخ قيم التعاون وتضافر الجهود مما يؤدي إلى زيادة الأداء الجماعي وبالتالي تقليل الصراعات التنظيمية بين أعضاء الفريق.
- د- تساعد إعادة الهندسة على إعطاء الأفراد العاملين استقلالية أكثر أثناء تأديتهم لأعمالهم بدلاً من الرقابة المستمرة، وتساعد العاملين على تأسيس القواعد والتعليمات بأنفسهم، وأخذ المبادرات الشخصية المؤدية إلى الابتكارات والإبداع، والابتعاد عن الدور التقليدي للعامل الذي يتبع التعليمات بصورة آلية فقط.
- هـ- اعتماد التعليم لزيادة المهارات أكثر من الاعتماد على التدريب كما هو متبع في المنظمات التقليدية، حيث يساعد التعليم على إيجاد موظفين قادرين على اكتشاف متطلبات العمل بأنفسهم وترسيخها في أذهانهم وزيادة قدرتهم على خلق مجالات العمل المناسبة لهم، والاستعداد المستمر لتنفيذها وفقاً لمتطلبات العمل.
- و- يتحول التركيز في معايير الأداء والمكافآت من الأنشطة إلى النتائج، وتحوّل معايير الترقية معها من الأداء إلى المقدرة فحتى يلتحق الأفراد بفريق العمل عليهم الارتقاء إلى مستوى معين من الأداء، وعلى أساس هذا المعيار تتم ترقية الأفراد ذوي القدرات العالية، مما يؤدي إلى خلق روح من المنافسة بين الأفراد العاملين مما ينعكس على الأداء بصورة مباشرة وعلى جودة ونوعية السلعة أو الخدمة المقدمة.
- ز- العمل على تغيير الثقافة التنظيمية السائدة: أي يتم إدخال مفاهيم وأفكار واتجاهات جديدة تؤدي كلها إلى التركيز على نوعية الخدمة ورضا العميل بالدرجة الأولى.
- ح- بفعل تطبيق الهندرة يتم تحويل التنظيم من هرمي إلى أفقي: حيث يتم تكوين فريق العمل أو فرق العمل للقيام بالمهام والواجبات، كما أن عملية اتخاذ القرار والمسؤوليات المترتبة تنتقل إلى فريق العمل بدلاً من الإدارات التي تحتاج إلى عقد اجتماعات عديدة لاتخاذ مثل هذه القرارات، الأمر الذي يترتب عليه ضرورة إلغاء المستويات الإدارية الهرمية والاستعانة بما يعرف بالتنظيم الإداري المنبسط الذي يعمل على بقاء البناء التنظيمي ثابتاً وأفقياً، حيث تصبح فرق العمل تمارس أعمالها بحرية وباستقلالية كاملة.
- ط- إلغاء العمل بالوظائف الإدارية (Fonctions) والتحول إلى العمليات الإدارية (Process).
- ي- يتحول المسؤولون في ظل منهج إعادة الهندسة من مراقبين إلى قياديين.

- ك- يتحول المديرون من مشرفين إلي موجهين ومدربين ويترب على ذلك مساعدة العاملين وتحسس المشكلات التنظيمية والعمل على وضع حلول لها.
- ق- استخدام نظم المعلومات في عمليات التحليل والرقابة والاتصالات ودعم القرارات، وفي هذا الصدد لا يمكن أن نتجاهل الدور الذي تلعبه تكنولوجيا المعلومات لإعادة هندسة العمليات التنظيمية لأنها تسمح بـ:
- استخدام الشبكة المعلوماتية لمساعدة الزبائن والجمهور للحصول على الخدمات؛
 - توفير احتياجات التعلم الذاتي والمستمر مع الاختبارات وإعادة تحديد مستويات الأداء عن طريق النظم الآلية؛
 - التحديث المستمر للمعلومات عن طريق البريد الإلكتروني، أو لوحات الإعلان الإلكترونية... فقد تساعد هذه المعلومات الأفراد العاملين في معرفة برامج التدريب ورسوم الدورات، ومواعيدها والتسجيل في الدورة؛
 - إنجاز الأعمال بحركة وسرعة ومرونة وشفافية¹.
- على ضوء الأهداف والفوائد المذكورة سابقاً نرى أن نجاح برنامج إعادة الهندسة يعتمد بشكل كبير على مدى كفاءة وفعالية أعضاء فريق إعادة الهندسة.
- 3- علاقة إعادة الهندسة بإدارة الجودة الشاملة:** من خلال ما تم ذكره حول مدخل إدارة الجودة الشاملة وإعادة الهندسة نجد أنهما يتشابهان في نقاط معينة ويختلفان في أخرى، ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:
- جدول رقم (16): أوجه التشابه والاختلاف بين إعادة الهندسة وإدارة الجودة الشاملة.

أوجه الاختلاف	أوجه التشابه
1- تعتمد إعادة الهندسة على الانطلاق من الصفر؛ أي التغيير الجذري لما كان موجوداً، بينما إدارة الجودة فتعني التغيير التدريجي لما هو موجود.	1- يتطلب تطبيقهما: - تغييراً تنظيمياً. - تغييراً لسلوك الأفراد.
2- تطبيق إدارة الجودة يحقق أهداف المنظمات في فترة أطول من تطبيق منهج إعادة الهندسة (فترة وجيزة).	- تغييراً في الثقافة التنظيمية. 2- يركزان على إحداث التغيير في العمليات والأنشطة.
3- لا حاجة للرقابة الدائمة والمستمرة في إدارة الجودة على عكس إعادة الهندسة التي تحتاج إلى رقابة ومتابعة يومية.	3- يركزان على تحقيق الرضا وولاء الزبون والعاملين وتعزيز القدرة التنافسية للمنظمة. 4- يركزان على قياس النتائج وفق معايير الأداء المعروفة (التكلفة، الجودة، سرعة الأداء).
	5- النظرة المستقبلية واستثمار الوقت في عملية التطبيق.
	6- التحسين المستمر.

المصدر: من إعداد الباحث.

¹ موسى اللوزي: مرجع سابق، ص 268-271 نقلاً عن: مايكل هامر وجيمس شامبي: إعادة هندسة نظم العمل في المنظمات، ترجمة شمس الدين عثمان الشركة العربية للإعلام العلمي "شعاع"، القاهرة، 1995، ص 41-52.

ما يمكن قوله مما سبق؛ على الرغم من وجود اختلاف بين إدارة الجودة وإعادة الهندسة إلا أنهما متكاملان باعتبار أن إدارة الجودة هي جزء من مشروع إعادة هندسة المنظمة.

4- مراحل إعادة هندسة الأعمال: يمكن تقسيم مراحل إعادة الهندسة إلى مراحل أربعة:

أ- التشخيص (تحديد محاولات التطوير ودراسة العملاء): ويتم في هذه الخطوة مايلي:
- دراسة الوضع الحالي للمنظمة.

- التعرف على درجة رضا العملاء عن السلعة وهل يجدون فيها ما يشبع حاجاتهم؛ أي هل تفي العمليات بمتطلبات العملاء وتوقعاتهم.

- إذا كانت علامة عدم الرضا؛ فما هي أسبابه؟ وما هو التحول الذي حدث في توقعات المستهلكين؟ وكيف يمكن الوفاء بهذه التوقعات.

- ما هي مجالات التغيير والتحسين والتطوير الممكنة حتى تفي السلعة أو الخدمة باحتياجات العملاء؟
إن نتيجة هذه المرحلة هي تحديد مجالات التغيير والتحسين والتطوير التي تصحب الأهداف التي تبتغي المنظمة تحقيقها من إعادة هندسة الأعمال وذلك لتحقيق الهدف الكبير وهو تحسين الأداء الكلي للمنظمة وزيادة فعاليتها¹.

ب- مرحلة التخطيط:

- تبدأ هذه المرحلة برسم خرائط توضيحية للعمليات التي تؤديها المنظمة وإعطاء مسميات محددة لهذه العمليات (عملية شراء، تخزين، تصنيع، بيع).

- يقوم فريق إعادة هندسة الأعمال بفحص هذه العمليات كلٌّ على حدة حتى يتم اختيار العمليات المعيبة والمتقادمة وغير الملائمة التي تحدث مشكلات وتسبب نقص الجودة وارتفاع التكاليف.

- تحديد التعديلات اللازمة: هذه الخطوة أكثر صعوبة وتستغرق وقتاً كبيراً، فالمطلوب هو تحديد التغيير المطلوب إجراؤه في العمليات المدروسة وهنا تبرز أهمية التدريب الذي يتلقاه فريق إعادة هندسة الأعمال لإنجاز ما هو مطلوب من تعديلات.

وقد تشمل تعديل العمليات الحالية الأفكار الآتية:

زيادة سرعة العمليات، اختصار عدد الخطوات للعملية الواحدة واستبعاد الخطوات التي لا تضيف قيمة للعملية وإلغاء الخطوات المرتفعة التكاليف.

- رفع مستوى جودة العمليات .

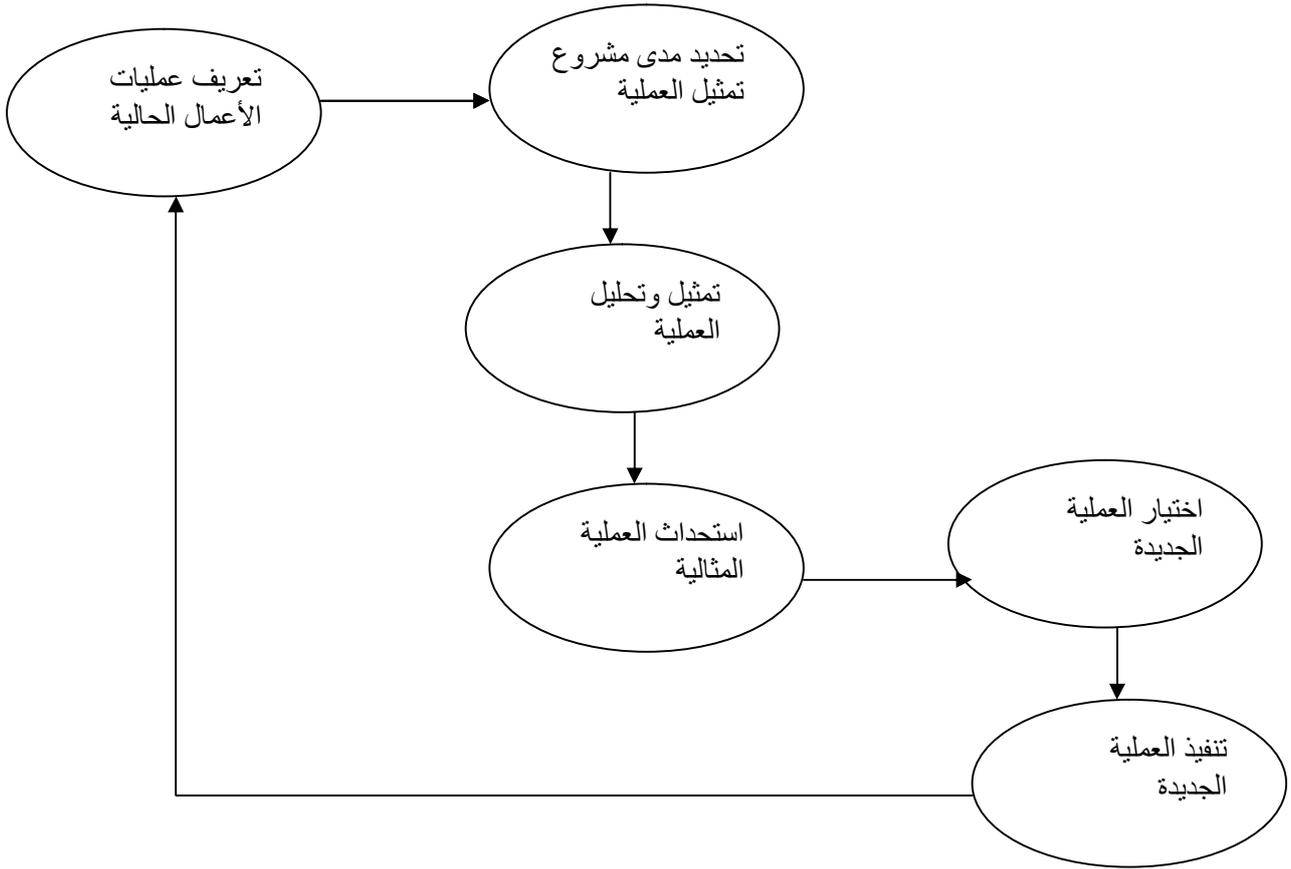
- الإقتداء بالنماذج الناجحة وهذا بالتعرف على أفضل التطبيقات في منظمات مشابهة في نفس مجال الأعمال أو ربما حتى في منظمات أخرى ليس لها نفس مجال العمل.

ج- مرحلة التنفيذ (إعادة تصميم الأعمال):

إن مرحلة تنفيذ نموذج إعادة الهندسة أو تصميم العمليات الجديدة يتضمن الخطوات المبينة في الشكل الموالي:

¹ سونيا محمد البكري: إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2002، ص317.

شكل رقم (23): خطوات تنفيذ العملية الجديدة.



المصدر: جفري إن لوينثال: إعادة هندسة المنظمة منهج الخطوة بخطوة لتجديد حيوية الشركة، ترجمة خالد بن عبد الله الدخيل الله، دار المريخ، الرياض، 2002، ص102.

وتلعب القيادة دوراً مهماً في تصميم التغيير المطلوب وفق منهج إعادة الهندسة، ففي بداية هذه المرحلة توجد حاجة لتحديد واختيار قائد المشروع ويتحمل هذا الشخص مسؤولية قيادة فريق إعادة الهندسة وتوجيه الأشخاص الذين يصممون التغيير، ويكون وسيطاً بين فريق التصميم واللجنة القيادية لإعادة الهندسة، ويبدأ الفريق بما يلي:

- تحديد العمليات التنظيمية الحرجة (شراء ، تخزين...).
- تحديد مدى مشروع تمثيل العملية: وذلك بتحديد المتأثرين بالعملية وإعداد رسالة وأهداف المشروع، وبناء واختيار أعضاء الفريق، وتطوير خطة عمل لتنفيذ المشروع.
- تمثيل العملية في شكل خرائط ومسارات (رسوم هندسية) تساعد على فحص قيود العملية والنظر في الأطراف التي لها تأثير على العملية المحددة.
- تصميم العملية الجديدة وتجريبها.
- تنفيذ العملية الجديدة.

د- المتابعة: حتى يتم الوصول إلى الأهداف المنشودة يتطلب الأمر من فريق إعادة الهندسة المتابعة المستمرة لتنفيذ العملية الجديدة من خلال استحداث معايير قياس تساعد على معرفة التقدم المنجز، وتحديد درجة الفاعلية في إنجاز ما هو مطلوب.

5- علاقة إعادة الهندسة بالتغيير والتطوير التنظيمي:

إن تطبيق إستراتيجية إعادة الهندسة يمد المنظمات بمزايا متعددة تساعد على تحقيق التغيير والتطوير التنظيمي وهذه المزايا تتمثل في:

- إعطاء التنظيمات مرونة عالية من خلال تمتع فرق العمل (فريق إعادة الهندسة) بصلاحيات واسعة وممارسة اتخاذ القرارات بدرجة عالية من الاستقلالية.

- اعتماد معايير تقييم الأداء الجماعي، ومن ثم إعطاء التعويضات والحوافز بناءً على المنتج النهائي لفرق العمل.

- اعتماد فرق العمل على منهجية الإبداع والابتكار لغاية المحافظة على التنظيمات في حالة صحية جيدة ووضع تنافسي جيد، ومن ثم زيادة القدرة على مواجهة التحديات¹.

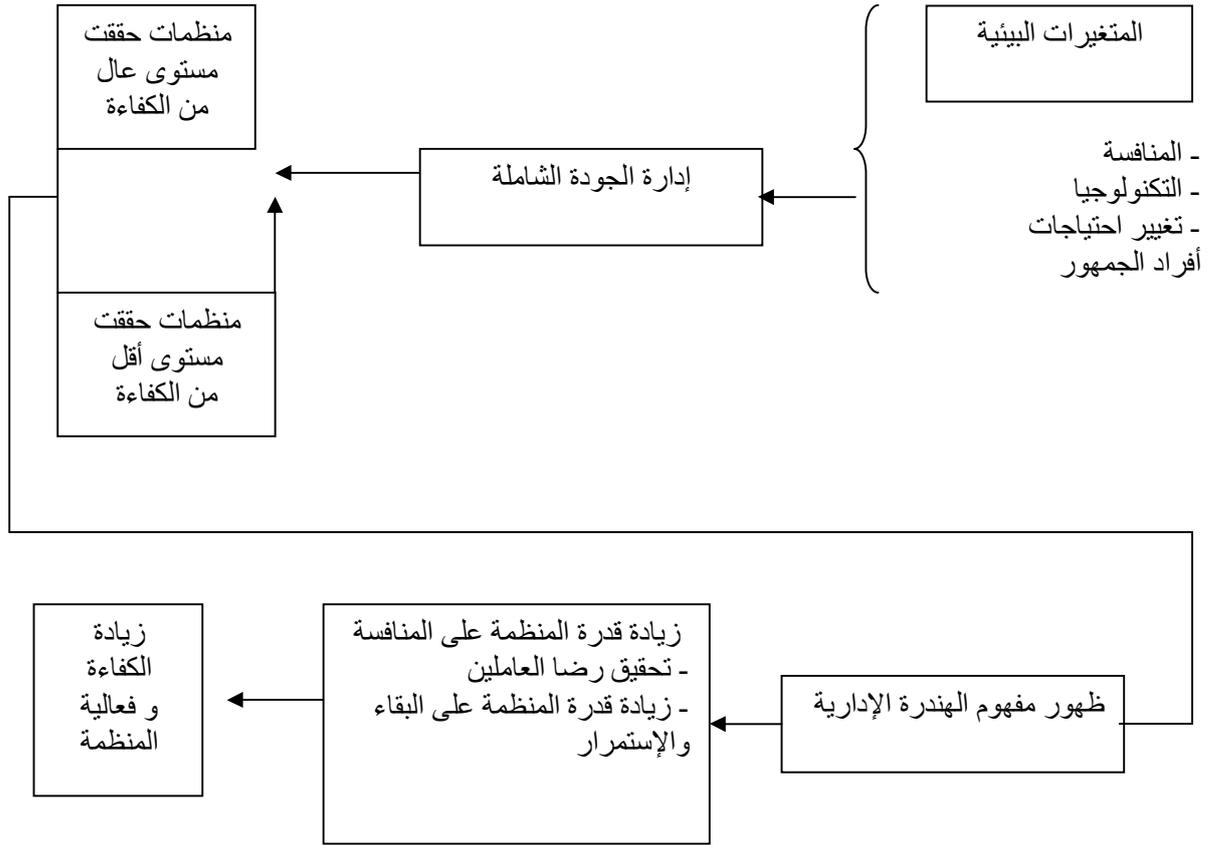
- طبيعة فرق العمل التي تقوم على أساس التنظيم الحيوي، حيث تصمم هذه الفرق من أجل مواجهة المتغيرات البيئية المعقدة.

على ضوء ما سبق نرى أن من أهم فوائد تطبيق إعادة الهندسة أنها تشمل كل مداخل التغيير، ابتداء من إحداث التغيير في سلوك الأفراد (مدخل التغيير الفردي) والذي يعتبر من أهم المداخل التي تساعد على بقاء واستمرار المنظمات، إضافة إلى التغيير الهيكلي من خلال الاعتماد على فرق العمل، والتغيير الجذري بإلغاء العمليات السابقة واستحداث عمليات جديدة، والتغيير التكنولوجي من خلال اعتماد وسائل ومعدات تكنولوجية المعلومات والاتصالات.

ويمكن توضيح العلاقة بين إعادة الهندسة والتغيير والتطوير التنظيمي في الشكل الموالي:

¹ موسى اللوزي: مرجع سابق، ص 276.

شكل رقم (24): العلاقة بين إعادة الهندسة والتغيير والتطوير التنظيمي.



المصدر: موسى اللوزي: مرجع سابق، ص 277.

6- عوامل نجاح الهندسة الإدارية:

اجتمعت آراء الخبراء والباحثين في تطبيق إعادة الهندسة على ضرورة توافر العوامل التالية لنجاح هذا المدخل في التطبيق العملي وهي:

أ- إيمان قيادة المؤسسة بعملية إعادة الهندسة، فبدون الاقتناع الكامل من قبل قيادة المنظمة بأهمية التغيير الجذري والسريع الذي قد تحتاجه المنظمة؛ فإن أي جهود أخرى تبذل لن تحقق الهدف المطلوب، فإحداث عملية إعادة الهندسة تبدأ بإحساس القيادة بحتمية التغيير وترجمته في صورة خطط وبرامج يتم تنفيذها.

ب- تحديد احتياجات العميل تحديدا واضحا، فالعميل يجب أن يكون هو المحور الأساس الذي تدور حوله جميع الأنشطة بالمشروع، فلا يمكن لأي منظمة أن تستمر في السوق دون دراسة احتياجات ورغبات العملاء ومحاولة الوفاء بها بشكل أفضل مما يقدمه المنافسون.

ج- وجود نوع من التنسيق والترابط والتكامل بين إدارات المؤسسة المختلفة نحو تحقيق أهداف عملية إعادة الهندسة¹.

¹ توفيق محمد عبد المحسن: اتجاهات حديثة في التقييم والتميز في الأداء، ستة سيجمما وبطاقة القياس المتوازن، مكتبة النهضة المصرية، مصر، 2005-2006، ص ص 212 ، 213.

- د- تكوين فرق عمل مدربة مكونة من جميع إدارات المؤسسة وتزويدهم بالسلوكيات الإيجابية التي تنظم دورها في إحداث التغيير المطلوب والتي تتمثل في:
 - المحافظة على المواعيد والإعداد الجيد قبل الاجتماعات.
 - المشاركة والتطوع.
 - الدخول في اتصالات مفتوحة وصادقة.
 - الاستمتاع والفهم والتحدث بوضوح لتسهيل مهمة الآخرين.
 - الالتزام بجداول الأعمال.
 - الإيجابية والتفاوض اتجاه الفريق .
 - لعب دور القيادي عندما يتطلب الموقف ذلك
 - الاحترام والأمانة والثقة .
 - التأيد المتبادل بين الأعضاء وإظهار الالتزام.
 - تحديد واضح للأدوار وتوزيع العمل بالتساوي.
 - الأخذ في عين الاعتبار أهمية العنصر البشري من حيث حسن اختياره وتدريبه وتحفيزه.
 - ضرورة توافر نظام فعال للمعلومات لترشيد عملية اتخاذ القرارات داخل المنظمة حالة القيام بإعادة الهندسة.
 - تنمية مهارات التفكير الإستراتيجي وربطها بالعمليات الرئيسية عند إعادة البناء وفيما يتعلق بأعمال كل منظمة على حدة.
 - التحسين المستمر: فلتحقيق إعادة الهندسة الشاملة يجب ألا يترك التحسين المستمر في أداء العمليات للاجتهاد الشخصي، أو التجربة والخطأ، بل يجب المحافظة على إستمرارية التغيير وعدم التراجع أثناء التنفيذ.

المطلب الثالث: ستة سيجما " Six Sigma ":

يعتبر منهج "Six Sigma" من المناهج المرتبطة بمنهج إدارة الجودة الشاملة، ولقد تم ابتكار مفهوم سيجما في أوائل الثمانينات من طرف خبراء شركة موتورولا الأمريكية (1979) كوسيلة لتطوير مقياس جودة عالمي يمكن تطبيقه. حيث كلما ارتفع مستوى السيجما* كلما زادت العيوب لكل وحدة، حيث تهدف ستة سيجما إلى الوصول إلى أعلى جودة بأقل تكاليف إنتاج وتطوير، وقد استطاعت شركة موتورولا اعتمادا على هذا المنهج توفير نحو 2.2 بليون دولار خلال أربع سنوات من تطبيقه¹.

1- مفهوم ستة سيجما: ستة سيجما هو: "مصطلح يتم استخدامه لوصف عمليات الضبط والرقابة بشكل غير تقليدي، وبما يؤدي إلى تقليل الانحراف إلى أدنى مستوى ممكن"².

* السيجما: معناه الانحراف المعياري (&sigma) وهي أحد المقاييس الإحصائية .

¹ مايكل هاري، ريتشارد شرويدر: ستة سيجما، ترجمة علاء أحمد إصلاح، مركز الخبرات المهنية للإدارة " بيمك"، الجزيرة، مصر، 2004، ص11.

² توفيق محمد عبد المحسن: مرجع سابق، ص273.

- ويعرفها مايكل هاري (هو أحد منظري ستة سيجما ومبتكر خارطة طريق مفصلة لتحسين تصميم المنتج وتقليص وقت الإنتاج وتكاليفه في مجموعة الإلكترونيات بشركة موتورولا): " ستة سيجما هي عملية تسمح للشركات وتُمكنها من التحسين بصورة كبيرة فيما يختص بعملياتها الأساسية وهيكلها، وذلك من خلال تصميم ومراقبة أنشطة الأعمال اليومية بحيث يتم تقليل الفاقد واستهلاك المصادر وفي نفس الوقت تلبية احتياجات العميل وتحقيق القناعة لديه"¹. وهناك من يرى: " أن آلية ستة سيجما تشير إلى مجموعة من العمليات المنظمة، التي تهدف إلى تحقيق مستوى أداء معين بدرجة قريبة من الكمال"².

- أو هي: "طريقة لإدارة الأداء عند مستوى التشغيل الذي لا يزيد فيه الخطأ عن 3,4 فرصة في المليون فهي مقياس إحصائي لدقة الأداء دون أخطاء"³.

2- أهداف ومزايا تطبيق ستة سجيما:

- زيادة الكسب والربحية .
- تحسين إشباع العميل.
- تعليم العمالة وزيادة إنتاجيتها .
- تنمية مهارات العمالة في حل مشكلات العمل.
- تخفيض النفقات الرأسمالية.
- زيادة الطاقة المتاحة.
- توفير مقاييس ووسائل لإدارة الأخطاء وتصحيحها.
- الوصول إلى منتج دون أخطاء وعيوب.
- رفع الروح المعنوية للعاملين.
- إحداث تغيير مستمر في العمليات بما يلبي احتياجات السوق .
- قياس الجودة بدقة.
- زيادة المبيعات .
- تدعيم القدرة التنافسية وتحقيق ميزة تنافسية على المنافسين.
- تقليل وقت أداء العمليات.
- تساعد الإدارة على تحقيق الأهداف الأساسية والبديلة، أي الجمع بين تحقيق الأهداف المتعارضة على سبيل المثال تحقيق السرعة في الأداء وتقليل الأخطاء في الوقت نفسه⁴.
- إحكام الرقابة وتوفير مناخ ابتكاري داخل المنظمة.

¹ مايكل هاري ريتشارد شرويدر: مرجع سابق، ص14.

² سيد محمد جاد الرب: مرجع سابق، ص437.

³ توفيق محمد عبد المحسن: مرجع سابق، ص273.

⁴ توفيق محمد عبد المحسن: مرجع السابق، ص275.

3- ستة سيجما- النموذج الإحصائي:

إن مبتكري آلية ستة سيجما يستخدمون وحدة للقياس داخل النموذج الإحصائي وهي " سيجما " وتستخدم لقياس الأداء، والقيمة الأعلى للسيجما تكون للأداء الأفضل، فنجد أن قيمة ستة سيجما أفضل من خمسة سيجما وأربعة أفضل من ثلاثة، وهكذا الباقي. إن العلاقة بين قيمة سيجما وحدود المعيب لكل مليون عملية تستخدم لتحديد معيار الستة المستخدم؛ والجدول الموالي يوضح ذلك:

جدول رقم (17): العلاقة بين قيمة سيجما ونسبة الأخطاء المتوافقة لكل مليون عملية.

قيم سيجما	نسبة المعيب لكل مليون	النسبة القابلة %
1	462.691	30.85
2	308.538	69.146
3	66.807	93.319
4	62.10	99.379
5	23.3	99.9767
6	3.4	99.999666

المصدر: سيد أحمد جاد الرب: مرجع سابق، ص 440.

4- خطوات تطبيق إستراتيجية ستة سيجما:

للوصول إلى جودة ستة سيجما في العملية أو القسم أو المنظمة لا بد من إتباع الخطوات الآتية:

أ- مرحلة القياس: من خلالها يتم استعراض أنماط أنظمة القياس وسماتهم الأساسية، ويجب أن تفهم المنظمات طبيعة وسمات كتابة التقارير وتجميع المعلومات ويجب أن تفكر في مكان وجود الأخطاء في القياسات، والتأثير المستقبلي لهذه الأخطاء على نجاح المشروع.

ب- مرحلة التحليل: يتم الاستعانة بطرق إحصاء معينة وكذلك بعض الأدوات التي تقوم بعزل المعلومات الحرجة لتفسير العيوب الموجودة بالمنتجات، وفي هذه المرحلة تتحول المشاكل العلمية إلى مشاكل إحصائية، كما يتم في هذه المرحلة الإجابة على سؤالين هما: هل المشكلة عرضية أو مستديمة؟ وهل هي متعلقة بالتكنولوجيا أم بالعملية نفسها؟

ج- مرحلة التحسين: يتم التركيز على اكتشاف المتغيرات الأساسية التي تسهم في إحداث المشكلة، وتغطي هذه المرحلة عملية تصميم ستة سيجما، وخلالها يتم تصميم المنتجات من بدايتها إلى نهايتها، وبالتالي يتم إنتاج منتجات وخدمات ذات ستة سيجما.

د- مرحلة التحكم: وفيها يتم ضمان عدم تكرار حدوث الأخطاء والعيوب، وذلك من خلال مراقبة العمليات باستمرار، والمقصود بالعمليات هنا تلك التي تؤدي إلى ابتكار المنتج أو الخدمة¹.

¹ مايكال هاري، ريتشارد شرويدنر: المرجع سابق، ص 42-43.

وتجدر الإشارة إلى أن إستراتيجية ستة سيحما مثلها مثل إعادة الهندسة تحتاج إلى فريق عمل يتضمن أفرادًا ذوي كفاءات ومهارات، أو يتم تدريبهم على مختلف مراحل التغيير اللازم.

المطلب الرابع: إستراتيجية التجديد:

والتي تعني استخدام مخرجات نشاط الابتكار بغرض التحسين الجزئي، أو الجذري الذي يرمي إلى دعم القدرة التنافسية للمؤسسة، وبالتالي التعديل المستمر في الميزة التنافسية بما يحقق الاستمرار والنمو للمؤسسة¹.

المطلب الخامس: إستراتيجية تقليص العمالة:

وتقوم هذه الإستراتيجية على حذف بعض المستويات الإدارية وتقليص عدد العمال غير الأكفاء لتخفيض تكاليف التشغيل من خلال تحقيق ميزة التكلفة الأقل².

ويتم الاعتماد على معايير معينة للاستغناء عن العمالة، مثل الاستغناء عن تم إحلال التكنولوجيا والآلات محلهم ومن هم أداءهم ضعيف، وذوي التخصصات غير المرغوبة، وذوي المهارات المحدودة وغير المرنة.

وتستمد هذه الإستراتيجية أهميتها من كونها تسمح بـ:

- زيادة قدرة المنظمة على الاستجابة لمتغيرات بيئتها.
- التركيز على برامج التنمية الإدارية لرفع مهارات العمال.
- تخفيض التكاليف وتحقيق ميزة التكلفة الأقل.
- تقوية المركز المالي للمؤسسة.
- الإبقاء على العمالة الجيدة بالمنظمة مما يجنبها الخسائر كرواتب العاملين غير الفاعلين.
- تقليص الفجوة بين المستويات الإدارية مما يسهل عملية الاتصال؛ إلا أن لهذه الإستراتيجية مجموعة من السلبيات والآثار خاصة من الناحية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، بالإضافة إلى شعور العاملين بعدم الأمن الوظيفي وانخفاض معنوياتهم.

وعادة ما يتم تعويض العاملين المستغنى عنهم بشكل ملائم، ومعالجة الآثار النفسية السيئة على الباقي من العاملين ومع بعض التدريب والتأهيل يصبح الباقي منهم مرتًا بشكل يسهل مساءلتهم على نفس حجم العمل السابق، وعادة ما يؤدي تقليل العمالة إلى ضرورة إعادة تصميم الأعمال والإجراءات والعمليات والوظائف بشكل يسمح لـ: 50% من العاملين بالقيام بـ 100% من العمل، وهنا تدخل وسائل وأفكار إدارية جديدة للمساعدة مثل الهندسة الإدارية وإعادة الهيكلة، والجودة الشاملة³.

¹ رحيب حسين: التجديد التكنولوجي كمدخل استراتيجي لدعم القدرة التنافسية للمؤسسة الجزائرية، مطبوعة الملتقى الدولي حول تنافسية المؤسسات الاقتصادية وتحولات المحيط، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 29-30 أكتوبر، 2002، ص42.

² بلال خلف سكارنة: مرجع سابق، ص82.

³ أحمد ماهر: تطوير المنظمات، الدليل العلمي لإعادة الهيكلة والتميز الإداري وإدارة التغيير، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2007، ص570.

المطلب السادس: إستراتيجية المقارنة بأفضل منافس "Benchmarking":

يمكن استخدام إستراتيجية المقارنة بأفضل منافس في أغلب أدوات وطرق التغيير والتطوير التنظيمي على الأخص عند تشخيص المشاكل، أو عند مقارنة الوضع الراهن بالوضع الموجود لأفضل المنافسين، وتحتاج هذه الطريقة إلى الخطوات الموالية:

- التعرف على ممارسات أفضل منافس من خلال جمع ما ينشر عنه من معلومات، أو من خلال التعاون معه، أو التحسس عليه؛ للتعرف على الممارسات المتاحة لديه في المجال محل الدراسة والبحث مثل: السياسات، الأهداف، الجودة، تخفيض التكاليف، الاستراتيجيات، أساليب البيع...
- التعرف على ممارسات المنظمة (البيئة الداخلية): وهي متاحة من خلال الوثائق والسجلات.
- تحديد الفرق أو الفجوة: من خلال المقارنات الكمية والكيفية؛ يمكن معرفة حجم الفجوة بين ممارسات المنظمة وأفضل منافس.
- تصحيح الفرق أو سد الفجوة: من خلال المناقشات والدراسة يمكن لإدارة للمنظمة طرح بدائل عديدة، ثم دراستها للتوصل إلى أفضلها من أجل تصحيح الفرق وسد الفجوة ولكي تغير المنظمة من وضعها الحالي المتردي إلى وضع أفضل ترغبه.

المطلب السابع: مقومات نجاح إستراتيجية التغيير التنظيمي:

- يتوقف نجاح إستراتيجية التغيير في تحقيق أهدافها على عدد من المتطلبات الأساسية التي من أهمها:
- تبني مدخل النظم بالنظر إلى المنظمة كنظام متكامل ذات مكونات مترابطة وتتأثر فيما بينها.
- اقتناع الإدارة العليا بجدية التغيير والتطوير وضرورة مساندتها وتأييدها لبرنامج التغيير والتطوير.
- مشاركة قادة جماعات العمل في تحديد مجالات وأنشطة التغيير المحتملة.
- تهيئة الأفراد وإرساء قواعد الثقة بين الإدارة والعاملين في المنظمة.
- التركيز على البعد الإنساني، فيجب مراعاة احتياجات ورغبات وتوقعات العاملين عند تصميم أي تغييرات بالمنظمة وعدم اختصار الاهتمام على الجوانب الفنية والمهيكلة.
- الاستعانة بخبرات استشاريين (وكلاء التغيير) من خارج المنظمة لضمان الحيادية والموضوعية.
- الإعداد الجيد لبرنامج التغيير والتطوير التنظيمي.
- اختيار الأسلوب المناسب لتنفيذ عملية التغيير حيث يفضل التدرج في تطبيقها .
- الحرص على تحقيق الانجازات التي ينتج عنها منافع ملموسة للعاملين خاصة خلال الفترة الأولى من العملية.
- التقييم المستمر للنتائج، والتعرف على ردود الأفعال وتذليل العقبات في الوقت، وبالأسلوب الملائم¹.

¹ سعيد منصور فؤاد، أوسرير منور: التطور التنظيمي وإدارة التغيير في المنظمات الحكومية، مطبوعة الملتقى الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، أيام 08-09 مارس 2005، ص274.

المبحث الخامس: مقاومة التغيير التنظيمي:

رغم اتفاق كل الدراسات على أن مقاومة التغيير تعتبر من أهم المشاكل التي يقابلها القائمون على التخطيط للتغيير سواء كانت المقاومة من طرف بعض الأفراد، أو الجماعات، أو على مستوى المنظمة ككل، إلا أنه لا يوجد تعريف موحد لمقاومة التغيير، فكل باحث يرى المقاومة من منظور فهمه الخاص للجوانب السلوكية أو التنظيمية المتعلقة بهذا الشأن.

- فنجد "Mc Crimmon" يصف مقاومة العاملين للتغيير بأنها المشكلة الرئيسية الأولى التي تواجه المؤسسات وذلك لأنها تضعف وتقلل من قدرة المؤسسات على التطور والنمو.¹

وهناك من يرى أنها تعني "امتناع العاملين عن التغيير أو عدم الامتثال له بالدرجة المناسبة والركون إلى المحافظة على الوضع القائم، وقد تعني مقاومة التغيير في بعض الحالات القيام بعمليات مناقضة ومنافية لعملية التغيير الإداري"².

- ومقاومة التغيير هي "استجابة عاطفية وطبيعية اتجاه ما يعتبر خطر حقيقي أو متوقع يهدد أسلوب العمل الحالي". فمقاومة التغيير أمر حتمي لا مناص منه، مثلما أن التغيير أمر حتمي لا مناص منه، فالإنسان بطبعه وفطرته يميل إلى مقاومة تغيير الوضع الراهن (الميل إلى الاستقرار) لما قد يسببه ذلك من إرباك وقلق وتوتر داخلي في نفس الفرد، نظرًا لعدم تأكده من النتائج المترتبة"³.

نستخلص من التعاريف السابقة أن الأفراد يقاومون التغيير ويحاولون تجنب أي تغيير يؤثر على عملهم الحالي ويغير من مواصفاته وشروطه وأعبائه، وهذا أمر مقدر ومفهوم، ولكن الغريب أنه يمكن أن تنشأ مقاومة كبيرة للتغيير حتى ولو كان محايداً أو مفيداً للأشخاص المعنيين فلماذا المقاومة؟

المطلب الأول: أسباب مقاومة التغيير التنظيمي:

1- التمسك بالعادات والتقاليد، وكل ما هو قديم، وقد أشار الله عز وجل إلى ذلك في القرآن الكريم في قوله: {وكذلك ما أرسلنا من قبلك في قرية من نذير إلا قال مترفوها إنا وجدنا آباءنا على أمة وإنا على آثارهم مقتدون}*⁴

2- الجهل بغرض التغيير: وعدم معرفة ما هو مطلوب تغييره والأشخاص المشمولين بالتغيير.

3- الخوف من الجهول وعدم الأمان: قد يعتقد بعض الأفراد أنه سيترتب عن التغيير الاستغناء عن بعض الوظائف بسبب استخدام تكنولوجيا جديدة، أو نظام عمل جديد، أو قد يكون سبب مقاومتهم هو خوفهم من عدم تناسب قدراتهم مع متطلبات العمل الجديدة وزيادة أعبائهم.

¹ Mc Crimmon, M.: the Changer Master Managing Adapting to Organization Change, Pitman Publishing, London, 1997, P52.

² عاصم الأعرج: دراسات معاصرة في التطوير الإداري، منظور تطبيقي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1995، ص275.

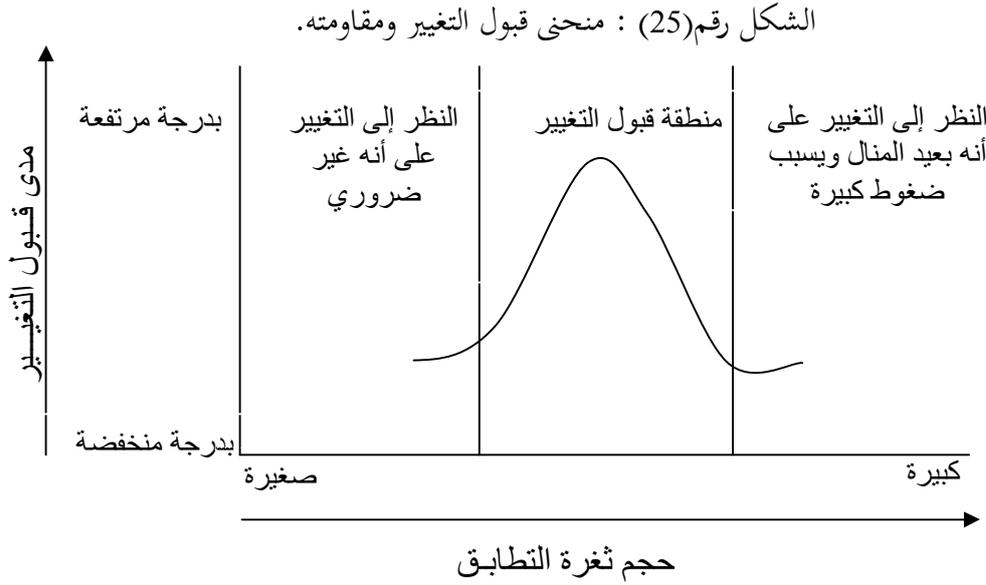
³ مخلوفي عبد السلام، بلعربي عبد الكريم: التغيير التنظيمي وتحسين الأداء داخل المنظمة، مطبوعة الملتقى الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، أيام 08-09 مارس 2005، ص498.

* سورة الزحرف: الآية 23.

- 4- الخوف من تأثير التغيير على العلاقات الشخصية مع من يقع عليه التغيير، فمثلاً قد يرفض الرئيس تغيير وظيفة أحد مرؤوسيه خوفاً من أن يتسبب ذلك التغيير في تعكير صفو العلاقة بينهما.
- 5- عدم فهم أهداف التغيير ومبرراته والخوف من زوال بعض الامتيازات والقوى والتوازنات بين الإدارات.
- 6- توقع الخسارة: فغالبا ما يتوقع المعنيون بالتغيير أن هدف الإدارة من التغيير قد يكون التطوير، وقد لا يخلو من دوافع أخرى غير مصرح بها قد تعود عليهم بالضرر؛ لأن التغيير يتطلب إجراء بعض المحاسبات والتقييمات لما سبق. الأمر الذي يعرض الكثير من الأفراد إلى المساءلة، وخصوصاً أولئك الذين يشعرون بالتقصير في إنجاز الوظائف أو إحباط في الإنجاز، أو قد يكون من أجل استبدال بعض المسؤوليات والوظائف أو ترقية بعض الأفراد مقابل إقصاء البعض أو إنزالهم من مراتبهم وترقية غيرهم على حسابهم¹.
- 7- التغيير في هيكله المصالح الخاصة: قد يكون هناك مصالح خاصة لبعض العاملين في بقاء الوضع الراهن لأنهم يتمتعون بسلطة معينة تضفي عليهم نوعاً من القوة في نسيج السلطة والمسؤولية القائمة حالياً، فإذا شعر هؤلاء بأي تغيير في المراكز نتيجة اندماج وحداتهم الإدارية في أخرى فإنهم يقاومون هذا التغيير.
- 8- التخوفات الاقتصادية: يتصور بعض الأفراد أن التغيير يهدر دخلهم، لأن التغييرات الجديدة تتطلب تغييراً في معدلات الدخل الأمر الذي قد لا يرضيهم أو يلبّي طموحاتهم، خصوصاً وأنهم قد تعودوا على مجازاة وضع مستقر كانت قد تهيأت أسبابه ودواعيه وشروطه.
- 9- تمرد العاملين: حيث إنّ من يقاومون التغيير إنما يفعلون ذلك بسبب شعورهم بأن هذا التغيير مفروض عليهم بالقوة، لأن الأفراد لا يقاومون التغيير في حد ذاته بقدر ما يقاومون كونهم يتغيرون، فهم مجبرون على تحطيم العادات وتعديل الأمور التي تعودوا عليها لمدة طويلة من الزمن².
- 10- قوة التغيير وحجمه: تتوقف الرغبة في إحداث التغيير أو مقاومته على قوته وحجمه، بمعنى أنه إذا ما كانت هناك فجوة ضيقة بين وضع المنظمة الحالي ووضعها المستهدف بعد التغيير فهذا أمر لا يشجع على إحداثه بل يشجع على مقاومته، وأما إذا كانت الفجوة واسعة بين الوضع الحالي والوضع المستهدف بمعنى أن التغيير المطلوب يعتبر بعيد المنال، ويسبب تغيرات كبيرة وتهديدات من شأنها أن تؤدي إلى مقاومته، أما الحالة الثالثة والتي تكون فيها فجوة التطابق بين الوضع الحالي والوضع المستقبلي المستهدف متوسطة فقد يزيد احتمال قبول إحداث التغيير وتقل المقاومة إلى أدنى درجاتها. والشكل التالي يوضح ذلك:

¹ حلواني ابتسام: التغيير ودوره في التطوير الإداري، مجلة الإدارة العامة، مجلد 30، العدد 67، معهد الإدارة العامة، الأردن، يوليو 1990، ص49.

² طارق سويدان: منهجية التغيير في منظمات الأعمال، دار ابن حزم، ط1، بيروت، لبنان، 2002، ص33.



المصدر: فؤاد القاضي، مرجع سابق، ص 322 نقلا عن:

Johns, Gary: Organizational Behavior, Understanding and Managing life at Wark, Harper, Collins, 1996, p569.

11- ضعف الاتصال: حيث يعتبر الاتصال من أهم وسائل إدراك ضرورة التغيير، فضعف مستويات الاتصال والتنسيق بين القائمين على التغيير والمنفذين له كثيرا ما يتسبب في بروز مقاومته، وانخفاض مستوى الثقة بين العاملين والإدارة، مما يفرز نتائج كثيرة منها سوء فهم وإدراك أهداف ومقاصد التغيير، نقص المعلومات اللازمة عن التغيير وطبيعته وأهدافه¹.

فضعف الاتصال والتنسيق في المنظمة يترك العاملين في حالة من الحيرة حول متى؟ وأين؟ وكيف سيتم التغيير؟ والأهم من ذلك سبب التغيير.

12- الدافع الموضوعي: يقصد به سوء إدراك العاملين لأهمية التغيير، واعتقادهم بعدم وجود جدوى القيام بعملية التغيير في الوقت الحاضر والخوف من نتائجه السلبية.

لذا نستطيع أن نقول إنَّ مصدر مقاومة التغيير هو إما الفرد أو الجماعة. والجدول الآتي يوضح دوافع المقاومة لدى الأفراد والجماعات.

¹جمال الدين المرسي: الثقافة التنظيمية والتغيير، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006، ص 58.

جدول رقم (18): دوافع مقاومة التغيير

على مستوى الفرد	على مستوى الجماعة
- العادات القيم.	- فقدان المكاسب والمزايا.
- التعود على الأساليب القديمة في العمل.	- ضعف الاتصالات والتنسيق.
- الحرمان من المزايا.	- عدم الثقة في قيادة التغيير.
- الخوف من فقدان الوظيفة.	- الخوف من نتائج المستقبل.
- رفض كل ما هو جديد وبقاء الوضع على ما هو عليه.	- الخوف على مصالح المنظمة.
- جهل أسباب التغيير.	- ارتفاع تكاليف التغيير.
- ضعف الإمكانيات والشكوك في القدرات الذاتية.	

المصدر: من إعداد الباحث بناءً على:

-فؤاد القاضي، مرجع سابق، ص323.

-محمد سرحان خالد المخلافي: القيادة الفاعلة وإدارة التغيير، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007، ص381-386.

جدير بالذكر أن مقاومة التغيير تأخذ صوراً وأشكالاً مختلفة، بعضها ظاهر مثل: تكوين تجمعات أو نقابات مناوئة أو ترك العمل، الاحتجاج، طلب نقل... وبعضها ضمني متخفي وهذا مثل المقاطعة، البطء في الأداء، زيادة حجم الخاطئ، تمارض العاملين وزيادة نسبة الغيابات.

المطلب الثاني: أنواع القوى المقاومة للتغيير التنظيمي:

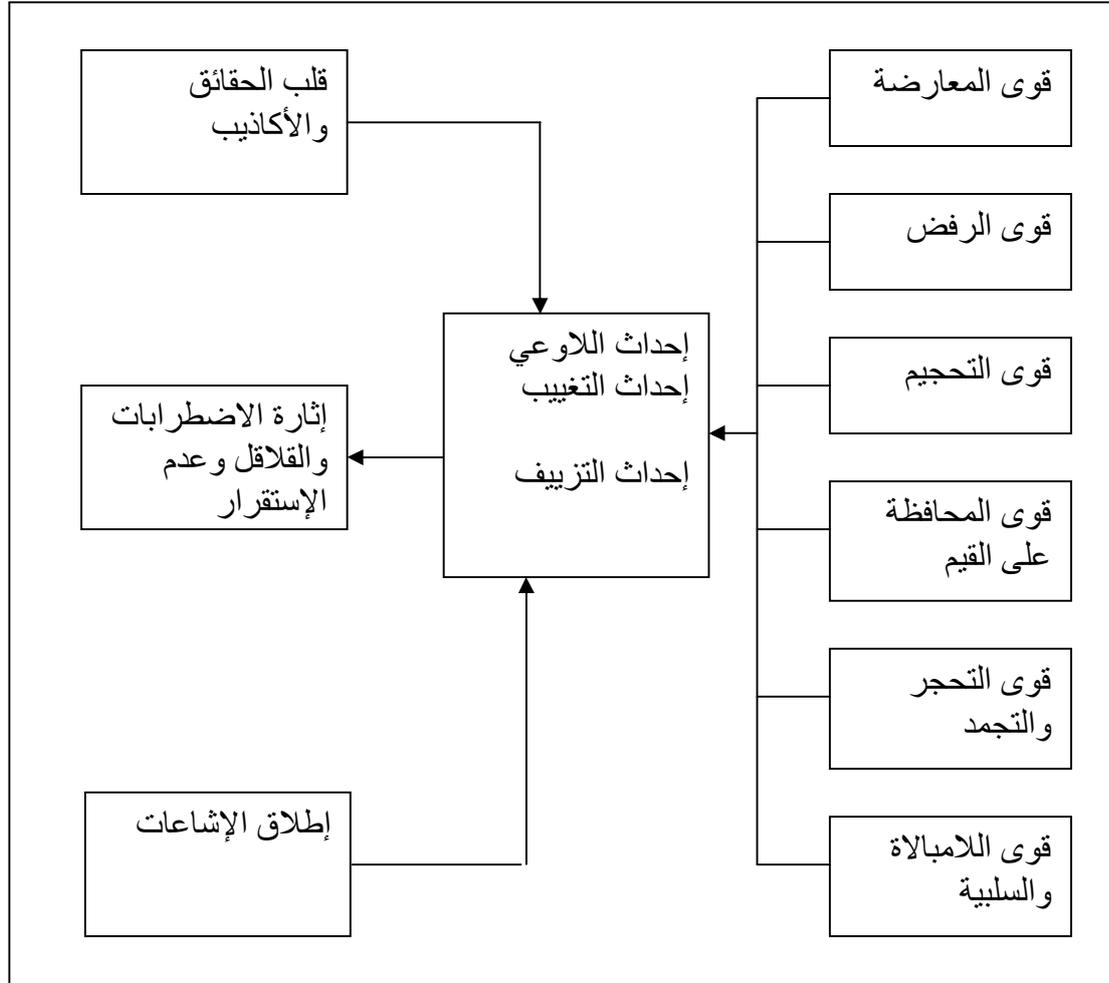
سبقت الإشارة في نموذج لوين (تحليل مجال القوى) أنه يصاحب عملية التغيير التنظيمي وجود قوتين هما:

- قوى إحداث التغيير: وهي إما قوى من داخل المنظمة أو من خارجها وهي تسعى لإحداث التغيير التنظيمي عبر مراحل ثلاثة: إذابة الجليد، التغيير، إعادة التجميد.

- قوى معرضة للتغيير: وهي قوى تتنوع أساليبها باختلاف أنواعها وأهدافها، تركز جهودها للجمود والتخلف والتأخر والفساد، ولاسيما أن طبيعة التغيير تؤدي إلى التجديد والتطور، ومن ثم فإن سيطرة القوى المضادة للتغيير ونجاحها في فرض الجمود سيؤدي إلى الفشل مقابل الإبقاء على مصالحها، والتي تتعارض مع مصالح قوى إحداث التغيير¹. والشكل الآتي يوضح أهم أنواع قوى معارضة التغيير.

¹ الحصري كاظم حمود: مرجع سابق، ص76.

الشكل رقم (26): أنواع القوى المقاومة للتغيير.



المصدر: محسن أحمد الخضيرى: مرجع سابق، ص76.

- 1- **القوى المعارضة للتغيير:** هي أخطر القوى التي تهاجم عملية التغيير، وتقف ضده، وتسعى لتعطيله وإفشاله وتصيد أخطائه، خاصة إذا كانت مصالحتها تتعارض مع قوى التغيير.
- 2- **قوى الرفض لعملية التغيير:** وهي قوى رافضة لكل شيء، وليس فقط للتغيير، بل إنها رافضة أحيانا لذاتها ووجودها لتأصل ثقافة الرفض في حياتها.
- 3- **قوى التحجيم:** وهي قوى تعمل على وضع قوى التغيير في حجم معين لا تتعداه، وذلك بأساليب متعددة كالقوانين والقواعد والاعتراضات، فمثلاً: قد يعتمد بعض المنافسين تخفيض أسعار سلعهم والخدمات المنتجة للقضاء على المنتجات المتطورة الجديدة وعلى المنظمات المنافسة.
- 4- **قوى المحافظة على القديم:** وهي قوى ترتبط بالعادات والتقاليد للمحافظة على ما هو قديم، لأنها ترتبط وجدانيا وعاطفيا بكل ما هو من الماضي.
- 5- **قوى التحجر والتجمد:** وهي قوى منغلقة على ذاتها، ترفض غيرها ولا تستجيب لأية مؤثرات خارجية، تحركها فقط رغباتها الذاتية واحتياجاتها الشخصية.

6- قوى اللامبالاة والسلبية: وهي قوى تعيش على هامش الأحداث دون اهتمام أو تفاعل معها، فهم يسرون وفق التيار السائد ومن ثم فهم سلبيون تماما عديمو الرؤية والإحساس.

وتجدر الإشارة إلى أن أخطر قوى مقاومة التغيير في المنظمات هي التي يكون مصدرها التنظيمات غير الرسمية حيث تعتمد إثارة الشكوك لدى العاملين في نوايا الإدارة وإبراز الاحتمالات السيئة المترتبة على التغيير. ويستفيد التنظيم غير الرسمي في هذا المجال من بعض العيوب الشائعة والأخطاء المتكررة في التنظيمات الرسمية وأهمها:

- ظاهرة تركيز السلطة.

- عدم انفتاح منافذ الاتصال بين أجزاء التنظيم وقلة تدفق المعلومات السليمة من قمة التنظيم الرسمي إلى أسفله.

- ضعف أساليب الإشراف والقيادة وتجاهلها في استشارة حماس العاملين.

كما يلاحظ أن مقاومة التغيير من طرف جماعات العمل أكبر من مقاومة الأفراد مجتمعة، لأن سلوك الجماعة لا يماثل سلوكا مطابقا لسلوك الفرد فهو سلوك مضاعف في قوته.

كما يمكن أيضا أن تظم قوى مقاومة التغيير قيادات ذات مراكز حساسة ونفوذ داخل المنظمات ومن خارجها.

المطلب الثالث: آثار مقاومة التغيير التنظيمي:

إن التغيير غير المدروس قد يسبب تنظيم عمليات المقاومة من قبل قوى المقاومة في شكل خطط مدروسة بشكل دقيق، وقد تكون هذه القوى محمية بنفوذها وتغلغلها في التنظيم أيضا، مما يتسبب في فشل التغيير. وتبرز آثار المقاومة في المظاهر الآتية:

1- الجمود الهيكلي: أي يتم استمالة العناصر والأفراد والقيادات الموجهة للمساهمة في إحداث التغيير من أجل تحييدها أو جرها إلى صفوف المقاومة، وبالتالي قد تنقسم المنظمة إلى جماعات يمثل كل جماعة تيار يحميها ويؤيدها ويعرقل عمل التيار الآخر، مما يؤدي إلى حدوث صراعات داخل المنظمة تهدد بقاءها واستمراريتها، خاصة إذا لم يتم إدارة الصراعات بنوع من الحكمة والحنكة.

2- تقييد جماعات العمل أو المشاريع والخطط وعرقلتها بذرائع مختلفة.

3- زيادة تمسك بعض الأفراد بما عندهم من مهام وإمكانات وتشديد القبضة عليها، لكي تعطيم التحكم بها متى أرادوا خوفا من فقدانها، أو عنادا للتغييرات الجديدة.

4- اشتداد حالة التذمر وتوسيع نطاقها وهذا الأمر يستفيد منه الأفراد الذين لديهم قدرة عالية على التنظيم والإدارة لتحويل المقاومة إلى رأي عام داخل المنظمة، وبالتالي فتح جبهات متعددة على الإدارة بما يحول دون وصولها إلى أهدافها من التغيير.

5- تأخير سرعة التغيير من خلال استنزاف طاقة قوى التغيير في قضايا ثانوية جانبية أو توجيه الموارد إلى أغراض هامشية كإقامة الاحتفالات والمهرجانات .

6- ازدياد دوران العمل، وانخفاض الروح المعنوية والولاء لدى العاملين وترسيخ أساليب العمل القديمة.

- 7- تخلف المنظمة عن مسايرة ومجاراة المنظمات الأخرى المنافسة، أو على الأقل محاولة اللحاق بها في زمن السرعة والحركة والتطور والإبداع، مما يؤدي إلى عدم اللحاق بركب التغيير.
- 8- المقاومة تؤدي إلى تدني الأداء ومستويات الإنتاج مما يتسبب في انهيار المنظمة وتلاشيها بجلها أو إعلان إفلاسها.
- 9- محاربة الأفكار والرؤى الجديدة، مما يتسبب في عدم الاهتمام وغياب التعاون، ودعم المقاومين، وتأثر العاملين بأفكارهم السلبية تجاه التغيير .

المطلب الرابع: فوائد مقاومة التغيير التنظيمي:

لا تعتبر مقاومة التغيير دائما سلبية، بل إنها تحمل بعض الإيجابيات منها:

- 1- جعل القائمين على التغيير أكثر دقة واستعدادا وتهيئة له، وتوضيح أهداف وأسباب وأهمية التغيير للعاملين بهدف عدم مقاومته عند التطبيق .
- 2- تساعد المعارضة على الكشف عن مدى فعالية عمليات الاتصال داخل التنظيم وعن مدى توافر المعلومات الواجب توافرها.
- 3- جعل القائمين على التغيير أكثر مرونة وأكثر إدراكا لآثار التغيير على العاملين على المدى القريب والبعيد.
- 4- اكتشاف نقاط القوة والضعف في العمل وأساليب وطرق الأداء المراد تطبيق التغيير فيه.
- 5- المقاومة تشجع الإدارة على تفحص مقترحاتها بشكل متعمق وبجدية متناهية للتأكد من أنها مناسبة.
- 6- معرفة الآثار الجانبية السلبية التي تصاحب التغيير .
- 7- تساعد الإدارة على معرفة مدى انخفاض الدافعية والروح المعنوية للأفراد.

خلاصة الفصل الثاني:

إن التغيير التنظيمي أصبح ضرورة حتمية على المنظمة؛ فرضتها التغيرات السريعة والواسعة للبيئة الخارجية، وتهدف عملية التغيير إلى نقل المنظمة إلى وضع أفضل مما هي عليه لمجاعة مثيلاتها من المنظمات ولما لا كسب مزايا تنافسية في السوق التي تنشط فيها.

وللتغيير التنظيمي أبعاد عدة وهي في صورة : مغير ومحاييد ومؤيد ومعارض ومقاوم إلى جانب موضوع التغيير. وتتعدد صور التغيير في المنظمة؛ فقد يكون شاملا أو جزئيا، ضروريا وعاجلا أو غير عاجل، هيكليا عميقا أو سطحيًا، وقد يكون معقدا متداخلا أو بسيطا، كما يأخذ مجال زمنيا طويلا أو قصيرا، أما أسبابه فهي تكنولوجية، اقتصادية، سياسية، ثقافية، كما قد يكون التغيير ناتجا عن العملاء أو الموردين أو حتى المنافسين. والتغيير يمر بعدة مراحل تبدأ بخلق شعور بالحاجة للتغيير، ثم إدخال التغيير المطلوب، وأخيرا الحفاظ على المكاسب الناتجة عن هذا التغيير.

ويمس التغيير عدة مجالات داخل المنظمة منها الأهداف والإستراتيجيات والتكنولوجيا والهيكلة التنظيمي والموارد البشرية وحتى ثقافة المؤسسة.

وتخطط المنظمة لإحداث التغيير وفق العديد من الاستراتيجيات أهمها: إدارة الجودة الشاملة التي تركز على تلبية حاجات العميل كهدف؛ وتتخذ من التميز والتحسين والتطوير المستمر منهجا لها . إضافة إلى مدخل إعادة الهندسة، والذي يركز على عملاء المؤسسة وعملياتها وإعادة تنظيمها الهيكلي، واستخدام كل وسائل تكنولوجيا المعلومات في ذلك.

كما يمكن الاستعانة بمدخل ستة سيجمما الذي يهدف إلى تقليل العيوب والأخطاء إلى أقصى حد ممكن لتقليل التكاليف وزيادة الأرباح.

وفي الختام أي تغيير لم تصل أهدافه وأهميته وطرقه ومجالاته لأفراد التنظيم رؤساء كانوا مرؤوسين يؤدي حتما إلى المقاومة وصعوبة التنفيذ، وهنا بالذات تبرز أهمية وجود قيادة فعالة تأخذ على عاتقها مهمة إحداث التغيير بالطرق والاستراتيجيات المثلى، وبإشراك الجميع في إقرار التغيير وتنفيذه على أرض الواقع ، حيث يعرف هذا النمط من القيادة بقيادة التغيير. وهذا ما سنتطرق إليها بشيء من التفصيل في الفصل الموالي.

الفصل الثالث: قيادة التغيير التنظيمي

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لقيادة التغيير.

المبحث الثاني: أنماط قيادة التغيير.

المبحث الثالث: آليات ومداخل حديثة لمساعدة قيادة التغيير التنظيمي.

المبحث الرابع: أساليب القيادة في إدارة مقاومة التغيير.

تمهيد:

إنّ التغيير التنظيمي صفة ملازمة لكل المنظمات، وجزء مهمّ من العملية الإدارية، ووظيفة رئيسية من وظائف القائد الناجح وليس رد فعل يظهر فقط خلال الظروف الحرجة والأزمات. وعليه فإن القادة الإداريين مجبرون على دفع عملية التغيير لتحقيق أهدافه ومواجهة القوى المقاومة له في كافة المنظمات على اختلاف مستوياتها وتنوع مهامها. كما أن التعايش مع ظروف التغيير والتكيف معه أضفى على عاتق قيادات المنظمات مهاماً جساماً ومسؤوليات كبيرة لإعداد الإستراتيجية المناسبة لإدارته بفعالية كبيرة من أجل ضمان بقاء واستمرار منظماتهم. لذا سنحاول من خلال هذا الفصل إبراز مفهوم قيادة التغيير التنظيمي، وأهم أنماط قيادة التغيير والأساليب والمداخل التي يلجأ إليها القادة لإدارة التغيير والتعامل مع مقاومته.

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لقيادة التغيير:

المطلب الأول: مفهوم قيادة التغيير:

يتولى مسؤولية إدارة التغيير من هم في قمة الهرم الإداري أو من يفوضونه للقيام بذلك، مع أهمية الاستعانة بمستشارين وخبراء في هذا المجال للمساهمة في نجاح مهمة التغيير وتحقيق أهدافه، وكثيرا ما تختار المنظمات أشخاصا في وظائف قيادية لقيادة عملية التغيير نظرا لصعوبة استقطاب كفاءات من خارج التنظيم يضحون بأوضاعهم المستقرة، ويقبلون العمل في وضع حرج لقيادة عملية التغيير.

وعليه يمكن تعريف قيادة التغيير على أنها: "عملية متشابكة متداخلة في عناصرها ومكوناتها، تتسم بالإبداع والابتكار في ممارستها، ويعتمد نجاحها بالدرجة الأولى على العنصر البشري الذي يتمثل في جانبيين رئيسيين هما: حماس قادة التغيير من جهة، والتزام المتأثرين بالتغيير بتنفيذه من جهة أخرى"¹.

وهي أيضا: "القيادة التي تساعد على إعادة النظر في الرؤية المتعلقة بالأفراد ومهامهم وأدوارهم، وتعمل على تجديد التزامهم، وتسعى لإعادة بناء النظم والقواعد العامة التي تسهم في تحقيق غايتهم"². وهناك من يرى: "أن المشرف اتجاه التغيير يجب عليه أن يشغل نفسه بكل التفاصيل التي تساهم في تحسين الأداء من خلال معاصرة النتائج الفعلية"³.

وقد أكدت أبرز الاتجاهات في الفكر الإداري في التسعينات من القرن الماضي على أهمية قيادة التغيير باعتبارها: "النمط القيادي الضروري للانتقال بالمنظمات إلى القرن الحادي والعشرين والتعايش والتفاعل معه والاستجابة بشكل أفضل لمتطلباته وتحدياته وتقنياته"⁴.

ويتضمن هذا النمط من القيادة رؤية لما يمكن أن يكون عليه مستقبل المنظمة، ويعطي إحساسا بالهدف والمعنى لمن سوف يشاركون في تبني هذه الرؤية وتحقيقها.

المطلب الثاني: سمات قائد التغيير:

إن متطلبات نجاح جهودات التغيير، يحتاج إلى اختيار قائد تتوفر فيه سمات وصفات معينة؛ فنية خاصة بالمهارات وإنسانية خاصة بالاستعداد، ويمكن تلخيص أهم مميزات وصفات قائد التغيير وإمكانياته في الملامح الرئيسية الآتية:⁵

- 1- حساسية نحو الأهداف: ويتطلب ذلك فهم مشكلات المجتمع، والوعي لمسؤوليات الإدارة على المستويات المحلية، الوطنية والعالمية، وارتباطها بالقوى السياسية والاقتصادية والاجتماعية المؤثرة في عملية التنمية.
- 2- القدرة الإبداعية والبحث المستمر عن فرص جديدة لتحقيق أعلى ناتج بأقل قدر من التكلفة، وامتلاك الشخصية الخلاقة الطموحة، التي تتعدى حدود المدير التقليدي.

¹ منى مؤتمن عماد الدين: إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2003، ص3.

² المرجع نفسه، ص18.

³ سعيد يسن عامر: التغيير و دور المشرف، مطبوعة المؤتمر السنوي الثاني حول استراتيجيات التغيير وتطوير منظمات الأعمال العربية، مركز وايد سرفيس للإستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، مصر، نوفمبر 2001، ص259.

⁴ منى مؤتمن عماد الدين: مرجع سابق، ص18.

⁵ عطية حسين أفندي: الاتجاهات الجديدة في الإدارة، مركز البحوث والدراسات السياسية، القاهرة، 1994، ص38.

- 3- فهم أسس العملية الإدارية واكتساب المهارات والإتجاهات الضرورية لقيادة عملية التغيير ومنها: التعرف على الحاجات الجديدة وتوفير مصادر الوفاء بها، وخلق المناخ الملائم لتقبل التغيير.
- 4- امتلاك شخصية قيادية بعيدة النظر، قادرة على التأثير في الآخرين وإقناعهم بما يحقق له سهولة تنفيذ الخطط دون مقاومة.
- 5- الوعي بالجوانب الإدارية خارج نطاق التخصص، وارتباط هذه الجوانب وتكاملها وتقدير أن التقاء التخصصات المختلفة يزيد من احتمالات الابتكار والتجديد.
- 6- إتباع المنهج العملي في حل المشكلات والحرص على استكمال البيانات الضرورية، وتقصي كل البدائل، والحرص على تحديد أسس الاختيار الموضوعي بينها، وتقدير أهمية التخطيط للتغيير، والقدرة على حل المشكلات التي تواجهه بأسلوب خلاق، والإحاطة بإدارة الأزمات.
- 7- القدرة على تحليل الموقف، وتشخيص الدوافع ومعوقات التغيير، وتقدير وفهم العلاقات الإنسانية والحساسية الاجتماعية، والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين، والتعمق في فهم دوافع السلوك وديناميكيات الشخصية.
- 8- القدرة على توفير المناخ الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فعالة لإحداثه وتطبيقها ومتابعة تنفيذها من خلال الاستفادة المثلى من الموارد البشرية والمادية والفنية المتاحة بهدف الارتقاء بالأداء المؤسسي وصولاً إلى تحقيق الغايات المرجوة منه¹.
- 9- المبادرة وتحمل أعباء القيادة وتبعاتها حسب مقتضيات الموقف.
- إضافة إلى الصفات السالفة الذكر هناك ستة أدوار رئيسية لقيادة التغيير تعارفت عليها الممارسات والتنظيمات العملية موضحة في الجدول الآتي:

جدول رقم(19): صفات قادة التغيير .

الصفة	دور قائد التغيير
المبتكر	توحيد الإتجاهات والمعلومات ليُنتجَ عنها أفكاراً ونماذج، وخطط تغيير معينة ويلتمس الصورة الكلية للمنظمة وقيمها ويتبنى خطط التغيير.
المجدد	- يركز على الكفاية التنظيمية والفعالية. - يحدد النقاط الحساسة واحتمالات المستقبل. - يبحث عن مواطن الفرص، والمزايا الناجمة عنها بجدية ونشاط.
الموفق (الموحد)	- يجمع المؤيدين والمناصرين لإحداث التغيير. - يحرص على كسب التقبل الشخصي والجماعي لبرامج التغيير. - يضطلع بربط العلاقة بين الخطط العملية والخطط الإستراتيجية والجوانب التنظيمية.

¹ مكي مؤتمن عماد الدين: مرجع سابق، ص19.

الخبير	- يضطلع بمسؤولية المعلومات الفنية والمهارات المطلوبة من أجل التغيير. - يستخدم المعلومات بمهارة ويقوم بعرضها وشرحها بطريقة منطقية.
المدير	- يقوم بتحديد الأولويات وتبسيط الإجراءات والتعويض في العمل. - يقوم بتنمية مهارات الآخرين، مع التأكد من إنجاز الأعمال بالتكلفة القياسية.
الكفيل	- يتأكد من مساندة المستويات الإدارية العليا في المنظمة لباقي المستويات الأخرى. - يزاوّل الاتصالات بفعالية؛ بغية ملائمة التغييرات لظروف المنظمة.

المصدر: سعيد يسن عامر: قضايا هامة لإدارة التغيير، مركز وايد سرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، 1992، ص11.

ومن القدرات والمهارات الأساسية التي يجب أن يتحلى بها قائد التغيير نذكر:

- القدرة على الحركة، والتحرك السريع وحسن التصرف.
- عدم تقديم التغييرات من أجل التغييرات، ولكن من منطلق تحقيق الفرص.
- عدم المعاناة من مفاجآت المستقبل.
- التمتع بالبراعة السلوكية كمدخل لا بد منه لحسن معالجة المواقف المختلفة.
- الميل إلى تحديد التوقعات بوضوح.
- عدم تجاهل ردود الفعل وشكاوي العاملين.
- الأخذ بأسباب الكفاية من حيث الوقت والمال والجهد.
- حسن تخطيط جهودات التغييرات مع ربطها بالنتائج ومتابعة تنفيذ النتائج.
- الأخذ بدواعي الفعل أكثر من دواعي القول.
- القدرة على مزاولة الاتصالات الإدارية بفعالية.
- حسن استقبال الأفكار الجديدة والتفاعل معها.
- حسن معالجة المشكلات الفنية والإنسانية الناجمة عن التغيير.
- اهتمامه بفريق عمل التغيير.
- القدرة على الإقناع وكسب الآخرين.
- الاعتماد على الأساليب التحفيزية وإعلان مظاهر النجاح دون مغالاة.

المطلب الثالث: مهام قيادة التغيير:

يعتبر تحديد الاتجاه والرؤية المستقبلية للمنظمات من أهم مهام القيادة الإدارية المؤكدة لها عملية إحداث التغيير وقيادته حسب "John Kotter"¹. وهذه المهمة تتم على مراحل:

1- تحديد الاتجاه والرؤية: بما أن الوظيفة الأساسية للقيادة هي إحداث التغيير، فإن القيادة الفعالة تعمل بدقة وعناية لاختيار الاتجاه الصحيح للتغيير، وتطوير رؤية واضحة لما سيتم تغييره.

¹ Kotter, J.P.: A Force for Change, The free press, N.Y, 1990, pp 35- 62.

ويقصد بالرؤية "vision" وصف للوضع المستقبلي للمنظمة، والذي يمثل دليلا مرشدا ومحفزا لتقدم أفكار جديدة في التنفيذ.

وهي تعني بالضرورة رغبة في تغيير شامل على مستوى المنظمة ككل، إذ أوضحت نتائج الأبحاث والدراسات حول نمط القيادة التحويلية والكاريزمية* أن الرؤية الواضحة الجذابة مفيدة جدا لتوجيه التغيير في المنظمة و إرشاده.

2- السمات المرغوبة في الرؤية:

- ينبغي أن يكون للرؤية معنى لدى المرؤوسين وذلك بربط أحداث الماضي بالإستراتيجيات الحالية، فالرؤية تحمل الأمل لمستقبل أفضل للمنظمة يمكن الوصول إليه يوما ما.

- تفيد الرؤية الواضحة في توجيه وتنسيق القرارات و الأفعال ذات العلاقة بعمليات تنفيذ التغيير الشامل في المنظمة، فالرؤية أساس التغيير وبدونها فإنه يكون من الصعب إحداث التغيير¹.

- الرؤية الناجحة هي تلك التي تعود بالنفع على العاملين و العملاء و المنظمة و البيئة ...

- الرؤية يجب أن تكون بسيطة و مثالية و صورة لمستقبل مرغوب فيه؛ بحيث لا تكون خطة معقدة التركيب، أي الأفضل أن تحتوي على أهداف كمية وخطوات عمل تفصيلية.

- يجب أن تناشد الرؤية قيم وآمال أعضاء المنظمة والأطراف ذات الصلة المطلوب دعمهم لها.

- يجب أن تكون الرؤية عند مستوى التحدي وفي نفس الوقت معقولة.

- ينبغي أن تكون الرؤية متضمنة افتراضات صحيحة حول الأشياء المهمة للمنظمة وكيفية ربطها بالبيئة الخارجية وكيفية معالجتها من قبل الآخرين².

- ينبغي أن تكون الرؤية مبسطة بما فيه الكفاية لتسمح بتوصيلها للآخرين بكل وضوح ودقة في أقل وقت ممكن.

3- شروط الرؤية: هناك ثلاث شروط أساسية يجب توافرها في الرؤية:

- لا بد أن تكون الرؤية قوية (شجاعة- طموحة) فهي لا بد أن تركز على تحقيق نتائج مرتفعة جدا، مثلا بزيادة تقدر ما بين (50 % و 100 %).

- لا بد أن تخلق الرؤية طاقة و تعاطفا والتزاما وليس قلقا وارتباكًا.

- لا بد أن تكون الرؤية واقعية قابلة للتحقيق ومرشدا لكل نشاط في المنظمة³.

4- إجراءات تطوير الرؤية:

من الملاحظ أن الرؤية الناجحة ليست من عمل القادة فقط، فهي تعكس عدة مساهمات لعدد مختلف من الأطراف في المنظمة، كما أن الرؤية لا تشكل في لمح البصر، فهي تتطلب تشكيل عمليات طويلة من الاستكشافات،

* سيأتي شرح هذا النمط من القيادة في (المطلب الثاني من المبحث الثاني) من هذا الفصل.

¹ الهواري سيد: القائد التحويلي للعبور بالمنظمات للقرن 21 ، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1999، ص90.

² محمد سرحان خالد المخلافي: مرجع سابق، ص402.

³ الهواري سيد: مرجع سابق، ص92.

والمناقشات وتهديب الأفكار، وفيما يلي أهم الإرشادات المقدمة للقادة لتطوير رؤية ناجحة وفعالة¹:

أ- إشراك الأطراف المعنيين الأساسيين في المنظمة:

من الأفضل إشراك أكبر عدد ممكن من المعنيين في المنظمة مثل المالكين، العمال التنفيذيين، العملاء المستثمرين، نقابة العمال... الخ، في تنقيح الأفكار الأولية الصادرة من القائد و تحويلها إلى رؤية واضحة لتحقيق تغييرات جوهرية في المنظمة، ومن الأساليب التي يمكن أن يلجأ إليها القائد في هذه الحالة :

- طلب إعداد بيان للرؤية من طرف العاملين التنفيذيين القدامى يصفون فيه ما يرونه في دورهم المستقبلي و المثالي في المنظمة.

- طلب كتابة مقالة في مجلة تصف المنظمة كما يخلو لهم رؤيتها في وقت محدد في المستقبل.

- توجيه طلب إلى نصف عدد الموظفين للقيام بمقابلة النصف الآخر بتوجيه أسئلة إليهم حول ما ينبغي أن تكون عليه المنظمة في عشر سنوات قادمة.

- الطلب من المرؤوسين وصف منظمة خيالية قادرة بفعالية على منافسة منظمات أخرى رائدة في سوق محدد والأكيد أنهم سوف يقومون بتحديد ما تختلف به منظماتهم عن المنظمة الخيالية، ثم يشرعون في التفكير في الطرق والوسائل لسد الفجوة.

ب- تحديد الأهداف الاستراتيجية:

حتى يحصل القائد على الموافقة على الرؤية يجب أن يحصل على الموافقة على الأهداف الإستراتيجية للمنظمة، فيمكن للقائد أن يشرك أتباعه في تحديد أهداف محددة للأداء تعكس قيم ورسالة المنظمة وفي نفس الوقت ذات صلة بها، ثم يطلب منهم مناقشة أهمية صلة الأهداف المتنوعة بالمنظمة وسبب أهمية كل هدف.

وتتصف الأهداف المعدة من قيادة التغيير عن الأهداف الموضوعية من قبل؛ أي إدارة تقليدية بالآتي:

- وضع وترتيب، وتحديد الأولويات في ضوء الاعتبارات والمتغيرات القائمة أثناء وضع تلك الأهداف، ويشمل ذلك: تقييم المعلومات التاريخية التي تعبر عن ظروف وأوضاع المنظمة حتى تاريخ معين، والمعلومات الخاصة بالوضع التنافسي، تأثير العناصر البشرية على مجريات الأمور والمعوقات الفنية والإنسانية والحضارية التي قد تعيق سير عمليات التغيير.

وهذا مع الحرص على تنفيذ الجهود المتوقعة، وبالتالي عندما تتغير الأوضاع والظروف السائدة في وقت ما تتغير معها الأهداف بما يضمن عليها الطابع الديناميكي.

- تحديد الأهداف تحديدا دقيقا، مع الترجمة الرقمية إن أمكن للأهداف العادية أو الرئيسية، مع جدولة وتصنيف المهام لتعكس المطلوب، والحرص كل الحرص على فصل الخطط بحيث تظهر مثلا خطة البيع، خطة الإنتاج، خطة التكلفة... كل على حدة.

¹ محمد سرحان خالد المخلافي: مرجع سابق، ص 404. نقلا عن :

- الابتعاد عن استخدام رقم واحد عند تحديد معيار الأداء، بمعنى أفضلية وضع مجال معين للمعيار أو الهدف يتم من خلاله فصل الأهداف العادية عن الأهداف غير العادية بما يلاءم اعتبارات إدارة التغيير، واستمرارية مجهودات التغيير على مدار الوقت.

- يجب أن يتجنب قادة التغيير الوقوع في خطأ افتراض أن الأهداف تنصرف إلى الوظيفة فقط، وليست إلى الموظف أيضا خاصة إلى أولئك الجدد الذين يفتقرون إلى الخبرة الكافية، حيث إن توقعات النتائج للأهداف الجيدة والرئيسة يصعب تطبيقها على الفرد الذي يفتقر إلى الخبرة، ومن هنا تظهر أهمية وضع أهداف متواضعة تتلاءم مع إمكانيات الموظفين الجدد.

- ضرورة التنسيق بين الأهداف: إذ يتعين على قادة التغيير القيام بتسجيل الأهداف بعد تحديدها وحصريها للتأكد من عدم التعارض بينها، مع الحرص على انسجامها من أجل حسن معالجة المشكلات التي تنجم في المستقبل.

- يجب أن يأخذ بعين الحسبان صور التقنية الحديثة والتقدم في الطرق والأساليب الإدارية والفنية، ومدخل الاتصالات عند وضع الأهداف الدينامكية.

ج- ربط الرؤية بالكفاءات في المنظمة:

الرؤية الناجحة تستدعي أنماطا جديدة وصعبة من الأعمال والأنشطة وتكون أكثر مصداقية من طرف الأتباع إذا كانت الكفاءات الرئيسة للمنظمة ذات صلة عالية بتلك الأنشطة أو الأعمال.

د- تقييم وتنقيح الرؤية بشكل مستمر:

ينبغي أن تبقى القيادة في البحث المستمر عن الوسائل و الطرق التي تجعل الرؤية أكثر جاذبية وإغراءً وأكثر مصداقية، فالمراجعة الشاملة للإستراتيجيات ربما تنتج عنها أفكار لرؤية جديدة وليس العكس.

د- الحشد خلف الرؤية:

إن الاعتماد المتبادل بين العاملين، يعتبر من أهم سمات المنظمة الحديثة والتي لا يمكن أن يوجد فيها شخص أو وظيفة لها الاستقلالية الكاملة، فكل العاملين مرتبطون ببعضهم البعض إما عن طريق ارتباط إنجاز أعمالهم بما يفعله الآخرون، أو عن طريق تشابك الهيكل التنظيمي، أو استخدام تكنولوجيا معينة تحتم عليهم العمل معا.

ولذلك فإن التحدي الأكبر الذي يواجه القيادة عند إحداثها للتغيير هو تحريك الأتباع نحو اتجاه أو رؤية محددة.

ويختلف التحريك وحشد الجماعات عن عملية التنظيم، فالقيادة في سعيها لتوصيل الرؤية عليها التحرك بسرعة والاتصال بأكثر عدد ممكن من المرؤوسين، والجهات الحكومية، الموردين، العملاء... لجمع أكبر قدر ممكن من التأييد اللازم لتحقيق الرؤية الإستراتيجية الجديدة، كما أن هدف الاتصال عند القائد الكفاء ليس فقط الفهم والاقتران نظرا لما تتميز به الرؤية من كونها عملا جديدا، وليس عملا روتينيا كما في حالة التنظيم، كما أن القائد يخاطب الجماعة التي تكون غالبا مختلفة القيم والاتجاهات، محاولا تجميعها تحت رؤية واحدة جديدة.

هـ- التحفيز:

بعد تحديد الاتجاه والرؤية و حشد الأتباع خلف هذه الرؤية يجب على القائد تحفيز العاملين وتوفير مصدر الإحساس بالقوة لهم ، ليستمدوا منه العزيمة حتى يتغلبوا على الصعاب والعقبات التي تصادفهم ويجب أن يراعي القادة في تحفيزهم للعاملين العوامل التالية:

- مخاطبة القيم السائدة لديهم.
 - منحهم حرية أكبر، ومرونة في أداء كل منهم لعمله بشكل تعاوني.
 - توفير المناخ الذي يتيح لهم الاتصال، ويشعرهم بأهمية الدور الذي يقومون به.
 - وجود قيادات تمثل لهم قدوة في العمل والالتزام، ويتبعون خطاها ويسيروا على نهجها.
 - مكافأة المتميزين بصورة علنية، مما يزيد من شعورهم بالإنتاج.
 - فتح قنوات الاتصال المستمرة بين القائد والعاملين، تساعد على تدعيم الرؤية وربطها بأفكار العاملين.
 - لذا فان جهود التغيير وإيصال الرؤية للأتباع وتحقيق الأهداف المنشودة منها يتوقف على:
 - المهارات الفردية لقائد التغيير.
 - الاستعداد لإحداث التغيير : يمكن للقائد أن يعد قائمة استقصاء لإيضاح محاور ارتكاز ينطلق منها في عملية التغيير وهذا بالإجابة على بعض الأسئلة على سبيل المثال منها:
 - ما هي الاحتياجات الخاصة بإحداث التغيير؟
 - هل هناك رغبة في أن يضم مشروع التغيير جوانب فنية أو مادية ؟
 - هل هناك حاجة إلى أن يمس التغيير الجوانب التنظيمية؟
 - هل توجد ضرورة في أن يمس التغيير الممارسات الإدارية المختلفة؟
 - هل سيشمل مشروع التغيير كل ذلك، أو بعض منه؟
 - ما الذي يجب قوله، وكيف يتم تخطيطه من أجل التغيير؟
- هذه عينة من الأسئلة لتحديد جهود التغيير، و مهام قائد التغيير، وتحديد المسار لمعرفة أين تقع المنظمة الآن من التغيرات الحديثة، وإلى أي اتجاه تسير، وما هي أبعاد المستقبل القريب، وكيف تفيد جهودات التغيير في الوصول إلى الأهداف المنشودة.

المطلب الرابع: أبعاد قيادة التغيير:

تتميز قيادة التغيير بالأبعاد الآتية:

- 1- تطوير رؤية مشتركة.
- 2- بناء اتفاق جماعي حول الأهداف والأولويات.
- 3- بناء ثقافة مشتركة: حيث يشمل بناء الثقافة التنظيمية من قبل قائد التغيير سلوكيات وممارسات تهدف إلى تطوير قواعد السلوك العام، والنظام المؤسسي، والقيم والمعتقدات.

ويشمل هذا البعد السلوكيات والممارسات القيادية الهادفة إلى تشجيع حل المشكلات، ومواجهة الصراع بأسلوب تشاركي تعاوني، والحد من المعوقات وإزالة الحواجز.

4- نمذجة السلوك: يشمل هذا البعد سلوك القيادة الذي يعتبر مثالا حيا يضرب للعاملين معه لكي يحذوا حذوه ويتبعوه.

ويعتبر قائد التغيير عادة أنماطا من السلوك تعزز القيم الأساسية مثل: احترام الآخرين والثقة بآرائهم والاستقامة إضافة إلى القيم الأدائية مثل الدقة والوضوح...

5- مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين: يتضمن هذا البعد درجة اهتمام قائد التغيير بالحاجات الفردية للعاملين والاستجابة للفروق الفردية فيما بينهم، خاصة فيما يتعلق بالحاجة للنمو والتطوير المهني والسعي للارتقاء بمستوى قدراتهم من خلال البرامج والفرص التأهيلية والتدريبية والتوجيه الملائم لهم، خاصة أثناء تغييرهم لممارساتهم وتطويرها.

وعادة ما ينطلق قائد التغيير من ميول العاملين واهتماماتهم و حاجاتهم الفردية كبداية لعملية التغيير.

6- التحفيز الذهني للعاملين: يتضمن هذا البعد بعث روح التحدي في العاملين لإعادة النظر في عملهم ومراجعتهم وتقويمه والتفكير في كيفية أدائه بشكل أفضل، كما يشمل هذا البعد أيضا تزويد العاملين بالتغذية العكسية لإقناعهم بمراجعة ممارستهم وإثارة اهتمامهم للمقارنة بين أدائهم الحالي و الممارسات المنشودة.

7- توقع مستويات أداء عليا من العاملين: يقوم قائد التغيير بإيضاح الأمور فيما يتعلق بمكافأة العاملين مقابل ما يجب أنجزه ، وأن يوفر لهم التغذية الراجعة الضرورية فيما يتصل بأدائهم، ويقدم لهم الحوافز والمكافآت المناسبة في حال قيامهم بأداء أعمالهم بتميز وفقا لما أتفق عليه، أو بذلوا الجهد المطلوب تحقيقا لمؤشرات الأداء والإنجاز الموضوعة سابقا.

8- هيكلية التغيير: من السلوكيات المرتبطة بهذا البعد قيام قائد التغيير بإيجاد الفرص المناسبة وإتاحة الحرية للعاملين معه للاستفادة من خبراتهم ومعارفهم وتجاربهم واستثمارها إلى أقصى حد ممكن، إذ إن تشجيعهم من خلال استخدام هذه الأساليب يساهم في دفعهم نحو التغيير، وتحفيزهم لبذل أقصى طاقاتهم لتطبيق أساليب وممارسات جديدة في مجال عملهم¹.

المبحث الثاني: أنماط قيادة التغيير:

يتفق أغلب الباحثين في مجال القيادة والتغيير أن مهام القائد الرئيسة هي تحقيق التغيير وأن التغيير يتطلب قيادة، وأن القدرة على التعامل مع التغيير بأسلوب فعال يتطلب أسلوبا قياديا².

¹ مني مؤتمن عماد الدين: مرجع سابق، ص 27-33.

² سعد بن مرزوق العتيبي: دور القيادة التحولية في إدارة التغيير، الملتقى الإداري الثالث حول إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة، المملكة العربية السعودية، 18-19 صفر 1426هـ، ص3.

ومن هنا أصبح موضوع البحث على أنماط قيادية فعالة لقيادة التغيير محور اهتمام الباحثين والدارسين طول العقود الثلاثة الماضية، وقد تمخض عن هذه الدراسات ظهور نظرية حديثة في القيادة مجال اهتمامها إدارة التغيير وهي: القيادة التحويلية.

المطلب الأول: نظرية القيادة التحويلية:

يرجع ظهور نظرية القيادة التحويلية للباحث دونتن "Downton" في عام 1973 أثناء دراسته للفروق بين القادة الثوريين، والمتمردين، والإصلاحيين والعاديين، إلا أن تطور هذه النظرية كان على يد "بيرنز" "Burns" عام 1978 الذي ميز بين القادة التبادليين العاديين والقادة التحويليين الاستثنائيين، ولقد شكلت أعمال بيرنز "Burns" أرضية مفاهيم صلبة للباحث "باس" "Bass" الذي قدم عام "1985" نظرية رسمية للقيادة التحويلية والقيادة التبادلية، إضافة إلى نماذج ومقاييس للعناصر المكونة للسلوك القيادي¹.

1- مفهوم القيادة التحويلية:

نال مفهوم القيادة التحويلية بعد منتصف الثمانينات اهتماما كبيرا من كتاب الإدارة، وبخاصة عندما أدركت الكثير من المنظمات الحاجة إلى إحداث تغييرات رئيسية في طريقة أداء الأعمال لمواجهة التغييرات في البيئة، ومن بين من عرف القيادة التحويلية نذكر:

- "Bass" "باس" صاحب هذه النظرية الذي يرى أن القيادة التحويلية هي: "التي تعمل على توسيع اهتمامات التابعين وتنشيطها وتعميق مستوى إدراكهم، وقبولهم رؤية الجماعة وأهدافها وتوسيع مداركهم للنظر إلى ما هو أبعد من اهتماماتهم الشخصية لأجل المصلحة العامة"².

- في حين يعرفها بيرنز "Burns" هي: "عملية يسعى من خلالها القائد والتابعون إلى النهوض بكل منهما للوصول إلى أعلى مستويات الدافعية والأخلاق"³.

- ويرى أحد الباحثين أن القيادة التحويلية تعني: "مدى سعي القائد الإداري إلى الارتقاء بمستوى رؤوسيه من أجل الإنجاز والتطوير الذاتي والعمل على تنمية وتطوير الجماعات والمنظمة ككل"⁴.

- ويذهب كل من "Kotter and Heskett" إلى ربط القيادة التحويلية بالتغييرات في ثقافة المنظمة أي إنها: "القيادة التي تلهم التابعين وتساعد في تكوين ثقافة تتكيف مع التغيير"⁵.

¹ عبد الله محمد أبو تينة، أسامة محمد عبيدات، سامر عبد الكريم خصاونة: درجة ممارسة مديري مدارس محافظة البلقاء ومديراتها لنموذج ليشود وجانتزي في القيادة التحويلية من وجهة نظر معلميه ومعلماتهم، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلد 35، العدد 1، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 2008، ص99.

² Bass, B.M.: Improving Organizational Effective Through Transformational Leadership, Sage Publication, London, 1994, P17.

³ سعد بن مرزوق العتيبي: مرجع سابق، ص6 نقلا عن:

Burns, J.M.: Leadership, Harper New, 1978, P20.

⁴ الهواري سيد: ما بعد المدير الفعال؟ القائد التحويلي، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1996، ص31.

⁵ Kotter, J., Heskett, J.L.: Cultures and Coalitions, In Gibson, Rethinking The Future, Nicholas Brealey, London, 1998, p48.

-أما القائد التحويلي "فهو ذلك القائد الملهم الذي يستخدم إبداعه وإلهامه في التأثير في تابعيه، فهو يتحدث للتابعين حول كيفية الأداء، ويثقفهم، ويستخدم الكثير من الوسائل غير الاعتيادية لتجاوز الواقع الذي يزخر بالأخطاء، محاولاً تغييره من خلال التابعين"¹.

-والقادة التحويليين هم الذين: "يحاولون تغيير المنظمة ككل من "حالة" أو من "ثقافة" إلى أخرى، وهذه ترتبط بـ"كريزما" القائد، حيث ينمي مشاعر الثقة القوية نحوه، وبهذه الطريقة يشجع القائد إحداث عدة تحويلات داخل ثقافة المنظمة"².

انطلاقاً من التعاريف السابقة يمكن أن نعرف القيادة التحويلية على أنها: ذلك النمط من القيادة القادر على جمع التابعين حول رؤية عامة مشتركة، وبث روح الحماسة والالتزام والولاء فيهم، لإحداث التغييرات المطلوبة لتحقيق المصلحة الخاصة والعامة.

2- خصائص القائد التحويلي:

- يتمتع القادة التحويليين بالعديد من الخصائص وهي:
- القادة التحويليون يعدون أنفسهم وكلاء تغيير همهم الشخصي والمهني هو إحداث تميز وتحويل منظماتهم إلى الوضع المنشود.
 - أشخاص شجعان يحبون المغامرة المحسوبة ولا يترددون في قول الحقائق.
 - القادة التحويليون يثقون في قدرات الآخرين وليسوا تسلطيين، كما أنهم أقوياء وحساسون تجاه الآخرين.
 - موجهون بالقيم ويعملون بموجبها، ولديهم القدرة على إظهار مجموعة من القيم الجوهرية التي تتلاءم مع قيمهم ووظائفهم.
 - القادة التحويليون يتعلمون من الحياة ويستفيدون من الأخطاء التي وقعوا فيها.
 - يملكون القدرة على التعامل مع التعقيد والغموض وعدم التأكد.
 - القادة التحويليون أصحاب رؤى يلمون ويتخيلون ويتجمعون كل ذلك إلى حقائق.
 - تعتمد القيادة التحويلية بشكل أساسي على العمل الجماعي، ومن هذا المنطلق فإن القادة التحويليين يمكنون الآخرين من التصرف واتخاذ القرار ولذلك يمنحونهم الصلاحيات التي تمكنهم من الإبداع في عملهم³.

3-وظائف ومهام القيادة التحويلية:

إن وظيفة القائد التحويلي أو المبرر من وجوده هو التغيير، وإن أهم ما يميزه عن غيره من القادة الآخرين هو أنه وكيل التغيير وداعية له، ومن أجل هذه الوظيفة فإنه يقوم بعدة مهام:

¹ سهيلة عباس: القيادة الابتكارية والأداء المتميز، حقبة تدريبية لتنمية الإبداع المتميز، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص29.

² علي أحمد عبد الرحمان عياصرة، هشام عدنان موسى حجازين: القرارات القيادية في الإدارة التربوية، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006، ص 94.

³ سعيد الغامدي: القيادة التحويلية في الجامعات السعودية، مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة،

جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2001، ص76.

أ: إدراك الحاجة للتغيير:

- يدرك القائد التحويلي الحاجة للتغيير، وهو قادر على إقناع الأفراد والجماعات في المنظمة بالحاجة للتغيير سواء من خلال جاذبيته الشخصية، أو قدرته الإلهامية، فهو يستثير عقولهم ويجعلهم يفكرون في سبب وجودهم، وهو قادر أيضا على الرقي بمستوى حاجاتهم أكثر من مجرد تحقيق الحاجات الفيزيولوجية والأمان لهم¹.

- كما أنه قادر على جمعهم حوله ليقرروا بإرادتهم المشاركة الفعالة في إدارة التغيير ومتطلباته.

وهنا لا بد من القول: إن هناك عددا من الأسباب التي يمكن من خلالها خلق الحاجة للتغيير نذكر منها:

- **تحدي الإدارة الحالية:** إن من أهم أسباب فشل المنظمات هو عدم وجود القدرة عند العاملين فيها على مواجهة الإدارة الحالية للمنظمة وإعلامها أن الأوضاع سيئة، وهنا يأتي دور القائد التحويلي الذي يقدم مختلف أنواع المعلومات لمتخذي القرار.

- **بناء شبكة فكرية خارجية:** إن المديرين يجتمعون عادة حول الأفكار السائدة التي تدعم طرقهم في الإدارة، ولكن القائد التحويلي يحاول بناء شبكات فكرية خارجية مع أشخاص لهم رؤى مختلفة لكي تكون مؤثرة على الجهاز الإداري.

- **زيارة المنظمات الأخرى:** سواء كانت في نفس البلد أو خارجه، فإن ذلك يساهم في قراءة بعض الملاحظات التي قد تخلق الحاجة للتغيير².

ب: تقديم الرؤية المستقبلية: يجب على القائد التحويلي كتابة وصياغة طموحه ورسالته ليحقق من خلال ذلك النقلة الحضارية للجميع.

ج: اختيار أنموذج التغيير:

يختار القائد التحويلي نموذج التغيير الملائم لمنظمتهم من بين النماذج الفكرية المتاحة التي ثبتت فعاليتها تحت ظروف معينة والتي تكون ملائمة للظروف التي يعمل من خلالها القائد التحويلي باعتباره لا ينظر إلى التغيير على أنه تغيير جزئي، بل إنه تحويل للمنظمة، لذا من الخطورة أخذ نماذج تغيير لها جاذبية دون التأكد من ملاءمتها للواقع العملي. ولذلك فإنه عند اختياره لهذا الأنموذج أو ذاك؛ فإنه يختار مسارات أو مسالك التغيير ويحدد أولوياتها وبدايات ونهايات كل منها.

د: تكوين الإستراتيجية الجديدة:

في ظل الجو التنافسي بين المنظمات فإن القائد التحويلي الذي يتبنى التغيير يقوم بتكوين إستراتيجية جديدة تتفق مع الرؤية والرسالة الجديدة، وأنموذج التغيير ومساراته من ناحية، ومع التحليل الإستراتيجي الرباعي (SWOT) المتمثل في الفرص المتاحة، التهديدات المتوقعة من السوق، نقاط القوة ونقاط الضعف الذاتية من ناحية أخرى.

¹ الهواري سيد: القائد التحويلي للعبور بالمنظمات للقرن 21، مرجع سابق. ص70.

² المرجع نفسه، ص83.

هـ: إعادة تشكيل ثقافة المنظمة:

- يقوم القائد التحويلي بتكييف الأنماط والسلوك والعادات والقيم والمشاعر السائدة بين العاملين بما يلائم البرنامج الجديد، لأنه لا يمكن التغيير في ظل الثقافة التنظيمية السائدة مهما كانت مناسبة؛ لأن الوضع أصبح يختلف تماماً. والقائد التحويلي هنا مسؤول عن:
- بلورة رسالة المنظمة من خلال رؤية فكرية واسعة.
 - إدخال منظومة القيم والقناعات الجديدة.
 - صيانة وتدعيم النسيج الروحي للمنظمة عن طريق حل الصراع بين القيم الشخصية للعاملين وبين قيم المنظمة¹.

و: إدارة الفترة الانتقالية:

وتمثل أصعب مهام القائد التحويلي؛ لأنها تتطلب تخلص التابعين من القديم، والوهم بعظمة هذا القديم وأنهم مهينون لتقبل إحداث التغيير والالتزام بالجديد، كما أنه يتعامل مع كل مشكلة تظهر بسبب التغيير بإستراتيجية مناسبة.

ر: الاهتمام بالحاجات الإنسانية للأفراد:

حيث يعترف بالحاجات والرغبات لتابعيه والعمل على الارتقاء بها في المستقبل. ويظهر الجدول الآتي الفرق بين القائد التحويلي والقائد غير التحويلي.

جدول رقم (20): مقارنة بين القائد التحويلي والقائد غير التحويلي (التقليدي).

الأبعاد السلوكية	القائد التقليدي	القائد التحويلي
علاقته وتفاعله مع الوضع الراهن	يرغب في بقاء الوضع كما هو دون تغيير.	يكافح لتغيير الوضع الراهن.
الأهداف المستقبلية	تنبثق من الوضع القائم دون إحداث تغيير جوهري.	رؤية ثاقبة متطلعة إلى التغيير الجوهري للوضع الراهن.
القابلية للمحاكاة والمماثلة	التوجه باتجاه الآخرين ومحاولة تقليدهم دون تفكير.	توجه مشترك مع من هم في أفضل وضعية ورؤية مثالية لتحقيق الأفضل.
الثقة بالآخرين	عدم الرغبة في الإندماج مع الآخرين والامتناع عنهم.	تكريس الجهود وإثارة الحماس ورغبة في تحمل المخاطر.
الخبرة	خبرة في استخدام المتوفر له من وسائل، وما هو محدد من أطر وأساليب لتحقيق الأهداف.	خبرة استخدام الوسائل غير الاعتيادية وتجاوز المألوف والتقليدي في أساليب العمل.
السلوك	معايير سلوكية تقليدية.	معايير سلوكية غير تقليدية.
التحسس البيئي	لا يرجع إلى التحليل البيئي لتغيير الوضع الراهن.	حاجة قوية للتحسس البيئي لتغيير الوضع الراهن.

¹ الهواري سيد: مرجع سابق، ص 154.

وضوح الألفاظ	ضعف الوضوح في وضع الأهداف وعدم وضوح في استخدام الوسائل التقليدية.	وضوح عالي للمستقبل وتحديد دقيق للوسائل القيادية التأثيرية.
أساس القوة ومصادرها	قوة الموقع والقدرة الشخصية المعتمدة على الخبرة والمركز الاجتماعي.	قوة شخصية معتمدة على الخبرة وإعجاب التابعين بالسمات المهمة والبطولية.
العلاقة بين القائد وتابعيه	البحث عن الإجماع في الآراء والاعتماد على الأوامر والتوجيهات.	تحويل اتجاهات التابعين إلى تدعيم وتنفيذ التغييرات الجذرية.

المصدر: سهيلة عباس: مرجع سابق، ص30.

4- أبعاد القيادة التحويلية:

تشتمل سلوكيات القيادة التحويلية كما حددها "Bass" "باس" في نظريته على أربعة أبعاد أطلق عليها "Four Is" حيث يبدأ كل منها بالحرف "I" وهي:

أ- التأثير الكاريزمي أو التأثير المثالي (القدوة) "Idealized Influence"

ويعبر هذا البعد عن قوة الشخصية Charisma التي تحدث درجة عالية من الولاء، الالتزام والاعتراف للقائد، ومن الأشياء التي يفعلها القادة حتى يتصفوا بالمثالية أن يأخذوا في اعتباراتهم حاجات الآخرين وإيثارها على حاجاتهم الفردية، وأن يكونوا على استعداد للتضحية بالمكاسب الشخصية لصالح الآخرين، وأن يشاركوا في الأخطار التي يتعرض لها الأتباع، وأن لا يكونوا متسلطين في تصرفاتهم، وأن يتفادوا استخدام القوة من أجل تحقيق مصالح شخصية بل يستخدمون القوة التي بحوزتهم لتحريك الأفراد والجماعات لتحقيق رسالتهم ورؤيتهم، ومتى توافرت هذه الصفات المثالية ومع مرور الوقت يعمل التابعون على محاكمتهم فتصبح أهداف هؤلاء التابعين ذات معنى أكبر، فيعملون بأقصى طاقاتهم¹.

ب- الدافعية الإلهامية "Inspiration motivation"

عرف الدفع والإلهام كبعد من أبعاد القيادة التحويلية على أنه: "قدرة القائد على إيصال توقعاته العالية إلى الآخرين واستخدام الأسلوب اللفظي، والرموز والشعارات، لتركيز الجهود والتعبير عن الأهداف المهمة بطريقة بسيطة، أي إنجاز أشياء كثيرة عن طريق زيادة الجهد المبذول"².

ويتصرف القادة التحويليون وفق هذا العامل بطرق تعمل على تحفيز وإلهام أولئك المحيطين بهم، وذلك ببث روح الجماعة والتفاؤل، وجعل التابعين يركزون ويفكرون في حالات مستقبلية جذابة ومتعددة، وتحفيزهم على دراسة بدائل مختلفة جدا ومرغوب فيها، وإتاحة الفرصة لهم في المشاركة في تحقيق الأهداف المشتركة، وفي سبيل ذلك فهو يستخدم الرموز والشعارات لتوجيه الجهود، ويوضح توقعاته العالية من تابعيه.

¹ أفوليو بروس: تنمية القيادة، بناء القوى الحيوية، ترجمة عبد الحكيم الخزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003، ص73.

² أحمد العامري: السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد التاسع، العدد الأول، الكويت،

جانفي 2002، ص22.

ج- الاهتمام بالمشاعر الفردية "Individualized consideration"

بمعنى اهتمام القائد الشخصي بمرؤوسيه، وإدراك الفروق الفردية بينهم، والتعامل مع كل موظف بطريقة معينة، والعمل على تدريبهم وإرشادهم لتحقيق مزيد من التطور والنمو¹.
أي وفق هذا البعد يعطي القائد التحويلي اهتماما خاصا بحاجات الفرد لتطويره والارتقاء بمستوى أدائه ونموه، فيعمل القائد كمدرّب، وناصح وصديق وموجه يهتم بالنواحي الشخصية ويخلق فرص جديدة لتعليمهم مع الأخذ في الحسبان الفروق الفردية فيما بينهم بالنسبة لحاجاتهم و رغباتهم والنظر إليهم كأشخاص كاملين بدلا من النظر إليهم كونهم مرؤوسين أو عمالا. كما يجب على القائد أن يكون مستمعا جيدا ويعطيهم الثقة والاطمئنان في حالة إبداء رأيهم، ويقوم القائد أيضا وفق هذا البعد بتفويض المهام كوسيلة لتنمية الأتباع، وهذا التفويض يتم بموجبه التعرف على ما إذا كان التابعون يحتاجون إلى توجيه إضافي أو تقييم².

د- الحافز العقلي (الاستشارة الفكرية) "Intellectual Stimulation"

ويطلق عليه أيضا "التشجيع الإبداعي" و يعني قدرة القائد ورغبته في جعل إتباعه يتصدون للمشكلات القديمة بطرق جديدة، وتعليمهم النظر إلى الصعوبات بوصفها مشكلات تحتاج على الحل والبحث عن حلول غير تقليدية لها³.

ويتصرف القادة التحويليون وفق هذا البعد بطريقة تجعلهم يحركون جهود أتباعهم لكي يكونوا مجددين ومبتكرين وذلك بزيادة وعي التابعين بحجم التحديات وتشجيعهم على تبني وخلق مداخل وطرق جديدة لحل المشاكل، كما أنهم يتجنبون تقديم النقد لأي عضو في الجماعة في حالة حدوث خطأ، بل يبحثون الأعضاء على تقديم أفكار جديدة وتجريب مناهج جديدة.

وفي المقابل يحق للتابعين حث قائدهم على إعادة التفكير في آرائه وافتراضاته ومبادراته (تغذية عكسية) فلا يوجد شيء ثابت وصحيح دائما لا يمكن تحديه وتغييره والاستغناء عنه أو حتى إزالته.

5- القيادة التحويلية والبعد الأخلاقي:

من خلال الأبعاد السلوكية للقيادة التحويلية هناك تركيز شديد على السلوكيات الأخلاقية، فالقائد التحويلي يجب أن يكون على مستوى عال من النضج الأخلاقي، فيؤمن بالقيم والمبادئ والأخلاق الرفيعة ويمارسها في تعامله مع الآخرين من أجل الصالح العام، وليس من أجل مصالحه الشخصية، فالقائد الذي يمارس هذه المبادئ والأخلاقيات ولكنه يضع مصالحه الشخصية فوق الصالح العام لا يعد قائدا تحويليا حقيقيا بل قائدا تحويليا مزيفا.
والجدول الموالي يوضح أهم الفروق بين القائد التحويلي والقائد التحويلي المزيف.

¹Bass, B. M, Seltzer.J.: Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership, Sage Publication, London, 2003, P236.

² أفوليو بروس: مرجع سابق، ص76.

³ أحمد العامري: مرجع سابق، ص22.

جدول رقم (21): أهم الفروق بين القادة التحويليين الحقيقيين والقادة التحويليين المزيفين.

وجه المقارنة	القادة التحويليون الحقيقيون	القادة التحويليون المزيفون
1. التأثير المثالي	ترتكز سلوكياتهم على أساس أخلاقي.	ترتكز سلوكياتهم على مصالحهم الذاتية.
	يعززون النضج الأخلاقي لدى المرؤوسين بشكل عال.	يثيرون بين المرؤوسين الحسد والطمع والكره والصراع على السلطة والمصالح الذاتية.
	يرتقون بقيم الأتباع.	يرتقون على قيم الأتباع.
	سلوكهم الملاحظ ربما يبدو ونفس سلوك القادة الزائفين، إلا أن أهدافهم مرتقية أخلاقيا.	سلوكهم الملاحظ ربما يبدو ونفس سلوك القادة التحويليين الحقيقيين، إلا أن أهدافهم غير مرتقية أخلاقيا.
	يتبنون القيم الحقيقية للأمانة والولاء والإنصاف، وقيم العدالة والمساواة، وحقوق الإنسان.	يؤدون القيم الشكلية المنحرفة مثل المحسوبية والإحتيال.
	يدعون للأخوة والطاعة المبنية على النقد البناء والموضوعي.	يركزون على التفريق بين "نحن" و "هم" ويجادلون بأن "نحن" تعتبر لديهم قيمة جيدة ومتأصلة أما "هم" فليس كذلك.
	موضوعيون، ويحثون عن الحقيقة.	متحيزون، ويميلون إلى طمس الحقائق، واختلاق الأكاذيب.
	يضررون مثالا حيا للعاملين معهم، يعكس ذلك القيم التي يتبنونها ويمارسونها ويدعون الآخرين إليها، ويضحون من أجلها، كي يجذوا حذوهم ويتبعوهم عن محبة وتقدير.	يجعلون من أنفسهم أصناما يجب أن تقدر، متلاعبون يخادعون ويناورون دائما من أجل مصالحهم الشخصية، يلبسون أقنعة مختلفة لمناسبات مختلفة، ويعتقدون أنهم على مستوى عالي من المراقبة الذاتية خوف الإفتضاح، لكنهم لا شعوريا يفتضحون عن طريق سلوكهم المتناقض.
	يتعاملون مع متغيرات قيم أتباعهم بوضوح عن طريق المكافآت، منطلقين من أفكارهم ورسالتهم لما فيه مصلحة رؤوسهم ورضاهم.	يظهرون أنهم على خير وأن الآخرين مخطئون وسيئون وأنهم سبب كل النجاح في المنظمة وأما الآخرين هم السبب في جعل الأمور تسير بشكل سيئ.
	يتبنون ثقافة منظمة بمعايير أخلاقية عالية وباستخدام تدريب ملائم ومكافآت تؤدي إلى تدويب المعايير الأخلاقية المشتركة في كل المنظمة.	يضعون القيم ويضبطون القوانين ليتلاعبوا بالقيم المهمة للأتباع وغالبا على حساب الآخرين وحتى الإساءة إليهم.
يمارسون عادة أنماطا من السلوك التي تعزز القيم الأساسية مثل: احترام الآخرين الثقة بآرائهم، والإستقامة إضافة إلى القيم الأدائية مثل: الدقة والوضوح.	يخدعون أتباعهم بممارساتهم حتى ينظر إليها رؤوسهم على أنها ممارسات قيادة تحويلية؛ لكنه ظهور خادع لأنهم في أنفسهم أكثر اهتماما بمصالحهم الشخصية من رؤوسهم، كما أنهم مغرورون ومخادعون.	

	يزيلون المسافة بينهم وبين أتباعهم ويرتقون بأهداف مشتركة وسهلة التحقيق.	يحاولون الاحتفاظ بالمسافة الشخصية بينهم وبين مرؤوسيهم لتعزيز مركزهم.
	مياولون لخدمة الأعضاء والمنظمة.	مياولون لخدمة ذواتهم ومن يلود بهم.
2. الدافعية والإلهامية	يركزون على تقريب الأفضل من الناس وبث روح التعاون والخير و الأعمال الجيدة.	يركزون على تقريب الأسوأ من الأفراد، يستخدمون المكائد والمؤامرات، والأخطار الوهمية ويكثرون الأعداء، ويشيعون عدم الأمان.
	يحفظون المرؤوسين ليحققوا ما وراء رغباتهم الذاتية على تحقيق الأهداف العامة لمنظمتهم أو مجتمعاتهم.	يمكن أن يحفظوا المرؤوسين ولكنهم في نفس الوقت يثيرون الدعم لإهتمامات خاصة لا تفيد المجموعة.
3. الاستشارة الفكرية	يحفظون جهود مرؤوسيهم لتكون جهودا إبداعية وخلاقة، باستطلاع الفرضيات وإعادة هيكلة المشاكل والحالات القديمة وعلاجها بطرق جيدة.	يظهرون منطقا يتضمن افتراضات زائفة تصرف المرؤوسين عن المشاركة والإبداع، مع تراكم المشاكل دون حل مرضٍ.
	يشجعون المرؤوسون على الإبداع فليس هناك مجال للنقد اللاذع للأعضاء من جراء أخطائهم الفردية، كما أن الأفكار الجديدة والحلول المبدعة للمشكلات تلمس من المرؤوسين، الذين هم ضمن عملية معالجة المشكلات واكتشاف الحلول.	لا يشجعون الإبداع، بل يقتلون ويجيدون استخدام النقد اللاذع للأفراد بمناسبة وغير مناسبة.
	يحظى المرؤوسين بالتشجيع حتى يجربوا ويختبروا طرقا جديدة، إضافة إلى أن أفكارهم لا تنتقد حتى وان اختلفت عن أفكار من يقودهم.	أكثر اهتمام بتعزيز تبعية مرؤوسيهم، لذا لا يتركون لهم فرص التفكير والتجريب ولا يقبلون رأيا يخالف أفكارهم.
	يتعلمون مدى الحياة، ويشجعون المرؤوسين على التعلم.	لا يشجعون المرؤوسين على التعلم .
4. الاعتبارية الفردية (الإهتمام بالأفراد)	يهتمون بالمرؤوسين لتطويرهم إلى قادة.	يهتمون بإبقاء المرؤوسين على جهلهم وتخلفهم، ويشيعون الإتكالية لدى أتباعهم.
	يتمثل اهتمامهم بالفرد من خلال: إيجاد فرص جديدة للتعلم، إلى جانب إيجاد مناخ مساعد، لذا فهم يعترفون بالفردية في حاجات المرؤوسين واهتماماتهم.	لا يهتمون بتعليم المرؤوسين، ويعتبرون سياسة التجهيل بيئة مناسبة يتغذون منها، ويجعلون المرؤوسين خداما لهم.
	يهتمون بالفروق الفردية، لذا يتلقى بعض الموظفين التشجيع الكثير، والمزيد من الحكم الذاتي.	لا يهتمون بالفروق الفردية، ولا يشجعون من يتطلب تشجيعهم من المرؤوسين ولا يشجعون على الحكم الذاتي.
	هناك تواصل متبادل بينهم وبين مرؤوسيهم يتم من خلال التشجيع ورفع معنويات الأفراد، وعن طريق الإدارة بالتجوال لإفساح المجال للأفراد في العمل والممارسة.	ليس بينهم وبين مرؤوسيهم تواصل متبادل وإنما يكون إشرافهم مباشر.

يساعدون في رفع حاجات مرؤوسيههم للإيجاز وتحقيق الذات.	يعززون التبرير والخيال والعجب والإعترار بالنفس كبديل للإيجاز وتحقيق الذات.
يعاملون الأتباع كغايات وليس مجرد وسائل.	يعاملون الأتباع مجرد وسائل لغايات الرضا النفسي للقائد.
ينظرون إلى الفرد كشخص بدلا من النظر إليه كموظف فحسب.	ينظرون إلى الموظف كرقم فحسب في المؤسسة.
يجيدون الإنصات الفعال إلى المرؤوسين.	لا يجيدون الإنصات الفعال إلى المرؤوسين.
يدعمون الأهداف المشتركة المتاحة.	يشجعون الإختراع والخيال في رؤياتهم للمستقبل الأخاذ.
يوضحون للمرؤوسين الحلم، ويحددونه في صورة جميلة للمستقبل المنشود، مما يجعلهم متفائلين وصامدين أمام المصاعب ومتماسكين في جماعتهم، ومتحمسين في أداء المهام المطلوبة منهم، والأهداف المشتركة بينهم.	يمكن أن يخلقوا عقبات ومصاعب ورؤيتهم خيالية ومجرد أوهام.
قادرون على إيصال الرؤية للمرؤوسين بصورة واضحة تجعلهم يرونها كما يرون واقعهم، فيتحمسون لها ويندفعون نحوها، ويضحون من أجلها.	لا يمتلكون رؤية واضحة، بل يعززون في المرؤوسين التبرير والخيال والعجز والأوهام والتواكل والإنسحابية كبديل المؤسسة إلى الأفضل من خلال الإسهام في تحقيق الرؤية المشتركة للمؤسسة.
يطبقون رؤيتهم لمستقبل المؤسسة ويعيشونها مع مرؤوسيههم، ويعلقون على كل حادث في المنظمة صغير أم كبير وعلاقته بالرؤية المنشودة، ويتأكدون من تطابق الأعمال مع هذه الرؤية والقيم والمبادئ التي تشكلت عليها.	يشجعون خيالا في رؤياتهم، ويتلاعبون بالحجج الواهية، ويغيرون النصوص لتحقيق الإجابات التي يرغبونها.
يمكنون المرؤوسين ويفوضونهم في الكثير من المهام كوسيلة لتطويرهم.	لا يفوضون، أو تفويضا زائفا منزوع الصلاحيات.
يراقبون المهام المفوضة لتقديم الدعم والتوجيه الإضافي للأتباع في حالة الحاجة، ولتقييم التقدم بصورة مثالية بحيث لا يحس الأتباع بأنهم مراقبون.	يفوضون مع الكثير من التضليل والمراوغة، رغم أنهم يفوضون السلطة للمرؤوسين، لكن يعاملونهم كأطفال دون أن يتركوا لهم مساحة من الحرية في التنفيذ.

المصدر: من إعداد الباحث بناءً على:

- طارق سويدان، فيصل عمر باشراحيل: صناعة القائد، مكتبة جرير، ط1، الرياض، 2002، ص ص108 - 109.
- الهواري سيد: القائد التحويلي للعبور بالمنظمات للقرن 21، مرجع سابق، ص66.
- محمد سرحان خالد المخلافي، مرجع سابق، ص295-297.

6- مقياس القيادة التحويلية:

طور باس "Bass" وأفوليو "Avolio" عام 1985 مقياسا لقياس سلوك القيادة سمي مقياس القيادة متعددة العوامل (MLQ)* وهذا استنادا إلى سلسلة من المقابلات الشخصية التي أجروها مع 70 من كبار المديرين التنفيذيين، حيث طلب منهم من خلال خبراتهم تذكر القادة الذين أسهموا في تبصيرهم بأهداف لها صفة الشمولية، أو نقلوهم إلى مرحلة تحفيزية أعلى، أو ألهموهم بأن يضعوا اهتمامات الآخرين قبل اهتماماتهم الذاتية، وبعد ذلك طلب منهم وصف تصرف هؤلاء القادة وما الذي قاموا به لإحداث التغيير.

واستنادا لهذا الوصف والمقابلات الشخصية، وضع باس "Bass" وأفوليو "Avolio" بنود مقياس (MLQ) في نسخته الأولى¹.

وقد شهد المقياس العديد من المراجعات والتنقيحات من أجل تعزيز ثباته ومصداقيته وهذا على النحو التالي:

- أنموذج القيادة ذو العامل الواحد: هذا الأنموذج فقراته تمثل استقصاءً يتوقع منه أن يقيس القيادة كعامل واحد "one leadership factor" بشكل إجمالي.

- أنموذج القيادة ذو العاملين المترابطين "Two correlated factors" يوصف المقياس في هذه الحالة من خلال فقراته القيادة الإيجابية مقابل القيادة غير الإيجابية (السلبية)، فالقادة الإيجابيون هم الذين يعملون على تطوير المرؤوسين ويستثيرون أفكارهم ويلهمونهم إلى أداء جديد على مستوى عال، أما السلبيون فهم الذين يتفاعلون مع المشاكل فقط ويعملون على حلها.

- مقياس القيادة ذو العوامل الثلاثة المرتبطة "Three correlated factors" ويقيس القيادة التحويلية كعامل واحد مقابل القيادتين التبادلية والسلبية.

- مقياس القيادة ذو العوامل الأربعة المترابطة "Four correlated factors" ويقيس القيادة التحويلية مقابل المكافآت البدائية (الشرطية)، ومقابل الإدارة بالاستثناء الإيجابية، مقابل القيادة السلبية (الحرّة).

- مقياس القيادة ذو العوامل الخمسة المترابطة (MLQ 5x) "Five correlated factors" ويتكون من:

القيادة التحويلية كعامل واحد.

القيادة التبادلية بثلاثة عوامل هي: المكافآت الشرطية، الإدارة بالاستثناء الإيجابية والسلبية.

القيادة السلبية (الحرّة).

- مقياس القيادة ذو العوامل الستة المترابطة (MLQ 6x) "Six correlated factors" ويتكون من:

القيادة التبادلية من خلال عاملين هما: المكافآت الشرطية، الإدارة بالاستثناء السلبية.

القيادة الحرّة (السلبية).

* MLQ: Multifactor Leadership Questionnaire.

¹ Bass, B.M.: Transformational Leadership Redux, leadership quarterly, Vol.6, N°4, JAI Press, Inc, 1995, P463-478.

القيادة التحويلية بثلاثة عوامل (التأثير المثالي، الحافز الذهني، الدافعية الإلهامية).
-مقياس القيادة ذو العوامل السبعة المترابطة (MLQ7x) "seven correlated factors" ويتكون من:
القيادة التبادلية بعاملين (الإدارة بالاستثناء، المكافآت المشروطة).
القيادة التحويلية بالعوامل الربعة "Four IS".
القيادة السلبية (الحرّة).

المطلب الثاني: التمييز بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والكاريزمية:

1- القيادة التبادلية:

لقد ميز بيرنز "Burns" بين نوعين من القيادة هما: القيادة التبادلية والقيادة التحويلية.

فالمبدأ الرئيسي للقيادة التبادلية هو تبادل المنافع بين القائد وتابعيه، حيث يؤثر كل منهم في الآخر وذلك بأن يحصل كلٌّ من الفريقين على شيء ذي قيمة، وبعبارة أخرى فالقائد يقدم للمرؤوسين شيئاً يريدون الحصول عليه على سبيل المثال: زيادة في المكافآت، وفي المقابل يحصل القادة على زيادة الإنتاجية¹.

والقيادة التبادلية نمط قيادي يتسم بعدم المرونة، ويركز على المهنة الحالية وأشكال السلوك الخاصة بالحفاظ على المعايير والأنظمة والأسس والأساليب والالتزام بالمواعيد المحددة، والحرص على إنجاز الأعمال بالطرق المضمونة، وعدم السماح بتغيير أو مخالفة الأسس لدعم مدخل الحل الوحيد الصحيح، ويغلب على هذا النمط الخوف من التغيير والتطور ومواجهة المستقبل².

والقائد التبادلي لا يهتم بالحاجات الفردية لمرؤوسيه ولا يركز على تطويرهم الشخصي بقدر ما تهمه الصفقات التي يبرمها معهم للحصول على مكاسب شخصية له، ومكاسب لمرؤوسيه على سواء.

أ-عوامل القيادة التبادلية:

تتميز القيادة التبادلية عن القيادة التحويلية بعاملين هما³:

-المكافآت المشروطة (العائد الشرطي): وهو العامل الأول من القيادة التبادلية والعامل الخامس في نموذج القيادة التحويلية ويمثل مقدار الدعم المادي الذي يحظى به المرؤوسون من القائد في حالة أداء سلوك وظيفي مناسب، أي أن القائد التبادلي يربط بين التقدير والمكافآت وبين العمل.

-الإدارة بالاستثناء: يمثل العامل الثاني من عوامل القيادة التبادلية والعامل السادس من عوامل نموذج القيادة التحويلية؛ المقصود بهذا العامل هو عدم تدخل القائد في أعمال المرؤوسين إلا في الحالات التي يحدث فيها فشل، أو تحدث فيها مشاكل خاصة بالعمل، فالإدارة بالاستثناء هي أسلوب إداري يقوم على أساس التفاهم بين القائد ومرؤوسيه حول تنفيذ العمل، ومحور هذا التفاهم أنه طالما العمل يسير وفق ما هو مخطط ومرسوم له لا داعي

¹ سعد بن مرزوق العتيبي: مرجع سابق، ص6.

² أحمد الشامي، محمد المطهر: أنماط القيادة الإدارية في المؤسسات الحكومية اليمنية، مطبوعة المؤتمر العربي الرابع في الإدارة حول القيادة الإبداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي، دمشق، 2003، ص 294.

³ Luthans, F.: Organizational Behavior, Mc Grow- Hill, Inc, New York, 2005, P562.

للمرؤوسين أن يقوموا بإبلاغ قائدهم بذلك، وإنما يتم إبلاغه فقط عن الأمور غير العادية (الاستثنائية) لاتخاذ القرار المناسب بشأن ذلك، لأن انشغال القيادة بالتفاصيل والإجراءات سوف يكون على حساب علاج مشاكل أكثر أهمية ولا يمكن تفويضها للمرؤوسين.

والإدارة بالاستثناء تأخذ شكلين:

-شكل نشط: هنا القادة التبادليون يلاحظون ويبحثون عن الانحرافات أو الخروج عن القواعد والمعايير، ويتخذون أفعالاً تصحيحية.

-شكل ساكن (سلبى): القادة التبادليون يتدخلون فقط عندما لا يتم تطبيق المعايير.

ب-خصائص القائد التبادلي:

من خلال ما سبق يمكن أن نحدد خصائص القائد التحويلي على النحو الآتي:

- يحدد الأهداف للمرؤوسين.

- يعمم إجراءات العمل ويكلف المرؤوسين بالمهام.

- يتفاوض في مبادلة جهود العاملين بالحوافز.

- تقدم المكافآت على أداء المرؤوسين.

- يبحث عن الانحرافات، ويحدد اللازمة للأداء ويتخذ الإجراءات التصحيحية.

ج- علاقة القيادة التبادلية بالقيادة التحويلية:

وفقاً لـ "Bass": القيادة التحويلية هي امتداداً للقيادة التبادلية، ومع ذلك فهما نظريتان متميزتان: فالقيادة التحويلية تعمل على رفع مستوى دوافع المرؤوسين وأدائهم أكثر مما تقوم به النظرية التبادلية ولكن القائد الفعال يستخدم نمطاً قيادياً مزيجاً من كل النوعين في قيادته¹.

كما أن القيادة التحويلية قيادة فعالة في أي موقف أو ثقافة ما، بينما القيادة التبادلية تكون فعالة في إطار ثقافة المنظمة الموجودة فيها.

ومن هنا نقول إن القيادة التبادلية ليست إلا نقطة انطلاق للقيادة التحويلية الفعالة، وأن القيادة التحويلية في حد ذاتها ليست كافية، ومن الضروري دعمها بالقيادة التبادلية، خلال إحداث عملية التغيير.

2- القيادة الكاريزمية "Charismatic leadership":

يواجه الباحثون في مجال القيادة تحدياً واضحاً في تحديد مفهوم كلٍّ من القيادة التحويلية والكاريزماتية، هل هما منفصلان أم هما مفهوم واحد، وهنا انقسم الباحثون إلى قسمين، فمن المنظرين من يتعامل مع النوعين من القيادة على وجود فوارق وتمايز بينهما.

¹ محمد سرحان خالد المخلافي: مرجع سابق، ص 301-302.

- إذ يرى سيد الهواري: " أن القائد الكاريزمي هو القائد القوي والذي يعد النموذج الأمثل، وهو الذي يحاول التركيز على نقاط ضعف تابعيه ليستطيع إبقاء سيطرته عليهم، أما التابعون لهذا القائد فإنهم يعتبرون أن ما يتميز به هذا القائد من مزايا هو هبة من الله وأنه خارج نطاق النقد وأن عليهم واجب الطاعة والولاء والخضوع له"¹.
في حين أن القائد التحويلي يتصل بتابعيه ويعتمد عليهم في تحقيق أهداف التغيير باستخدام التحفيز والدفع والتعليم والاهتمام بمشاعرهم واحتياجاتهم دائما.

- ووفقا لباس "Bass" القادة التحويليون يمكن تواجدهم في أي منظمة وفي أي مستوى، كما أن هذا النوع من القيادة ذو علاقة مع كل المواقف المختلفة في المنظمات، وعلى النقيض من هذا تجد ندرة في القادة الكاريزميين وظهورهم يظهر مدى تبعيتهم لمدى توفر الشروط أو الظروف المفضلة، فقد يظهرون كمؤسسين أي عند تأسيس منظمة ما أو كمنظمين إصلاحيين في منظمات قائمة بجد ذاتها لإعادة تنظيمها أو تحديدها عندما تفشل السلطة الرسمية في التعامل مع الأزمات الحادة، أو عندما تكون القيم والاعتقادات التقليدية محل تساؤل².

كما أن ردود أفعال الأفراد تجاه القادة الكاريزميين تكون عادة أكثر حدة وتناقضا مقارنة بردود الأفعال تجاه القادة التحويليين وهذا هو السبب في كون القادة السياسيين الكاريزميين يصبحون هدفا للاغتيالات السياسية.
أما الآراء التي تبين مدى الترابط والتجانس بين المفهومين نذكر منها:

الأبحاث اللاحقة لكل من باس وأفوليو "Bass and Avolio" ومن خلال مقياس "MLQ" لتأكيد أن الكاريزمية (التأثير المثالي) يعد أهم مكون من مكونات القيادة التحويلية، وأن القيادة الكاريزمية تحتل الأهمية المطلقة لتحقيق الجودة في السلوك القيادي لدى القائد التحويلي.

المطلب الثالث: القيادة التحويلية ودورها في تغيير اتجاهات العاملين:

ركز كلٌّ من: "Bass and Devanna and Tichy" على التغيير الذي يتم إحداثه في سلوكيات واتجاه التابعين ويضمن التزامهم بالتغيير³، وهذا التغيير يتطلب ممارسات القائد التحويلي التالية:
1- استخدام كافة الطرق والوسائل الممكنة لإيصال الرؤية للتابعين بالشرح والتوضيح اللازم، وإقناعهم بأنها قابلة للتحقيق.

2- إشراك المرؤوسين في وضع الأهداف الأساسية والثانوية للمنظمة وتشجيعهم ومساعدتهم على تحقيقها على أرض الواقع.

3- تقديم سلوكيات ونماذج وممارسات من القائد على أرض الواقع ليتم محاكاته وتقليده من قبل تابعيه.

4- زيادة الدعم الفردي: أي يولي القائد التحويلي اهتماما بحاجات مرؤوسيه ومشاعرهم مثلما يعطي الأهمية نفسها لحاجاته الخاصة والقائد التحويلي هو الذي يرقى بحاجات تابعيه على إلى درجات سلم ماسلو⁴.

¹ الهواري سيد: القائد التحويلي للعبور بالمنظمات للقرن 21، مرجع سابق، ص 63.

² محمد سرحان خالد المخلافي: مرجع سابق، ص 304.

³ سعد بن مرزوق الغتيبي: مرجع سابق، ص 9-10.

⁴ الهواري سيد: القائد التحويلي للعبور بالمنظمات للقرن 21، مرجع سابق، ص 70.

- 5-زيادة التشجيع الإبداعي: أي يشعر القائد التحويلي تابعيه بأهمية ابدعاتهم في العمل من خلال دعمهم وبالتالي زيادة قدرتهم على تحدي الصعاب وتحقيق التغيير المنشود.
- 6-إلهام التابعين: لكي يحتضنوا السياسات الموضوعية ويبدلوا أقصى الجهد مع ضمان استمرارية المتابعة والتوجيه بطريقة متوافقة مع النتائج التي يرغب فيها المشاركون.
- 7-بناء ثقافة المنظمة: وهذا من خلال تطوير قيم ومعتقدات واتجاهات العاملين وتشجيعهم بشكل أساسي للثقة بأنفسهم وبقاداتهم.
- 8-تطوير قدرات الأفراد للعمل على مواجهة متطلبات التغيير ودعمهم ومساندتهم خلال مراحل التغيير.
- 9-مشاركة وإدماج جميع العاملين في المنظمة لبناء الالتزام في عملية التغيير.

المطلب الرابع: مهارات بناء القيادة التحويلية :

يلعب القادة التحويليين دورا محوريا في صياغة القيم والثقافات، ولكنهم لا يستطيعون أداء هذا الدور إلا من خلال إظهار مهاراتهم الشخصية والتفاعلية، ومن هذا المنطلق يتعين على القادة التحويليين في عالم اليوم امتلاك المهارات اللازمة التي تساعدهم على صياغة القيم وقيادة التغيير. وعند بناء القيادة التحويلية يجب تحقيق عدد من المتطلبات والمهارات اللازمة للقائد الإداري حتى يستطيع القيام بما هو متوقع منه.

ولهذا فإنه يجب إعداد القيادة الإدارية التحويلية ذات الكفاءة العالية لمواجهة التحديات المستقبلية، إعدادا جيدا متكاملا مستجيبا لمتطلبات التطور العالمي، ويبدأ هذا الإعداد بالتأكد من توفر بعض المتطلبات في القائد الإداري منها:

- الوعي الذاتي والقدرة على إدارة الذات.
 - الرؤية المستقبلية المتمركزة حول مستقبل المنظمة.
 - التعامل مع الآخرين من خلال فهم ديناميكيات الجماعة.
 - استيعاب متطلبات العولمة والتأقلم معها بشكل لا يؤثر على المبادئ والقيم.
 - توفر مهارات التسهيلات وتطوير أساليب الاتصال بما يخدم المنظمة.
 - تدريب وتطوير وتحفيز العاملين للمساهمة في نمو المنظمة.
 - تطوير القدرة على التعلم التنظيمي، والتطوير الذاتي عند الموظفين¹.
- كما يجب أن يكون لدى هذه القيادات قدرات ومهارات عالية في إطار عولمة القيادات الإدارية ومن تلك المهارات والقدرات ما يلي:
- ضرورة توافر القدرات على استيعاب التحولات الاقتصادية والتحديات المستقبلية.

¹ سالم القحطاني: القيادة الإدارية، التحول نحو النموذج العالمي، دون ذكر دار النشر، الرياض، 2001، ص135.

- القدرة على المبادرة والابتكار والإبداع.

- القدرة على مواجهة المواقف المتغيرة وإحداث التطوير الإداري.

- القدرة على اتخاذ القرارات الموضوعية في بيئة متغيرة.

- القدرة على تنفيذ تلك القرارات بكفاءة وفعالية وجودة عالية.

- القدرة على المتابعة والتقييم الذاتي للفرد والفريق.

- القدرة على وضع الرؤية والرسالة والاستراتيجيات اللازمة للمنظمة والإلتزام بها.

ويرى الباحث أيضا أنه يمكن تنمية مهارات القيادة التحويلية عن طريق برامج التدريب والتطوير الإداري، كما يمكن الاستعانة في هذه البرامج بمقياس القيادة التحويلية "MLQ" لباس وأفوليو.

المبحث الثالث: آليات ومدخل حديثة لمساعدة قيادة التغيير التنظيمي:

من بين الآليات والمدخل الحديثة التي تستعين بها قيادة التغيير لتتمكن من استمالة التابعين حتى يستوعبوا رؤية المنظمة ورسالتها، و يساهموا بأدائهم في تحقيق أهداف التغيير المنشود، كما تمكنها هذه الآليات من تطبيق استراتيجيات التغيير بكفاءة عالية ونجاح نذكر:

المطلب الأول: مدخل التعلم التنظيمي:

يتمدد جذور التعلم التنظيمي إلى نظرية النظم، حيث نشأ الاهتمام العملي بهذا المفهوم في إدارة المنظمات من خلال مفهوم التخطيط الاستراتيجي والإدارة الإستراتيجية، كما ظهر هذا المفهوم في كتابات كل من: "Cyert and March 1963, Argyris and Schon 1978"، ومع نهاية التسعينات أصبح مفهوم التعلم التنظيمي ومنظمات التعلم أحد المفاهيم الأساسية التي اهتم بها المديرين والباحثون والممارسون، إذ ساد الاعتقاد بأن قدرة أي منظمة على التعلم بصورة أفضل من منافسيها يعتبر شرطا أساسيا لزيادة قدراتها التنافسية، والاستجابة بصورة فعالة ومبتكرة للتغيرات البيئية.

كما قدم رودن "Rowden 2001" مدخلا للتغيير الاستراتيجي يقوم على التعلم التنظيمي، ويفترض أنه المدخل الأكثر حداثة لإجراء التغيير الاستراتيجي بنجاح في منشآت الأعمال¹.

1: مفهوم التعلم التنظيمي ومنظمات التعلم:

لقد اختلف الباحثون في تعريف مصطلحي التعلم التنظيمي و منظمات التعلم و تحديد مكوناتهما و أبعادهما وفقا لتخصص كل منهم و رؤيته لهذا المفهوم، ما أدى إلى اختلاف تلك الرؤى حول مفهوم هذين المصطلحين . فهناك من يرى أن من يميلون إلى الطابع العملي التطبيقي في الإدارة كالممارسين والاستشاريين يستخدمون مفهوم منظمات التعلم، أما الأكاديميين والباحثين الذين يميلون إلى الطابع النظري يستخدمون مفهوم التعلم التنظيمي، ورغم

¹ ناديا حبيب أيوب: دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغيير الاستراتيجي في المنشآت السعودية الكبرى، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، المجلد الرابع

والأربعون، العدد الأول، الرياض، مارس 2004، ص 68.

وجهة الاختلاف في استخدام المصطلحين إلا أن الفريقين يتفقان حول النقاط الأساسية في التعلم وهي تأكيد أهمية وحيوية التعلم، وأن الأفراد وما يملكون من مهارات وخبرات هم العامل الأساسي في تفوق المنظمة¹.

أ- مفهوم التعلم التنظيمي:

- يعرف التعلم التنظيمي أنه: "عملية مستمرة نابعة من رؤية أعضاء المنظمة، حيث تستهدف هذه العملية استثمار خبرات وتجارب المنظمة، ورصد المعلومات من هذه الخبرات والتجارب في ذاكرة المنظمة ثم مراجعتها من حين لآخر للاستفادة منها في حل المشكلات التي تواجهها وذلك في إطار من الدعم والمساندة من قيادة المنظمة بشكل خاص والثقافة التنظيمية بشكل عام"².

- في حين أن "Simon" سايمون يعرف التعلم التنظيمي بأنه: "الوعي المتنامي بالمشكلات التنظيمية والنجاح في تحديد هذه المشكلات، وعلاجها من قبل العاملين في المنظمات بما ينعكس على عناصر ومخرجات المنظمة ذاتها"³.

- وهناك من يرى أن التعلم التنظيمي هو: "التعلم الذي تعمل فيه المنظمة على تقويم أدائها من خلال جمع وتحليل البيانات واستخلاص النتائج واستكشاف الأخطاء، ووضعها في معلومات، ومن ثم استخدام تلك المعلومات في عملية صنع القرار"⁴.

- في حين أن هناك من ربط التعلم التنظيمي بكل من التغيير والإستراتيجية وعلى رأسهم كروسان "Crossan" حيث يرى وزملاؤه أن: "التعلم التنظيمي هو عملية للتغيير في التفكير والأداء الفردي". ويرون أن التحدي الرئيسي للتعلم التنظيمي (الاستكشاف) هو استخدام ما تم تعلمه، وأن إدارة هذه الفجوة بين التجديد والإستمرارية أمر بالغ الأهمية بالنسبة للتحويل الإستراتيجي للمنظمات مما يضع التعلم التنظيمي في موضع إستراتيجية أساسية والوسيلة الرئيسية لتحقيق التحويل والتجديد الإستراتيجي⁵.

ب- مفهوم منظمات التعلم:

- عرف "Garvin" منظمات التعلم بأنها: " تلك المنظمات التي تتمتع بمهارة إيجاد المعرفة أو الحصول عليها، وتبادلها مع جميع العاملين فيها وبمهارة تعديل تصرفاتها ورؤيتها المستقبلية لتعكس تلك المعرفة"⁶.

¹ ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص 70 نقلا عن :

Argyris, C., Schon, D.A.: Organizational Learning, Theory Method and Practice, Reading, Mass, Addison- wesly, 1996, P 180.

² خالد خلف سالم الزريقات، ياسين كاسب الخرشنة: أثر التعلم التنظيمي في تعزيز أبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية في المؤسسات العامة الأردنية، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 6، العدد 3، الجامعة الأردنية، عمان 2010، ص 320.

³ عامر خضير الكبيسي: إدارة المعرفة و تطوير المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2004، ص 89.

⁴ طارق الحسين الأمين: التعلم التنظيمي و تقويم الأداء في مراكز خدمة مراجعي المؤسسات الخدمية، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، مجلد 40، عدد 1، الرياض، 2006، ص 250.

⁵ دوسيا فيرا، ماري كروسان: القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي، ترجمة عجلان بن محمد الشهري، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، مجلد 45، العدد 2، الرياض، 2005، ص 363.

⁶ ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص 69.

أما "Senge" فيرى أن المنظمات المتعلمة هي: "التي يعمل أفرادها باستمرار على زيادة قدراتهم لتحقيق النتائج المرغوبة، كما أنها القدرة على التنبؤ بالتغيير والاستعداد له والاستجابة لمتطلباته، والسعي لاكتساب قدرات تمكنها من التعامل مع الأزمات، والحرص على تدريب أفرادها باستمرار كيف يتعلمون بشكل جماعي"¹.
من التعاريف السابقة يتضح:

أولاً- أن مفهوم منظمات التعلم يتعلق بالمنظمة التي تتفوق في عمليات التعلم المتطورة والمنتظمة والجماعية، في حين يرتبط مفهوم التعلم التنظيمي بالأساليب والطرق المستخدمة في التعلم الجماعي.

ثانياً- أن منظمات التعلم تعبر عن وجود كينونة المنظمة التي تسعى للتعلم، حيث التعرف عليها يتطلب حصر بيئة التعلم فيها والتركيز على ما يتم تعلمه في المنظمة كوحدة واحدة (What)، أما التعلم التنظيمي فيعبر عن عملية التعلم ومجموعة التصرفات المرتبطة بالمنظمة، بمعنى أن التعلم التنظيمي يتطلب تحديد كيفية حدوث التعلم وآلية هذا التعلم (How)، وبالتالي فهو يمثل أحد العناصر التي تسهم في إيجاد منظمات التعلم².

ثالثاً- يختلف التعلم عن التدريب والتعليم، إذ إن التدريب يحمل بعداً آلياً في نقل المهارة التي تتمثل في مجموعة من الحركات في التعامل مع الآلة من أجل الإنتاج، كذلك الحال مع التعليم الذي يتم بالنمط المدرسي لتلقين واكتساب المعلومات وفي كلِّ الحالتين ثمة حالة ساكنة يتم نقلها من الخبير إلى المتدرب أو الطالب بكل ما يعنيه ذلك من هرمية واتصال أحادي الإتجاه في الغالب، ولكن مع التعلم التنظيمي فإن انتقال المعرفة أو الخبرة أو المهارة يتم بطريقة التبادل و التفاعل و التشارك بين طرفين في علاقة تتجاوز الجانب الرسمي إلى اللارسمي، و من النقل الآلي إلى التفاعل الإنساني³.

إضافة إلى أن التعليم و التدريب يمكن الحصول عليهما خارج مواقع العمل، في حين أن التعلم هو معرفة خاصة لا يمكن أن تتم إلا في داخل العمل و سياقه و بالتفاعل مع أفراد و قيمه، وهو مرتبط بالحوادث الماضية والمستقبلية في علاقة تميز كل منظمة عن أخرى في طريقة التفكير و الثقافة.

2-أسباب الاهتمام بالتعلم التنظيمي:

يعود اهتمام المنظمات بالتعلم التنظيمي إلى الأسباب التالية⁴:

أ- الاقتصاد القائم على المعرفة: المعرفة في الاقتصاد الحديث هي الثروة التي تنشئ العائد مقارنة بكل عوامل الإنتاج الأخرى، وهي تلعب الدور الأساسي في خلق الميزة التنافسية، وهذه المعرفة الجديدة لا يمكن اكتسابها إلا عن طريق التعلم.

¹ Senge, P.M, and others: The Fifth Disciplines, Strategies and Tools for Building a Learning Organization, Doubleday Dell Publishing Group Inc, New York, 1994, p4.

² ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص70.

³ نجم عبود نجم: إدارة المعرفة، المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات، مؤسسة الوراق للنشر، عمان، 2004، ص244.

⁴ المرجع نفسه، ص248.

ب-المنافسة الشديدة: هي المنافسة التي تأتي من كل مكان في العالم لهذا لا بد من التعلم، والتعلم المتبادل والديناميكي الذي يتسم بالسرعة في التبنى والإيجابية في النظرة، و الاستعداد العالي له سواء داخل المنظمة، أو بين المنظمات داخل الدولة أو خارجها.

ت- الرؤية الخلاقة للتعلم: خلافا للرؤية التقليدية القائمة على أن التعلم هو عملية تأتي بعد مرتبة الابتكار، فإن الرؤية الخلاقة للتعلم ترى أن التعلم يمكن أن يكون ابتكاريا، وهذا ما أشار إليه بيتر دراكر وسماه "التقليد الابتكاري". ويؤكد دراكر: "أن الابتكار مهما كان جذريا أو تدريجيا فإن قاعدته القوية هي التعلم الذي يحول الابتكار من نشاط متخصص أو ممارسة فردية لمبتكر إلى سلوك وممارسة في كل الشركة، وأن القواعد الجديدة هي ابتكار متعلم في كل الشركة حتى ولو أنتج مشروعات فاشلة، إذ إن التجربة الأسوأ ليست التجربة الفاشلة وإنما التجربة التي لم يتعلم منها حيث أن أكبر خسارة هي عند عدم التعلم من الماضي¹.

- زيادة الشعور بعدم رضا المديرين والعاملين بالأنموذج التقليدي للإدارة الذي يقوم على إصدار الأوامر والرقابة المباشرة على الأداء.

- زيادة سرعة التغيير في البيئة المحيطة بالمنظمات.

-الاهتمام بمنظمات التعلم يرجع إلى أهمية إحداث التغيير في البيئة التنظيمية الداخلية للمنظمة واستجابة العاملين لهذا التغيير لتحقيق الأهداف الإستراتيجية للمنظمة .

وفق هذا الإتجاه يؤدي التعلم في المنظمات إلى:

- زيادة درجة رضا العاملين.

- تعطي منظمات التعلم الأفراد الأمل في فعل الأشياء بطريقة أفضل.

- تخلق منظمات التعلم البيئة المناسبة للأفكار الإبداعية.

- تأمين بيئة العمل ضد مخاطر التغيير، وأي مخاطر أخرى من خلال الأفكار الجيدة والسلوكيات الإيجابية، وزيادة القدرة على التحدي.

- يتعلم الأفراد من أجل تحسين بيئاتهم الوظيفية، وحياتهم من أجل أن يكونوا فاعلين في المجتمع.

3-خصائص التعلم التنظيمي:

- عملية التعلم تتكرر وتأخذ شكل دورة مستمرة، تبدأ بالحصول على المعلومات المرتدة حول النتائج التي تم تحقيقها، وفي حالة وجود فجوة بين ما هو مخطط ومحقق من نتائج فإن المنظمة تقوم بالتعرف على الأسباب المؤدية لوجود الفجوة، واتخاذ القرارات التصحيحية، وتستخدم الاستقصاء والخبرات في وضع الخطط الجديدة وتطبيقها والحصول مرة ثانية على المعلومات المرتدة حول النتائج المتحققة، وذلك في شكل دورة مستمرة، ومن هنا يصبح التعلم الذي ينتج عن البحث والاستقصاء جزءا راسخا في ذهن الأفراد يعكس رؤيتهم لكيفية التعامل مع مشكل المنظمة وبيئتها².

¹ بيتر دراكر: الإدارة والمستقبل، التسعينات وما بعدها، ترجمة بطرس صليب، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994، ص270.

² ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص71.

- تستلزم عملية التعلم التنظيمي وجود رؤية مشتركة بين أعضاء المنظمة حول مستقبل المنظمة.
- إن عملية التعلم التنظيمي لن تحقق النتائج المرجوة منها دون وجود مساندة والتزام من قيادة المنظمة، فيجب أن تقدم القيادة الدعم لعملية التعلم التنظيمي، كما يجب أن تكون أئموذجا في سلوكها وتصرفاتها يقتدي به الأعضاء الآخرون بما يعزز عملية التعلم في المنظمة¹.
- التعلم التنظيمي يحدث من خلال التفاعل والتفاهم المشترك للخبرات والتصرفات والمواقف المختلفة التي يمر بها أعضاء المنظمة سواء أفرادًا أو فرق عمل والتي تؤدي إلى تغيير ملموس في عملها ونشاطها وثقافتها التنظيمية.

4- نماذج بناء المنظمة المتعلمة:

هناك العديد من النماذج للمنظمة المتعلمة التي تعكس وجهة نظر واضعيها وطريقة تفكيرهم ونتائج خبرتهم في هذا المجال ومن هذه النماذج نذكر:

أ- أنموذج بيتر سينج "Peter Senge":

وضع Senge خمسة أسس ينبغي أن تلتزم بها المنظمة التي تسعى إلى أن تكون منظمة متعلمة وهي:

- **التفكير التنظيمي:** وهو منهج وإطار عمل يقوم على رؤية الكل بدلا من الجزء، ورؤية العلاقات البينية التي تربط بين أجزاء النظام فضلا عن التركيز على الأجزاء ذاتها، فمثلا لحل مشكلة ما يتم تجزئتها إلى أجزاء ثم النظر إلى كل جزء على حدة ثم استخلاص النتائج لحل المشكلة ككل.
- **التميز الذاتي:** وهو العمل باستمرار على توضيح وتحديد الرؤية الشخصية بدقة ووضوح، ورؤية الواقع بموضوعية مما يساعد على تركيز الجهود والمثابرة على تحقيق ما يطمح الفرد إلى تحقيقه.
- **النماذج الذهنية:** وهي تلك الافتراضات والتعميمات والصور الذهنية الراسخة في الأعماق، والتي تؤثر في تصور الناس للعالم وتفسيرهم للأحداث من حولهم وكيفية التعامل معها.
- **الرؤية المشتركة:** إن الرؤية المشتركة تبدأ من الأفراد ورؤية الأفراد في المنظمة هي شيء يمكنهم من الأداء الوظيفي بثقة واطمئنان، فالرؤية المشتركة لأي منظمة يجب أن تكون مبنية من خلال الرؤى الفردية أو الشخصية للعاملين فيها وللقيادة في منظمات التعلم، ويعني ذلك أن الرؤية التنظيمية لا يجب خلقها فقط من قبل القيادة بل من خلال تفاعل الأفراد في المنظمة ككل.
- **التعلم الجماعي:** وهي العملية التي يتم بموجبها تنظيم وترتيب وتوحيد جهود الأفراد لتحقيق النتائج التي يرغبون في تحقيقها².

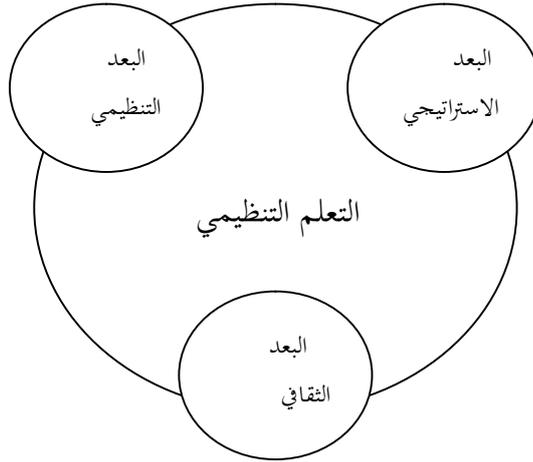
ب- أنموذج ماركواردت Marquardt:

يقوم هذا النموذج على ثلاثة أبعاد أساسية يمكن تجسيدها في الشكل الآتي:

¹ سالم سعيد القحطاني: مدى استعداد المديرين لاستخدام فرق العمل في الأجهزة الحكومية، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، مجلد45، العدد 1، الرياض، 2005، ص50.

² خالد أحمد بوبشيت وآخرون: المنظمة المتعلمة وتطبيقها في المملكة العربية السعودية، دراسة حالة القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية، نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، معهد الإدارة العامة، الرياض، أيام 1-4 نوفمبر 2009، ص5.

الشكل رقم(27) يوضح: الأبعاد الثلاث للمنظمة المتعلمة.



المصدر: ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص73.

وتتضمن الأبعاد الثلاث الموضحة في الشكل السابق ما يلي:

-البعد التنظيمي: ويحتوي على:

أولاً- العمل من خلال الفريق: إن العمل من خلال الفريق يشجع على الحوار بين أعضائه وتبادل المهارات ، كما يساعد على توليد أفكار جديدة مبتكرة للتعامل مع المشكلات والإستجابة للتغيير، مما يؤدي إلى تامين تعلم الفريق واكتسابه الخبرة من خلال العمل الجماعي.

ثانياً-الهيكل التنظيمي المرن: وهو الهيكل الأكثر ملاءمة للتعلم التنظيمي مثل هيكل المصفوفة، والذي يعطي الحرية في التجريب والابتكار وكذا اللامركزية في اتخاذ القرارات والبعد عن الروتين، والبيروقراطية، والرقابة الشديدة في بيئة العمل، وتكون فرق العمل قريبة من مركز اتخاذ القرار وعلى اتصال دائم معه.

ثالثاً-إيجاد المعرفة ونقلها إلى أنحاء التنظيم: يتضمن هذا العنصر اكتساب الخبرة والمعارف من خلال التعلم من الأخطاء السابقة، وتبادل المعرفة بين أعضاء التنظيم للتجارب الناجحة التي حققتها المنظمة في الماضي والتي يجب أن تحقق في المستقبل، كذلك الاستفادة من تجارب المنظمات الناجحة ونقلها إلى جميع العاملين للاستفادة منها في مجال التطبيق العلمي.

رابعاً-البعد الاستراتيجي: ويتضمن هذا البعد:

- الرؤية المشتركة.

- متابعة التغيرات البيئية والاستعداد لها.

- إستراتيجية التعلم: أي أن يكون للمنظمة خطة محددة تساعد على التعلم والابتكار.

خامساً-البعد الثقافي: يتكون من:

- إيجاد بيئة عمل كثر التعلم وتشجيعه، وتعتبر الأخطاء التي يقع فيها الأفراد حين التنفيذ لا تشكل نقطة ضعف في أدائهم وإنما تشكل فرصة ووسيلة للتطوير والتعلم من تلك الأخطاء.

- البيئة المساندة للتعليم: وهذا من خلال تشجيع الأفراد على إيجاد طرق وأفكار جديدة، وإدخال تحسينات في أساليب العمل ونوع المنتجات والخدمات ومكافأة الأفراد المبدعين.
- الجودة الكلية للتعليم: تتطلب إدارة الجودة الشاملة للتعليم أن يعمل كل فرد في التنظيم على التعلم بصورة مستمرة لأداء العمل بكفاءة وفعالية¹.

ج-أنموذج مارسك و واتكنز Marsick and Watkins:

يحدد هذا الأنموذج عنصرين أساسيين للمنظمة المتعلمة متكاملين متداخلين مع بعضهما البعض في التأثير على قدرة المنظمة على التغيير والتطوير وهما: الأفراد والهيكل التنظيمي ويركز هذا الأنموذج على التعلم المستمر لجميع المستويات سواء كانوا أفراداً، أو جماعات، أو المنظمة. ويشتمل كل عنصر من العنصرين السابقين على العناصر الفرعية التي تتداخل فيما بينها لتكون الأبعاد السبعة للمنظمة المتعلمة وهي:

-خلق فرص للتعلم المستمر.

- تشجيع الاستفهام (Questioning) والحوار.

- تشجيع التعاون والتعلم الجماعي.

- تمكين العاملين من أجل توجيههم نحو رؤية مشتركة.

- ربط المنظمة بالبيئة الخارجية.

- القيادة الإستراتيجية.

من خلال ما سبق نرى أن بناء المنظمة المتعلمة يتطلب شيئين رئيسيين هما:

- تعاون وثيق بين القيادة والعاملين يتجسد في رؤية وقيم ثقافية مشتركة.

- وجود نظام معلوماتي يخزن فيه المعرفة والبيانات والمعطيات سواء من البيئة الداخلية أو الخارجية يكون هذا النظام وعاءاً ومرجعاً لتعلم كل أفراد التنظيم².

5- القيادة في منظمة التعلم: تضطلع القيادة في منظمات التعلم بأدوار جديدة غير الأدوار التقليدية وهي:

- المصمم: يتولى القائد عمليات تحديد الفرص والاتجاه العام للمنظمة، ووضع الإستراتيجية والسياسات، والهيكل الملائمة، وتوجيه المنظمة وفق متطلبات البيئة.

أ- المعلم: يمتلك القائد الرؤية حول حقيقة المنظمة وتتجسد مسؤوليته هنا في تشجيع العاملين وتحفيزهم لتعلم الرؤية بالشكل الملائم.

¹ ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص 74-75.

² خالد أحمد بوبشيت وآخرون: مرجع سابق، ص6.

ب- **الراعي**: يقدم القائد الرعاية والدعم للعاملين الذين يحتاجون إلى ذلك بما يخدم رسالة المنظمة ويدعم الأفراد المبادرين بالأفكار والممارسات الجديدة¹.

وبالرجوع إلى ما سبق من هذا البحث نجد أن هذه الأدوار والصفات تنطبق على سلوك القيادة التحويلية، فالقائد التحويلي هو الذي يعمل على خلق رؤية للتغيير، ويشجع عملية التعلم للفرد والجماعة، كما يحفز المرؤوسين على إبداء الفضول والقيام بالمجازفة والتوصل إلى ملاحظات مبدعة، كما يعتمد على لغة التخاطب كوسيلة لتشجيع مشاركة الأفراد والجماعات في مكان عملهم. لذا فالقيادة التحويلية هي الأنسب لدفع الأفراد لاقتحام حدود التعلم.

6- التغيير التنظيمي باعتماد مدخل التعلم التنظيمي:

يمثل مفهوم التعلم التنظيمي أحد المداخل الحديثة للتغيير الاستراتيجي الذي يؤكد أن التغيير في المنظمة ينتج عن تأثير القوى المختلفة الموجودة في البيئة الداخلية والخارجية، وعن حذر الإدارة واهتمامها بإيجاد هذا التغيير، وذلك باستخدام الأحكام الشخصية نتيجة الخبرات والتجارب السابقة، وبرامج التعلم المخطط، التي تساعد المنظمة في الحصول على معلومات جديدة حول عملائها، وأسواقها، ومنافسيها، والموردين لها، وكلما زادت سرعة تغيير العالم الخارجي زادت الحاجة للتعلم، والحاجة لمزيد من الوقت والمال للحفاظ على مواكبة المنظمة لهذا التغيير، وجعل عملية التعلم إحدى القدرات الأساسية وإحدى الأنشطة التي تتم ممارستها بفعالية، بحيث تميزها عن غيرها من المنظمات المنافسة.

وقد أشارت العديد من الدراسات للعلاقة بين التعلم التنظيمي وأحداث التغيير نذكر منها:

بين "Ashby" أن قدرة أي نظام على البقاء والحفاظ على توازنه يتطلب أن يكون مستوى المعرفة الناتجة عنه مساوياً على الأقل لمستوى التغيير الموجود في البيئة، أي لا بد أن يتلاءم معدل التغيير والتعلم في المنظمة مع معدل التغيير في البيئة الخارجية، وهذا يتطلب أن تتم عملية التعلم في جميع المستويات الإدارية للحفاظ على فعالية وقدرة المنظمة على الاستمرار².

في حين أن "Rowden" حدد خطوات التخطيط الاستراتيجي التي تستند إلى التعلم التنظيمي على النحو الآتي³:

- **الاستعداد الدائم للتغيير**: فالمنظمة في هذه الخطوة على استعداد دائم للتغيير، وذلك بالتأقلم مع التغيرات البيئية التي تتطلب مراجعة الافتراضات السابقة حول الظروف المحيطة، والاتجاه المستقبلي للمنظمة، وتحديد الطرق الملائمة لممارسة العمال ضمن معطيات هذه البيئة، وهذا لا يكون إلا عن طريق التعلم التنظيمي الذي يغطي الفجوة بين الأوضاع القديمة والمستجدات الحديثة للمنظمة والبيئة المحيطة بها.

- **التخطيط المستمر للتغيير**: إن تطبيق مفهوم التعلم التنظيمي في إحداث التغيير يركز على صياغة خطط مرنة تسمح بإجراء التعديلات المستمرة عليها كلما ظهرت الحاجة لذلك، ويشارك في وضع هذه الخطط قيادة المنظمة

¹ عبير محمود الفاعوري وآخرون: تأثير الثقافة التمكين والقيادة التحويلية على المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة العمال، المجلد 5، العدد 1، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 2009، ص 26.

² ناديا حبيب أيوب: مرجع سابق، ص 64.

³ المرجع نفسه، ص 79 - 81.

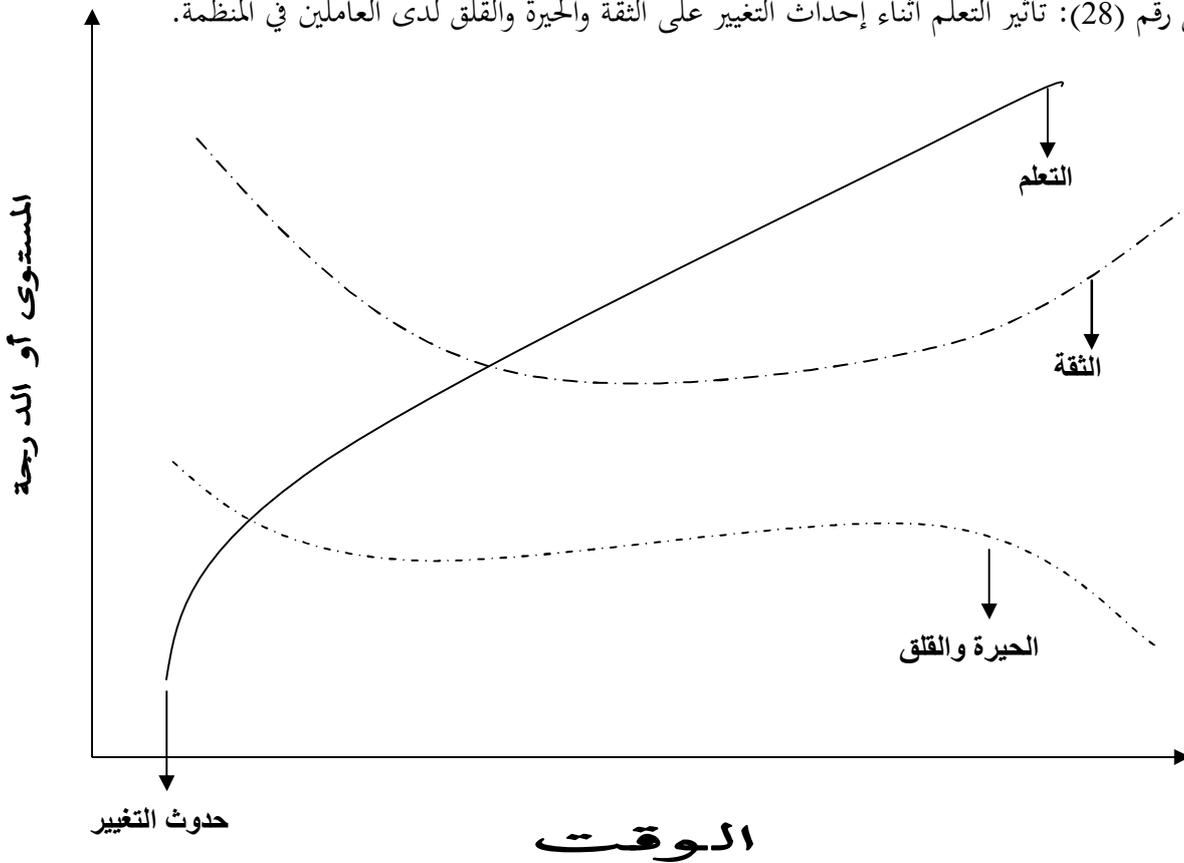
و العاملون فيها الذين يؤثرون في تطبيقها ويتأثرون بنتائج التطبيق، بحيث تعكس رؤيتهم ضمان إحداث التغيير وتقبلهم له.

- **تطبيق خطة التغيير:** إن تطبيق خطط التغيير ضرورة مؤكدة تماشياً مع الظروف السائدة، كما يعتبر كل عنصر في التنظيم شريكاً في التنفيذ، كما يجب تزويد الأفراد بالمعلومات (التعلم) وتطورات المواقف لإزالة ظروف عدم التأكد والتخفيف منها.

- **التعليم من خلال التطبيق:** إن التعلم من خلال العمل والتصرف يتطلب أن تتم متابعة عملية التطبيق وتقويم النتائج الخاصة بها، مما يمكن المنظمة من تكرار الإنجازات الجيدة التي تم تحقيقها وتجنب تكرار الأخطاء التي رافقت عملية التطبيق، والاستفادة من الحلول التي يقدمها الآخرون. والأكد أن ارتكاب الأخطاء أثناء التطبيق سيحفز عملية التعلم لدى أفراد التنظيم، مما يجنب المنظمة أعباء الرقابة الدائمة لعملية التنفيذ.

مما سبق نستنتج أن زيادة التعلم وشرح أبعاد وأهداف التغيير ومشاركة العاملين في الإدارة، وفي اتخاذ القرار يؤدي إلى زيادة درجة الثقة بعد انخفاضها، وتقليل حالات القلق والحيرة لدى العاملين مما يؤدي إلى انخفاض مقاومة التغيير.

شكل رقم (28): تأثير التعلم أثناء إحداث التغيير على الثقة والحيرة والقلق لدى العاملين في المنظمة.



المصدر: فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص 357.

المطلب الثاني: مدخل تمكين العاملين:

ظهر مفهوم التمكين في الثمانينات من القرن العشرين، ولاقى هذا المفهوم رواجا في فترة التسعينات وذلك نتيجة زيادة التركيز على العنصر البشري داخل المنظمة، بمشاركة العاملين في وظائف التطوير أخذت تنعزز من خلال مفهوم التمكين.

وجاء هذا المفهوم نتيجة للتطور في الفكر الإداري الحديث خصوصا في مجال التحول من المنظمة التي تعتمد على التحكم والسيطرة إلى المنظمة التي تعتمد على التمكين، وما يترتب عن ذلك من تغيرات في بيئة المنظمة¹.

1- مفهوم التمكين:

التمكين من المفاهيم الإدارية الحديثة، ومن بين من عرفه نذكر:

أ- يرى "Shackletor" أن التمكين هو: "فلسفة إعطاء مزيد من المسؤوليات، وسلطة اتخاذ القرار بدرجة أكبر للأفراد في المستويات الدنيا"².

من التعريف أنه فرق بين التمكين والتفويض، فالتفويض عندما يقرر المدير أن يحول بعض صلاحيات عمله لشخص آخر لأسباب محددة على سبيل المثال: المساعدة على تطوير المرؤوس، أو تفويض الأعمال ذات المخاطر المنخفضة. أمّا التمكين فيعني توسيع المسؤوليات المتعلقة بالمهام الحالية للوظيفة دون الحاجة لتغييرها.

ب- و يعرف التمكين بأنه: "أحد المبادرات الفعالة التي يقوم بها القادة في المنظمة تجاه العاملين، والتي من شأنها منح المزيد من السلطات لهم في أداء أعمالهم، مع تعهد والتزام العاملين بمسؤولية الاستخدام الفعال لهذه السلطات بما يؤدي إلى تحقيق نتائج أفضل لكل من العاملين والمنظمة"³.

ج- في حين أن "Cook" "كوك" يرى أن التمكين هو: "عملية تطوير استجابةً للاتجاهات الحديثة في الإدارة نحو منح العاملين درجات أكبر من حيث المشاركة، وتحمل المسؤولية، من أجل التحسين المستمر للأداء التنظيمي"⁴.

من هذه التعاريف السابقة نستخلص أن تمكين العاملين يحدث في المنظمات نتيجة للعوامل التالية:

- وجود قيادة وإدارة ديمقراطية تميل إلى تقدير واحترام ومشاركة المرؤوسين.
- يجب أن يكون القادة المانحون للسلطة والداعمون للعاملين لديهم الثقة في أنفسهم وفي مرؤوسيتهم، ومن جهة أخرى أن يكون لدى المرؤوسين المصدقية والالتزام والقدرة على تحمل المسؤولية.
- التمكين يأتي في ضوء مبادئ التنظيم، أي يجب أن يحدث توازنا بين السلطة الممنوحة للموظف مع المسؤولية والالتزام بالتصرفات، والممارسات التي تتناسب مع السلطة الممنوحة له.

¹ عبير محمود فاعوري وآخرون، مرجع سابق، ص27.

² سعد بن مرزوق العتيبي: جوهرة التمكين: إطار مفاهيمي، الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة، الخبر، المملكة العربية السعودية، أيام 17-18 أبريل 2005، ص5.

³ سعيد محمد جاد الرب: استراتيجيات تطوير وتحسين الأداء، مرجع سابق، ص253.

⁴ المرجع نفسه، ص253.

- التمكين هو خطوة رئيسية لبرامج التغيير والتطوير في المنظمات، لأنه يحقق هدفين في نفس الوقت أولهما: اقتصادي فهو يؤدي إلى تحقيق نتائج متميزة في وقت أقل وتكاليف أقل، وثانيهما هدف إنساني وسلوكي يمس الجوانب النفسية للعاملين، ويساهم في تحفيز ودفع وتحريك العاملين نحو الأداء الفعال، ويحقق رغباتهم وطموحاتهم أيضا، مما يقلل من مقاومة التغيير.

- التمكين هو نتيجة نهائية والعائد من برامج التدريب التي تصرف من أجلها أموال طائلة في المنظمات.

- التمكين يتفق وينسجم و المفاهيم الإدارية الحديثة مثل:

إدارة الجودة الشاملة، حلقات الجودة، إدارة الوقت، المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية، مشاركة العاملين في الملكية والتسيير، ثقافة المنظمة.

2- أهمية ومزايا التمكين:

يحقق التمكين مزايا عديدة ومتنوعة لكل من العاملين والمنظمة معا، وتمتد آثاره الإيجابية حتى تصل إلى العملاء والموردين، وغيرهم، ويمكن أبراز أهم هذه المزايا في الآتي:

- يقضي التمكين على السلبيات التي تعاني منها المنظمات والأجهزة الإدارية خاصة الحكومية منها، والمتمثلة في المركزية الشديدة، وهرمية السلطة، وطول خطوط الاتصال الرسمية وسرية المعلومات، ومحدودية الصلاحيات.

- اتخاذ قرارات فعالة منبعها بيئة العمل المباشرة بواسطة العامل، مما يؤدي إلى جودة المعطيات والبيانات.

- الاستفادة من خبرات ومهارات العاملين في التفكير والإبداع والتحدي، مما يساعد في تنفيذ برامج التغيير والتطوير بنجاح.

- الاستفادة من البيانات والمعطيات المتاحة في مختلف مستويات التشغيل.

- كما يدعم النظام المعلوماتي الإداري بهذه البيانات عند الحاجة لإتخاذ القرارات المناسبة¹.

- بناء الإحساس والانتماء لدى العاملين والولاء والإلتزام اتجاه المنظمة مما يؤدي إلى:

- زيادة استقرار العاملين.

- تخفيض معدلات دوران العمل.

- تخفيض معدلات الحوادث والإهمال والسرقة والتلف.

- زيادة الإنتاجية والربحية.

- الاتجاه نحو التحسين المستمر وتحقيق التميز التنافسي.

- توفير الجهد والوقت للمديرين.

- يساعد التمكين على تأهيل العاملين لتولى مناصب قيادية في المنظمة مستقبلا.

- يساعد التمكين على نجاح الإستراتيجيات التنظيمية المبنية على مواكبة التطور والتجديد والتغيرات البيئية المتسارعة².

¹ عامر خضير الكبيسي: مرجع سابق، ص137.

² سعيد محمد جاد الرب: مرجع سابق، ص257.

3- شروط تحقيق التمكين الفعال: من بين الشروط الأساسية لتحقيق أهداف تمكين العاملين بكفاءة نذكر:

- تتطلب عملية التمكين إصلاحا وتطويرا وتغييرا في المناخ التنظيمي، فالمنظمات التي ترغب في تأسيس ثقافة التمكين يجب عليها أن تجد الطريق لتأسيس النظم والعمليات التي لا تقيد العاملين، من خلال التركيز على ما هو السلوك الذي يعد مثاليا للعاملين، ويمكن للإدارة أن تكيف الهيكل التنظيمي وتطوره وتغيره لتحقيق متابعة هذا السلوك¹.

- التمكين ليس عملية مطلقة، وإنما هناك قرارات تحتاج إلى فرق عمل، خبراء، و ربما الإدارة لوحدها خاصة في ظل الأحداث الحرجة أو المنظمات صغيرة الحجم.

- يحتاج التمكين إلى نظام تحفيزي وتشجيعي كفاء، وأيضا للقوة والعقاب في حالة من يسئ استخدام التمكين.

- يحتاج التمكين إلى القيادة ذات الرؤية الثاقبة، لتهيئة البيئة المناسبة للتمكين وتشجيعه، كما يحتاج إلى نظام اتصال فعال في الاتجاهين من الأعلى إلى الأسفل والعكس، يتيح تبادل المعلومات والقرارات بين القائد ومرؤوسيه.

- يحتاج التمكين إلى مفهوم التعلم التنظيمي، والمنظمات المتعلمة لأن انتشار المعرفة في أوساط العاملين يسهل من عملية التمكين.

- ضرورة المتابعة والتقييم من طرف قيادة المنظمة خاصة أن التمكين سوف يؤدي إلى زوال مفهوم الرقابة اللصيقة المفروضة من طرف الرؤساء في مواقع العمل كما هو الحال في الإدارات التقليدية.

4- خطوات تمكين العاملين:

أوضح كلا من Ford و Fottler و Caudro أن الأسلوب التدريجي هو أفضل الطرق لتمكين العاملين فهو يركز أولا على محتوى الوظيفة ومن ثم يتم لاحقا إشراك الموظفين الممكّنين في اتخاذ القرارات المتعلقة ببيئة الوظيفة، وخلال مرحلة التمكين يمكن للقيادة متابعة تقدم الموظفين لتقييم استعدادهم ومستوى ارتياح القادة للتخلي عن السلطة². وتتم عملية التمكين عبر الخطوات التالية:

أ- تحديد أسباب الحاجة للتغيير:

يجب على القيادة أن توضح وتشرح أسباب التمكين للعاملين، والهيئة، والشكل الذي سيكون عليه التمكين مما يساعد على الحد من درجة الغموض وعدم التأكد لدى العاملين، ويمكن أن تنحصر أسباب الحاجة للتغيير في العديد من الأمور منها:

- تحسين خدمة العملاء.

- رفع مستوى الجودة.

- زيادة الإنتاجية.

- تنمية قدرات ومهارات المرؤوسين.

ب- التغيير في سلوك المديرين:

¹ عبير محمود فاعوري وآخرون، مرجع سابق، ص28.

² سعد بن مرزوق العتيبي: جوهرة التمكين: إطار مفاهيمي، مرجع سابق، ص ص 33-34.

أحد التغييرات الأساسية التي ستحدث من جراء تبني برنامج التمكين ستكون بالطبع دور المديرين، فهم في حاجة لتغيير الأدوار التقليدية التي كانوا يقومون بها سابقا، فخلال عملية التمكين يحتاج المديرون أن يلعبوا دور المسهل والمدرب للعاملين، فوجود المدير كمدرب أثناء عملية التمكين يؤدي إلى:

- تحسين أداء العمل من خلال زيادة قدرات الموظفين لإدارتهم لأدائهم.
- اهتمام المدرب بكرامة الفرد ونموه الروحي.
- يساعد العاملين على التعلم والتطور والنمو.

ج- تحديد القرارات التي يشارك فيها المرؤوسون:

إن تحديد نوع القرارات التي سيتخلى عنها القادة للمرؤوسين تشكل أحد أفضل الوسائل بالنسبة للقيادة والعاملين للتعرف على متطلبات التغيير في سلوكهم، فالقادة الأوتوقراطيون خاصة لا يجذون التخلي عن السلطة والقوة التي اكتسبوها خلال فترة بقائهم في السلطة، لهذا يفضل تحديد طبيعة القرارات التي يشارك المرؤوسين فيها بشكل تدريجي، كما يجب تقييم نوع القرارات التي تتم بشكل يومي حتى يمكن للقادة والمرؤوسون تحديد القرارات التي يمكن أن يشارك فيها المرؤوسون بشكل مباشر.

د- تكوين فرق العمل:

يفترض أن تتضمن جهود التمكين استخدام أسلوب الفريق، فالمرؤوسون الذين يعملون بشكل جماعي تكون قراراتهم وأفكارهم أفضل من العاملين بشكل فردي وهو ما يجعل أسلوب فرق العمل جزءا أساسيا من عملية تمكين العاملين.

هـ- المشاركة في المعلومات:

يجب أن يتوفر للمتبعين فرصة الوصول للمعلومات التي تساعد على فهم كيف تتم وظائفهم؟ وفرق العمل التي يشتركون فيها، فكلما توفرت المعلومات للعاملين عن طريقة أداء أعمالهم كما زادت مساهمتهم.

و- اختيار الأفراد المناسبين:

يفضل أن تتوافر للمنظمة معايير واضحة ومحددة لكيفية اختيار الأفراد الذين يمتلكون القدرات والمهارات للعمل مع الآخرين بشكل جماعي وفعال.

ل- توفير التدريب:

يجب أن تتضمن جهود المنظمة توافر برامج ومواد تدريبية تساعد المتبعين على اكتساب مهارات حل المشاكل تفعيل الاتصال، إدارة الصراع، العمل مع الآخرين.

ن- الاتصال لتوصيل التوقعات:

يجب على القيادة شرح وتوصيل الملقصود بالتمكين؟ ماذا يعني التمكين للعاملين فيما يتعلق بواجبات ومتطلبات وظائفهم، وفي هذا الصدد يمكن للقيادة أن تحدد خطة عمل لتوصيل توقعاتها للعاملين.

ك- وضع برنامج للمكافآت والتقدير:

لكي يكتب لجهود التمكين النجاح يجب أن يتم ربط المكافآت والتقدير التي يحصل عليها الموظفون بأهداف المنظمة. فمثلا يمكن للأفراد الذين أكملوا برنامج التمكين الحصول على شهادات وشعارات تقدير واعتراف جراء مشاركتهم في البرنامج.

ص- عدم استعجال النتائج:

لا يمكن تغيير بيئة العمل بشكل سريع خاصة مع مقاومة الموظفين لبرامج التمكين التي تضيف على عاتقهم مسؤوليات جديدة، وبالتالي على الإدارة عدم استعجال الحصول على نتائج سريعة، فالتمكين عملية شاملة وتحتاج وقتا وتتضمن جهود جميع الأطراف في المنظمة.

5- العلاقة بين تمكين العاملين وإدارة التغيير:

كما هو متفق عليه فالتغيير الناجح والفعال هو الذي يحول المنظمة من وضع ما إلى وضع أفضل، ويحقق الاستمرار والمنافسة، وهو الذي يركز على المورد البشري.

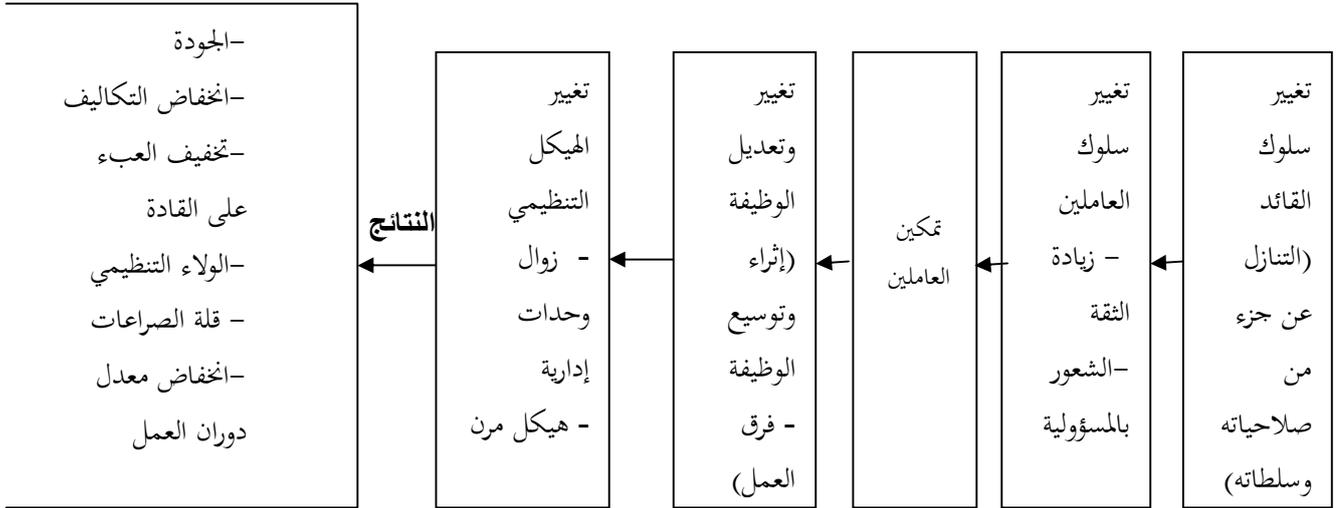
فالتمكين من وجهة نظرنا هو أحد أهم آليات نجاح التغيير في المنظمة لأنه يشمل تغيير وتعديل سلوك المورد البشري بطرفيه القادة والمرؤوسون على النحو الآتي:

- تغيير سلوك القادة: فقادة التغيير هم الذين يتنازلون عن جزء من سلطاتهم لصالح المرؤوسين، وتزداد قوتهم بمشاركة الآخرين، أي يغلبون المصلحة العامة عن مصالحهم الذاتية، وإتاحة الفرصة للمرؤوسين ليشاركوا بفعالية في اتخاذ القرارات، والأکید أن أسلوب القدوة هو أحد أبرز التغيرات في سلوك القادة الذين يشجعون مفهوم التمكين، وهذا ما ينطبق فعلا على مفهوم القيادة التحويلية وكذا الديمقراطية.

- تغيير سلوك المرؤوسين: إن تغير سلوك القائد ينعكس بالضرورة على تغير سلوك المرؤوسين مما يدفعه إلى تبني مشروع التغيير؛ لأنه يعتبر نفسه جزءا منه من خلال مشاركته في تحديد أهدافه، ومساره مما يضمن التطبيق الفعلي للتغيير المنشود ويقلل من مقاومته.

والى جانب ما تم ذكره فإن تغيير سلوك القائد ينعكس على المرؤوسين، ثم الوظيفة، ثم الهيكل التنظيمي تباعا مثلما هو مبين في الشكل الموالي:

الشكل رقم(29): العلاقة بين التغيير التنظيمي ومدخل التمكين.



المصدر: من إعداد الباحث.

المطلب الثالث: مدخل الإبداع التنظيمي:

يعتبر الإبداع من أهم الأدوات التنظيمية والإستراتيجية التي يمكن للقيادة في المنظمات الاعتماد عليها في إحداث التغيير التنظيمي لضمان البقاء في عالم الأعمال في ظل الاحتدام التنافسي، والظروف المتغيرة، والمعقدة، والمتسارعة. كما يعتبر التعرف على واقع الإبداع في منظمة ما ومراحله وعناصره ضروري من أجل إحداث التغيير التنظيمي، ولذا تظهر أهمية اهتمام القيادة الإدارية بالأشخاص المبدعين من خلال العمل على خلق بيئة العمل المناسبة لهم، والتي من شأنها أن توفر مقومات الإبداع ومتطلباته، وبالتالي تعزز إمكانية اكتساب مزايا تنافسية ونجاح برنامج التغيير المنشود.

1- مفهوم الإبداع وأنواعه:

يختلف مفهوم الإبداع باختلاف وجهات نظر الباحثين والكتاب، وهذا يرجع إما لاختلاف المدارس الفكرية وإما لوجود نوع من التداخل بين مصطلح الإبداع والمصطلحات ذات العلاقة به.

- حسب بيتر دراكر الإبداع هو: " تغير في ناتج الموارد، بلغة الاقتصاد تغيير في القيمة، والرضا الناتج عن الموارد المستخدمة من قبل المستهلك"¹.

- وهناك من يعرف الإبداع على أنه: " قدرة الشركة على التوصل إلى ما هو جديد يضيف قيمة أكبر وأسرع، وتقديم منتج أفضل من منتجات المنافسين"².

- في حين يرى كلٌّ من أندرسون وكنج أن الإبداع هو: " قدرة عقلية فردية، أو جماعية تمر من خلال مراحل متعددة يتم من خلالها اكتشاف علاقات، أو مكونات جديدة ينتج عنها فكر وعمل جديان يتميزان بقدرة من الطلاقة

¹ بيتر دراكر: التجديد والمقاولة، ممارسات ومبادئ، ترجمة حسين عبد الفتاح، مركز الكتب الأردني، عمان، الأردن، 1988، ص18.

² نجم عبود نجم: إدارة الابتكار المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة، دار وائل للنشر، ط1، عمان، الأردن، 2003، ص22.

والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، وهذه القدرة الإبداعية من الممكن تنميتها وتطويرها حسب قدرات وإمكانات الأفراد، والجماعات، والمنظمات"¹.

من هذه التعاريف نرى أن مفهوم الإبداع ينطوي على العناصر الآتية:

- الإبداع سلوك فردي وكذا جماعي.

- الإبداع يعني تبني واستخدام أساليب، أفكار، مكونات جديدة قابلة للتطبيق.

- الإبداع ينقل المنظمة من وضع ما إلى وضع أفضل في المستقبل، أي حدوث تغيير ما في المنظمة، وبالأخص في مخرجاتها.

- الإبداع يخلق مزايا تنافسية للمنظمة.

ويتشابك مفهوم الإبداع مع مجموعة من المصطلحات ذات الصلة كالابتكار، التحسين والاختراع.

- إذ يميز الباحثون بين الإبداع "innovation"، والابتكار "creativity" إذ يستعمل مصطلح الابتكار بمعنى واحد وهما يعنيان اكتشافا أوليا لمكون جديد، أو فكرة لمكون جديد، أو فكرة جديدة والتي يمكن أن تكون قاعدة لصيرورة الإبداع"²؛ أي إن الاختراع والابتكار يمثلان نقطة الانطلاق، والإبداع نقطة الوصول، فالابتكار يمثل تقديم وإنتاج أفكار جديدة، بينما الإبداع هو وضع الأفكار قيد التطبيق.

- أما التحسين فهو إدخال تعديلات أو تغييرات صغيرة، أو كبيرة على العمليات أو المنتجات الحالية بما يجعلها أكثر كفاءة، أو تنوعا، أو ملائمة في الاستخدام، والتوصل إلى المنتج جزئيا من خلال التحسينات التي يتم إدخالها، أي ما هو إلا إبداع جزئي.

- فالإبداع إذن هو أفكار جديدة ومفيدة ومتصلة بحل مشكلات معينة أو تجميع وإعادة تركيب الأنماط المعروفة في أشكال جديدة. ولا يقتصر الإبداع على الجانب التكتيكي؛ لأنه لا يشمل تطوير السلع والعمليات المتعلقة بها بل يتعدى أيضا ليشمل الآلات والمعدات، وطرائق التصنيع، والتحسينات في التنظيم نفسه، ونتائج التدريب والرضا عن العمل بما يؤدي إلى زيادة الإنتاجية"³.

- ويختلف الإبداع عن التغيير المخطط، إذ يمكن أن يكون الإبداع فرديا وبطرق غير رسمية، كما أن مخاطره وتكاليفه عالية جدا عكس التغيير المخطط فهو رسمي. إلا أنهما يشتركان في الشمولية والاستمرارية كما أنهما مكملان لبعضهما البعض؛ لأن الإبداع عملية أساسية يحدث من خلالها التغيير، والتغيير يولد إبداعا في الهياكل، أو في وظائف المنظمة.

¹ عبد الرحمان توفيق: مائة طريقة إبداعية لحل المشكلات الإدارية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ط2، اليمن، 2004، ص ص 178-179.

² طارق شريف يونس: الفكر الاستراتيجي للقادة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006، ص 211.

³ نجم عبود نجم: إدارة الابتكار، المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة، مرجع سابق، ص 137.

ويصنف " Schumpeter " الإبداع إلى نوعين:

- **الإبداع التنظيمي:** ويخص إدماج وتغيير إجراءات وطرق التسيير، ويعتبر هذا النوع من الإبداع غير مادي ويهدف إلى إعادة تنظيم طرق وأساليب التسيير، ومبادئ الإدارة، والمعارف المكتسبة من أجل جعل سلوك المنظمة والأفراد أكثر ايجابية وفعالية وكفاءة، بمعنى العمل على زيادة أداء المنظمة.

- **الإبداع التكنولوجي:** ويخص الإنتاج أو التحسين في المنتجات وطرق وأساليب الفن الإنتاجي¹.

وهناك من صنف الإبداع إلى:

- **الإبداع في العملية:** ويتعلق بتطوير عمليات جديدة لتصنيع منتجات جديدة، أو تطوير العمليات التي يتم من خلالها تسليم منتجات جديدة.

- **الإبداع في المنتج:** ويتعلق بتطوير منتجات جديدة لأول مرة، أو تحسين وتطوير المنتجات الحالية.

- **الإبداع في الخدمة:** وهو ما يرتبط بوجود الإبداع في أي نشاط، أو أي عملية تتعلق بالخدمة، سواء من حيث إعداد وتسليم الخدمات المقدمة، أو من حيث تطوير الأنشطة والعمليات التي يتم فيها تقديم الخدمات.

- **الإبداع في الإدارة والتسيير:** ويظهر خاصة في تحسين أداء المؤسسة من خلال الوظائف الرئيسية كالتخطيط والتنظيم والتوجيه والرقابة.

- **الإبداع في التسويق:** وهو ما يتعلق بتطوير طرق جديدة في تسويق المنتجات كالتسويق الإلكتروني مثلا².

2- خصائص الإبداع:

- الإبداع يبدأ دائما بتحليل للفرص التي يتيحها التغيير والتفكير في استغلال هذه الفرص وتحويلها إلى نتائج إبداعية.

- الإبداعات الفعالة تبدأ دائما صغيرة، فالتعديلات والتغييرات الواجبة أثناء المرحلة الإبداعية تستوجب البدايات الصغيرة على أن يتطور الأمر مرحليا وفقا لنتائج التجريب والتقوم.

- المحصلة الإبداعية الفعالة تصل بالمنظمة إلى موقع التميز والريادة، فإذا لم يطمح الجهد الإبداعي منذ البداية إلى موقع الصدارة فإنه في الغالب لا يصل إلى نتيجة إبداعية³.

ويعتمد الإبداع على العناصر الآتية:

- المناخ التنظيمي: إذا لا بد أن يقع الإبداع في بيئة تساعده على البروز والتطور.

- الشخص المبدع: لا بد من معرفة الأشخاص الذين يتمتعون بقدررة إبداعية وتحفيزهم على استخراج واستغلال أفكارهم الإبداعية.

- الإمكانيات: فالإبداع التنظيمي ينتج من الإدارة الواعية لثقافة المنظمة، كما أن الاتصال الفعال سواء مع البيئة الداخلية أو الخارجية يساعد على نجاح الابتكارات في المنظمة.

¹ محمد أكرم العدلوني، طارق السويدان: مبادئ الإبداع، شركة الإبداع الخليجي، ط2، الكويت، 2002، ص18.

² غالب ساعد ياسين: الإدارة الدولية، دار البازوري، عمان، الأردن، 1999، ص204.

³ راوية حسن: السلوك في المنظمات، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 1999، ص33.

هذا إضافة إلى القيادة الإبداعية التي تنمي شبكة الاتصال مع الأشخاص الموهوبين داخل وخارج المنظمة لتوليد وإنتاج الأفكار الإبداعية.

- التفكير الاستراتيجي: من خلال وضع الخطط المستقبلية التي تساعد على التعلم الذي يولد الابتكار، ومن ثم الإبداع.

- الثقافة التنظيمية: تعتبر ثقافة المنظمة عنصراً مهماً من عناصر الإبداع إذ تهتم بإيجاد قيم، وأهداف مشتركة بين العاملين، وتساعد على الفهم المشترك لرسالة المنظمة.

3- أهمية الإبداع:

وتشير أدبيات الإبداع إلى أن المنظمات غير المبدعة سيكون مصيرها الفشل وبالتالي الاضمحلال والموت؛ كونها لا تكيف نفسها مع ظروف البيئة المحيطة بها¹.

وتكمن أهمية الإبداع في الآتي:

- يعمل الإبداع على التحسين المستمر لجودة المنتجات وبالتالي تحسين خدمة الزبائن والتكيف مع حاجاتهم ورغباتهم.

- زيادة القدرة التنافسية للمنظمة.

- تحسين إنتاجية المنظمة وتحقيق الكفاءة والفعالية في الأداء والرشادة في استخدام الموارد وبجودة متميزة.

- يساعد على ابتكار طرق لتفعيل وزيادة حجم وقيمة المبيعات وبالتالي قيادة السوق وزيادة الأرباح.

- يساعد على وضع صورة أو رؤية مستقبلية للمنظمة وكذا القدرة على مواجهة المشكلات وتحديات المستقبل.

- الإبداع عملية مستمرة إذ لا ينقطع التفكير في الفترة بين تقديم منتج جديد وآخر، أي إن الإبداع يولد إبداعاً آخر ينشأ من نفس الفكرة ويحقق نفس الحاجات.

4- خصائص الأفراد المبدعين:

يتميز الفرد المبدع بجملة الخصائص الآتية:

- البصيرة الخلاقة ويعني ذلك القدرة على تصور بدائل عديدة التعامل مع المشاكل المطروحة.

- الثقة بالنفس وبالآخرين لدرجة كبيرة، فالمبدع لا يستسلم بسهولة، فالفشل شيء يتوقعه الفرد المبدع ولكن ذلك لا يزيده إلا تصميمًا.

- القدرة على التعامل مع مقتضيات التغيير، فالمبدع يتحمل التعامل مع المواقف الغامضة لأنها تثير في نفسه البحث عن الحلول لهذه المواقف.

- القدرة على التكيف والتجريب والتجديد.

- الجرأة في إبداء الرأي: فهو يناقش حتى التعليمات والأوامر الصادرة من الجهات العليا في التنظيم، فلا يهجمه رضا الرئيس بقدر اقتناعه بالقرار أو الأمر الصادر منه.

¹ ندم مأمون عكروش، سهير ندم عكروش: تطوير المنتجات الجديدة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004، ص 5-6.

- الاستقلالية الفردية، بحيث لا يفرض سلطته على الغير ولا يقبل سلطة الغير تفرض عليه¹.

5- الأسباب المشجعة على الإبداع في المنظمة:

من الأسباب التي تجعل المنظمات الحديثة أكثر إبداعا نذكر:

- فسح المجال لأي فكرة أن تنمو ما دامت في الاتجاه الصحيح، فالإبداع قائم على إعطاء الحرية للأفراد.
- احترام الأفراد وتشجيعهم من خلال إتاحة الفرصة لهم للمشاركة في اتخاذ القرارات والتخلي عن المركزية والروتين.
- التجديد المستمر للفكر والطموحات، وهذا لا يتحقق إلا إذا شعر الفرد بأنه مرتاح في عمله، مما يدفعه إلى تفجير قدراته الإبداعية وتوظيفها في خدمة المنظمة.
- يجب إعطاء التعلم عن طريق العمل أهمية بالغة نحو تطوير الكفاءات وتوسيع النشاطات ودمج الأفراد وتمكينهم في الوظائف².

- توفير المناخ التنظيمي الإبداعي الملائم الذي يتسم بمجموعة من المواصفات منها:

- الثقة بين الأفراد المبدعين والقيادة في أعلى هرم السلطة وحرية الاتصال بينهم دون المساس بالمستقبل الوظيفي للأفراد.
- توفير الدعم المادي للأفراد المبدعين بتخصيص ميزانيات خاصة في خطط المنظمة للعملية الإبداعية.
- روح الفريق: من خلال التعاون المشترك في إحداث التغييرات الإيجابية.
- الاتصال الفعال: خاصة فيما يتعلق بتوفير المعلومات وسهولة انتقالها في مختلف المستويات التنظيمية.

6- علاقة القيادة الإدارية بالإبداع:

إن المتأمل لأدبيات الإبداع والقيادة الإدارية والدراسات التي تمت في هذا المجال، يلاحظ أن قدرات المرؤوسين ومهاراتهم الإبداعية تتأثر بشكل مباشر بنمط القيادة السائد في المنظمة، بمعنى آخر أن هناك علاقة قائمة بين نمط القيادة والمردود الإبداعي.

وبناءً على ما سبق فإن للقيادة تأثيرا مباشرا وقويا على سلوك الأفراد وأنهم يؤثرون على قدراتهم الإبداعية تأثيرا واضحا وملموسا، وتأكيدا لهذا يرى كل من "Dewar and Hage" أن كثيرا من الاختلافات الموجودة بين المنظمات في درجة التجديد والتطوير سببها الاختلافات في قيم وسلوكيات القادة أكثر من أي عامل تنظيمي آخر، وإن قدرات المرؤوسين الإبداعية تتأثر بنمط القيادة الديمقراطي، زيادة على ذلك فإن القادة يمكن أن يساهموا في تنمية القدرات الإبداعية لمرؤوسيهم ويتم ذلك من خلال تشجيعهم وإعطائهم الحرية في إبداء الآراء والمشاركة.

كما أن سلوك القائد في حد ذاته يزيد من دافعية الفرد نحو الإبداع ورفع الحالة المعنوية له حتى يتمكن من مواجهة المشاكل التي تعترضه أثناء القيام بعمله. إذ ليس من المعقول أن يفكر المرؤوسون تفكيراً إبداعياً في حين أن قائدهم لا

¹ محمد الصبري: القيادة الإدارية الإبداعية، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 2006، ص262.

² غالب ساعد ياسين: مرجع سابق، ص27.

يزال يتشبث بالقديم، ولا يملك روح المخاطرة باتجاه التغيير، بل عليه أن يكون هو نفسه متجدد التفكير وأن يزرع روح التنافس الإيجابي لدى مرؤوسيه حتى يدفعهم إلى التوصل إلى أفكار جديدة ومناقشتها معهم مع تقديم يد العون لهم¹. بمعنى أن الأفراد المبدعين هم نتاج القيادة الإبداعية التي تعتبر إحدى المحددات الرئيسية في تكوين المناخ التنظيمي المحفز للسلوك الإبداعي.

7- مفهوم القيادة الإبداعية:

تعرف القيادة الإبداعية بأنها: "القيادة القادرة على التغيير والتجديد واستحداث أساليب جديدة تكون مناسبة لمطلوبات العصر، وحاجات المجتمع، وكذلك قدرتها على الإنتاج بأكثر طاقة ممكنة من الأفكار والمرونة، وذلك كاستجابة لمشكلة ما أو موقف معين"².

8- سمات القيادة الإبداعية الفعالة:

أ- التأثير الكارزماطيكي: تلعب الصفات التي ينبغي على القائد الإداري أن يتحلى بها دورا هاما في تحريك غرائز الإبداع والابتكار ومن بين هذه الصفات³.

ب- صقل المقاييس العليا للأخلاقيات الشخصية: يجب على القائد الإبداعي أن تتطابق أخلاقه الشخصية مع أخلاقه المهنية.

ج- النشاط العالي: أي يتصف بالحيوية وأن يترفع عن توافه الأمور وأن يصبّ جل اهتمامه على القضايا المهمة والمثيرة.

د- الانجاز: أن تكون لديه الرغبة في الانجاز وتحقيق الأهداف.

هـ- امتلاك الشجاعة: جريء بطبعه، يقدم أحيانا على المخاطرة مع تحمله لكافة النتائج المترتبة عن ذلك.

م- العمل بدافع الإبداع: يتميز بدوافعه الذاتية للإبداع ولا يرضى أبدا بما هو مألوف.

ل- العمل الجاد بتفان والتزام: يقوم بانجاز المهام الموكلة إليه بتفان وإخلاص كما يكون لديه التزام اتجاه تلك المهام.

ك- الذكاء: يمتلك عقلا مرنا يمكنه من تغيير اتجاه فكرة بسهولة لكي يتكيف مع الظروف المتغيرة.

ن- استمرار الحماس: يمتلك حماسا ملهما فهو كالشعلة لا تنطفئ أبدا.

9- مهام القيادة الإبداعية في خلق المناخ الإبداعي في المنظمة:

-تشجيع الأفكار الجديدة: من خلال منح هامش من الحرية للمرؤوسين في تشخيص المشكلات وإبداء الرأي وذلك بالإصغاء لمقترحاتهم وتنفيذ ما هو جيد منها، فالمشاركة تؤثر إيجابا على ارتفاع الروح المعوية للعاملين وتدفعهم لبذل أقصى جهد ممكن لاقتراح التحسينات والتعديلات.

¹ بوهزة محمد، مرزوقي توفيق: القيادة الإدارية وعلاقتها بالإبداع الإداري، مطبوعة الملتقى الدولي حول صنع القرار في المؤسسة الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة المسيلة، الجزائر، أيام 14-15 أبريل 2009، ص 11.

² عبد القادر الشيحلي: القائد الإداري المبدع، المؤتمر السنوي الرابع حول الإدارة، دمشق، سوريا، 2003، ص 175.

³ حريم حسين: السلوك التنظيمي في المنظمات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 1997، ص ص 318-319.

- تطوير القدرات الإبداعية للمرؤوسين: وهذا من خلال استحداث طرق ووسائل جديدة في أداء أعمالهم وتنمية مهاراتهم الفكرية عن طريق التدريب والتعلم ، كما يجب أن يكون تصميم العمل محفزا وممتعا ومساعد على بلوغ مستويات أعلى من الإبداع والإنتاجية.
- تحقيق التفاعل بين القائد وجماعة العمل: مثل هذا التفاعل يشجع على تبادل المعلومات المفيدة وانسياب الأفكار بجدية.
- الاعتراف والتقدير: من خلال الحوافز والمكافآت للأفراد الذين لهم بصمات إبداعية في المنظمة.
- زرع ثقافة التغيير: على القائد أن يوصل لمرؤوسيه رسالة مفادها أن التغيير ضروري ومفيد لهم وللمنظمة، وتزداد احتمالات بناء هذا الاعتقاد إذا ساهم المرؤوسون في التخطيط والتنفيذ لهذا التغيير.
- على القادة أن لا يعطوا الحلول جاهزة لمرؤوسيهم لأن ذلك يمنعهم من الفرص التي تساعدهم على إظهار قدراتهم. لأن القدرة على الإبداع عمادها الاعتماد على النفس وتحمل المسؤوليات.
- يجب على القادة توفير قاعدة بيانات تساعد على توفير المعلومات اللازمة للتطوير والإبداع، فالمبدع دون معلومات لا يستطيع أن يستمر.

10- علاقة الإبداع بالتغيير التنظيمي:

إن الإبداع في المنظمة يعد عاملا أساسا للتجاوب مع التغيرات المتلاحقة والذي يتطلب توافر بيئة إدارية وقيادة تشجعه وتجعل منه ظاهرة متأصلة ومتجددة، وباعتبار حاجة المنظمات للإبداع حاجة ملحة تفرضها التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية وغيرها في المجتمع، بالإضافة إلى الظروف المتغيرة والمعقدة التي تعيشها المنظمات المعاصرة، ومنه يمكن اعتبار الإبداع أحد فروع التغيير، إذ تعمل المنظمات في إطار استراتيجيات التغيير التنظيمي على إيجاد المناخ التنظيمي الداعم للإبداع والابتكار، وهذا ملائمة ومواكبة الجهود، وابتكارات المنظمات الأخرى، وكلما كانت قدرة الإدارة على الإبداع وتصميم منظمات مبدعة؛ كلما زادت معه وتيرة التغيير. والأکید أيضا أن المنظمات المبدعة والابتكارية لا يمكن أن تنمو إلا في ظل وجود اتجاه داخلي للتغيير وهذا يتطلب توافر ما يلي.

- مراجعات التغيير والإبداع في المواقع الإستراتيجية والتغيير الاستراتيجي.
- متابعة وفحص التغيير والإبداع في إطار الاتجاهات الرئيسة الأربعة متمثلة في: تكنولوجيا المعلومات، والموارد البشرية، وإدارة المنظمة، والعمولة.
- الاهتمام بالابتكار وتوضيح العلاقة بين نشر الابتكار وتبني الابتكار¹.

¹ زيد منير عبوي، سليم بطرس جلد: إدارة الإبداع والابتكار، دار كنوز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص112.

المطلب الرابع: إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات:

شهد العالم في العقود الأخيرة تطورات وتغيرات هائلة في مختلف المجالات ومن أبرز هذه التغيرات التحول من الاقتصاد الصناعي إلى ما يعرف باقتصاد المعرفة، الذي حلت فيه المعرفة محل الموارد المادية الأخرى في خلق الثروة، والقيمة المضافة وأصبحت تشكل مكوناً أساسياً في العملية الإنتاجية وكذا التسويق كما يقوم هذا الاقتصاد على أساس تكنولوجيا ونظم المعلومات والاتصالات والتي تلعب دوراً هاماً في إنتاج وتسيير وتخزين المعرفة، وفي هذا السياق يبرز روبرت غرانت "R.Grant" خصائص الاقتصاد المبني على المعرفة في الآتي:

- المعرفة هي العامل الرئيسي في الإنتاج.
 - التركيز على اللاملموس كالأفكار والعلامات التجارية بدلا من الآلات والمخزونات والأصول المالية.
 - أنه شبكي من خلال وسائل الاتصال الجديدة.
 - أنه رقمي وهذا له تأثير هائل على حجم وتخزين ومعالجة المعلومات.
 - أنه افتراضي حيث أصبح العمل الافتراضي حقيقة ممكنة مع الرقمنة والشبكيات (الإنترنت).
 - تساؤل قيود الزمان- المكان وانخفاض التكلفة مع تطور التكنولوجيا الجديدة.
 - الأسواق الالكترونية الجديدة تمتاز بسرعة تدفق المعلومات عن المنتجات وخاصة الأسعار¹.
- ومع تزايد كمية المعلومات الواردة للمنظمة والتي تسعى بدورها للحصول عليها من المحيط الخارجي، كان لابد من وجود جهاز فعال يقوم بتنظيم وتسيير وإدارة هذا المورد الأساسي للمنظمة بهدف تعزيز وتنمية الإبداع والابتكار وتحقيق السبق التنافسي.

ولهذا صاحب ظهور اقتصاد المعرفة وبالإستعانة بتكنولوجيا ونظم المعلومات ظهور ما يعرف بـ "إدارة المعرفة".

1- مفهوم المعرفة وإدارة المعرفة:

تشكل المعرفة أحد العناصر الأساسية ضمن سلسلة متكاملة تبدأ بالإشارات Signals وتندرج إلى البيانات Data ثم إلى المعلومات Information ثم إلى المعرفة Knowledge ثم إلى الحكمة Wisdom هذه الأخيرة التي تعد أساساً فعالاً للابتكار. ويتضح أن المعرفة الفاعلة والسليمة والكافية هي جوهر الحكمة والإبداع والابتكار².

- وتعرف المعرفة على أنها: " معلومة مقبولة وذات قيمة، تشمل في آن واحد البيانات، الوقائع والمعلومات، وأحيانا الفرضيات وهي تتطلب وجود شخص يقوم بفرز، جمع، وتفسير المعلومات"³.

على ضوء هذا التعريف نجد أن: هناك اختلافاً بين مفهوم المعرفة ومفهوم كلٍّ من البيانات والمعلومات. فالبيانات هي عبارة عن أرقام وحقائق، أو معطيات ليس لها معنى إلا بعد إجراء عمليات المعالجة لها، أما المعلومات

¹ موسى رحمان: نحو توظيف إنساني لمنتوج المعرفة، مطبوعة الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الأساسية والتحديات التنافسي للمؤسسات والاقتصاديات، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أيام 12-13 نوفمبر، 2005، ص6

² نجم عبود نجم: إدارة المعرفة، المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات، مرجع سابق، ص26.

³ Brilman, Jean: Les Meilleures Pratiques du Management, éditions d'Organisation, Paris, 2001, P 382.

فهي عبارة عن البيانات المعالجة والمحولة إلى الشكل الملائم الذي يفى بمتطلبات متخذ القرار، وعندما يحتزن الفرد في ذاكرته المعلومات إلى حد أنه يستطيع الإفادة منها تسمى هذه المعلومات بالمعرفة¹.

ويمكن تقسيم المعرفة إلى نوعين هما: المعرفة الضمنية والمعرفة الظاهرية، فالمعرفة الضمنية هي المعرفة التي يمتلكها الفرد ويحتفظ بها وهي صعبة النقل والتحويل للآخرين ومبنية في الأساس على الخبرات الشخصية. أما المعرفة الظاهرية فهي المعرفة التي يمكن توثيقها، وحفظها، وتمتاز بسهولة الوصول إليها والتعبير عنها وقابليتها للانتقال والمشاركة من قبل الجميع.

- أما إدارة المعرفة فهي: "العمليات التي تساعد على توليد المعلومات والحصول عليها وتنظيمها وعرضها بطريقة تمكن من استخدامها في أنشطة المنظمة المختلفة كحل المشاكل، وعملية اتخاذ القرارات، والتخطيط الاستراتيجي والتعلم"².

- كما تعرف أنها: "تخطيط وتنظيم ورقابة وتنسيق وتوليف المعرفة والأصول المرتبطة برأس المال الفكري، والعمليات والقدرات والإمكانات الشخصية والتنظيمية بحيث يجري تحقيق أكبر ما يمكن من التأثير الإيجابي في نتائج الميزة التنافسية وتتضمن إدارة المعرفة تحقيق عملية ديمومة المعرفة ورأس المال الفكري واستغلالها واستثمارها ونشرها"³.

2- أهداف إدارة المعرفة:

تسعى المنظمات التي تتبنى مدخل إدارة المعرفة كآلية لإحداث التغيير الوصول للأهداف الآتية:

- إتباع منهجية البحث العلمي كأساس في التخطيط والتفكير واتخاذ القرارات.
- الحرص على تنمية التراكم المعرفي من مختلف مصادره الداخلية أو الخارجية المنافسون، الموردون، الزبائن، الجامعات مراكز البحث، الإنترنت، المكتبات، المؤتمرات الداخلية، التعلم الصفي، الخبراء... والتحديث المتواصل للمعرفة المتاحة، والاتصال الإيجابي بالمصادر الأهم بالنسبة لأنشطة المنظمة وغاياتها.
- الاستخدام الواعي والذكي للمعرفة المتاحة في تحديد الأهداف والغايات وتخطيط البرامج والتوجهات المستقبلية وتصميم الأنشطة، وتحديد التقنيات المناسبة وتنفيذ الواجبات المستقبلية والمهام على جميع المستويات، ثم متابعة الأداء وتقويم الإنجازات.
- شغل العاملين من ذوي المعرفة النسبة الغالبة من وظائف المنظمة، وتركيز مهاراتهم وقدراتهم في أساليب التفكير العلمي، الابتكار والإبداع، وتوظيف التقنيات لحل مشكلات العمل وتطويره وتحديثه.
- تحديد مواقع العاملين في هيكل المنظمة بقدر ما يتمتعون به من معرفة وتناسب الصلاحيات والإمكانات المعطاة لهم، مع أهمية وندرة تخصصاتهم المعرفية، كما ترتبط مكافآتهم وأشكال الحوافز والتقدير والتقويم المختلف بقدر ما يتمتعون به ويمارسونه من طاقات معرفية.

¹ أنعام محسن حسن زويلف: أثر اقتصاد المعرفة في نظام التقرير المالي، مطبوعة الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الأساسية والتحدي التنافسي للمؤسسات والاقتصاديات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أيام 12-13 نوفمبر 2005، ص 142.

² المرجع نفسه: ص 143.

³ ياسر الصاوي: إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، دار السحاب للنشر، ط 1، القاهرة، 2007، ص 19.

- تزايد إمكانيات إنتاج وتنمية المعرفة داخليا، وسهولة عمليات تبادل وتداول المعرفة بين مستويات المنظمة المختلفة وتقليص المعوقات التي تمنع التعامل بشفافية مع أشكال المعرفة المختلفة.
- الحرص على نشر المعرفة المتاحة، وتيسير التعامل فيها بين مختلف أفراد التنظيم وهذا عبر وسائط عامة مثل شبكة الإنترنت.
- الميل إلى تمكين العاملين ذوي المعرفة والتحول بعيدا عن أنماط التنظيم الذي يعتمد على المركزية إلى مزيد من اللامركزية القائمة على هياكل تنظيمية تقل فيها المستويات التنظيمية (منبسطة Flat) وتفتح فيها مجالات وآفاق الاتصالات والتفاعل المباشر بين العاملين وأفراد الإدارة.
- زيادة سرعة وارتفاع معدلات التعلم التنظيمي ليشمل جميع المنظمة مما يدفع الجميع بدرجات متناسبة مع قدراتهم الفكرية وطاقاتهم المعرفية إلى اكتساب المعرفة الجديدة لتنعكس على أنماط ومستويات الأداء بما يؤدي إلى التحسين والتطوير وتجنب الفشل والأخطاء السابقة.
- ارتفاع معدل سرعة عمليات الإبداع والابتكار واتجاه العاملين إلى المشاركة الفعالة بتقديم مقترحاتهم ومبتكراتهم مما يزيد من القدرة التنافسية للمنظمة.
- زيادة القدرة على التعامل مع المتغيرات وتحمل الصدمات الناشئة عنها، حيث تكون الإدارة على مستوى أفضل من حيث استشراف المستقبل، وتوقع التغيير وما يصاحبه من مشكلات أو تهديدات، لتكون المنظمة في حالة تأهب وتيقظ مستمر فلا تفاجئها التغيرات¹.

3- أثر إدارة المعرفة على الإبداع التنظيمي:

إن نشر المعرفة بين صفوف العاملين والأفراد داخل المنظمة عن طريق الوسائط التي تعتمد على تكنولوجيا المعلومات سيؤمن تحول رأس المال الفكري إلى رأسمال إبداعي يتجسد في (منتجات جديدة، إبداع في تصميم منتج، تقديم خدمة متميزة للعملاء بتكلفة أقل، تدعيم القدرة التنافسية، ابتكار هياكل تضم الموارد التكنولوجية الأكثر حداثة والأفراد المتعلمون) مما يتيح للمنظمة صناعة القرارات الفعالة.

4- أثر إدارة المعرفة على التعلم التنظيمي:

تسعى إدارة المعرفة إلى خلق بيئة تنظيمية متعلمة أو ما يعرف بالمنظمة المتعلمة وهذا من خلال:
-توصيل عملية التعلم إلى العاملين عن طريق تبادل ونشر المعرفة بين بعضهم البعض أو تسهيل الاطلاع على مصادر المعرفة الخارجية.
- مساعدة العاملين على بناء قدراتهم في التعلم وفي حل ومعالجة مختلف المشاكل التي تواجه نشاطات المنظمة، والانطلاق نحو المعرفة المتجددة في مجال تخصصاتهم، ويتم هذا بطرق مختلفة كتجسيد المعرفة وجعل العاملين متفاعلين اجتماعيا ومتشاركين في التطبيقات.
وتجني المنظمات فوائد كثير من تأثير إدارة المعرفة على تعلم العاملين فيها مثل:

¹ عبد الرحمان توفيق: الإدارة بالمعرفة: تغيير ما يمكن تغييره، مركز الخبرات المهنية، القاهرة، 2007، ص211.

- استخدام العاملين المعلومات والمعرفة التي تحصلوا عليها في حل المشكلات التي تواجههم في العمل يوميا.
- استخدام المهارات والقدرات المعرفية المكتسبة في مواجهة التغيرات التي تحدث مستقبلا.
- المساهمة في زيادة دافعية العاملين ورضاهم على العمل مما ينعكس على أدائهم لوظائفهم بجدية عالية.
- يصبح بمقدور العاملين التعلم أفضل مقارنة بالمنظمات الأخرى التي تعاني ندرة في المعرفة¹.

5- دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في دعم عمليات إدارة المعرفة:

تعتبر تطبيقات تكنولوجيا المعلومات واحدة من المفاتيح الأساسية للكفاءة والفعالية لعمليات الأعمال، إلا أن حصول المنظمات على هذه التكنولوجيا ليس هو الضمان الوحيد لبقيتها دون أن يكون ذلك في إطار الإستراتيجية العامة للمنظمة، وتعتبر الإستراتيجية التي تستخدم تكنولوجيا المعلومات واحدة من إستراتيجية إدارة المعرفة حيث:

- تستخدم إدارة المعرفة تكنولوجيا المعلومات لجمع وتدوين المعلومات والمعرفة وتحديد قيمتها، ونشرها ضمن المنظمة وتمكينها لتصبح معرفة لعمليات الأعمال ولتكون أكثر إبداعا للحصول على منتجات وخدمات عالية الجودة ولتكون منافسا مرعبا في الأسواق.

- تستفيد إدارة المعرفة (KM) من أنظمة تكنولوجيا المعلومات وبشكل خاص من الأنظمة التي تتحسس وتستجيب لبيئة المنظمة الداخلية والخارجية بشكل مباشر لمهام تعلم المنظمة وإدارة المعرفة، وتلعب بيئة التنظيم دورا كبيرا في تسهيل أو إعاقة استخدامات تكنولوجيا المعلومات (IT) في العمل من حيث النظم، والقوانين، والتعليمات، ومستوى التكنولوجيا والاتصالات الرسمية وغير الرسمية.

- تساعد أنظمة تكنولوجيا المعلومات خاصة التي تعتمد على الحاسوب إدارة المعرفة في:

- تجهيز عمال المعرفة بالمخططات، التحليلات، الاتصالات، أدوات التوثيق الإدارية.

- تساعد أنظمة الذكاء الاصطناعي على استنباط المعرفة والحصول عليها من الخبراء، وإيجاد النماذج والعلاقات من الكمية الهائلة من البيانات، ويقوم نظام دعم القرار بتحليل قواعد بيانات كبيرة يمكن استخدامها لاكتشاف المعرفة.
- تأسيس قواعد منظمة للمعرفة تقوم بخزن المعرفة، والخبرات التي تمتلكها المنظمة والتي يجري تصنيفها، وصيانتها بشكل كامل.

- تقوم أنظمة المكتب (مكاتب المدراء) وأدوات الاتصالات، وتوزيع ونشر المعلومات والمعرفة من خلال عمال المعرفة وربط المكاتب مع وحدات العمل الأخرى داخل وخارج المنظمة².

6- أهمية المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في إدارة التغيير:

انطلاقا مما سبق يمكن أن نبرز معالم إدارة التغيير المستندة إلى المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في النقاط الآتية:

¹ حسن عجلان حسين: استراتيجيات الإدارة المعرفية في منظمات الأعمال، إثراء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008، ص ص 78-79.

² سناء عبد الكريم الخناق: دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات إدارة المعرفة، مطبوعة الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الجديدة والتحديات التنافسي للمؤسسات والاقتصاديات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أيام 12-13 نوفمبر 2005، ص ص 256-258.

-تعتمد بدائل التغيير واستراتيجياته على التفكير الاستراتيجي في المنظمة المبني على أساسا جمع وتحليل المعلومات والبيانات (المعرفة) المتاحة عبر وسائط التكنولوجيا ونظم المعلومات من جميع المصادر سواء الداخلية منها أو الخارجية وهذا للوقوف على نقاط القوة وتعظيمها و نقاط الضعف لتصحيحها.

- يعتمد برنامج التغيير الفعال على تدريب وتمكين العاملين عن طريق التعلم التنظيمي الذي أساسه نشر المعرفة في أوساط العاملين، وهذا لا يكون إلا عن طريق قيادة قادرة على الاتصال والتواصل وتنمية العلاقات بين كافة الأطراف المشاركة في التغيير.

- تطوير وتفعيل مجموعة من المقاييس (أساسها المعرفة المجمعّة والوسائل التكنولوجية وشبكات الاتصال) للتعرف على حالات التغيير وتقوم نتائجها كأساس مهم في إدارة التغيير.

- تساعد إدارة المعرفة على إحداث التغيير في جميع مداخله سواء كان على مستوى الهياكل، أو التكنولوجيا، أو الأفراد، أو العمليات.

- إن تسهيل انتشار المعرفة بواسطة قيادات المؤسسة واعتماد التكنولوجيا الحديثة في أوساط العمال يسهل تبني خطة وأهداف التغيير ويقلل من مقاومتهم له.

- تؤدي المعرفة إلى تحول المنظمات من الشكل التقليدي إلى ما يعرف بالنظام المفتوح الذي يسهل اندماج ومشاركة العاملين في إدارة المنظمة، واتخاذ القرارات وتصميم برامج التغيير، وهذا يؤدي إلى رفع الروح المعنوية، وزيادة ولاء العاملين مما ينعكس إيجابا على الأداء والنتائج¹.

المبحث الرابع: أساليب القيادة في إدارة مقاومة التغيير:

لقد بين لوين في أنموذجه "تحليل مجالات القوى " أنه في حالات التغيير هناك قوى تدعم التغيير وقوى أخرى تعارضه، كما يشير الأنموذج أنه في حالة تساوي هاتين المجموعتين في قواهما فلن يتم أي تغيير، وبالتالي من المفترض إذا كان التغيير هو المطلوب الأساسي يجب على القيادة أن تقوي وتساند القوى التي تدعم عملية التغيير، وفي الوقت ذاته أن تعمل على إضعاف القوى التي تعارضه.

وتظهر أهمية القيادة أكثر في الحالات التنظيمية التي تكون فيها القوى التي تحرك عملية التغيير وتدفعه أو حتى تحدته ضعيفة نسبيا، أو غير موجودة على الإطلاق، أي إن المنظمة منغلقة أمام التغيير، وهنا يجب على القيادة:

-تحديد المستويات الإدارية التي توجد فيها مقاومة التغيير وتقدير قوتها وكثافتها.

- البدء بالتغيير من أعلى السلم الوظيفي (إذا كانت القوى الدافعة للتغيير ضعيفة) وهكذا تدريجيا للوصول إلى جميع المستويات.

- إدارة مراحل مقاومة الأفراد للتغيير: بداية من مرحلة الصدمة والرفض إلى مرحلة قبول التغيير.

والأكيد أن القيادة في إدارتها لمقاومة التغيير تعتمد على أساليب ومهارات عدة نذكرها في الآتي:

¹ علي السلمي: ملامح الإدارة الجديدة في عصر المتغيرات وانعكاساتها على إدارة التغيير، مطبوعة الملتقى الدولي الثالث حول إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة، المملكة العربية السعودية، أيام 18-19 صفر 1426هـ، ص115.

المطلب الأول: تحقيق الاتصال الفعال بالآخرين:

يلعب الاتصال دورا مهما بالنسبة للقيادة الإدارية في إدارة عملية التغيير، بل أن نجاح هذا الأخير مرهون بوجود نظام اتصال فعال.

1- مفهوم الاتصالات التنظيمية:

إن أهم صفة يجب أن يتصف بها القائد في المنظمة هي المقدرة على الاتصال مع الأفراد بشكل فعال، ويتوقف ذلك على قدرة القائد على نقل المعلومة إلى المرؤوسين، وطريقة النقل المستخدمة لإيصال الرسالة للمرؤوسين، وتقبلهم لها مما ينعكس على حدوث تغيير في سلوكهم واتجاهاتهم. فالاتصالات بالمعنى الواسع تمثل العملية الهادفة لنقل وتبادل المعلومات بين الأفراد والجماعات بهدف التأثير (تغيير) في سلوكهم وتوجيههم¹.

2- أهمية الاتصال في التغلب على مقاومة التغيير:

تتطلب عملية التغيير وجود نمط قيادي لديه القدرة على الاتصال بفاعلية وكفاءة لإحداث التغيير وهذا يتطلب: - تفهم هؤلاء القادة أثر هذا التغيير على الأفراد العاملين. - حسن استخدام مهارات الاتصال المتوفرة لديهم للتخفيف من القوى المقيدة للتغيير والمقاومة له وهذا مثل: استخدام اللغة المناسبة، القدرة على الاستماع للآخرين، التغذية العكسية. - تشجيع العاملين من خلال إشراكهم في المعلومات التي تخص التغيير مثل تحديد أسبابه والحاجة إليه، النواحي التي تتطلب التغيير، من يستأثر به؟ وما هي فوائده؟ والمدة الزمنية لتنفيذه. - توضيح الرؤية المستقبلية التي تطمح المنظمة الوصول إليها. وتعتبر الاتصالات الشخصية أفضل طريقة لتسهيل عملية التغيير والتغلب على المخاوف الذاتية للأفراد، أي أن يتم الاتصال بين القيادة والأفراد وجها لوجه وبشكل متكرر ورسمي. ولعل من أهم وسائل الاتصال التي يلجأ إليها القائد لإيصال وإشراك العاملين في المعلومة هي المؤتمرات والندوات العلمية، ورشات العمل.

3- الاتصالات المطلوبة خلال عملية التغيير:

يمكن توضيح أنماط الاتصالات اللازمة خلال الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى خلال عملية التغيير وفق نموذج لوين ذي ثلاث مراحل: إذابة الجليد، التغيير، إعادة التجميد، في الجدول الآتي:

¹ جمال الدين لعويسات: إدارة الجودة الشاملة، دار هومة، الجزائر، 2003، ص 16.

الجدول رقم(22):علاقة أنماط الاتصال بمراحل إدارة عملية التغيير.

مرحلة التغيير	أهداف الاتصالات
مرحلة إذابة الجليد (فك الجمود)	الهدف منه: خلق الاستعداد للتغيير (تتطلب هذه المرحلة إجراء اتصالات مكثفة) - فك جمود العاملين. - تحدي الوضع الراهن. - نشر الحاجة إلى التغيير وفهمه من قبل الجميع.
مرحلة التغيير (الانتقال)	الهدف منه: تقديم التفسيرات والإيضاحات (غالبا ما يحتاج إلى كثافة في الاتصال) - التخفيض من عدم التأكد والغموض. - تزويد العاملين بمعلومات كافية عن دورهم خلال التغيير. - تمكين العاملين وتنفيذ التغيير المطلوب
إعادة التجميد	الهدفها: فهم العاملين لمستجدات العمل (تتطلب اتصالات روتينية) - إعلام الأفراد بتطور العمل. - منع حدوث عدم التأكد أو التوتر.

المصدر: ريم رمضان: إدارة التغيير في التطوير التنظيمي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في إدارة العمال غير منشورة، قسم إدارة الأعمال، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق، سوريا، 2004-2005، ص229. نقلا عن:

Balogun, J., Hailey, H.V.: Exploring Strategic Change, Prentice-Hall, 1999, P177.

من الجدول أعلاه نستنتج ما يلي:

-يجب أن يكون توقيت عملية الاتصال مصاحب بداية المرحلة الأولى للتغيير لتحقيق الاستعداد له، وهو جزء مهم من مرحلة فك الجمود.

-مع بداية المرحلة الثانية للتغيير يجب على القيادة أن تركز بشكل كبير على إيصال المعلومات إلى العاملين، الدعم الذي يحتاجون إليه كي يتمكنوا من القيام بالتغييرات المطلوبة منهم، إضافة إلى توضيح كل غموض أو عدم التأكد الذي قد يعاينيه العاملون.

-في المرحلة الثالثة: يجب تطوير وتحديث المعلومات اللازمة لفهم عمله(القائد)، والتطور الذي حدث في التغيير، وفهم نتائجها.

المطلب الثاني: مبدأ المشاركة في التغيير:

1- مفهوم وأهمية الإدارة بالمشاركة:

يعبر مفهوم مشاركة العاملين من الطرق والوسائل التي تستخدمها الإدارة العليا في أي منظمة نحو دمج العاملين وزيادة الصلاحيات المخولة لهم في أداء أعمالهم، أي اقتسام السلطة معهم، بما يؤدي إلى الرضا الوظيفي وبناء علاقات إنسانية فعالة.

- وحسب "Philippe Hermel" الإدارة بالمشاركة هي: "نمط من التسيير يقوم على المشاركة في القرارات، عبر إشراك العاملين في تحديد وتجسيد الأهداف التي تعينهم وتخص مصالحهم"¹.

ولهذا النمط من التسيير العديد من المزايا أهمها:

-وفقا لنمط المشاركة يترقى العامل من دور تنفيذ القرارات والسياسات إلى دور المخطط والمصمم لها.

-المشاركة أسلوبا تحفيزيا معنويا إذا كان يخص جانب التسيير في المنظمة وقد يكون أسلوب تحفيزي مادي إذا خص الجانب المالي فيها.

- يستمد العمال روحهم المعنوية ورضاهم عن العمل كلما ارتفعت درجة اقتسام السلطة، والمعلومات، والمعرفة التي يحصلون عليها في محيط عملهم.

- المشاركة تبرز مختلف نقاط القوة غير المستغلة لدى العمال، وهي تشجع المصلحة العامة على حساب المصلحة الخاصة.

- المشاركة تخلق ديناميكية جديدة من خلال تسهيل تبادل المعلومات بين أسفل الهرم التنظيمي للمنظمة وأعلىها، مما ينعكس إيجابا على العلاقات الإنسانية من جهة والأداء من جهة أخرى².

2- إستراتيجية المشاركة لتقليص مقاومة التغيير:

لقد طور كلٌّ من "Kotter and Schlesinger" أنموذج الطرق الست للتغيير لمنع أو تقليص وإعاقة مقاومة التغيير في المنظمات من بينها³:

أ: المشاركون والارتباط: تستخدم هذه الطريقة عندما يكون القائمون على التغيير لا يمتلكون المعلومات الكاملة والوافية التي يحتاجونها لتخطيط عملية التغيير وإحداثه، بينما يمتلك الآخرون قوة واسعة جديدة لمقاومة التغيير.

فعندما يكون العاملون مشاركين بقوة في جهود التغيير فإنه من المحتمل جدا أن يؤمنوا به بدلا أن يقاوموه.

وتتم عملية المشاركة بفسح المجال لبعض العاملين في المشاركة في تخطيط وبناء وتنفيذ التغيير من خلال تشكيل لجان وفرق العمل، أي إن هذه الإستراتيجية تتطلب إشراك المرؤوسين في بعض عناصر التغيير بشكل أو آخر من أجل إضعاف المقاومين للتغيير.

إلا أن عملية إشراك المرؤوسين في عملية التغيير لا تخلو من المشاكل خاصة في حالة عدم إدارة العملية بشكل صحيح، مما قد يعيق انضمام الأفراد المقاومين الذين لم يتم إشراكهم من قبل قادة التغيير.

3- دورة التغيير بالمشاركة:

يبدأ التغيير طبقا لهذه الدورة بالفرد أو الجماعة أو كليهما، وذلك بإتاحة معلومات جديدة ليعرفها الفرد أو المجموعة والعمل على إقناعهم بتقبل هذه المعرفة وتكوين اتجاه إيجابي، و ولاء نحو التغيير المطلوب.

¹Hermel, Ph.: Le Management Participatif, Sens, Réalités, Actions, éditions d'Organisation, Paris, 1988, P 53.

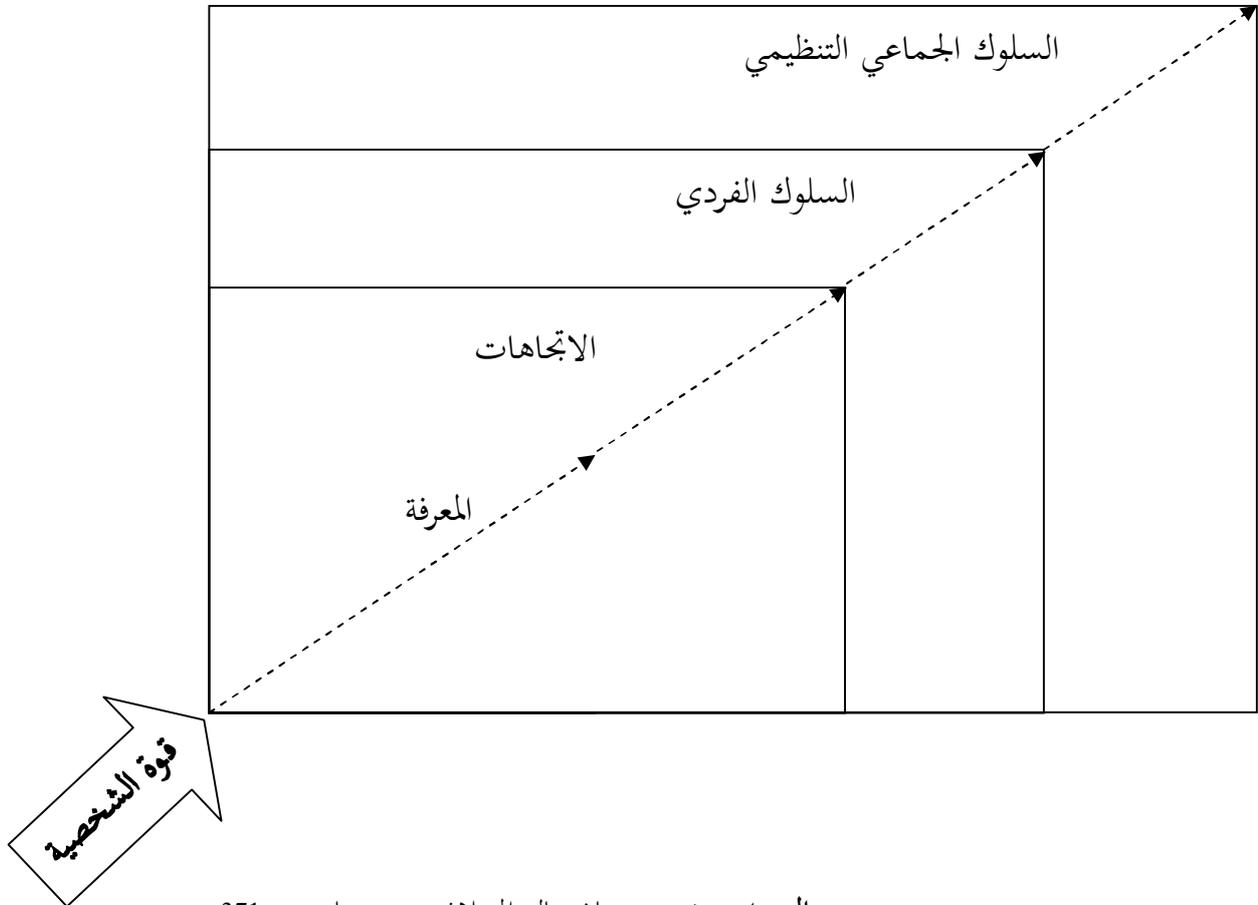
² هبال عبد المالك: دراسة علاقة الإدارة بالمشاركة بالرضا الوظيفي للعاملين، مذكرة لنيل شهادة الماجستير غير منشورة، تخصص إدارة الأعمال، قسم العلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة المسيلة، الجزائر، 2002-2003، ص10.

³فرانك سنبرغ: الإدارة بضمير، ترجمة بيت الأفكار الدولية، المتمان للنشر والتوزيع، الرياض، 1998، ص222.

وتتم هذه الدورة للتغيير باستخدام إستراتيجية فعالة للمشاركة وذلك بإتاحة الفرصة للفرد أو المجموعة للاشتراك المباشر في اختيار طرق جديدة في العمل للحصول على الأهداف المرجوة.

بعد إتاحة المعلومات وتكوين الاتجاهات تأتي الخطوة الموالية وهي تحويل هذا الالتزام والاتجاه إلى سلوك وأداء فعلي وعملي، هذه الخطوة في الحقيقة هي أكثر الخطوات صعوبة في تحقيقها، لذا فالإستراتيجية الفعالة التي يمكن استخدامها في هذا الصدد هي محاولة التعرف على القادة الرسميين وغير الرسميين في جماعة العمل، والتركيز عليهم للحصول على تأييدهم السلوكي، ودعمهم للتغيير المطلوب. وبمجرد تحقيق ذلك الإنجاز فإن التغيير التنظيمي يمكن أن يحدث وهذا بدفع أفراد آخرين في تشكيل سلوكهم على النحو الذي فعله هؤلاء القادة (التغيير بالقدوة)، ومن هنا نجد أن التغيير سيصبح أكثر سهولة وانسيابا في أنحاء التنظيم بصورة تلقائية اتباعا للقادة الرسميين وغير رسميين الذين يتمتعون بالاحترام والثقة. والشكل الموالي يوضح ذلك.

الشكل رقم (30): مراحل دورة التغيير بالمشاركة.



المصدر : محمد سرحان خالد المخلافي: مرجع سابق، ص371.

وتكون دورة التغيير بالمشاركة أكثر ملاءمة مع الأفراد والجماعات في الحالات التالية:

- الأفراد والجماعات الذين يهتمون بدوافع الإنجاز.
- يبحثون عن تحمل المسؤولية.

-لديهم درجة من المعرفة والخبرة التي تساعدهم على التوصل إلى طرق جديدة ومبتكرة للتشغيل (اهتمام واضح بالعمل).

فمثل هؤلاء الأفراد يكونون أكثر ميلا وترحيبا بالتغيير، إلا أنهم يكونون من أشد معارضيهِ حينما يتم فرضه عليهم من الخارج، ومن ثم فإن إستراتيجية التغيير بالتوجيه (الأمر) لا تتناسب معهم، حيث إنهم ينظرون إلى أنفسهم باعتبارهم ناضجين ومسؤولين ويهتمون بالإنجاز ويتوقعون مشاركتهم في عملية التغيير، أما إذا فرض عليهم كانوا من أقوى مقاوميه. والجدول الموالي يوضح الفرق بين التغيير بالمشاركة والتغيير الموجه

جدول رقم (23): أهم الفروق بين دورة التغيير بالمشاركة ودورة التغيير بالتوجيه.

الدورة	التغيير بالتوجيه(الأمر)	التغيير بالمشاركة
طبيعة الأفراد	أفراد لا يشعرون بالنضج والثقة، وليس لديهم الخبرة، وغير مستعدين لتحمل المسؤولية	أفراد ناضجون مستعدون للتغيير وتحمل مسؤولية تنفيذه، ولديهم المعرفة والخبرة التي تؤهلهم للمشاركة.
سند القيادة وسلطتها	تتبع سلطة القيادة من قوة الموقع الرسمي	تتبع من قوة شخصية القائد واحترام رؤوسيه له.
الوقت المستغرق في التغيير	يكون أكثر سرعة ولا يستغرق إلا وقتا قليلا، وذلك لاعتماده على السلطة الرسمية	يستغرق وقتا أطول، قد يصل إلى سنوات في حالة التغييرات الهامة.
مدة بقاء التغيير	تكون قصيرة المدة(فهي في الغالب سريعة الزوال بسبب ما تواجهه من مقاومة وعدم التعاطف ولا ارتباطها فقط بالسلطة الرسمية للقائد)	تكون أطول لاشتراك كل فرد مع قرار التغيير والتزامه بتنفيذه.
تحليل مجال القوى	تكون أكثر فعالية في حالة زيادة قوة القوى المؤيدة عن القوى المعارضة، وتفشل إذا كانت المعارضة أقوى من المؤيدة.	تكون مناسبة في الحالتين: - فعندما تكون المؤيدة أقوى لا يكون هناك حاجة إلى الإكراه وفرض التغيير. - حينما تكون المعارضة أقوى يفضل المشاركة لتحويل قوى المعارضة تدريجيا إلى مؤيدة أو تحييدها.

المصدر: محمد المحمدي الماضي: مرجع سابق، ص ص405-406.

المطلب الثالث: بناء فريق إحداث التغيير:

1- مفهوم فرق العمل: فريق العمل هو: "تجمع الأفراد الذين يمثلون عالما مختلطا من المؤهلات والمهارات والمعارف وفقها يتصرف أفرادها عندما يعملون بشكل جماعي لتحقيق أهداف محددة"¹.

و يمكن لفريق العمل أن يتميز بالخصائص الآتية:

¹ Audelbert, Patrick: Les équipes Intelligentes, éditions d'Organisation, Paris, 1999, P40.

- فريق العمل مجموعة من الأعضاء متنوعي المهارات والمعارف، تتكامل هذه المهارات لأداء مهام معقدة ومتداخلة في نفس الوقت.

- يعطي فريق العمل الموارد الإنتاجية المناسبة والتي تؤهله لأداء وتنفيذ أعماله ومهامه بنجاح.

- يدعم فريق العمل بسلطة اتخاذ القرارات والتي تعني أن الأعضاء لهم حرية حل المشاكل، وإنفاق المال، والتخطيط للمستقبل، وتقييم النتائج، واختيار أعضاء جدد، وكذا قائد الفريق.

2-أهمية بناء فريق إحداث التغيير:

- يعمل هذا الأسلوب على تنمية وتغيير ثقافة وقيم الأعضاء المشاركين عن طريق تعريضهم لخبرات عملية ونظرية بشكل ينعكس إيجاباً على سلوكهم وتعاملهم أثناء العمل. يلاحظ من هذا الأسلوب أن أهم حافز للفرد في مجال عمله هو انتماءه إلى جماعة عمل، مما يعمل على تعزيز الاتجاهات السلوكية الإيجابية¹.

- كما يجعل هذا الأسلوب الخبرة التعليمية التي يمر بها الأعضاء من خلال الاجتماعات والمناقشات خبرة مشتركة تكسب المهارات، وتغيير اتجاهات الأعضاء في نفس الوقت، مما يسهل عملية إحداث التغيير وتقليل مقاومته، أي إنه يمكن التوصل إلى إجابات محددة، أو طرق واضحة لتحسين عملية اتخاذ القرارات وتنمية القدرة على التخطيط وتوفير المعلومات وسرعة تبادلها، رفع كفاءة تفويض السلطة، وحسن استخدام الوقت، وتعميق العلاقات بين الأعضاء.

3-أهداف ومهارات فريق العمل: يوضح الجدول الآتي الأهداف والخبرات اللازم تحقيقها لبناء وتنمية روح العمل الجماعي في فريق إحداث التغيير.

جدول رقم (24): الأهداف والمهارات لبناء فريق إحداث التغيير

الأهداف	المهارات والقدرات اللازمة.
أداء أكثر تأثيراً وفعالية	تحديد سلوك وأساليب تعامل أعضاء الفريق داخل المنظمة.
حل مشاكل العمل في المنظمة بشكل أفضل.	تحديد شعور ومواقف أعضاء الفريق من طرق وأساليب العمل في المنظمة.
صنع القرارات بشكل جيد	القدرة على الاتصال والتعلم بشكل دائم.
التعاون المتبادل في التخطيط بين أعضاء الفريق.	قدرة تقبل التعامل مع الآخرين.
الحصول على البيانات والقدرة على المراقبة.	التعرف على أساليب القيادة والإدارة في المنظمة.
تنمية العادات والقيم الحضارية في تعامل وسلوك ومواقف أعضاء الفريق.	الاستخدام الجيد لنظام التغذية العكسية.
تفويض السلطات بين القيادة وأعضاء الفريق.	مهارات إدارة الصراع وحالات التوتر والخلافات بين القائد وأعضاء الفريق.

المصدر: فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص276. بتصرف

¹ أندر ودي سيزولاقي: مرجع سابق، ص8.

وتجدر الإشارة إلى أنه: يتوقف نجاح جهود بناء فريق إحداث التغيير وانتشار روح التعاون الجماعي بين الأفراد والقيادة في المنظمة بالدرجة الأولى على مدى تعود الأفراد -من خلال التغذية العكسية- على تفهم أدائهم وتحسينه وتطويره (التعلم، المشاركة، الاتصال، التمكين) وأن يصبح ذلك أمراً عادياً وروتينياً لهم.

المطلب الرابع: إدارة وقت التغيير بفعالية:

تزداد أهمية إدارة الوقت في العصر الحديث بسرعة في حياة الأفراد والمنظمات، فالوقت مورد لا يمكن تعويضه، كما لا يمكن ادخاره وشرائه، لذا ينبغي على القيادة في المنظمات أن تحرص على استغلاله بشكل أفضل. كما أن قائد التغيير الناجح هو الذي يوظف مهارته في إدارة واستثمار الوقت، ولا سيما فترة إحداث التغيير. - وتعرف إدارة الوقت بأنها: "عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة الوقت، بما يمكن المدير والعاملين من اختيار الشيء الصحيح المراد عمله، والقيام بأعمال كثيرة في نفس الوقت"¹.

وتكمن مدى أهمية الوقت وإدارته بشكل أفضل من قبل المنظمات والأفراد في الآتي:

- إن الاستخدام السيئ للوقت يترتب عليه آثار سلبية تعود على المنظمة والفرد معاً.
- أي خلل في استخدام الوقت يؤدي إلى حدوث خلل شامل في العمليات التنظيمية.
- إن الرقي والحضارة لا يمكن تحقيقها دون الاهتمام بإدارة الوقت.

1- أهمية إدارة الوقت في إحداث التغيير والتقليل من مقاومته:

إن عملية إحداث التغيير تتطلب من القيادة وضع جدول زمني لذلك، بحيث أن هذه المدة لا يكون فيها استعجال يفوت تحقيق أهداف التغيير بالصورة المطلوبة من جهة، وأن لا تطول المدة، مما يؤدي إلى الملل واهتزاز الثقة وزيادة القوى المقاومة مما يعرقل عملية إتمام التغيير وتحقيق أهدافه من جهة أخرى.

كما يجب على قيادة التغيير أن لا تدفع بكمية أكبر من التغيير خلال فترة وجيزة بما لا يتناسب مع قدرات الأفراد المحدودة لأن ذلك يؤدي إلى ظهور المشاكل والمقاومة له.

ومن هنا فإن اتخاذ القرار بسرعة إحداث التغيير، أو إحداثه بشكل بطيء أمر يعود إلى طبيعة التغيير نفسه، أي حجم ونوع التغيير، ومدى تأثيره على الأفراد المستهدفين، وما يتطلبه من إمكانيات، أو مهارات لدى الأفراد القائمين به.

وبشكل عام فإنه يمكن إحداث التغيير بسرعة في الحالات الآتية:

- إذا كان التغيير بسيطاً يقتصر على جانب محدود في العمل.
- إذا كان هناك اتفاق شامل على الحاجة للتغيير ومقاومته قليلة.
- إذا كان تأثير التغيير على الأفراد محدوداً.
- بينما يتم إحداث التغيير بالتدرج (فترة من الوقت) في الحالات الآتية:
- عندما يتطلب التغيير إحداث تغييرات كثيرة في اتجاهات وسلوكيات ومهارات الأفراد.
- عند توقع ظهور مقاومة قوية للتغيير.

¹ محمد الصيرفي: إدارة الوقت، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2007، ص13.

- إذا لم يكن هناك اتفاق شامل على الحاجة لإحداث التغيير.
والتغيير التدريجي يتم في صورتين¹:

- البدء بالأمور البسيطة وطرح الإلتزامات التي يسهل قبولها من قبل الأفراد أولاً، ثم التدرج إلى الإلتزامات الأكثر تعقيداً وصعوبة في القبول.

- إحداث التغيير مرحلياً: أي تقسيم الهدف النهائي للتغيير إلى أهداف مرحلية، يتم تحقيق كل منها في فترة زمنية معينة ويتراكم الآثار الناتجة عن التغييرات المرحلية يتحقق الهدف النهائي في نهاية الفترة المخططة لبرنامج التغيير.

بناءً على ما سبق يمكن القول إن اعتماد القيادة على الطرق والأساليب ذات الطابع الإنساني (فريق العمل، الاتصال بالآخرين، المشاركة) قد لا تكفي لرد القوى المعارضة للتغيير إلى صفوف القوى المؤيدة له، بل هناك طرق أخرى تلجأ إليها القيادة للتغلب على مقاومة التغيير يمكن ذكرها في الجدول الموالي:

الجدول رقم (25): أساليب وطرق التعامل مع مقاومة التغيير.

الطريقة (المدخل)	مجالات استخدامها	المزايا التي تحققها	مشاكل التطبيق
المعاونة والدعم: (الدعم السلوكي والاجتماعي لمواجهة مشاكل التغيير، التدريب، الإصغاء).	حينما يتجه الأفراد إلى المقاومة بسبب مشاكل التغيير وتعديل المسارات.	يعمل المدخل بشكل جيد لمعالجة مشاكل التغيير وتعديل الأمور.	قد يستغرق هذا المدخل بعض الوقت كما قد يكون مكلفاً.
الاتفاق والتفاوض: (تقديم الحوافز والمزايا لضمان نجاح التغيير).	حينما يتضح أن بعض الأفراد أو الجماعات سوف تضر بهدف التغيير، وحينما يتوافر لهذه الجماعات القوى لمقاومة التغيير.	قد يعمل هذا المدخل في بعض الأحيان على تجنب المشاكل الكبيرة لمقاومة التغيير.	قد يكون هذا المدخل مكلفاً للغاية إذا ما استخدمه بعض القادة لإحداث التسوية.
المحاورة والمناورة: (محاولات التأثير على الآخرين. تقديم بيانات منتقاة ووقائع متعمدة بهدف إنجاح التغيير).	تستخدم هذه الطريقة حينما لا تنجح الإجراءات والأساليب التكتيكية الأخرى، أو حينما تكون مكلفة للغاية.	قد ينجح هذا المدخل ويكون سريع التأثير وغير مكلف لمعالجة بعض مشاكل مقاومة التغيير.	قد يؤدي هذا المدخل إلى مشاكل مستقبلية إذا ما شعر الأفراد بأساليب المناورة.
استخدام القوة بطريقة ضمنية أو علنية: (التهديد العقاب).	ينجح هذا المدخل حينما يتطلب الأمر سرعة البت في التغيير، وحينما يمتلك قادة التغيير القوى الكافية.	أسلوب سريع ويمكن من خلاله التغلب على مقاومة التغيير.	قد يتضمن بعض المخاطر خاصة إذا ما تركت الأمور كلية لقادة التغيير.

المصدر: فؤاد القاضي: مرجع سابق، ص 353.

¹ علي السلمي: السلوك التنظيمي، دار غريب للنشر والتوزيع، القاهرة، 1988، ص 335.

خلاصة الفصل الثالث:

توصلنا من خلال هذا الفصل إلى أن إدارة التغيير تحتاج إلى قادة تتوفر فيهم مهارات فنية وأخرى إنسانية ولعل أهم ميزة يمتلكها قائد التغيير هي رؤيته لما تكون عليه المنظمة في المستقبل وقدرته على توصيلها للآخرين وهو ما يساعد على تبني مشروع التغيير وتقبل أهدافه .

ونظرا لأهمية قيادة التغيير في المنظمات فقد توصلت الدراسات والأبحاث الحديثة في حقل القيادة والتغيير التنظيمي إلى أن القيادة التحويلية هي التي لها القدرة على إدراك الحاجة للتغيير، ومن ثم اختيار أنموذج التغيير الملائم، وتشكيل ثقافة تنظيمية جديدة والتخلص من كل ما هو قديم، ويتحقق ذلك من خلال البعد الكاريزمي في سلوك القائد التحويلي، أضف إلى ذلك دافعيته الإلهامية للآخرين، واهتمامه بمشاعرهم الفردية، وتشجيعهم على الإبداع.

وتحتاج القيادة في إدارتها للتغيير التنظيمي إلى شيوخ مفهوم التعلم التنظيمي من خلال تشجيع الأفراد على التفكير واكتساب المعرفة والاستفادة من التجارب السابقة، ومن ثم الاتجاه إلى تمكين العاملين ومنحهم درجات أكبر من حيث المشاركة في إدارة التغيير وتحمل المسؤولية الكاملة في تحقيق أهدافه، كما أن قيادة التغيير مجبرة على خلق مناخ إبداعي يساعد الأفراد على تجسيد ما تعلمه من معارف ومهارات في صورة منتجات جديدة أو تطوير في العمليات والمنتجات الحالية.

ويتوقف التعلم التنظيمي وتمكين العاملين والقدرة على الإبداع في المنظمات على قدرة القيادة في إدارة المعرفة باعتبارها الثروة الحقيقية التي يجب الاستثمار فيها لإنجاح التغيير التنظيمي.

أما القوى المقاومة للتغيير مهما كانت أسبابها ودرجة مقاومتها للتغيير فهي تحتاج من قيادة التغيير أساليب أخرى لعل أهمها فتح باب المشاركة والاتصال الدائم بكل أفراد التنظيم، كما يعتبر بناء فريق إحداث التغيير وإدارة وقت التغيير بحكمة ودون تسرع من أهم الأساليب المساعدة على التقليل أو القضاء نهائيا على مقاومة التغيير في صورتها السلبية.

الفصل الرابع: واقع التغيير التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر

في ظل تطبيق نظام (ل.م.د).

المبحث الأول: التغيير التنظيمي في قطاع الخدمات العامة.

المبحث الثاني: الإطار المفاهيمي للجامعة كمؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي.

المبحث الثالث: إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي.

المبحث الرابع: مراحل تطور التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال إلى سنة 2004

المبحث الخامس: التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية في إطار نظام (ل.م.د).

تمهيد:

إن قطاع الخدمات اليوم يكتسي أهمية بالغة في اقتصاديات كل دول العالم، فهو ينافس القطاع الصناعي والفلاحي في نسبة المساهمة في الناتج الداخلي الخام (PIB) ونسبة التشغيل، إلى جانب ذلك فهو قطاع ضخم وواسع جدا، فالمؤسسات الخدمية اليوم تشمل شركات دولية كبرى وضخمة كشركات الطيران، البنوك، التأمينات، الاتصالات، السلاسل الفندقية...

في الجزائر هي التي تقوم بوضع السياسة العامة التعليمية من الابتدائي إلى الجامعي، لذا فقطاع التعليم العالي كغيره من قطاعات الخدمات العامة يتأثر بهذه السياسة العامة وتوجهاتها.

وعلى غرار معظم دول العالم وقصد التماسي مع تحديات العصر ومتغيراته باشرت الدولة الجزائرية سياسة إصلاح التعليم العالي، وهذا بإحداث تغيير جذري على نظام التعليم العالي من خلال تطبيق نظام تعليم عالي عرف على أنه نظام تعليم عالي عالمي، يسهل اندماج الجامعة الجزائرية في منظومة التعليم العالي العالمية، وقد جاء هذا التغيير بعد فشل كل الإصلاحات السابقة التي عرفتتها الجامعة في الجزائر منذ إنشاء الوزارة الوصية في بداية السبعينات من القرن الماضي، حيث ظلت الجامعة الجزائرية تتخبط في العديد من المشاكل والاختلالات في كل النواحي البيداغوجية والهيكلية، والخدمات المرافقة للعملية التعليمية، والبحث العلمي.

لذا سنحاول من خلال هذا الفصل تشخيص واقع التغيير التنظيمي الذي عرفته الجامعة في الجزائر بالوقوف على نتائج الإصلاحات السابقة في مسيرة الجامعة، وأهداف الإصلاح الجديد(نظام التعليم العالي الجديد)، وتقييم نتائج تطبيقه الأولية.

المبحث الأول: التغيير التنظيمي في قطاع الخدمات العامة:

المطلب الأول: المنظمات العمومية: تصنيفها، أهدافها ومبررات إنشائها:

1- تصنيفها:

تتدخل الدولة لتقدم الخدمات العمومية لمواطنيها عن طريق ما يصطلح عليه المشروع العام، أو المرفق العام، أو المؤسسة العمومية، أو الإدارة العمومية، ويمكن التمييز بين هذه المصطلحات على النحو التالي.

أ- المرفق العام:

المرفق العام هو: "الخدمات العامة التي يؤديها الحكام للجمهور باستعمال وسائل القانون العام في دولة معينة في زمان معين"¹.

حسب هذا التعريف المرفق العام يشمل المنظمة والنشاط معا، ويتم إنشاؤه من قبل الدولة، ويخضع للسلطة العامة، والغرض منه النفع العام.

ب- المشروع العام:

المشروع العام هو: "وحدة اقتصادية تملكها الدولة كليا أو جزئيا، مستقلة عن الجهاز الإداري للدولة، تتولى إنتاج سلع وخدمات قد تكون خاصة، أو جديدة بالإشباع، وتعمل في نطاق الأهداف الاقتصادية والاجتماعية التي تسعى الدولة لتحقيقها"².

ج- الإدارات العمومية (المرافق الإدارية):

الإدارات العمومية: "هي شخص معنوي يخضع للقانون العام، يقوم بتقديم خدمات عامة ذات طابع إداري"³.

حسب هذا التعريف المرافق الإدارية تخضع لنظام قانوني واحد، أخرجتها الدولة في نطاق الإدارة المركزية، ومنحها القانون شخصية معنوية، وقسطا من الاستقلال في إدارة شؤونها بهدف تحقيق غرضها.

د- المؤسسات العامة: هي كل مؤسسة تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وتخضع في أنشطتها للقانون العام، ويختص القضاء الإداري بالفصل في المنازعات المتعلقة بها ويحولها القانون العام جملة من الامتيازات وهي⁴:

- السلطة العامة قراراتها إدارية.

- أموالها أموال عامة وعاملها عمال الوظيف العمومي.

- القيام بالوظائف الإدارية بواسطة أشخاص طبيعيين (أعوان الدولة) وتعتبر أعمالهم أعمال إدارية.

¹ علي زغدود: المؤسسات العمومية الإدارية، تعريفها، طبيعتها القانونية، الشخصية المعنوية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر، دون ذكر تاريخ النشر، ص26.

² عبد العزيز عثمان سعيد: اقتصاديات الخدمات والمشروعات العامة، الدار الجامعية، ط2، الإسكندرية، 2000، ص33.

³ Linotte, D., Romi, R.: Service Public et Droit Administratif et E'conomique, 5^{ème} édition, Juris-classeur, Paris, 2003, P206.

⁴ علي زغدود: مرجع سابق، صص 27-28.

- الاستقلال المالي: تخصص للشخصية المعنوية أموالاً تكتسب، تشكل ذمتها المالية الخاصة مع كل ما يترتب عليها من حقوق التقاضي، الإدعاء، الدفاع، المطالبة بالحقوق والتصدي للدعاوى التي ترفع ضدها.
- الاستقلال الإداري: وهذا لا يعني بأنها مستقلة كلياً عن الدولة، إذ تكلف إدارتها بالتصويت كلياً أو جزئياً على إيراداتها ونفقاتها وإقرار الإجراءات المتعلقة بنشاطها وتحمل مسؤولية أعمالها.
- أما من ناحية اقتصادية فيمكن أن نميز بين الإدارات والمؤسسات العمومية كون هذه الأخيرة وحدة اقتصادية (صناعية، تجارية) تنتج وتبيع السلع بسعر معين يتحدد على أساس تكلفة الإنتاج، بينما الإدارات العمومية تنتج الخدمات ولكن لا تبيعها، فهي تقدمها مجاناً لمختلف طبقات المجتمع (خدمات ذات منفعة عامة).

2- أهداف المنظمات العمومية:

عموماً كل منظمة (مرفق، مشروع، إدارة) عمومية تسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف نذكر منها:

أ- أهداف إدارية واقتصادية: تشمل:

- توفير مختلف الخدمات الإدارية بجودة عالية.

- توفير السلع والمنتجات التي تعتبر ضرورية في تحقيق استقرار المجتمع.

- زيادة الدخل الوطني ونمو الإقتصاد.

ب- أهداف سياسية: وتعلق بكل ما من شأنه أن يحقق النظام والاستقرار السياسي، حماية الأنظمة الاجتماعية الموجودة، وحماية الأفراد والدفاع عنهم من الاعتداءات الخارجية.

ج- أهداف اجتماعية ودينية: توفر الحكومات منظمات عامة بمدف التنشئة الاجتماعية، وضبط سلوك الأفراد من الإنحرافات والإرتقاء بمستويات التعليم ومحاولة نشره لكل الفئات، إضافة إلى إنشاء وتخصيص مؤسسات عامة تهتم بالبعد الديني والجوانب المتعلقة بالعقائد مثل: مديريات الشؤون الدينية والأوقاف في الجزائر.

3- مبررات إنشاء المنظمات العمومية: تتدخل الدولة لإنشاء المنظمات العامة وتنفرد بإدارتها وملكيته للمبررات الآتية:

أ- مبررات تتعلق بعزوف رأس المال الخاص عن الإستثمار في مثل هذه المنظمات: وهذا راجع إلى:

- ضخامة رؤوس الأموال اللازمة لإنشائها مثل: النقل الجوي والبحري، السكك الحديدية.

- ارتفاع تكاليف تشغيلها.

- تقديم منتجات بأسعار معقولة وممكن حتى مدعومة لتكون في متناول جميع طبقات المجتمع.

- انخفاض أو انعدام معدلات العائد.

ب- مبررات تتعلق بتزايد المخاطر التجارية: إذ تستثمر الدولة في إقامة المشروعات التي تكون عرضة لأخطار تجارية عالية، مما يجعل أصحاب رأس المال من أفراد وجماعات لا يرغبون فيها ويترددون في قبولها.

ج- مبررات مرتبطة بالأمن الوطني: مثل: التسليح، الطاقة النووية¹.

¹ ثابت عبد الرحمان إدريس: مرجع سابق، ص 96-97.

د- مبررات تتعلق بالتأميم نتيجة اعتبارات قومية: حيث تنقل الدولة ملكية بعض المنظمات إليها من أجل وضع حد للسياسات الإنتهازية لأصحابها، والتي يمكن أن تستغل طبقات المجتمع، وتهدر ثرواته.

ه- مبررات تتعلق بحماية الموارد: وترتبط بحماية مظاهر الحياة في المجتمع وحماية الممتلكات والموارد، مثل مؤسسات الشرطة، والحماية المدنية في الجزائر.

المطلب الثاني: حتمية التغيير في تسيير قطاع الخدمات العامة:

إن التشخيص الدقيق للظروف الداخلية والخارجية المحيطة بإدارة الخدمات العامة يوضح بشكل مقنع لماذا تزايدت الدعوة مؤخرًا وبالبحاح لتغيير نمط تسيير إدارة الخدمات العامة، فعلى الصعيد العالمي أكد الخبراء المتحمسون للإلتجاه الليبرالي أن نمو القطاع العام قد أحدث تدميرًا في قواعد الضبط في السوق*، وأنشأ تضخمًا وتدهورًا في الاقتصاد طويل المدى¹.

في حين أن هناك من يرى: أن الحكومات أصبحت محملة بأكثر مما تطيق وأنها تحاول أن تعالج عددا من المشكلات أكبر مما تستطيع، إذ إن الإفراط في الإنفاق الحكومي أدى إلى إفلاس الحكومات مما اضطر الكثير منها إلى تحرير قطاع الخدمات العام، وفتح المجال أمام القطاع الخاص.

1- أسباب تحرير قطاع الخدمات العامة:

يأتي تحرير قطاع الخدمات العامة من قبضة الدولة بسبب العديد من الظروف والأوضاع العالمية نذكر منها:

- الأزمة الاقتصادية التي شهدتها البلدان الرأسمالية المصنعة في منتصف السبعينات.

- انفجار أزمة مديونية بلدان العالم الثالث في سنوات الثمانينات.

- عدم نجاعة السياسات الاقتصادية التنموية.

- فشل الأنظمة البيروقراطية.

- هيمنة الأيديولوجية الليبرالية بشكل واسع على الفكر الاقتصادي والسياسي، حيث بدأت العديد من البلدان بتطبيق السياسات الاقتصادية لحكومة "تاتشر" في بريطانيا وإدارة "ريغان" في الولايات المتحدة الأمريكية لسنوات الثمانينات والتي مفادها أن السوق الحرة هي الكفيلة بالرفع من الإنتاجية والنمو الاقتصادي، وجودة الخدمات، وبالتالي يجب الدفع إلى أقصى حد بتخلي الدولة عن مراقبتها للأسواق المالية والاستثمارات، تفكيك سوق الشغل (إلغاء القوانين التي تحمي العمال من التسريح، التخلي عن الحد الأدنى للأجور، إلغاء كل مراقبة تمارسها دول الجنوب على مواردها الطبيعية، إلغاء كل الحواجز أمام الاستثمار الخاص في الخدمات، وبذلك يتم خلق فضاءات أخرى لزيادة

* توجه انتقادات إلى إدارة الخدمات العامة من الجانب التسويقي بسبب المبادئ التي تحرص عليها الدولة في تقديم هذه الخدمات مثل: الحرية، الاحتكار، المساواة، الاستمرارية، المجانية.

¹ رفاع شريفة: نظرية الإدارة العامة الحديثة ودورها في معالجة إشكالية إدماج مفهوم الأداء في الخدمة العمومية، مجلة الباحث، العدد 06، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2008، ص106.

رأس المال. ففي بريطانيا مثلا تم تحرير الاتصالات سنة 1984، الغاز 1986، الماء والكهرباء 1990، السكك الحديدية¹ 1996.

-تدخل المؤسسات المالية العالمية: حيث فرض البنك العالمي وصندوق النقد الدولي على دول العالم الثالث (في ظل المديونية الحادة لهذه الدول خلال سنوات الثمانينات) سياسات التقويم الهيكلي، حيث فرضت هذه المؤسسات العالمية على سبيل المثال أن تغطي تكلفة الخدمات الاجتماعية من طرف المستهلكين، كما شددت هذه المؤسسات على ضرورة رفع كل العوائق أمام تحرير التجارة، تحرير الخدمات العمومية والمالية، خصوصية الشركات العمومية، تفكيك أنظمة الحماية الاجتماعية، وقد شجع البنك العالمي مثل هذه السياسات من خلال منح هذه الدول "قروض التقويم الهيكلي"، "قروض التقويم القطاعي"، "برامج مكافحة الفقر".

2- آليات التغيير في قطاع الخدمات العامة من منظور الإدارة العامة الحديثة:

إن إصلاح إدارة الخدمة العمومية في العصر الحديث جزء من مشروع أوسع وأشمل يخضع بدوره إلى نظريات سادت منذ الثمانينات في جميع أنحاء العالم مثل نظرية "إدارة شؤون الدولة والمجتمع" أو "الحكم الرشيد" أو "إدارة الحكم الصالح" من جهة، وإلى تأثيرات تحولات ما يسمى بالتأثير العالمي والمرتكزة على مقومات الاقتصاد الحر². حيث تم التراجع عن معظم مبررات تدخل الدولة التي أقرتها المدرسة الكنتزية*.

من هذا المنطلق استحوذ الفكر الليبرالي الجديد على الساحة العالمية ليدفع بالحكومات إلى الاتجاه نحو إبرام اتفاقات تقود إلى رفع الحواجز بين الأسواق سعيا وراء السوق الواحد، البقاء فيها للمنتج والخدمة الأفضل. في ظل هذا التغيير العالمي بقاء الحكومات بشكلها الكلاسيكي في احتكار تسيير مواردها (الأنظمة البيروقراطية) سيزيد من حدة مشاكل مواطنيها ومن مديونيتها وتخلفها.

- ويهدف مفهوم الإدارة العامة الجديدة (التسيير العمومي الحديث "NPM" حسب بعض الأدبيات) إلى تسيير ومراقبة الإدارة العمومية عن طريق مخرجاتها، أي إن النتائج في هذه الحالة مهمة، إذ تقاس فعالية الإدارة العمومية بعدد ونوعية المنتجات المقدمة، وفي الآجال المحددة، ومدى ارتباطها بخدمة الزبائن³.

- التغيير في إطار التسيير العمومي الحديث يعني استبدال الأعراف والقيم والمعتقدات السائدة التي يعمل بها أولئك الموظفون في الخدمات العمومية ليصبحوا إلى أقصى حد ممكن مشاركين كاملين في الاقتصاد التنافسي الذي يحيط بهم، ومن أهم معالم التغيير الذي يسعى إليه مفهوم الإدارة العامة الجديدة الاستعانة بالأساليب المستعملة في إدارة القطاع الخاص وآليات السوق.

¹ عبد القادر رحاني: الخدمات العمومية من الطابع الاجتماعي إلى ديكتاتورية السوق، جريدة المناضل، عدد 23، المغرب، 2009/10/31.

² رفاع شريفة: مرجع سابق، ص 109.

* السياسة الكنتزية اعتمدت في أساسها على التدخل النشط للسلطات العمومية، فمن أجل زيادة الطلب عملت الدول الرأسمالية على الرفع من نفقاتها باعتماد سياسة استثمارية عمومية واسعة، الرفع من التشغيل، توسيع أنظمة الحماية الاجتماعية، تأمين وتأميم الخدمات العمومية الشبكية الكبرى وخلق وضع خاص لأجرائها واعتماد سعر جد متدني لهذه الخدمات، هذه السياسات أدت إلى إعادة توزيع اجتماعي للثروة.

³ رفاع شريفة: مرجع سابق، ص 110.

ومن آليات إحداث التغيير في تسيير إدارة الخدمة العمومية من منظور الإدارة العامة الجديدة نذكر:

- يؤكد الخبراء أن التغيير يبدأ من الدولة نفسها عن طريق اعترافها بأخطائها وتأخرها، والعمل على تطوير نفسها فالإصلاح وفق الإدارة العامة الحديثة لا يقوم على أساس أيديولوجية معينة؛ بل تحت تأثير معايير مستمدة من العلوم الاقتصادية، وسياسات التسيير المطبقة في القطاع الخاص من أجل القيام بإصلاحات فورية تمس مثلاً: حجم القطاع العام، جمود البيروقراطية، التوجيه عن طريق الصرامة في القوانين.

- الإصلاحات الحديثة في القطاع العام تولي الاهتمام الكبير إلى الدور الذي يلعبه "التعليم المستمر" ومحاكاة التجارب الناجحة لسياسات حكومية معينة أو من القطاع الخاص.

- زيادة شفافية تسيير الإدارات العمومية ذات الطابع المركزي، وزيادة درجة مساءلة القائمين عليها، بالإضافة إلى فصل التدخل السياسي عن المجال الإداري، وتطوير نظم للإدارة القائمة على الأداء والالتزام بأهداف محددة.

- تطوير لامركزية الرقابة المالية من خلال إنشاء إدارة مالية مستقلة تعمل على تصميم وتطبيق إجراءات أكثر فعالية في المحاسبة والإدارة المالية.

- من الآليات المستخدمة أيضاً في إجراء التغيير في إدارة قطاع الخدمات العامة "تطوير العقود"، هذه الآلية من بين أبسط صور العقود؛ إذ يتم بموجبه شراء الخدمات العامة ممن يوفرها من القطاع الخاص، أي التعامل مع القطاع الخاص بشكل مقاولاتي، ويستخدم العقد مع قياس الأداء من أجل تقييم الإنجاز الفردي في إدارة الخدمة العامة. إن هذه الآلية تبرز لنا قيمة الإدارة العامة الحديثة المبنية على العلاقات المقاولاتية، وفتح باب الحرية والإبداع أمام المقاولين، بينما الإدارة التقليدية للخدمات كانت مبنية على أساس المسؤولية الحكومية وما يمثلها من وزارات. - يجب أن يمس التغيير في الإدارة العامة الجديدة الجانب الاقتصادي من خلال التركيز على بعض المفاهيم التسويقية التقليدية كالمنافسة، والأسعار، والأسواق.

- تغيير أنظمة الحوافز للمديرين وكذا الموظفين، مما يقلل من مقدار المراقبة المباشرة، وهذا بشرط أن يتلاءم التغيير الجوهري لأنظمة الحوافز مع إعادة تصميم الخدمة العامة وفق أساليب القطاع الخاص والسوق¹.

المطلب الثالث: مميزات قطاع الخدمات العمومية في الجزائر:

1- المؤسسات التي تقدم الخدمات العمومية:

تتميز هذه المؤسسات (بما فيها مؤسسات التعليم العالي) في الجزائر بالخصائص التالية:

- أغلب هذه المؤسسات للخدمة العمومية موجودة في وضعية احتكار للسوق (سوق الإحتكار الكامل أي عرض وحيد مقابل طالين متعددين) مثل احتكار التعليم العالي، احتكار " PTT " خدمات البريد والاتصالات. ولذلك فكامل زبائن هذه المؤسسات هم من النوع الخاضع².

¹ رفاع شريفة: مرجع سابق، ص110.

² عبد القادر براينيس: التسويق في مؤسسات الخدمات العمومية، دراسة على قطاع البريد والاتصالات في الجزائر، رسالة لنيل شهادة الدكتوراة غير منشورة في العلوم الاقتصادية، قسم العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2006-2007، ص58.

- تتمركز هذه المؤسسات العامة في قطاعات قاعدية حساسة، ومهمة لأسباب سياسية أو اجتماعية واقتصادية.
- هذه المؤسسات ضخمة وكبرى من حيث رقم أعمالها مثل التعليم العالي، البريد والمواصلات، النقل....
- منتج هذه المؤسسات موجه لأوسع شريحة ممكنة من المواطنين في إطار ما يسمى بالمنفعة العامة.
- هدف مؤسسات الخدمة العمومية (باستثناء الصناعية والتجارية) منها كالتعليم العالي تحقيق الربح الاجتماعي على حساب الربح المادي.
- افتقار استخدام تقنيات تسويق منتج قطاع الخدمات العمومية في الجزائر بسبب طبيعة الإنتاج العادي من جهة وإلى القيود والعراقيل التي تفرضها السلطات العمومية.
- تخضع هذه المؤسسات لغرض تحقيق المصلحة العامة إلى مجموعة من المبادئ أهمها:
 - الاستمرارية: ضمان استمرار الإنتاج دون انقطاع.
 - المساواة: أي إلغاء امتياز فئة على حساب فئة أخرى من المجتمع.
 - الملائمة: أي تناسب مواصفات المنتج مع رغبات الجمهور.
- 2- الإدارات العمومية:** إن الإدارات العمومية في الجزائر لا تختلف عن الإدارات العمومية في سائر الدول الأخرى، وذلك من حيث كونها أداة بواسطتها يتم تحقيق السياسة العامة للدولة.
- والإدارة العمومية في الجزائر تعاني من نقائص كبيرة خاصة فيما يتعلق بالعلاقة بين الإدارة ككل والمواطن، مما خلق أزمة ثقة بين الطرفين، ومن أهم المشكلات التي نجمت عن سوء العلاقة بين الإدارة والمواطن نذكر ما يلي:
 - عدم تحديد الهياكل التنظيمية للإدارات العمومية تحديداً يمكن من توضيح المسؤوليات وتنظيم العمل بشكل عقلائي.
 - عدم مواكبة القوانين والتشريعات لتطور المجتمع من جميع النواحي، مما أحدث خللاً كبيراً على مستوى الهياكل من جهة وسوء العلاقة بين الإدارة والمواطن من جهة أخرى.
 - عدم تشجيع المبادرات الفردية والجماعية.
 - عدم الاكتراث والاستخفاف بمشاكل المواطن.
 - المبالغة في القراءة الذاتية للقوانين.
 - غياب مفهوم الخدمة وجودتها وغياب ثقافة الانتماء للتنظيم¹.
- وتجدر الإشارة هنا أن ضعف الإدارة العمومية في الجزائر لا يرجع إلى الإمكانيات والوسائل المادية التي وفرتها الدولة والتي صرفت من أجلها مبالغ طائلة، بل الخلل الموجود في الإدارة الجزائرية يرجع إلى:

¹عماري عمار: بعض الملاحظات عن واقع الإدارة العمومية في الجزائر وسبل إصلاحها للاندماج الإيجابي في الحركة العالمية، الملتقى العلمي الدولي الأول حول أهمية الشفافية، ونجاعة الأداء للاندماج الفعلي في الاقتصاد العالمي، فندق الأوراسي، الجزائر، 28، 29، 30 جوان 2003، ص5-6.

- عدم وجود تطابق بين سرعة التغييرات الاقتصادية والاجتماعية التي تشهدها الساحة في الجزائر، والتغيرات البطيئة بل الجمود في إدخال الأساليب الحديثة في اتخاذ القرارات والتسيير ككل على مستوى الإدارات العمومية للإندماج ايجابيا في الاقتصاد العالمي رغم الإمكانيات الكبيرة التي يتيحها الإعلام الآلي، ومختلف المنظومات الإعلامية.
- الوظائف الإدارية (كالتخطيط، ورسم الاستراتيجيات والبحث) في الإدارة الجزائرية مهملة وتمارس وفق الطرق والأساليب القديمة، وبالتالي تقضي على قوة التجديد، ومواكبة التغييرات الداخلية أو التي تحيط بنا.
- تضخم عدد العاملين الإداريين في الإدارات العمومية الجزائرية، غير أن هذا التضخم لم يؤثر على الفعالية الإدارية بسبب:

- توظيف غير هادف لليد العاملة بسبب انتشار البطالة.
- عدم إعطاء أهمية للإدارة كمهنة تستوجب التكوين والتأطير.
- تحويل الإطارات الفاشلة إلى المراكز الإدارية وخاصة الإدارة العمومية.
- الإدارة العمومية مازالت رهينة الأحكام الفردية والعشوائية، والولاءات والمواقف السلبية.
- الإدارة العمومية في الجزائر لا تتبع تطورات الإدارة كعلم، ولن تستفيد من التطورات المختلفة من نظريات ونماذج حديثة في علم الإدارة واستعمالها لصالح تطورها الذاتي.

المطلب الرابع: قطاع الخدمات العامة في الجزائر في ضوء الإصلاحات الاقتصادية:

مع نهاية تجربة التسيير الاشتراكي وسيطرة الدولة على عناصر الإنتاج في نهاية السبعينات وما خلفته من تفاقم للديون العامة، وتراجع أداء المؤسسات الاقتصادية العمومية، تبنت السلطة السياسية في الجزائر على غرار العديد من الدول العربية سياسة الانفتاح مع بداية الثمانينات بشكل يسمح ببروز القطاع الخاص وذلك من خلال قانون 82-11 الذي وضع ترخيصا مسبقا وإجباريا لكل مشروع خاص¹.

وقد شكل هذا القانون أول انفتاح ليبرالي في الجانب الاقتصادي على القطاع الخاص، وتبع هذا القانون إنشاء الديوان الوطني المكلف بالمتابعة وتنسيق الاستثمارات الاقتصادية الوطنية الخاصة²، ثم صدر القانون رقم: 82-13 والذي يسمح بمشاركة المؤسسات العمومية الجزائرية مع الاستثمارات الأجنبية (قطاع خاص أو عام) بشرط أن لا تتعدى مساهمة الشريك الأجنبي في رأس مال المشروع المختلط 49%³، إلا أن هذا القانون حل محله عام 1988 القانون رقم: 88-25 الذي وضع إجراءات لتوجيه الاستثمارات في القطاع الخاص.

وبداية من سنة 1988 وضعت الدولة حدا للمؤسسات الاشتراكية الاقتصادية وأخذت هذه المؤسسات أشكالا جديدة مثل شركة أسهم أو مؤسسة ذات مسؤولية محدودة، وهي أشكال موجودة في الدول الرأسمالية الغربية.

¹ القانون رقم: 82-11 المؤرخ في 21 أوت 1982 المتعلق بالاستثمار الاقتصادي الخاص، الجريدة الرسمية، العدد 34، 24 أوت 1982، ص 1692-1700.

² Isli, Arezki Mohand: La Création D'entreprises en Algérie, les cahiers du CRED, N° 73, 2005, Algérie, p60.

³ القانون رقم: 82-13 المؤرخ في: 28 أوت 1982 والمتعلق بتأسيس الشركات المختلطة الاقتصادية وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 35، 1982، ص 1724-1732.

وفي مارس 1990 أصدرت الحكومة قانون النقد والقرض الذي ميز بين القطاعين المالي والنقدي، إذ استقل بنك الجزائر عن وزارة المالية، أي السلطة النقدية عن السلطة السياسية، كما سمح هذا القانون للاستثمار الخاص المحلي أو الأجنبي من الاستثمار بحرية مع اعتماد النظام الحر للأسعار. ومن بين الخدمات العامة التي مسها استثمار القطاع الخاص إلى جانب الدولة نذكر: قطاع النقل، الصحة، الاتصالات.

في حين أن قطاع التعليم العالي وعلى عكس الكثير من الدول العربية التي أنشأت بها جامعات خاصة بقي في الجزائر حكرا على الدولة التي تتبنى إصلاحات هذا قطاع في إطار السياسة العامة التعليمية. تجدر الإشارة أن الإصلاحات الاقتصادية وتحرير الاقتصاد لم يتم بصفة نهائية إلى حد الآن، فرغم نشوء القطاع الخاص إلا أنه يبقى مرتبطا أكثر بالدولة، ولا يتمتع باستقلالية مطلقة.

المبحث الثاني: الإطار المفاهيمي للجامعة كمؤسسة للتعليم العالي والبحث العلمي:

إن الحديث عن مفهوم التنمية المستدامة في المجتمع يجب إرجاعه بصورة حاسمة إلى العلاقة بين التنمية وبين الاستثمارات في مجال التعليم عموما والتعليم العالي بوجه الخصوص، لذا تلعب الجامعة كمؤسسة للتعليم العالي دورا بالغ الأهمية في تنشئة أجيال من المتعلمين تستطيع بما حصلت عليه من رصيد معرفي، وخلقي أن تتفاعل مع البيئة والمجتمع، ومع أي تغيير حاصل فيهما.

فما هو مفهوم الجامعة كمؤسسة تقدم خدمة التعليم العالي؟ وما هي أهدافها و وظائفها في المجتمع التي تنتمي إليه؟

المطلب الأول: الجامعة: تعريفها، أهدافها، وظائفها.

1- تعريف الجامعة: تبرز العديد من التعاريف لمؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي "الجامعة" نذكر منها:

- الجامعة هي: " تلك المؤسسة التعليمية العالية التي تتيح للراغبين والباحثين عن المعرفة نوعا عاليا من التعليم، ومستوى رفيعا من المعرفة سواء تحقق ذلك عن طريق الحلقات التي يلتقي فيها الأستاذ مع طلابه محاورا، ومناقشا وموضحا، أو عن طريق الكليات في قاعات الدروس شارحا ومبينا"¹.

- في حين هناك من يرى أن الجامعة هي: "المصدر الأساسي للخبرة، والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين، وأدواته فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أية تنمية حقيقية في الميادين الأخرى"².

¹ علوان يحي: التعليم العالي والبحث العلمي في ظل تحديات العولمة، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية و الأطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27، 28 نوفمبر 2005، ص13.

² محمد العربي ولد خليفة: المهام الحضرية للمدرسة والمؤسسة الجامعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989، ص177.

- أما المشرع الجزائري فيعرف الجامعة على أنها: "مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي، وهي موضوعة تحت سلطة الوزير المكلف بالتعليم العالي، تساهم في نشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد"¹.

- أما مفهوم التعليم العالي في الجزائر فقد حددته المادة الثانية من القانون التوجيهي على أنه: "كل نمط للتكوين أو البحث يقدم على مستوى ما بعد التعليم الثانوي من طرف مؤسسات التعليم العالي، أو مؤسسات معتمدة من طرف الدولة"².

2- أهداف الجامعة: للجامعة بصفة عامة والجامعة الجزائرية على وجه التحديد مجموعة من الأهداف هي:

- تكوين الإطارات في جميع ميادين وحقول المعرفة.

- إعداد البحوث والدراسات اللازمة لحل مشاكل المجتمع والمساهمة في التنمية الشاملة.

- نشر الأبحاث والدراسات المتوصل إليها للاستفادة منها.

- تشجيع التعاون الفكري على المستوى المحلي والعالمي.

- تنمية شخصية الطلاب تنمية كاملة وفي جميع الجوانب العلمية، الثقافية والخلقية.

- النقد البناء للدراسات القابلة للنقد في إطار ما توصل إليه العلم الحديث من نظريات.

- نقل المعارف من الأساتذة والمختصين إلى الطلبة عن طريق الدروس واللقاءات العلمية المختلفة.

- الإعداد لتخصصات مستقبلية تفرضها ظروف عالمية والتطورات العلمية والتكنولوجية³.

3- وظائف الجامعة: وجدت الجامعة كمؤسسة تعليمية لتحقيق ثلاث وظائف رئيسية في حياة الشعوب والأمم وهي:

أ- إنتاج المعرفة ونشرها: فالجامعة هي المكان الذي يتم فيه تحصيل المعلومات والمعارف وممارستها عن طريق التدريس والتعليم، وبالتالي إعداد القوى البشرية في مختلف التخصصات الموجهة للمجتمع، أي إن الجامعة هي مصنع ينتج الكفاءات والعقول والقيادات التي تتحمل المسؤولية في المجتمع، كما أنها المكان الذي يتم فيه الاستثمار اللامادي (رأس مال بشري)، إلا أن من أهم المشكلات التي تواجه الجامعة في إعداد القوى البشرية هو الربط بين مجالات العمل، والتخصص الجامعي⁴.

ب- خدمة المجتمع: فالجامعة وجدت لتخدم قضايا المجتمع وتسهر على تنميته وازدهاره، إضافة إلى دورها الترشيدي والتثقيفي، وخلق الاتجاهات والقيم الإنسانية الحضارية المرغوبة في المجتمع.

¹ المرسوم التنفيذي رقم: 83-544، المؤرخ في 24 سبتمبر 1983، المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية، العدد 40، 1983/09/27، ص2421.

² القانون رقم: 05/99 المؤرخ في: 04 أبريل 1999، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، الجريدة الرسمية، العدد24، 27أفريل1999، ص 4-5.

³ المرجع نفسه: ص 4-5.

⁴ محمد منير مرسي: التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريبيه، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2002، ص22.

ت- البحث العلمي:

البحث العلمي هو: "عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسمى (الباحث) من أجل تقصي الحقائق بشأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى (مشكلة البحث) بإتباع طريقة علمية منظمة تسمى (منهج البحث) بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج، أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى (نتائج البحث)"¹.

ويعرف فرانسيس رومل "Francis Rummel" البحث العلمي: "نشاط أكثر تنظيماً موجه إلى اكتشاف وتنمية كيان معرفي منظم، يقوم على التحليل المنظم والموضوعي الذي يعتمد على تسجيل الملاحظات، وتجميع البيانات التي تقود إلى تنمية التعميمات، والمبادئ والنظريات، والنتائج التي تساعد على التنبؤ والتحكم القريب في الأحداث والظواهر"².

من التعريفين السابقين نجد أن البحث العلمي هو نشاط إنساني يهدف إلى:

- اكتشاف معارف جديدة، أو اختراع وابتكار أشياء حديثة لم تكن معروفة من قبل.
- اعتماد أساليب علمية منظمة ومنطقية في اختبار وفحص المعلومات.
- الوصول إلى نتائج يمكن تعميمها وتنفيذها وحتى تقنينها.

وللبحث العلمي شروط عدة منها:

- تبنى الأساليب العلمية النظامية.
- استخدام الطرق والمناهج البحثية الموثقة.
- الحياد والموضوعية والأمانة العلمية في معالجة الأفكار.
- عرض الأدلة والبراهين الكافية والقاطعة لإثبات صلاحية الأفكار والابتكارات الجديدة.
- إمكانية تقنين وتعميم النتائج التي تم التوصل إليها³.

أما مجالات وأنشطة البحث العلمي في الجامعة فهي:

- التدريب على البحث العلمي وأسابيحه، ويتحقق أثناء إعداد درجتي الماجستير والدكتوراه.
- التأليف في ميدان مناهج البحث العلمي وتقنياته.
- الإستمرار في ممارسة البحث والإنتاج العلمي والنشر العلمي في ميدان التخصص الجامعي.
- حضور ندوات البحث التي تنظم لصالح الباحثين المبتدئين، والمشاركة في تنشيطها ومناقشتها.
- ممارسة الإشراف العلمي على درجتي الماجستير والدكتوراه.

¹ بن عيشي بشير: توجيه البحث العلمي في الدراسات العليا في الجامعات الجزائرية لتلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27، 28 نوفمبر 2005، ص119.

² معمريه بشير: مؤثرات واقع التدريس والبحث الجامعيين، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27-28 نوفمبر 2005، ص148.

³ رشيد زرواتي: منا هج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، ط1، عين مليلة، الجزائر، 2007، ص32.

- قراءة موضوعات الطلبة في البحث العلمي وإعطائهم توجيهات وإرشادات في البحث.
- حضور الملتقيات العلمية التي تنظم في ميدان التخصص الجامعي والمشاركة فيها بحثياً¹.

وللبحوث العلمية أنواع مختلفة: وذلك حسب الأهداف التي يرمي إليها كل بحث علمي، إذ توجد بحوث علمية أساسية تطبيقية تستخدم في مجال التطبيق الصناعي، أو الزراعي، أو الخدمات²، وتؤدي نتائج هذه البحوث إلى تحسين الطرق والوسائل المستخدمة ورفع كفاءة أداؤها، وهناك بحوث تطوير وتنمية بهدف التطوير والتجديد، وبحوث الخدمات العلمية العامة لجمع المعلومات والبيانات العلمية وحفظها ووضعها في صورة صالحة للاستخدام.

المطلب الثاني: علاقة الجامعة بالمحيط الخارجي:

1- على المستوى المحلي:

في وقتنا الحاضر أصبحت الجامعة مطالبة بمواجهة عدد كبير من المتطلبات والتحديات على المستوى المحلي في علاقتها بالقطاعات الاقتصادية المختلفة نذكر منها:

- إعداد وتكوين أعداد كبيرة من المتخصصين في مختلف أنواع المعرفة والتقنية المتقدمة في الصناعة والزراعة والتجارة.

- الحاجة إلى توجيه النشاط العلمي نحو المجالات التطبيقية وذلك من منطلق التنمية والتقدم الاقتصادي والاجتماعي؛ يعتمدان على نتائج تلك البحوث العلمية.

- الحاجة إلى مساهمة الجامعات بصورة أكثر فعالية في تلبية متطلبات التنمية الصناعية.

- إمداد المؤسسات بالمعلومات التقنية الحديثة لمساعدتها في مسيرتها الإنتاجية، كما أن الاستفادة من تلك الأبحاث قد تفتح مجالات عمل جديدة، وبالتالي تخلق فرص عمل ومصادر جديدة للدخل، المساعدة في تقديم المشورة الفنية للمؤسسات والوكالات التسويقية لإيجاد أسواق جديدة لتصدير منتجاتها.

- المساهمة في النهوض بالقطاع الخاص من خلال نقل البحوث العلمية والمعلومات التقنية وتطبيقها في المجالات الإنتاجية لوحدات القطاع الخاص لتحقيق أكبر عائد، وتحقيق أهداف التنمية³.

2- على المستوى العالمي:

بما أن الجامعة هي مصدر النخبة المثقفة في المجتمعات البشرية، وفي ظل تحديات العولمة فهي مطالبة أن يكون لها دور فعال في حركة الحوار العالمي، وفي تكوين حضارة جديدة منفتحة ومتفاعلة إيجابياً مع خصوصيات الآخرين، أي يجب معرفة تاريخ الشعوب وحضارتها وعقائدها وعاداتها وتقاليدها وفنونها وآدابها والاستفادة منها في تبادل المعارف الإنسانية عن طريق مراكز ومؤسسات التعليم العالي.

¹ معمريّة بشير: مرجع سابق، ص149.

² المرجع نفسه: ص120.

³ المرجع نفسه: ص121.

- كما يجب على الجامعة أن تزيل الحواجز النفسية التي يقيمها الجهل بين البشر، وتثبتها السياسات الاقتصادية والنزاعات الاستبدادية، فالشعوب عن طريق مثقفها وعندما تتقابل وجهها لوجهه وتتجاوز تكتشف النواحي النفسية الكامنة في أعماقها وتتمكن من الخطاب الحوارى الحضارى، وتتجنب الصراعات والصدمات¹.
- ولقد جاءت توصيات المؤتمر العالمى حول التعليم العالى الذى نظمته منظمة اليونسكو فى باريس (05 إلى 08 جويلية 2009) فى شقها الخاص بالتعليم العالى فى إطار -الدولية والإقليمية والعمولة- ما يلى:
- لمؤسسات التعليم العالى مسؤولية اجتماعية لردم الهوة الإنمائية بزيادة نقل المعرفة عبر الحدود، خاصة نحو البلدان النامية، وإيجاد حلول لتبادل العقول والتصدي للآثار السلبية لهجرتها، ووجود شبكة جامعية عالمية وشراكات بحثية وتبادل الأساتذة والطلاب يعتبر جزءا من الحل.
 - من المهم تأكيد الإنصاف فى الوصول للتعليم العالى، والنجاح فيه وتأكيد الجودة واحترام التنوع الثقافى والسيادة الوطنية لكل بلدان العالم.
 - إن توفر التعليم العالى عبر الحدود يمكن أن يساهم فى تطويره، ويضمن الجودة ويعزز القيم الأكاديمية، ويحترم المبادئ الأساسية للحوار والتعاون.
 - يجب أن يؤسس التعاون فى التعليم العالى على مبادئ التضامن والاحترام المتبادل، وتعزيز القيم الإنسانية وحوار الثقافات وإرساء دعائم حراك أكاديمى وثقافى حقيقي فى العالم وأقاليمه المختلفة.
 - إن التعاون الإقليمى يعتبر أمرا مرغوبا بشكل أكبر فى مجالات مثل الاعتراف بالمؤهلات وضمان الجودة والبحث والابتكار².

المبحث الثالث: إدارة التغيير فى مؤسسات التعليم العالى:

إن إدارة التغيير على مستوى مؤسسات التعليم العالى أينما وجدت أصبح أمرا حتميا لزيادة قدرتها على التكيف مع متغيرات العصر وتحدياته، والتحول من وضع تقليدى قائم إلى وضع جديد مستهدف يضمن لها التطور والاستمرارية.

كما أن التغيير يمكن الجامعات من الأخذ بكافة أساليب الابتكار والإبداع والجودة فى كافة المجالات العلمية والتقنية والبحثية والإنتاجية، كما يساعدها على التفاعل مع محيطها المحلى والإقليمى والعالمى حتى تكون فى مستوى المنافسة العالمية.

المطلب الأول: أهداف التغيير فى مؤسسات التعليم العالى:

إن مؤسسات التعليم العالى تخطط وتدرس الحاجة للتغيير من أجل الوصول إلى عدد من الأهداف تسعى إلى تحقيقها أهمها:

¹ علوان يحيى: مرجع سابق، ص18.

² على الحوات: فعاليات جديدة فى التعليم العالى والبحث العلمى من أجل التغيرات المجتمعية والتنمية، مجلة الجامعة المغاربية، الجامعة المغاربية، العدد الثامن، السنة الرابعة، طرابلس، ليبيا، 2009، صص 295، 296.

- زيادة قدرة مؤسسات التعليم العالي على التكيف مع البيئة المحلية والعالمية وذلك من خلال تحقيق الوصول إلى دور المنافسة والتميز والإنتاج.
- الارتقاء بالمستوى التنظيمي والإداري لتطوير الكفاءة والفعالية الإدارية والأكاديمية وتأهيلها نحو الابتكار والإبداع والجودة.
- تطوير القيم والمعتقدات والأنماط السلوكية في مؤسسات التعليم العالي كي تحقق رسالتها وغايتها المنشودة بكفاءة عالية وهذا يتطلب تغيير ثقافة المؤسسات وأفكارها القديمة نحو التغيير الإيجابي وهذا بالتركيز على العناصر التالية:
- وضوح الغرض، روح العمل الجماعي، إدارة العمليات، الاتصالات الفعالة، المعلومات والتحليل، النمط القيادي، التركيز على المدخلات، التمكين، التقدير، التخطيط الاستراتيجي، المشاركة، المعرفة والمهارة، إدارة تطوير الموارد البشرية، المخرجات الجامعية من خريجين مؤهلين، وبحوث أصلية وخدمات اجتماعية متطورة¹.

المطلب الثاني: محفزات التغيير في مؤسسات التعليم العالي:

- هناك العديد من المصادر للتحفيز على إحداث التغيير في مؤسسات التعليم العالي نذكر منها:
- النظر إلى التعليم العالي كوسيلة فعالة لتدريب القوى البشرية اللازمة لتطوير المجتمع خاصة تقنيا.
- تغيير النظرة إلى رسالة الجامعة من مكان لإعداد النخبة الاجتماعية إلى أداة للارتقاء بالوضع الاجتماعي والاقتصادي، ووسيلة لخلق الفرص الوظيفية لأفراد المجتمع.
- تزايد المسؤوليات الملقاة على عاتق التعليم العالي واتساع نطاق أدواره.
- المطالبة بجعل برامج ومناهج التعليم العالي أكثر ملائمة لظروف المجتمع واحتياجاته الخاصة.
- فتح مجالات وظيفية جديدة في أي قطاع من القطاعات الاجتماعية والاقتصادية.
- الأزمات والتغيرات الجذرية التي يمر بها المجتمع في المجالات الاجتماعية، الاقتصادية، الثقافية والسياسية التي لها آثار مباشرة على نظام التعليم العالي.
- الضغوط الطلابية نحو الحصول على دور أكبر في عملية صنع القرارات الأكاديمية.
- التوسع الكبير في عملية القبول وفي البرامج الأكاديمية وما ترتب على ذلك من متطلبات جديدة للتوسع في المكتبات، سكن الطلاب والخدمات الأخرى المساعدة².

المطلب الثالث: أنواع التغيير في مؤسسات التعليم العالي:

هناك أنواع عديدة للتغيير في مؤسسات التعليم العالي أهمها:

- 1- التغيير العشوائي: يتم بشكل مستقل عن رغبة مؤسسات التعليم ويحدث نتيجة التطور والنمو الطبيعي في تلك المؤسسات.

¹ شرف إبراهيم الهادي: إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي العربي نحو جودة نوعية وتميز الأداء، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد السادس، العدد 11، الأردن، 2013، ص ص253، 254.

² سعد عبد الله الزهراوي: تحديد التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي، المبادئ والأسس مدخل تطوري، مجلة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة، العدد 12، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1416هـ، ص 256.

- 2- التغيير المخطط: يتم تنفيذه بعد دراسة مسبقة كي تعد مؤسسات التعليم العالي نفسها لمواجهة التغييرات المتوقعة.
- 3- التغيير الاستراتيجي: وهو خاص بالقضايا الرئيسية طويلة الأجل التي تشغل مؤسسات التعليم العالي وهو يشمل أهدافها، ورسالتها، وفلسفتها، ونمطها، والتقنيات المستخدمة ...
- 4- التغيير الوظيفي: خاص بالنظم والإجراءات والهياكل والتقنيات التي لها أثر مباشر على تنظيمات العمل داخل مؤسسات التعليم العالي.
- 5- التغيير الجذري: في هذا التغيير تكون مؤسسات التعليم العالي مختلفة كلياً بعد انتهاء مشروع التغيير، وهذا التغيير يكون كبيراً ومصيرياً مثل: إعادة التنظيم، الاندماجات، تحولات المؤسسات من قطاع عام إلى قطاع خاص أو مختلط ...
- 6- التغيير التطوري: هذا التغيير يتم عند استحداث أقسام جديدة أو تخصصات جديدة أو تغيير في الأداء، وفي هذا التغيير تبقى المؤسسات كما هي نظراً لمحدودية التغيير.
- 7- التغيير المفروض: وهذا يحدث في مؤسسات التعليم عندما تقر الوزارة الوصية مشروع الاعتماد الأكاديمي والجودة الشاملة على الجامعات وذلك بإصدار قرار دون النظر في القدرة والإمكانات المتاحة¹.

المطلب الرابع: أساليب إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي:

يمكن إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي بأساليب متعددة أهمها:

1- الأسلوب الدفاعي:

وهو سد الثغرات وتقليل الأضرار التي سببها التغيير، وتستخدمه الإدارة التقليدية التي تؤمن بضرورة التغيير، أو لا تملك شجاعة الإقدام عليه، أي إن الإدارة تنتظر حتى يحدث التغيير وتبحث عن وسيلة تسعى من خلالها لتقليل الآثار السلبية الناجمة عن التغيير.

2- الأسلوب الهجومي:

يتطلب هذا الأسلوب من الإدارة المبادرة في اتخاذ خطط وبرامج من جانبها لإحداث التغيير، أو تنظيمه، أو اتخاذ الإجراءات الوقائية لمنع التغيير السلبي المتوقع أو تجنبه، أي التنبؤ بالتغيير وتوقع ما سيحدث مستقبلاً مع الاستعداد للتعامل مع الظروف الجديدة، ومحاولة الاستفادة من الفرص التي تتيحها، وتجنب التهديدات المتوقعة حصولها من خلال المبادرة إلى اتخاذ إجراءات وقائية استباقية.

ويطلق على هذا الأسلوب بأسلوب التغيير المستمر وتستخدمه بعض المؤسسات لتغيير استراتيجياتها وإدخال التحسينات واستغلال الأفكار المبدعة والمبتكرة².

¹ شرف إبراهيم الهادي، مرجع سابق، ص 254، 255.

² المرجع نفسه: ص 255.

3- أسلوب التغيير بالمقارنة المرجعية:

ويستخدم هذا الأسلوب محاكاة تجارب ناجحة للتغيير في بعض مؤسسات التعليم العالي المحلية، أو العالمية العامة، أو الخاصة.

4- أسلوب التغيير بإدارة الجودة الشاملة:

أ- مفهوم الجودة في التعليم العالي: الجودة في التعليم عامة هي: "عملية استيفاء النظام التعليمي للمعايير والمستويات المتفق عليها لكفاءة النظام التعليمي، وفاعليته لمختلف عناصره (المدخلات، العمليات، المخرجات) بما يحقق أعلى مستوى من القيمة، والكفاءة، والفعالية لكل من أهداف النظام، وتوقعات طالبي الخدمة التعليمية (الطلبة والمجتمع)"¹.

يركز هذا التعريف على مفهوم إدارة النظم الذي يربط بين المدخلات والعمليات والمخرجات للعملية التعليمية، فهو يجمع بين النظر إلى كل من الطلاب المستفيدين وكيفية إعدادهم لتحقيق حاجاتهم، ورغباتهم الحالية والمستقبلية، الأمر الذي سينعكس إيجاباً على المجتمع بمؤسساته المختلفة، وكذا المعلمين والإداريين والعاملين الذين هم بحاجة إلى تدريب وتطوير لمهاراتهم، واستيعابهم لمفاهيم الجودة الشاملة.

ب- مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي: ارتبط المفهوم التقليدي لجودة التعليم الجامعي بعمليات الفحص والرفض والتركيز على الاختيارات النهائية دون مراجعة القدرات والمهارات الإدراكية والسلوكية، لذلك تحول هذا المفهوم التقليدي إلى مفهوم توكيد (ضمان) جودة التعليم العالي، والذي يستند بالدرجة الأولى على ضرورة اختيار معدلات نظمية للأداء، وبناء منظومات لإدارة الجودة في التعليم العالي، ويحتاج تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي مشاركة الجميع لضمان البقاء والاستمرارية هذه المؤسسات.

ومن هنا يعني مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ذلك: "الأسلوب المتكامل الذي يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوفر للأفراد، وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلى صورة ممكنة"².

ولقد تم الاتفاق في مؤتمر اليونسكو للتعليم الذي أقيم بباريس في أكتوبر 1998 على أن مفهوم الجودة في التعليم العالي هو: "مفهوم متعدد الأبعاد ينبغي أن يشمل جميع وظائف التعليم وأنشطته مثل: المناهج الدراسية، البرامج التعليمية، البحوث العلمية، الطلاب، المباني والمرافق والأدوات، توفير الخدمات للمجتمع المحلي والتعليم الذاتي الداخلي، تحديد معايير مقارنة للجودة معترف بها عالمياً"³.

¹ الخميسي سلامة: معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحنى النظم "رؤية منهجية"، المؤتمر السنوي الرابع عشر حول الجودة في التعليم العام، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، القصيم، المملكة العربية السعودية، 2007، ص5.

² فريد راغب النجار: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة، 2000، ص73.

³ سيلان جبران العبيدي: ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول الموازنة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بيروت، لبنان، أيام 06-10 ديسمبر 2009، ص4.

وفقا لهذا المفهوم تتكون الجودة في التعليم العالي من عدة عناصر هي:

- جودة عناصر العملية التعليمية المكونة من الطلاب وأعضاء الهيئات الجامعية.
- جودة المادة التعليمية بما فيها من برامج وكتب وطرائق وتقنيات.
- جودة مكان التعليم بما يضمنه من صفوف ومختبرات ومكتبات وورشات وغيرها.
- جودة الإدارة مع ما تعتمد عليه من قوانين وأنظمة ولوائح وتشريعات وما تبناه من سياسات وفلسفات وما تعتمد من هياكل و وسائل وموارد.
- جودة المنتج (الخريجون والأنشطة البحثية والخدمات المجتمعية).

ج- مفهوم ضبط وضمان جودة التعليم العالي:

يعني ضبط الجودة وضع نظام واضح في التعامل مع معايير الجودة تلتزم به الأقسام، والكليات، وإدارة الجامعة ويشمل ذلك توضيح الأهداف وخطوات العمل وآليات التنفيذ¹.

وضبط الجودة في الحقيقة هو جزء من إدارة الجودة الشاملة يركز على استيفاء متطلباتها، ووسيلة للتأكد من أن العملية التعليمية والتطوير في المؤسسات التعليمية والتربوية تتم وفق الخطط والمواصفات القياسية. أما ضمان الجودة فيعني تصميم وتنفيذ نظام يتضمن سياسات، وإجراءات للتأكد من الوفاء بمتطلبات الجودة، والتي تتضمنها المعايير التي تضعها منظمات الاعتماد.

كما يقصد بضمان الجودة:

- تقديم الضمانات لأصحاب المصلحة عن توفير المؤسسة التعليمية للحد الأدنى من الجودة في برامجها.
- تشجيع الدراسات والتقييم الذاتي للمؤسسة التعليمية.
- تشجيع تطوير وتحسين المؤسسة من خلال عمليات فحص وتقييم أنشطتها وإصدار التوصيات المتعلقة برفع كفاءة برامجها.

وتتمثل معايير وعناصر ضبط الجودة في:

- الأهداف: عامة، خاصة، معارف، مهارات...
- المناهج: خطة الدراسة، وصف المقررات، التقييم...
- التعليم والتعلم: الأساليب، الوسائل التكنولوجية...
- هيئة التدريس والإدارة: الكم والكيف، والتواصل والتأهيل.
- مصادر التعلم: الأجهزة، المعدات، خدمة الإنترنت...
- تقييم الطلبة: الأساليب، العدالة والشفافية...

¹ عبد الجواد عصام الدين نوفل: ضبط الجودة الكلية وتطبيقها في مجال التربية، مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج التربوية الكويتية، العدد 30، السنة (09)، الكويت، 2000، ص75-80.

- إنجاز الطلاب وتحصيلهم: الإرشاد الأكاديمي والنفسي، تخطيط تعليمي للطلبة الجدد، الخريج وسوق العمل، تكافؤ فرص القبول والعمل.

- إدارة الجودة وتوكيدها: أدوات الإدارة لتطوير التعليم، وحدة ضمان الجودة، دليل الجودة، نظام تقييم داخلي.

- المرافق والخدمات المساندة: مكتبة، قاعدة بيانات للكلية، مختبرات، أجهزة، معامل.

- الإدارة: نشرة ودليل تعريف رسالة الكلية وأهدافها، أسلوب الإدارة، الشفافية، روح الفريق، مجالس ولجان توثق أعمالها وقراراتها وتتابعها.

و ضمان الجودة يجب أن يتضمن:

- ضمان الوضوح والشفافية للبرامج الأكاديمية.

- توفير معلومات واضحة ودقيقة للطلبة، وتحديد أهداف واضحة ودقيقة للبرامج الدراسية التي تقدمها الجامعة والتحقق من توفر الشروط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف بفعالية وأنها ستستمر في المحافظة على هذا المستوى.

- ضمان أن الأنشطة التربوية للبرامج المعتمدة تلي متطلبات الاعتماد الأكاديمي، وتتفق مع المعايير العالمية في التعليم العالي ومتطلبات المهن وكذلك حاجات الجامعة، الطلبة، الدولة والمجتمع.

- تعزيز سمعة البرامج المقيمة والمعتمدة لدى المجتمع الذي يثق بعملية التقويم الخارجي والاعتماد الأكاديمي.

- توفير آلية بمسائلة جميع المعنيين بالإعداد والتنفيذ والإشراف على البرامج الأكاديمية.

- تعزيز ودعم ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج التي تقدمها الجامعة.

- الارتقاء بنوعية الخدمات المعنية التي تقدمها الجامعة للمجتمع، حيث إن التقويم الخارجي والاعتماد يتطلبان تعديلا في الممارسات بما يلي حاجة ومتطلبات التخصصات والمهن.

د- مبررات وفوائد تطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي:

إن إدارة الجودة تساعد وبشكل منظم على إحداث عملية التغيير والتحديث في النظام التعليمي، وذلك لأن نظرية الجودة الشاملة هي نظرية منظمة وطريقة متكاملة التطبيق يتم استخدامها وتوظيفها كآلية، أو نظام في أثناء تحليل المعلومات واتخاذ القرارات اللازمة، كما تركز مبادئ وعناصر مفهوم إدارة الجودة الشاملة كنظرية تطبيقية على أهمية تفعيل دور كل شخص في إطار النظام التعليمي من أجل التطوير والتحسين المستمر¹.

ومن الفوائد التي تجنيها مؤسسات التعليم العالي من تطبيق إدارة الجودة الشاملة نذكر:

- تطوير أداء جميع أفراد المؤسسة (أساتذة، طلبة، إداريين وعمال) باعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني، ومقدار ما يمتلكه العنصر البشري في المؤسسة من قدرات ومواهب وخبرات.

- ترسيخ مفاهيم الجودة: شعارها الدائم "تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول مرة وفي كل مرة، الأمر الذي يؤدي إلى تقليل التكلفة إلى الحد الأدنى مع الحصول على رضا المستفيدين من العملية التعليمية.

¹ سيلان جبران العبيدي: مرجع سابق، ص7.

- تحقيق نقلة نوعية في عملية التعليم العالي تقوم على أساس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل للوائح والتوجيهات والارتقاء بمستويات الطلاب.
- الاهتمام بمستوى الأداء للأساتذة والطلبة والموظفين في الجامعة من خلال المتابعة الفاعلة، وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد.
- اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتجنب الأخطاء قبل وقوعها والعمل على تحسين الأداء بصفة مستمرة.
- الوقوف على المشاكل ودراستها وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية المعروفة واقتراح الحلول المناسبة لها ومتابعة تنفيذها في الجامعات التي تطبق نظام الجودة مع تعزيز الإيجابيات والعمل على تجنب السلبيات.
- الحرص على حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة لتشمل كافة الأعمال المتعلقة بالخدمة المقدمة مثل تكاليف الفرص الضائعة، تكلفة الأخطاء، عمليات التقييم، سمعة الجامعة.
- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي الجامعي كالأهداف والهيكلة التنظيمي وأساليب العمل والدافعية والتحفيز والإجراءات.
- أن يمنح تطبيق نظام الجودة الشاملة المؤسسة المزيد من الاحترام والتقدير المحلي والاعتراف العالمي¹.

هـ- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

- حتى تستطيع مؤسسات التعليم العالي تقبل مفاهيم الجودة الشاملة بصورة سليمة قابلة للتطبيق العملي وليس مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، ولكي تصل إلى المستفيد الداخلي والخارجي لا بد من توفر المتطلبات التالية:
- دعم الإدارة العليا وتأييدها لنظام إدارة الجودة الشاملة.
- ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة بين جميع الأفراد كإحدى الخطوات الرئيسية لتبنيها، حيث إن تغيير المبادئ والقيم والمعتقدات التنظيمية السائدة بين أفراد المؤسسة الواحدة يجعلهم ينتمون إلى ثقافة تنظيمية جديدة تلعب دورا بارزا في أداء الخدمة.
- تنمية الموارد البشرية كالمعلمين أو المشرفين الأكاديميين، وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التعليمي المطلوب.
- مشاركة جميع العاملين في الجهود المبذولة لتحسين مستوى الأداء.
- التعليم والتدريب المستمر لكافة الأفراد.
- التعرف على احتياجات المستفيدين الداخليين وهم الطلاب والعاملون، والخارجيين وهم عناصر المجتمع المحلي وإخضاع هذه الاحتياجات لمعايير قياس الأداء والجودة.
- تعويد المؤسسة التعليمية بصورة فعالة على ممارسة التقويم الذاتي للأداء.
- تطوير نظام للمعلومات لجمع الحقائق من أجل اتخاذ قرارات سليمة بشأن أية مشكلة.

¹ مأمون الداركة، طارق آل الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء للنشر، عمان، الأردن، 2002، ص50.

- تفويض الصلاحيات يعد من الجوانب المهمة في إدارة الجودة الشاملة وهو من مضامين العمل الجماعي والتعاوني بعيدا عن المركزية في اتخاذ القرارات.
- المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل والمستويات المختلفة¹.
- إلى جانب ما سبق يحتاج تطبيق الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي إلى:
 - توفير قيادات فعالة قادرة على الابتكار والتطبيق الفعال بثقة ودون تردد.
 - تحتاج إلى استخدام أساليب ابتكارية وتوليد الأفكار والتخطيط الأمثل للوصول إلى الحل الأمثل.
 - تحتاج إلى تدريب مستمر لحل المشكلات بأسلوب علمي كالعصف الذهني.
 - تحتاج إلى المزيد من الجهد والمنافسة الشديدة بين المنظمات للوصول إلى أفضل منتج بأقل التكاليف للحصول على رضا المستهلك².
- كما يمكن الاستعانة ببرنامج "دمنج" لتحسين وتطبيق الجودة الشاملة والذي يصلح لجميع المنظمات الإدارية بما فيها مؤسسات التعليم العالي، ويتكون البرنامج من 14 مبدأً وهي:
 - خلق حاجة مستمرة للتعليم وتحسين الإنتاج والخدمة.
 - تبني فلسفة جديدة للتطوير.
 - تطبيق فلسفة التحسينات المستمرة.
 - عدم بناء القرارات على أساس التكاليف فقط.
 - ضرورة الحاجة إلى التفويض.
 - الاهتمام بالتدريب المستمر.
 - توفير قيادة ديمقراطية واعية.
 - القضاء على الخوف لدى القيادات.
 - إلغاء الحواجز في الاتصالات.
 - منع الشعارات التي تركز على الإنجازات والحقائق.
 - منع استخدام الحدود القصوى للأداء.
 - تشجيع التعبير عن الشعور بالاعتزاز والثقة.
 - تطبيق برنامج التحسينات المستمرة.
 - التعرف على جوانب العمل من خلال دورة "دمنج".

¹ أحمد محمد غنيم: المدخل الياباني للتحسين المستمر ومدى استفادة المنظمات العربية منه، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، 2009، ص 195 .

² مأمون الدراكة، طارق آل الشبلي: مرجع سابق، ص 50.

و- دور الإدارة والقيادات الجامعية في تطبيق نظم الجودة الشاملة:

تضطلع إدارات مؤسسات التعليم العالي بمجموعة من المهام لتطبيق إدارة الجودة الشاملة منها:

أولاً- رسم سياسة الجودة الشاملة من حيث:

- تحديد المسؤول عن إقامة الجودة الشاملة وإدارتها.

- تحديد كيفية مراقبة ومراجعة النظام من قبل الإدارة.

- تحديد المهام المطلوبة والإجراءات المحددة لكل مهمة.

- تحديد كيفية مراقبة تلك الإجراءات.

- تحديد كيفية تصحيح الإخفاق في تنفيذ الإجراءات.

ثانياً- وضع الإجراءات وتشمل المهام:

- تخطيط المنهج.

- عمليات التقويم.

- تحديد المقاييس اللازمة لأطوار الدراسة المختلفة.

- اختيار وتعيين العاملين.

- تدريب العاملين.

ثالثاً- تحديد تعليمات العمل: يجب أن تكون واضحة ومفهومة وقابلة للتطبيق.

رابعاً- المراجعة: وهي الوسيلة التي يمكن للمؤسسة من خلالها أن تتأكد من تنفيذ الإجراءات.

خامساً- الإجراء التصحيحي: وهو تصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عمله بطريقة غير صحيحة.

سادساً- الخطوات الإجرائية: من خلال وضع معايير لتطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل "ISO 9002"¹.

إضافة إلى ما سبق فإن جودة التعليم من ناحية إدارية تتطلب عدة أمور منها:

- التركيز على تحسين الأداء التعليمي والأداء الإداري.

- الانفتاح على المجتمع مع تحقيق أقصى مشاركة له في تحقيق الجودة المرغوب فيها.

- القضاء على احتمالات عدم رضا المجتمع عن البرامج المدرّسة وأنشطتها التربوية.

- السعي نحو التقليل من الرقابة الإدارية وتنمية روح الرقابة الذاتية في نفوس العاملين وأعضاء المؤسسة التعليمية.

- نشر ثقافة الجودة بين كل العاملين في المؤسسات التعليمية.

- تخفيف الأعباء الإدارية والأكاديمية للأساتذة من أجل تفرغهم للبحث العلمي.

- زيادة الدعم المادي والمعنوي للأساتذة من أجل التركيز وزيادة الدافعية نحو الخدمة والبحث العلمي.

¹ وارين سيث، جيروم فانجا: مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمد عبد الحميد مرسي، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض، السعودية، 1997، ص40.

-إنشاء مركز ضمان الجودة على مستوى الجامعة يتولى: نشر ثقافة الجودة بالجامعة، التعاون مع المراكز المشابهة إقليمياً ومحلياً وعالمياً، العمل على توافق البرامج التعليمية المختلفة مع المعايير العالمية والإقليمية والقومية، إنشاء قاعدة بيانات وربطها بجميع وحدات ضمان الجودة على مستوى الكليات.

- إنشاء وحدة ضمان الجودة على مستوى الكليات وتحديد الهيكل التنظيمي لها ومجالات عملها، وضع رؤية للكلية في المستقبل، تحديد رسالتها بدقة وطموح، تحديد أهداف الكلية، إنشاء قاعدة بيانات للكلية، نشر ثقافة الجودة بالكلية، تقويم أعضاء هيئة التدريس، تقويم أداء الطلبة، تقويم الأنشطة الطلابية والمجتمعية، تقويم الخدمات العلمية والبحثية، إنشاء نظام متابعة المتخرجين، وضع المعايير القياسية المرجعية، تحرير مواصفات وتقارير البرنامج الدراسي والمقرر الدراسي، كتابة تقرير الكلية السنوي للتقويم الذاتي¹.

وحتى يسهل على القيادة الجامعية تطبيق نظم الجودة سواء على مستوى الكلية أو الجامعة ككل عليها الاهتمام بالطلبة كمحور للعملية التعليمية وبالأساتذة كمنفذين للعملية التعليمية وهذا الدور للقيادة يشمل:

- وضع خطة إستراتيجية متكاملة تشمل مناهج التعليم، البحث العلمي وخدمة المجتمع.
 - تفعيل ودعم ونظم وآليات الجودة على مستوى الكلية والجامعة ككل.
 - فتح قنوات الاتصال مع الطلبة أثناء التكوين وحتى بعد التخرج.
 - وضع آلية لتقبل شكاوى الطلبة والتعامل معها.
 - وضع نظام متكامل للإرشاد الأكاديمي على مستوى الكليات.
 - الإعلان عن أهداف ورسالة وسياسة الكلية ونشرها عبر وسائط الاتصال المتاحة.
 - مواصلة تحديث وتطوير المناهج وفق ما يتناسب ومتطلبات واحتياجات السوق.
 - استقطاب أعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءات العالية.
 - الاستفادة من الوسائل التعليمية واسعة الانتشار كالحواسيب والانترنت.
 - وضع سياسة للتعامل مع الطلبة المتعثرين وبرامج خاصة للتعامل مع الطلبة المتفوقين.
 - متابعة وتحديد المتطلبات المفضلة التي تحتاجها المؤسسات الاقتصادية وأصحاب العمل والمعنيين بالأمر².
- كما يمكن للقيادات الجامعية توفير الدعم المادي والمعنوي لتطبيق نظم الجودة ويشمل:
- توفير المكان الملائم والتجهيزات اللازمة لإنشاء وحدة ضمان الجودة على مستوى الكليات ومركز ضمان الجودة على مستوى الجامعة ككل.

- اختيار وإعداد الموارد البشرية المؤهلة لتنفيذ متطلبات الجودة الشاملة.

- توفير التسهيلات الكافية والمناسبة لتنفيذ أنشطة ضمان الجودة (أدوات، وسائل اتصال...).

¹ أحمد طعيمة رشدي: التخطيط الاستراتيجي والجودة الشاملة في التعليم العالي، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في العالم العربي، المجلد 1، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن الظهران، المملكة العربية السعودية، أيام 24-27 فيفري 2008، ص 84-85.

² الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: دليل الطالب إلى الجودة، الإصدار الأول، مصر، فيفري 2009، ص 19.

- توفير مخصصات مالية مناسبة لأنشطة ضمان الجودة.
 - الإشادة بجهود المشاركين في أنشطة تطوير المؤسسة الجامعية.
 - إعطاء صلاحيات للقائمين على إدارة نظم الجودة لتطبيق ومتابعة سياسات التحسين المستمر.
- مما سبق يمكن القول إن التحول نحو مفاهيم إدارة الجودة الشاملة حتمية ملحة أمام مؤسسات التعليم العالي وهذا يتطلب جرأة من قبل القيادات العليا في هذه المؤسسات نحو التغيير للأفضل بعيدا عن التعليم التقليدي.
- أما على أرض الواقع فقد كانت هناك مجموعة من التجارب الناجحة لهيئات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي في بعض الدول الأجنبية والتي يمكن الاستفادة منها في واقع التعليم العالي في الجزائر.
- ي- تجارب عالمية لهيئات ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي:**
- أولا- التجربة البريطانية:**

ترتكز إجراءات توكيد الجودة المتبعة في بريطانيا على إخضاع مؤسسات التعليم العالي البريطانية والتي تجاوز عددها 180 مؤسسة إلى عمليات التقييم الخارجي التي تركز على:

-تقييم جودة المواضيع الدراسية حيث تقوم لجنة فنية مشكلية من طرف " وكالة توكيد الجودة في التعليم العالي" "Quality Assurance Agency for higher Education" بزيارة ميدانية للجامعة للتحقيق في بنود التقييم الذاتي التي قدمتها الجامعة والتي تشمل عادة تفحص ستة بنود أساسية تضم:

- تصميم الخطة الدراسية وتنظيم محتوى المناهج.
- طرق وأساليب التدريس والتعلم والتقييم.
- أساليب دعم وإرشاد الطلبة.
- مستويات أداء وتقديم الطلبة.
- مصادر التعلم والتعليم المتوفر لتدريس الموضوع محل التقييم.
- إدارة الجودة والتحسين وأساليب تطوير الأداء النوعي للبرنامج¹.

بعد ذلك يتم إعداد التقرير الذي يشمل تقييم الموضوع الدراسي في البنود المشار إليها ووضع علامة لكل بند وتعتبر الجامعة معتمدة بالموضوع المقيم إذا حصلت على مجموع علامات يفوق 21 نقطة من أصل 24 نقطة مقسمة بواقع 4 نقاط على كل بند من البنود الستة.

المراجعة الأكاديمية للجامعة "Institutional Audit"، وهذا النوع من التقييم الخارجي يتم على مستوى الجامعة حيث يقوم فريق مراجعة خارجي بزيارة الجامعة عادة لمدة خمسة أيام للتأكد من جودة التعليم في الجامعة، بعد اطلاع الفريق على التقييم الذاتي الذي قدمته الجامعة وتفحص البيئة التعليمية في الجامعة واستقصاء الحقائق حولها من خلال لقاءات الفريق مع الطلبة والأساتذة ومسؤولي الجودة في الجامعة، ثم يقوم فريق المراجعة بكتابة تقريره الذي يحدد فيه مدى ثقته في مستوى التعليم في الجامعة ويكون أحد الخيارات الثلاثة التالية: ثقة عالية، ثقة محدودة، عدم الثقة.

¹ فاسم نايف، علوان محياوي: إدارة الجودة في الخدمات، مفاهيم، عملية تطبيقية، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006، ص125.

وقد طبقت إجراءات التقييم الخارجي على المواضيع الدراسية التي تطرحها الجامعة البريطانية المفتوحة وحقت نتائج ممتازة في العديد منها، حيث حصلت على علامة ممتاز (24 من 24) في علوم الأرض والهندسة والموسيقى وتفوقت في بعضها على أعرق الجامعات البريطانية مثل أكسفورد.

ثانياً- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

يقوم الاعتماد Accreditation في التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية على شكلين هما:

- اعتماد مؤسسي (Institutional Accreditation) وتقوم به مجالس إقليمية تابعة لمؤسسات التعليم العالي نفسها.
- اعتماد تخصصي (Program Accreditation) للبرامج الدراسية تقوم به لجان متخصصة مثل مجلس اعتماد الهندسة والتكنولوجيا.

وفي سنة 1994 تم إنشاء مجلس اعتماد التعليم العالي (CHEA) * والذي يتولى الاعتراف بمؤسسات الاعتماد العاملة في مجال التعليم العالي بناء على معايير محددة يضعها مسبقاً، ويتم إعادة اعتماد هذه المؤسسات كل 10 سنوات بناء على تقرير يقدم كل 05 سنوات.

وقد تم التوصل إلى النهج الأفضل لتحقيق الجودة الشاملة في جامعة أوريغون "Oregon University"، وهذا النهج يشبه ذلك النهج الذي استخدم في شركة (Hewlet Packard) المعروفة بالعلامة التجارية (HP) ومطابقاً لمعايير جوائز النوعية (Awards criteria Baldrige).

وأبرزت النتائج أن معظم تطبيقات نظام الجودة الشاملة في التعليم العالي تتركز على الجانب الإداري أكثر مما عليه في جانب التدريس والبحث.

وهذا وقد تشكلت شراكة عملية بين منظمات الأعمال والجامعات الأمريكية نذكر منها:

- الشراكة بين: شركة (Xerox) وجامعة كارنيغي ميلون (Carnegie Mellon University)
- وبين: شركة (IBM) مع معهد ماساشوسيت للتكنولوجيا (Massachusetts Institute of Technology)، ومعهد روشيستر للتكنولوجيا (Rochester Institute of Technology).
- بين: شركة (MOTOROLA) مع جامعة بيردو (Purdue University)
- بين كلٌّ من: شركة (Milliken) مع معهد جورجيا (Georgia Technical Institute) وجامعة شمال كارولينا (North Carolina State University).

وبهذا أصبحت الجامعات الأمريكية بمثابة حاضنة لصناعة المعرفة والتكنولوجيا الدقيقة واستقطاب أهم رؤوس الأموال الفكرية والبشرية والاقتصادية¹.

*CHEA: The Council for Higher Education Accreditation.

¹ بوحنية قوي: التعليم العالي في ظل البيئة الدولية المعاصرة، مقارنة من خلال مدخل الجودة، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في العالم العربي، المجلد 1، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الظهران، المملكة العربية السعودية، أيام 24-27 فيفري 2008، ص 178-179.

المطلب الخامس: إجراءات التغيير الناجح في مؤسسات التعليم العالي:

وتتضمن عدة خطوات منها:

- معرفة واجبات التغيير الأكاديمي والإداري في المؤسسات.
- درجة مقاومة التغيير في مؤسسات التعليم العالي وخارجها وتحديد أنواعها ومصادرها.
- قياس مدى رغبة العاملين في التغيير.
- تحديد الوقت لإنهاء عملية التغيير.
- تحديد الخبراء والقادة المسؤولين عن التغيير.
- مسح آثار عملية التغيير والعوامل الفنية التي تتضمن نجاحه¹.

ويتطلب تطبيق خطة التغيير ما يلي:

- استخدام ميزانية مالية ملائمة.
- استخدام أسلوب المشاركة.
- وضع أهداف ومؤشرات رئيسية لمستوى الأداء.
- العمل ضمن نظام إدارة الموارد البشرية الخاصة بالجامعة للتخطيط من أجل التغيير لإحداث التغيير.
- استخدام نظام المكافآت للتحفيز على التغيير ودعمه.
- العمل في إطار الثقافة المؤسساتية أو تغييرها من خلال تطوير الهيئة التدريسية وكادر الموظفين.
- إعداد أبطال للتغيير والاستفادة منهم.
- البناء على أنظمة جاهزة لتقبل التغيير الاستراتيجي.
- مراجعة وتحسين وتطوير ما تم تنفيذه من تغيير من خلال الخطوات التالية:
- قياس رأي قيادات الجامعة والأجهزة الإدارية من خلال استبيان سنوي.
- اقتراحات وشكاوى الأسرة الجامعية المتعلقة بالتغييرات.
- مراجعة مقياس الأداء لفاعلية التغيير وتنفيذه مثل: عدد حالات التغيير، حجم المشاركة، عدد الشكاوى والمقترحات، عدد العمليات التي تم إنجازها بشكل كلي.

المطلب السادس: مقاومة التغيير وعلاجه في مؤسسات التعليم العالي:

تمثل مقاومة التغيير في مؤسسات التعليم العالي تعبيراً لردود الأفعال الظاهرة والباطنة للتغيير في مؤسساتهم سواء كان التغيير كلياً أو جزئياً، ويعتبر ذلك من المشاكل أو المعوقات الرئيسية التي تواجه عملية التغيير حتى وإن أدى ذلك للتحسين والتطور، ومصادر مقاومة التغيير كثيرة ومتعددة منها²:

¹ شرف إبراهيم الهادي: مرجع سابق، ص ص 259-260.

² المرجع نفسه: ص ص 258-259.

1- مقاومة مصدرها مرتبط بالشخصيات الجامعية: وذلك بالانتقال إلى مستويات أعلى في ظل غياب القدرات والإمكانات الذاتية، وتتجسد هذه المقاومة من خلال:

- القلق والاضطراب في العلاقات والعادات والممارسات.

- تفضيل الاستقرار.

- الخوف من المجهول.

- فهم انتقائي لما سيحدث.

2- مصادر مرتبطة بطريقة إحداث التغيير في ظل الجامعات التقليدية: ويشمل: الوقت والموارد للتكيف، احترام الأفراد والمهارات، مصداقية عامل التغيير.

3- مصادر مرتبطة بالنظام الاجتماعي: الانسجام مع المبادئ (القناعات)، تماسك النظام، الفوائد والحقوق، رفض غير المألوف، الطبيعة المقدسة لأشياء معينة.

4- علاج مقاومة التغيير في مؤسسات التعليم العالي: ويتطلب بعض الخيارات التالية:

- استضافة أساتذة وخبراء من خارج مؤسسات التعليم العالي ومن جامعات أجنبية.

- الاهتمام بالتعليم قبل الجامعي.

- دراسة الأسباب والاحتياجات والتحديات والاستفادة من تجارب ناجحة للتغيير ومقاومته.

- إرسال الطلبة المتفوقين حصريا في بعثات إلى جامعات مرموقة وهذا سوف يخلق جيلا من المبدعين.

المبحث الرابع: مراحل تطور التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال إلى سنة 2004:

إن الجامعة الجزائرية ليست حديثة العهد وإنما يرجع تأسيسها إلى الفترة الاستعمارية، فقد أحدثها المستعمر الفرنسي لتكون نسخة طبق الأصل للجامعات الفرنسية وخدمة لأبناء المستوطنين الأوربيين في الجزائر، ولم ينظم إليها إلا القلة جدا من الجزائريين، لأن المستعمر الفرنسي كان يرى أن نشر التعليم في الجزائر سواء كان جامعي أم غيره يمثل أكبر خطر على وجوده في الجزائر¹.

وبعد الاستقلال قامت السلطات الجزائرية بتوقيع عقد شراكة علمية مع الحكومة الفرنسية، مما أنتج مجلس البحث العلمي لسنة 1963 تحت وصاية السلطات الفرنسية التي أبقته على مؤسسات البحث التي كانت قائمة آنذاك، مع الإشارة إلى أن رئيس المجلس العلمي كان جزائريا، والمجلس الإداري كان يضم أعضاء جزائريين، بينما كانت مسؤولية اتخاذ القرارات لا سيما المالية منها تعود للجانب الفرنسي.

¹ رابح تركي: تطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي في التنمية الشاملة، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، العدد2، دمشق، ديسمبر 1984، ص65.

المطلب الأول: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر:

1- مرحلة الستينات: كغيرها من المؤسسات ذات الطابع الاقتصادي كانت الجامعة الجزائرية بعد الاستقلال محدودة الإمكانيات، ضعيفة على مستوى هيئة التدريس والمرافق، والمتخصصين في الجانب الإداري إلى جانب مشكلة إعادة الاعتبار إلى اللغة العربية التي همشها الاستعمار، كما أنه لم تكن هناك وزارة خاصة بالتكوين العالي، بل كانت إدارة الجامعة مديرية تابعة لوزارة التربية الوطنية.

رغم هذه المشاكل استطاعت الجامعة الجزائرية الاستمرار بفعل التحاق بعض الإطارات الجزائريين المقيمين في الخارج والاستعانة بالمدرسين من بعض البلدان الشقيقة، ولقد بدأت الإصلاحات في هذه المرحلة بإنشاء لجنة وطنية رسمية خاصة بإصلاح التعليم العالي، كان أول اجتماع لها بتاريخ 15 ديسمبر 1962، ثم تلاها إنشاء لجنة التعريب والجزارة وديمقراطية التعليم والتكوين ومن أهم الإصلاحات التي عرفتتها هذه المرحلة أيضا:

- القضاء على سياسة المركزية التي انتهجها الاستعمار الفرنسي في مجال التكوين العالي، إذ كان التعليم العالي يقتصر على جامعة واحدة في الجزائر العاصمة والمعهد الفلاحي بالحراش، وهذا من خلال إنشاء جامعات ومعاهد التعليم موزعة عبر التراب الوطني وهذا لتجنب تمركز الطلبة في الجزائر العاصمة فقط وتوسيع التعليم إلى المناطق المحرومة والمتخلفة حضريا وثقافيا، وتجسد ذلك من خلال:

- إنشاء جامعة وهران 1966.

- إنشاء جامعة قسنطينة 1967.

- تقسيم مراحل الدراسة الجامعية إلى ثلاثة مراحل هي: الليسانس، الدراسة المعمقة، شهادة الدكتوراه درجة 03، شهادة الدكتوراه دولة، وهذا مع بقاء نظام الكليات الموروث عن النظام التعليمي الفرنسي¹.
وتجدر الإشارة أنّ من أهداف هذه المرحلة:

- تشجيع البحث العلمي.

- تكيف التعليم العالي ومتطلبات التنمية الاقتصادية.

- تشجيع تزايد أعداد الطلبة للالتحاق بالتعليم العالي من أجل تكوين إطارات جزائرية والقضاء على العجز الموروث من فترة الاستعمار.

- المحافظة على الهوية الوطنية العربية والإسلامية.

2- مرحلة السبعينات: كانت هذه المرحلة من أهم مراحل الإصلاح والتغيير في التعليم العالي في الجزائر وتجسد ذلك من خلال.

- إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بقرار من وزارة التربية الوطنية في 21 جويلية 1970، وبهذا تم التأسيس للعلاقة بين الجامعة والبحث عن طريق تكييف العلم من أجل تحقيق العدالة والتكافؤ لصالح الجميع وتزويد الطلبة

¹ غياث بوفلحة: التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1992، ص 63.

بالتقافة التي تجعلهم قادرين على فهم قضايا مجتمعهم كما تعمل على النهوض بالبحث العلمي وربط المناهج الدراسية بالمجتمع¹.

- إلغاء نظام الكليات لصالح نظام المعاهد ذات الاستقلالية المالية والإدارية والتخصص العلمي بهدف إدماج الأساتذة في عملية تسيير هذه المعاهد، وتوفير الطرق البيداغوجية المناسبة، والسهر على تحقيق إصلاح ديمقراطي للتعليم وتنمية البحث وإعادة النظر في ميزانية التعليم العالي وترقية وضعية الأستاذ.

- إجراء تعديلات على المراحل الدراسية الجامعية وتقسيمها إلى ثلاث مراحل هي:

أ- مرحلة ليسانس: وأصبح يطلق عليها مرحلة التدرج وتدوم أربع سنوات مقسمة إلى سداسيات.

ب - مرحلة ماجستير: ويطلق عليها مرحلة ما بعد التدرج وتدوم سنتين على الأقل وتحتوي على جزئين، الجزء الأول يتكون من مجموعة من المقاييس النظرية، والجزء الثاني يمثل إنجاز أطروحة الماجستير.

ج - مرحلة الدكتوراه: وهي مرحلة ما بعد التدرج الثاني وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي².

- مضاعفة عدد الجامعات مع إعادة توزيعها جغرافيا، حيث وصل عددها سنة 1976 ستة جامعات، إذ تم تدعيم القطاع بجامعات خاصة بالعلوم والتكنولوجيا في كل من الجزائر، عنابة ووهران.

- إدخال تعديلات على برامج التكوين في الجامعة الجزائرية، حيث تم إحداث الأشغال التطبيقية في البرامج التعليمية، إلى جانب التبرصات الميدانية؛ أي محاولة ربط الجامعة بالمحيط الخارجي³.

إن الملاحظ في الإصلاحات لهذه الفترة يرى أنها وجدت لتتماشى مع التوجه الأيديولوجي الاشتراكي للجزائر، وهذا من خلال المخطط الرباعي الأول (1970-1973) والمخطط الرباعي الثاني (1974-1977) الذين ربط بين عملية إصلاح الجامعة وتكليف التعليم العالي مع احتياجات التنمية. ومع ذلك فإن هذه المرحلة عرقلت وظيفة الأساتذة باعتبارهم باحثين بالدرجة الأولى، كما اتصفت السياسة الجامعية بإهمالها لمشروع الإصلاح الإداري المعمق والتسيير الجامعي، رغم ظهور ميثاق 1975 الذي حمل قانونا أساسيا خاصا بالجامعة يقوم على المواد التي تؤكد التسيير الاشتراكي للمؤسسات، وفي نفس الصدد جاء مشروع سنة 1979، وتمت المصادقة عليه؛ لكنه نسي بعد وفاة الرئيس "هواري بومدين"⁴.

وعموما فإن الإصلاحات في هذه الفترة كانت تهدف إلى:

- ديمقراطية التعليم وإتاحة الفرصة أمام جميع شرائح المجتمع.

- استكمال تعريب التعليم العالي خاصة في مجال العلوم الإنسانية.

- التوسع في بناء أكبر عدد من مؤسسات التعليم العالي لإعطاء المجال لاستقبال أكبر عدد ممكن من الطلبة.

¹ أحمد طالب الإبراهيمي: من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية (1962-1972) ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1972، ص50.

² غياث بوفلحة: مرجع سابق، ص77.

³ الحسن بو عبد الله، مقداد محمد: تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998، ص06.

⁴ Labidi, Djamel: Science et Pouvoir en Algérie de L'indépendance au Premier Plan de la Recherche Scientifique 1962-1974, Tome1, OPU, Alger, 1992, P132.

-إحلال النخبة الجزائرية محل الأجنبية في عملية التكوين على مستوى التعليم العالي وإعطائها الفرصة لتسيير المعاهد الجديدة.

- بداية الاهتمام بالعلوم التكنولوجية ودورها في عملية التنمية.

3-مرحلة الثمانينات: في هذه المرحلة استمرت عملية الإصلاح والتي تجسدت من خلال:

-ميلاد أول قانون أساسي نموذجي للجامعة من خلال المرسوم رقم: 83-544 المؤرخ في: 24 سبتمبر 1983، والذي يجسد نمط تنظيم وتسيير إداري واحد للجامعة الجزائرية، كما يقوم على الفصل بين الهياكل المركزية واللامركزية للجامعة¹.

-إنشاء شبكة للمراكز الجامعية (أنشأ خلال هذه الفترة حوالي 17 مركزا جامعيًا) في مختلف أرجاء الوطن وكذا إنشاء جامعة التكوين المتواصل².

-التفكير في إقامة علاقات بين مؤسسات التعليم العالي ومختلف القطاعات الأخرى في المجتمع؛ أي بين التكوين وسوق العمل وهذا من خلال:

- تحقيق التوازن من حيث توجيه الطلبة إلى التخصصات التي يحتاج إليها سوق العمل.

- تخضع الدراسة لنظام المقاييس حتى يتم تكييف تكوين الإطارات مع احتياجات المجتمع وسوق العمل.

-إدماج الإطار بعد تكوينه مباشرة داخل المجتمع الجزائري.

إن هذه الإصلاحات في هذه المرحلة أدت إلى تزايد عدد الطلبة، إذ وصل في بداية الثمانينات إلى حوالي 55 ألف مقعد بيداغوجي مما تسبب في ظاهرة الاكتظاظ في الجامعات الجزائرية، وعجز الدولة على احتوائه.

وعموما فإن هذه المرحلة هدفت إلى تحقيق:

-وضع الخريطة الجامعية التي تنظم القطاع بغية التحكم في التوافد الطلابي وترشيد توزيعه في إطار توحيد المنظومة الجامعية.

-إقامة نظام جامعي جديد قادر على تكوين الإطارات بما يتماشى وحاجات المجتمع وتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

4-مرحلة التسعينات: لقد زادت حدة المشاكل بالنسبة للجامعة الجزائرية في هذه المرحلة بسبب:

- التدفق العالي للطلبة مما نجم عنه ضعف وقصور في قطاع الخدمات الجامعية من سكن، نقل وإطعام، بسبب التأخر الكبير في إنجاز الهياكل اللازمة.

- عدم الاستجابة للإصلاحات السابقة.

¹ المرسوم رقم: 83-544 المؤرخ في 24 سبتمبر 1983، المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية، العدد 40، 1983/09/27، ص2420.

² غياث بوفلحة: مرجع سابق، ص67.

- هذا ما جعل الحكومة الجزائرية سنة 1997 من خلال برنامجها في شقها المتعلق بتطوير المنظومة التربوية والنهوض بالبحث العلمي تخرج بمجموعة من التوصيات هي:
- تعزيز الهياكل القاعدية التربوية لاستيعاب العدد المتزايد للطلبة.
 - تنفيذ سياسة نشيطة لتعزيز عدد الأساتذة.
 - رفع المخصصات الممنوحة لكل طالب.
 - تعزيز الاستثمار في مجال التجهيزات التربوية والعلمية.
 - تطبيق سياسة جديدة في مجال الخدمات الجامعية.
 - تكريس تنظيم داخلي جديد للجامعة.
 - تكريس القانون الأساسي للمدارس الوطنية العليا الكبرى¹.

ومن بين أهم الإصلاحات التي عرفتها الجامعة الجزائرية في مسيرتها وبالذات في هذه المرحلة هو تعديل المرسوم رقم: 83-544 المؤرخ في 24 سبتمبر 1983 ليحل محله المرسوم رقم: 98-253 المؤرخ في: 17 أوت 1998 والذي نص على إلغاء نظام المعاهد وإحلال نظام الكليات مكانه، وهو نموذج جديد للتنظيم الإداري للجامعة². فالجامعة وفق هذا القانون تتكون من كليات يحدد اختصاصها وعددها في الجامعة، كما حدد هذا القانون نمطا جديدا للتكوين يعتمد على الجذع المشترك، إلى جانب وضع حد للاختلالات السابقة وإيجاد علاقة متينة تربط الجانب العلمي الأكاديمي والجانب التطبيقي الاقتصادي.

وتجدر الإشارة إلى أنه إضافة إلى تعديل 1998 صدر قانون آخر رقم: 99-05 المؤرخ في: 04 أبريل 1999 متضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، والذي جعل من الجامعة مؤسسة عمومية ذات صبغة علمية وثقافية ومهنية.

5- الإصلاحات من سنة 2000 إلى 2004:

لقد استمرت مشاكل التعليم العالي وتفاقت أكثر، وهذا في ظل سياسة الكم المنتهجة من طرف الوزارة والاستجابة لحاجات طلب التكوين أضف إلى ذلك ظهور الاختلالات التي مست أنماط التسيير والنصوص التنظيمية وإحساس الأسرة الجامعية بالتهميش من قبل واضعي سياسة التعليم العالي، إلى جانب الركود في مستوى التكوين في الجذع المشترك الذي تم استحداثه في قانون 1998 مما انعكس على نوعية مخرجات الجامعة.

ورغم هذا فقد استمرت الدولة والوزارة الوصية في العملية الإصلاحية والتي نلمسها من خلال:

- صدور المرسوم رقم: 01-208 المؤرخ في: 23 جويلية 2001 الذي أحدث ما يسمى "بالمهيات الجهوية للجامعات"³. حيث تقوم كل هيئة في إطار دائرتها الجغرافية بالخروج بمجموعة من التوصيات المتعلقة ب:
- آفاق تطوير خريطة التكوين العالي وحول كل مشروع متعلق بتعديلها.

¹ المجلس الأعلى للتربية: تطوير المنظومة التربوية والنهوض بالبحث العلمي في برنامج الحكومة، الجزائر، 1997، ص9-12.

² المرسوم التنفيذي رقم: 98-253 المؤرخ في 17 أوت 1998، المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية، العدد 60، 1998، ص4.

³ المرسوم التنفيذي رقم: 01-208 المؤرخ في: 23 جويلية 2001، المتضمن تحديد صلاحيات الهيئات الجهوية والندوة الوطنية للجامعات وتشكيلها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 41، 2001، ص59.

- آفاق تطوير البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي.
 - طرق ووسائل وضع شبكات لتطوير الإعلام التقني والعلمي.
 - طرق ووسائل تتمين نتائج البحث العلمي لا سيما في إطار الشراكة.
 - تدابير تحسين نظام التقييم والتقدم في الدراسات الجامعية.
 - مشاريع النصوص التنظيمية ذات الطابع البيداغوجي والعلمي والإداري.
- ودائما في إطار مواصلة الإصلاحات قامت الحكومة بإصدار المرسوم التنفيذي رقم: 03-279 سنة 2003 الذي يحدد المهام الخاصة بالجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها¹، وقد فصل هذا المرسوم في المهام المنوطة بالجامعة الجزائرية على النحو الآتي:

أ - مهام الجامعة في مجال التكوين العالي:

- تكوين الإطارات الضرورية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.
- تلقين الطلبة مناهج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث.
- المساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
- المشاركة في التكوين المتواصل.

ب - المهام المتعلقة بالبحث العلمي:

- المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- ترقية الثقافة الوطنية ونشرها.
- المشاركة في دعم القرارات العلمية الوطنية.
- تتمين نتائج البحث العلمي.

ولعل أهم الإصلاحات التي عرفتها هذه المرحلة هو ذلك المشروع الذي أقره المجلس الوزاري في أبريل 2001 والمتعلق بإصلاح المنظومة التربوية بالجزائر، وهذا نظرا إلى المشاكل التي كان يعاني منها قطاع التربية والتعليم في الجزائر إذ لم يعد قادرا على التكيف مع الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية المحلية في ظل الظروف العالمية الراهنة التي تحكمها سياسة الخوصصة واقتصاد السوق².

لذا قررت الحكومة وبدعم من رئيس الجمهورية إنشاء لجنة وطنية مكونة من خبراء في الميدان مهمتها إصلاح المنظومة التربوية (معروفة باسم لجنة بن زاغو) وانبثقت عنها مجموعة من اللجان الفرعية هي: لجنة إصلاح النصوص القانونية، لجنة إصلاح المناهج التربوية، لجنة المتابعة والتكوين والتقييم، لجنة إصلاح التعليم العالي، هذه الأخيرة أي (اللجنة الخاصة بالتعليم العالي) أبرزت في تقريرها مختلف الصعوبات التي تعاني منها الجامعة، كما صاغت الحلول

¹ المرسوم التنفيذي رقم: 03-279 المؤرخ في: 23 أوت 2003، المتضمن المهام الخاصة بالجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 51، 2003، ص5-6.

² المرسوم رئاسي رقم: 2000-101 المؤرخ في: 09 ماي 2000، المتضمن إحداث لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية، الجريدة الرسمية، العدد 27، 2000، ص4.

الواجب إتباعها لتمكين الجامعة من القيام بدورها، خاصة في مجال ربطها بسوق العمل بغية ضمان أوسع قدر ممكن من التوظيف لحملة الشهادات الجامعية.

وعلى ضوء توصيات هذه اللجنة والتي تمت المصادقة عليها من طرف مجلس الوزراء في 30 أبريل 2002، حددت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إستراتيجية قوامها عشرة سنوات (2004-2013) لتطوير القطاع، حيث تتضمن هذه الإستراتيجية إعداد وتطبيق إصلاح شامل للتعليم العالي، تتمثل المرحلة الأولى منه في وضع هيكلية جديدة للتعليم العالي ذات ثلاث أطوار تكوينية: ليسانس، ماستر، دكتوراه (أو ما يطلق عليه نظام ل.م.د)، أي هيكلية تستجيب للمعايير الدولية، وتكون مصحوبة بتحسين وتأهيل مختلف البرامج التعليمية باعتماد تنظيم جديد للتسيير البيداغوجي¹.

وقصد ضمان السير الحسن لكيفية تنظيم الدراسة وقف نظام التعليم العلي الجديد (ل.م.د) تم تعديل القانون التوجيهي للتعليم العالي المؤرخ في 4 أبريل 1999 (إلغاء المادة من 6 إلى 21)، ليحل محله القانون التوجيهي للتعليم العالي الجديد رقم 06-08 المؤرخ في 23 فيفري 2008². حيث نصت المواد من 6 إلى 21 الجديدة من هذا القانون أن التعليم في هذا النظام الجديد يتم على ثلاثة أطوار، يتوج الطور الأول بشهادة ليسانس، الطور الثاني بشهادة الماستر، الطور الثالث بشهادة الدكتوراه، كما حددت هذه المواد أهداف التكوين في كل طور.

المطلب الثاني: مراحل تطور البحث العلمي في الجزائر:

إلى جانب الإصلاحات التي عرفها التعليم العالي كان لزاما الاهتمام بالبحث العلمي الذي شهد هو الآخر تطورا ملحوظا منذ الاستقلال إلى الآن خاصة في جانب إحداث مؤسسات خاصة تعنى بالبحوث الجامعية والباحثين. عموما وبعد اطلاعنا على بعض الدراسات في هذا الجانب يمكن تقسيم مراحل تطور البحث العلمي في الجزائر إلى³:

1- المرحلة الأولى (1962-1972): بعد الاستقلال مباشرة تم إنشاء مجلس البحث العلمي "CRS" سنة 1963، ثم تنصيب هيئة التعاون العلمي "OCS" سنة 1968 في شكل شراكة جزائرية فرنسية للإشراف على المؤسسات البحثية التي تركها الاستعمار.

2- المرحلة الثانية (1973-1982): في هذه المرحلة حُلّت هيئة التعاون العلمي سنة 1973 بسبب تأميم الجامعة والبحث العلمي وانطلاق مشروع الجزائر، وفي نفس السنة أنشأ الديوان الوطني للبحث العلمي (ONRS) بقرار المجلس الوطني للبحث العلمي الذي تم إنشاؤه في نفس السنة ومن بين أهداف الديوان الوطني للبحث العلمي:

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، الجزائر، جوان 2007، ص7.

² القانون رقم 06-08 المؤرخ في 23 فيفري 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، الجريدة الرسمية، العدد 10، 27 فيفري 2008، ص 38-42.

³ لمزيد من الاطلاع أنظر:

- عبد الكريم قريشي، رمضان زعطوط: لكي لا تبقى جامعاتنا قبوراً حية، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27/28 نوفمبر 2005، ص 47، 48.

- أمينة مساك، جميلة مامري: الجامعة الجزائرية بين رهانات خصوصية المجتمع وعلمية المعرفة، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27/28 نوفمبر 2005، ص 263، 262.

- بعث البحث العلمي في الجزائر.

- الإشراف على مراكز البحث والتي بلغ عددها فيما بعد 12 مركزا والتنسيق بينها.

- تكوين الإطارات القادرة على البحث في الجامعات والمعاهد ومراكز البحث.

- جمع المعلومات العلمية والتقنية ونشرها في الأنشطة العلمية الدولية في مجال البحث العلمي.

كما عرفت هذه المرحلة أيضا إنشاء مركز العلوم والتكنولوجيا النووية سنة 1976.

3- المرحلة الثالثة (1982-1990): عُرفت فترة الثمانينات بتذبذب في الهياكل الإدارية، حيث تم إنشاء المجلس الأعلى

للبحث العلمي والتقني سنة 1982، ثم إنشاء محافظة الطاقات المتجددة في 1982، وتم حلها سنة 1986، ثم إنشاء

المحافظة العليا للبحث (HCR) في 1986 إلى غاية 1990 وهي التي أشرفت على إنشاء هياكل جديدة للبحث مثل

مركز تنمية الموارد (CDM)، ومركز تنمية التقنيات النووية (CDTN)، ومركز البحث في الإعلام العلمي والتقني

(CERIST).

4- المرحلة الرابعة (1990-1997):

في هذه المرحلة بدأ حتما على الجامعة أن تقوم بدورها في التحديات الجديدة كالعولمة والنظام الدولي الجديد

واققتصاد السوق، حيث حُلت في هذه المرحلة المحافظة العليا للبحث (HCR) وحولت إلى وزارة التعليم العالي على

شكل "كتابة للدولة" سنة 1992، حيث ظهر للوجود جهازان هما:

- مجلس وطني للبحث العلمي والتقني.

- لجان بين القطاعات، لترقية وتوجيه وتقييم البحث العلمي.

وفي سنة 1993 تم حل كتابة الدولة للبحث بعد عام من ظهورها، وتم التكفل بالبحث العلمي من طرف وزارة

التعليم العالي والبحث العلمي، والتي غيرت فلسفة البحث كليا من خلال التحديد المسبق للأهداف حسب متطلبات

الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع الجزائري ثم نشرها على وحدات البحث، وقد تم تحديد 17 برنامجا وطنيا

للبحث في ثلاثين مجالا.

5- المرحلة الخامسة (1998-2002): نظرا لأهمية البحث العلمي والتطور التكنولوجي في أية عملية بناء اقتصاد

صلب وتنافسي وضع برنامج وطني للفترة الخماسية 1998 - 2002 تجسد واقعا من خلال صدور مرسومين تنفيذيين

هما:

- المرسوم التنفيذي 98-137 المؤرخ في: 03/05/1998، المتضمن إنشاء الوكالة الوطنية لشمين نتائج البحث والتنمية

التكنولوجية وتنظيمها وسيرها.

- المرسوم التنفيذي رقم: 99-243 المؤرخ في: 31/10/1999 والمحدد لتنظيم اللجان القطاعية الدائمة للبحث العلمي

والتطور التكنولوجي وسيرها.

وقد كان الهدف من هذا البرنامج الخماسي تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وذلك عن طريق

وضع 25 برنامجا للبحث والتطوير مصنفة على النحو الآتي:

- برامج وطنية للبحث ما بين القطاعات وتخصص: الزراعة، التغذية، الموارد المالية، التنقيب واستغلال وتثمين المواد الأولية، تقويم الصناعات، البناء والتعمير والتهيئة العمرانية، الصحة، النقل، التكوين، التربية، اللغة، الثقافة والاتصال والاقتصاد، التاريخ، العدالة، المجتمع والسكان.
- برامج وطنية للبحث المتخصص وتعلق بالميادين التالية: الطاقة، التقنيات النووية، الطاقات المتجددة، تكنولوجيا الإعلام، التكنولوجيا الصناعية، التكنولوجيا الفضائية، المواصلات اللاسلكية، المحروقات، التكنولوجيا الحيوية¹.
- أما فيما يخص تجنيد الكفاءات العلمية الوطنية فقد كان البرنامج الحماسي يهدف إلى:
- رفع عدد الباحثين الدائمين في هياكل البحث عن طريق وضع آليات جديدة محفزة لجلب أكبر عدد ممكن من الكفاءات.
- الاستعمال الفعلي للموارد البشرية المؤهلة الموجودة لصالح نشاطات البحث حسب ما تقتضيه التحولات الاجتماعية والاقتصادية.
- الاستعانة بالكفاءات العلمية الجزائرية الموجودة بالخارج.
- ترقية البحث المشترك عن طريق إنشاء شبكات بحث مكونة من فرق تابعة للمراكز والمخابر العلمية.
- تسهيل حركة الباحثين في تنقلهم بين مختلف مؤسسات التعليم العالي وهيئات البحث الأخرى.
- إعداد دليل وطني للمتعاملين في ميدان البحث العلمي والتطور التكنولوجي.
- وقصد إنجاح مجمل التدابير التي جاء بها هذا البرنامج تم إنشاء وزارة منتدبة للبحث العلمي في منتصف عام 2000، والتي أسندت لها المهام الآتية:
- إعداد السياسة الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي وتنفيذها بالتنسيق مع القطاعات وهيئات المعنية عمومية كانت أم خاصة.
- دراسة واقتراح وتنفيذ الترتيبات التي من شأنها تسيير الاستعمال الأمثل للوسائل الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- التنسيق بين القطاعات فيما يخص نشاطات البحث وإنجاز البرامج الوطنية للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي على مستوى جميع مؤسسات وهيئات البحث.
- إعداد ميزانية البحث العلمي والتطوير التكنولوجي.
- القيام بمراقبة ومتابعة التمويل المالي لهياكل ووحدات البحث العلمي.
- إعداد تقرير سنوي يتضمن حصيلة وآفاق نشاطات البحث العلمي وتقديمه إلى المجلس الوطني للبحث العلمي والتقني، والذي أعيد تنشيطه (أنشأ سنة 1992).

¹ القانون رقم: 98-11 المؤرخ في 22 أوت 1998 المتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الحماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002، الجريدة الرسمية، المادة 10، العدد 62، 1998، ص 6-7.

- تقديم تقرير سنوي للبرلمان حول نشاطات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي يتضمن على الخصوص مستوى إنجاز الأهداف المسطرة، الحصيلة المالية، الآفاق والميزانية الوطنية للبحث العلمي.
- إنشاء مخابر وفرق بحث مختلطة مع القطاعات الاقتصادية الأخرى قصد تشجيع عملية تتمين نتائج البحث العلمي.
- مساعدة الوكالة الوطنية للدخول في المرحلة العملية والانطلاق الفعلي في أداء مهامها.
- تشجيع إنشاء وحدات ومخابر البحث في المؤسسات المنتجة عمومية كانت أو خاصة وتجهيزها بالمعدات العلمية والتقنية.
- وضع آليات مالية لتشجيع العاملين في قطاع البحث والتطوير والإسراع في إصدار القانون الخاص بالباحث .
- تمويل المشاريع المتبقية التي تحتوي عليها البرامج الوطنية للبحث.
- اتخاذ إجراءات تحفيزية ذات طابع جبائي لصالح المؤسسات الاقتصادية التي تستمر في البحث.

المطلب الثالث: المشاكل و الاختلالات التي عرفتھا الجامعة الجزائرية في ظل تطبيق النظام الكلاسيكي:

من خلال تتبع مسيرة تطور الجامعة الجزائرية يرى الباحث أنه كانت هناك إرادة ملموسة لدى السلطة السياسية وبتجسيد من الوزارة الوصية عن التعليم العالي والبحث العلمي من خلال التغييرات التي مست القطاع من الاستقلال إلى الآن، والتي مست النصوص التنظيمية، تغيير هياكل التأطير البيداغوجي، البرامج التكوينية، التوسع الكمي فيما يخص مؤسسات التعليم العالي وهيئات البحث العلمي، إلا أن نتائج هذا التغيير والإصلاح كانت إيجابية على مستوى الكم (عدد المستفيدين من التعليم العالي)، ضعيفة على مستوى النوعية، (خريجي التعليم العالي) ورديفة على مستوى البحث العلمي، والواقع يثبت رغم الإصلاحات السابقة الذكر أن هناك الكثير من الاختلالات والمشاكل على مستوى الجامعة الجزائرية من بينها من وجهة نظرنا:

1-مشكل اكتظاظ الطلبة:

رغم ما بذلته الدولة من جهود في بناء شبكة جامعية على مستوى كامل التراب الوطني (جامعات، مراكز جامعية، مدارس عليا، معاهد وطنية ...) إلى جانب مرافق الإيواء من أحياء ومطاعم جامعية، إلا أنها تبقى لا تكفي لاستيعاب السيول المتدفقة من حاملي شهادة البكالوريا وطلبة التدرج وما بعد التدرج، فالجامعة الجزائرية تعاني مشكلة "اكتظاظ طلابي".

في هذا الصدد أشار وزير التعليم العالي "رشيد حراوية" خلال افتتاح الموسم الجامعي (2011-2012) بجامعة "عمار ثليجي" بالأغواط إلى ارتفاع عدد المقاعد البيداغوجية التي وفرها التعليم العالي من 350 ألف سنة 1999 ليصل إلى 1.4 مليون مقعد بما يعادل زيادة تقدر بـ 249%، كما ارتفع عدد الأسرة الجامعية في الجانب الخدماتي من 163 ألف إلى 600 ألف في الفترة ذاتها، بينما في نفس الوقت ارتفع عدد المؤسسات الجامعية من 53 إلى 91 مؤسسة في نفس الفترة¹، موزعة كما يلي:

¹ جريدة صوت الأحرار: يومية جزائرية، العدد 4208، 15 ديسمبر 2011، ص3.

47 جامعة، 10 مراكز جامعية، 19 مدرسة وطنية عليا، 5 مدارس عليا للأساتذة و 10 مدارس تحضيرية وقسمان تحضيريان مدجان . وهو عدد غير كاف لاستيعاب هذا العدد الهائل من الطلبة.

فقد حدد في عملية تقييمية للتعليم العالي حتى آفاق سنة 2008 احتياج قدره 20900 مقعد بيداغوجي و 221000 سرير¹.

وقصد تخفيف العبء الكمي والتحكم في التعداد الطلابي بضبطه في حدود معقولة على مستوى الجامعات الكبرى في الجزائر لجأت الوزارة الوصية إلى إعادة هيكلة هذه الجامعات والتي يفوق عدد طلابها 50 ألف طالب، حيث أعيد هيكلة كل من جامعة الجزائر، قسنطينة، سطيف إلى ثلاثة جامعات، وهناك جامعات أخرى في طور إعادة الهيكلة مثل جامعة السانية بهران، البليدة، تيزي وزو، تلمسان، باتنة، عنابة وبجاية.

ويرجع تزايد أعداد الطلبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي إلى الأسباب الآتية:

- تزايد الناجحين في شهادة البكالوريا إذ فاقت 50% في السنوات الأخيرة .
- مجانية التعليم العالي فالطالب ساهم مساهمة رمزية كحقوق التسجيل والإيواء والنقل.
- مبدأ المساواة في الالتحاق بالتعليم العالي فكل طالب حاصل على شهادة البكالوريا له الحق في مقعد بيداغوجي في الجامعة.
- ارتفاع نسب الرسوب بمراحل التكوين العالي فالطالب يمضي سنوات إضافية زيادة عن المدة المحددة له لإنهاء دراساته.
- التخصص المبكر الذي يوجه بمقتضاه الطلبة توجيهها مبكرا وعادة ما يكون ابتداء من السنة الأولى جامعي والذي يبقى في غالب الأحيان توجيهها غير ناضج يرهن مستقبل الطالب.
- ديمقراطية وتعميم التعليم والانتشار الجغرافي الواسع لمؤسسات التعليم العالي عبر التراب الوطني.
- إن ظاهرة الاكتظاظ الطلابي حسب رأينا لها العديد من السلبات منها:
- تأخر الدخول الجامعي كل سنة بسبب قلة الهياكل خاصة منها المتعلقة بالخدمات الجامعية، وهذا ينعكس على التحصيل الدراسي للطلاب وعدم إتمام المقررات الدراسية من طرف الأساتذة.
- لجوء الجامعة إلى الاستحواذ على منشآت وهياكل خاصة بقطاعات أخرى، رغم أنها غير مكيفة ومهيأة لأداء الدور التعليمي على أكمل وجه.
- نقص فادح في الوسائل البيداغوجية والتجهيزات اللازمة.
- صعوبة التحكم في التوجيه المرغوب من طرف الطلبة خاصة أننا نعرف أنّ الالتحاق بالجامعة يعتمد على "نظام توجيه مركزي" عرف بمحدوديته، وتسبب في نسب عالية من الراسبين أو إقامة مطولة للطلبة².

¹ لويس علي، تفليت صلاح الدين: التعليم العالي في ضوء التغيرات العالمية، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 28/27 نوفمبر 2005، ص 244.

² وزارة التعليم العالي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص 9.

2-مشكل التكوين و التأطير العلمي:

إلى جانب مشكلة الاكتظاظ تعاني الجامعة من الجهة المقابلة من مشكل التأطير كما ونوعاً، فحسب الإحصائيات التي قدمها وزير التعليم العالي بمناسبة الاجتماع التقييمي المخصص للقطاع والذي ترأسه رئيس الجمهورية في 22 أوت 2011، بلغ التعداد الكلي للأساتذة 40173 خلال السنة الجامعية 2010-2011 منهم 7916 من الصنف العالي (أساتذة وأساتذة محاضرون صنف أ)¹ فيما قدرت نسبة التأطير الوطني بأستاذ ل 28 طالب، وهي نسبة بعيدة جداً عن المعيار الدولي (أستاذ ل 14 طالب).

وعموماً فإن مشكل التأطير كماً ونوعاً يرتبط بشخص المؤطر (الأستاذ) من جهة وبالظروف المحيطة به ومكان عمله والهيئة التي يتبعها من جهة أخرى، ويمكن إيجاز هذه المشاكل في الآتي:

أ - مشاكل متعلقة بضعف المؤطر:

حسب أحد الباحثين يرجع ضعف المؤطر إلى:

-تدني المستوى العلمي للأساتذة نتيجة التساهل في منح شهادة التدرج وما بعد التدرج.

-اهتمام الأستاذ بتزييق المقررات التدريسية ومشاريع البحث الفضفاضة في غياب آليات للرقابة والتقييم الأكاديمي الجاد.

-الكثير من الأساتذة تخلوا عن رؤيتهم الأكاديمية وعن البحث الجاد مقابل الالتفاف إلى الاستزاق بمهنتهم وأغلبهم أصيب بالتحنط الأكاديمي، إذ بمجرد بلوغهم الدرجات العلمية العليا يدخلون في سبات أبدي، كما أن نسبة كبيرة منهم هي على أبواب التقاعد.

-الصراعات الهامشية بين الأساتذة خاصة عندما تصبح الإدارة الجامعية طرفاً فيها.

-الغياب شبه الكلي للانتماء الأكاديمي.

-ضعف التكوين البيداغوجي للأساتذة مما انعكس سلباً على طريقة إيصاله للمعلومات للطلاب².

ب - مشاكل مصدرها الظروف المحيطة بالمؤطر:

- صعوبات المعيشة التي يعانها الأساتذة بسبب ضعف دخله، مما دفع بالأساتذة إلى المغادرة نحو قطاعات أخرى أكثر ربحاً وبها مزايا مغرية.

- عدم عودة الأساتذة المكونين بالخارج. غياب برامج تدريب وتطوير المعرفة، فالمكتبات الجامعية هزيلة، والمجلات العلمية نادرة والإنترنت شكل دون مضمون فعال.

-غياب الحرية والديمقراطية الأكاديمية مما عرقل مسيرة الجامعة الطبيعية.

-امتهان كرامة الأستاذ الجامعي ومهنته، وهذا راجع إلى تدهور قيمة العلم في المجتمع³.

¹ وزارة التعليم العالي: اجتماع تقييمي مخصص لقطاع التعليم العالي، 22 أوت 2011، ص1. <http://www.Mesrs.dz/arab.Mesrs/audition-ar2011.pdf> صفحة معاينة يوم 2012/12/10.

² عبد الكريم قريشي، رمضان زعطوط: مرجع سابق، ص49.

³ المرجع نفسه: ص50.

ولأجل سد العجز في نسبة التأطير لجأت الوزارة إلى:

- نظام التدريس بالمشاركة حيث يتولى التدريس إلى جانب أساتذة الجامعة مدرسون منتدبون (Associé) من داخل القطاع أو من خارجه، تسند إليهم الوظائف التعليمية مقابل عشر مرتب الأستاذ العادي و خاصة في مجال اللغات، ورغم أن هذا النظام استوعب أعداد كبيرة من الموظفين وتكلفتته أقل، إلا أن آثاره كانت سلبية على نوعية المعارف المقدمة (العائد المعرفي)¹.

- بذل جهود كبيرة في مجال فتح مناصب المسابقات الخاصة بالتكوين ما بعد التدرج (ماجستير)، أو التكوين في الطور الثالث (دكتوراه نظام ل م د)، فقد شهدت مثلا السنة الجامعية 2010-2011 ترقية 426 أستاذا محاضرا إلى رتبة أستاذ تعليم عالي، 6957 مناقشة أطروحات ماجستير ودكتوراه، 2305 مسجل بالطور الثالث دكتوراه ل.م. د وفتح 10161 منصب فرع طب لجميع التخصصات خلال دورة 2010².

3- ضعف طرق ومناهج التعليم:

- لقد عرف النظام الكلاسيكي في الجامعة الجزائرية ضعفا كبيرا وقصورا في الطرق والمناهج التعليمية وهذا بسبب:
- قدم المناهج التعليمية المستعملة في الجامعات الجزائرية والتي تتوافق وبيئة التعليم العالي القديمة، ولا تتوافق مع البيئة التعليمية الحالية خاصة في ظل المتغيرات الدولية التي فرضت بيئة تعليمية سماها المعرفة والتي أساسها المردود البشري.
 - غموض المقررات المدرسة وغياب برامج واضحة ومفصلة لمخاور المدرسة لمعظم المقاييس، حيث عندما يطلب الأستاذ من الإدارة برنامج التدريس الخاص بالمقاييس التي يدرسها، لا يجد برنامجا وزاريا محددًا يحدد المحاور الأساسية التي يجب تدريسها خلال السنة وحتى وإن وجدت، إما فيها نقص أو تكرار أو غموض في بعض المحاور.
 - التخطيط والتنظيم غير السليم للبرامج والمناهج المتبعة في التعليم العالي، وتولي عملية إعداد البرامج لأشخاص ليسوا في التخصص.
 - النقل الحرفي لمقررات وبرامج المواد المدرسة من مقررات بعض الدول المتطورة مثل فرنسا وهي لا تتوافق مع مستوى الطلاب الجزائريين في البيئة الحالية.
 - ضعف المناهج المسطرة من طرف وزارة التربية الوطنية والتي تعتبر القاعدة والمنطلق لمناهج التعليم العالي أثر بشكل مباشر على الطرق التعليمية في الطور الجامعي.
 - ضعف مستوى الأستاذ مما يولد عدم القدرة على تطبيق المناهج والمقررات الدراسية، وهذا يعود لأسباب أهمها تدريس مقاييس ليست في التخصص، ضعف تكوين الأستاذ وعدم كفاءته، نقص الرقابة على الأساتذة، ضعف عملية الاختيار والتوظيف، الظروف المادية ...

¹ ساقور عبد الله: فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة واستهلاكها، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 17، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، جوان 2002،

ص103.

² وزارة التعليم العالي: اجتماع تقييمي مخصص لقطاع التعليم العالي، مرجع سابق، ص 2، 1.

- ضعف مستوى الطالب مما اضطر الجهات الوصية إلى تكييف المناهج التعليمية مع مستوى الطالب، ومع الزمن تدهورت هذه المناهج، وأصبحت العلاقة طردية بين مستوى المناهج والطالب، وهذا من أجل رفع مستوى النجاح¹.
- في هذا الصدد يلاحظ أن الطالب الجامعي لم يخرج من إطار الطالب الذي تعود على الحفظ والعملية العقلية الدنيا كالتذكر؛ والتي تعود عليها في المرحلة الثانوية، ولهذا استمر قياس مردود الطالب في الجامعة على هذا الأساس، بينما كان من المفروض تعويده من خلال برامج ومناهج تعتمد على التحليل والتقييم، والدليل على ذلك هو نسبة الرسوب العالية في العديد من الكليات العلمية (كالهندسة، العلوم التقنية، الطب...).
- غياب هيئة مختصة في التخطيط الاستراتيجي للمناهج التعليمية على مستوى الوزارة، كما أن الكثير من المقررات قد يضعها من هم خارج التخصص.
- وعدم مواكبة البرامج والمناهج المتبعة للتطورات التكنولوجية والتقنيات المعلوماتية الحديثة.
- انفصال المناهج التعليمية عن الواقع المؤسسي، ففي الدول الغربية هناك ربط بين المنهج التعليمي والواقع المؤسسي، على خلاف الدول العربية وعلى رأسها الجزائر، هناك شرح كبير بين المناهج التعليمية والطرق الأكاديمية المدرسة في الجامعات والواقع المؤسسي، وهذا يؤدي إلى إضعاف مصداقية المناهج والطرق التعليمية المتبعة، لأن من المفروض أن الجامعات هي أساس إعداد الكادر البشري الموجه مباشرة إلى مختلف المؤسسات على مستوى المجتمع.
- عدم اعتماد المناهج الدراسية على الكتب المنهجية العلمية المؤلفة من قبل أعضاء هيئة التدريس.

4- أزمة البحث العلمي:

- رغم ما أولته الدولة من عناية كبيرة بالبحث العلمي باعتباره هو الثروة الحقيقية للمجتمعات وهذا من خلال إصدار المراسيم والقوانين التشريعية لتنظيم البحث العلمي أو الخاصة بالباحث، وإنشاء مراكز البحث العلمي في مختلف الميادين، وكذا المخابر العلمية على مستوى الجامعات، تخصيص ميزانيات مالية ضخمة (شراء الأجهزة اللازمة، دفع مستحقات الباحثين، تكوين وتأطير الطلبة...)، غير أن هذا الاهتمام رافقه في نفس الوقت ضعف في نتائج البحث العلمي، مما يستدعي:

أ- إعادة النظر في سياسة البحث العلمي بسبب:

- غموض في سياسة البحث العلمي منذ الاستقلال إلى الآن، حيث نلاحظ أنّ البحث العلمي مثلما أشرنا إليه سابقا في مراحل تطوره أنه تعرض لعدة تجارب ومحاولات لتنظيمه وتطوره من خلال جهود الدولة في إنشاء العديد من الهياكل التي أسندت لها مهمة الإشراف عليه ولكن بطريقة غير فعالة وغير واضحة.

¹ عدمان مرزوق: التدريب الموجه بالأداء للمواءمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل، مطبوعة الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في

الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور الخلفة، الجزائر، أيام 19-20 ماي 2010، صص 15-28.

- التحولات غير المكتملة التي عرفتھا سياسة البحث العلمي، ظهرت واضحة في تلك الهياكل والأجهزة المنظمة للبحث العلمي، والتي أنشأت ثم حلت في ظروف معينة، إلى جانب كثرة وتعدد الوصايات على البحث العلمي والتي أدت إلى تشتيت الجهود وتبذير لكثير من الأموال¹.

ب- الوقوف على أهم معوقات البحث العلمي:

والتي لها علاقة بالجامعة، الباحث، القوانين والتشريعات، الجانب المالي، المؤسسات الاقتصادية، المجتمع، ونذكر منها:

- عجز في عدد الباحثين: إذ تشير بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي خلال السنة الجامعية 2011-2012 والتي جاءت على لسان الدكتور حفيظ أوراقي المدير العام للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي أن الأساتذة الجامعيين الباحثين بمراكز ومخابر البحث والأطباء الاستشفائيين والمهندسين باعتبارهم يشكلون مصادر دعم للبحث والباحثين يبلغ عددهم 23819 باحثا جامعيًا يعملون على مستوى 1116 مخبر بحث معتمد منهم 3800 باحث يحضرون الدكتوراه و5200 يحضرون الماجستير، وهم جزء من فريق عمل بحث يعملون على مستوى المخابر وتضيق الإحصائيات إلى أن فقط 2066 باحثًا دائمًا أما الباقي ممن يحملون لقب باحث هم في الواقع لا يمارسون البحث بشكل فعلي.

- إلى جانب ذلك تحصي الجزائر حوالي 30 ألف باحث في جميع القطاعات والاختصاصات الأخرى غير العلمية والتقنية.

وبذلك لا يتعدى معدل الباحثين في الجزائر 700 باحث لكل مليون نسمة وهي نسبة ضعيفة مقارنة بمتوسط المعدل العالمي الذي يشير إلى 1600 باحث لكل مليون ساكن، علما أن اليابان تحصي 5400 باحث لكل مليون نسمة، فرنسا 3500، 2200 لتونس.

ولبلوغ المعدل العالمي و الاقتراب منه يجب على الجزائر أن تنتج حوالي 50 ألف باحث في غضون سنة 2014، علما أن العجز الحالي يقدر بـ 20 ألف باحث².

أضف إلى ذلك فالجامعة الجزائرية عرفت نزيفا متواصلًا للأدمغة الجزائرية وللباحثين نحو الخارج، حيث تشير الإحصائيات إلى أن أكثر من 40 ألف باحث غادروا الجزائر نحو الخارج خلال الفترة الممتدة من سنة 1998-2008³. وترجع هجرة الأساتذة الجزائريين إلى الخارج لأسباب عديدة منها:

- فقدان الحافز لدى الأستاذ المقترن بضعف الأجور، عدم توفير السكن اللائق، عدم توفر وسائل البحث (التجهيزات، المواد...، الشعور بالتهميش، نظرة المجتمع السلبية للباحث).

ورغم الحلول العاجلة التي اتخذتها الوزارة بغية تحفيز الأساتذة على البحث العلمي بداية من أكتوبر 2001 بمضاعفة أجر الساعات الإضافية وعلاوات البحث، وصدور القانون الأساسي الخاص بالباحث والباحث الدائم في 03 ماي

¹ Mebariki, Mohamed.: Sauver L'université, Dar El-gharb, Alger, 2003, PP107-123.

² وزارة التعليم العالي: الأسبوع الوطني للبحث العلمي، 18 مارس 2012. <http://www.Mesrs.dz/arab.Mesrs/min.act.18.03.2012.ar.php> صفحة معاينة يوم: 2012/12/15.

³ جريدة المساء: يومية جزائرية، العدد 10065، 02 أوت 2008، ص2.

2008 وكذا التشريع الذي صدر في 03 أكتوبر 2010 والذي يحدد شروط ممارسة الأستاذ الباحث بنشاطات البحث وكذا المكافآت الخاصة بنشاطات البحث والتي تتراوح ما بين 20 ألف دج للأستاذ المساعد قسم (ب) إلى 45 ألف دج لأستاذ التعليم العالي، كما يستفيد مدير وحدة البحث ومدير مخبر البحث ورئيس قسم البحث ورئيس فرقة البحث المعين بصفة قانونية ما بين 10 آلاف دج لرئيس فرقة البحث إلى 20 ألف دج لمدير وحدة البحث¹، إلا أن هذه التحفيزات لم تُخرج الأستاذ من دائرة النشاط البيداغوجي والتهت وراء الساعات الإضافية والمناصب الإدارية، وهي أنشطة من شأنها أن تثقل كاهل الأستاذ وتبعده عن البحث العلمي، كما لا ننسى أن الإقبال السنوي الكبير للطلبة على التعليم العالي يدفع بالجامعة إلى الاهتمام بالتدريس أكثر من البحث العلمي.

- كما أن المشكلة الكبرى في البحث العلمي ليست سن القوانين والتشريعات، ولكن على مستوى تطبيق برامج البحث، وبداية المشروع في المراحل المالية لإجراءات التنفيذ، ثم التقييم والمتابعة والتحفيز، فمشاريع البحث لا تعتمد عملية تقييم ومتابعة صارمة، إذ علاوة البحث تصرف لكل الباحثين سواء توصلوا إلى نتائج أو لا دون مراعاة جانب الإنتاج العلمي الهادف، وكل التقارير الدورية التي تنجز عن البحوث تغطي عليها الصفة الإدارية.

- تعتمد نشاطات البحث العلمي كليا على الدولة من حيث قرار الإنشاء والتشريعات المنظمة لعملها والإنفاق المالي عليها، واستثمار نتائج بحوثها وهو ما يزيد من اتساع دائرة البيروقراطية الإدارية، في حين أن أنشطة البحث تتطلب حرية الحركة والمبادرة والمرونة.

- ضعف الاعتمادات المالية المخصصة للبحث العلمي: ففي هذا الصدد أشار وزير التعليم العالي رشيد حراوية أثناء إشرافه يوم 18 مارس 2012 على افتتاح الأسبوع الوطني للبحث العلمي أن الجزائر تخصص غلafa ماليا قدره 100 مليار دينار للبحث العلمي²، وهي حصة مالية ضخمة قد تناسب ظروف البحث العلمي في الجزائر لكنها في الواقع بعيدة جدا عن مستوى الإنفاق المحلي للدول المتقدمة على البحث العلمي.

إذ أشار تقرير اليونسكو (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة) عن العلوم لعام 2010 أن مستوى الإنفاق المحلي الإجمالي على البحث العلمي والتطوير لا يزال متدنيا في البلدان العربية (بما فيها الجزائر)، وذلك منذ أربعة عقود، وأنه لا يزال دون المعدل المتوسط على المستوى العالمي، وأوضح هذا التقرير أن الإنفاق على البحث العلمي في المنطقة العربية يتراوح بين 0.1% و 01% من الناتج المحلي الإجمالي.

وتحتل تونس المرتبة الأولى عربيا، فقد تجاوزت نسبة إنفاقها على البحث والتطوير 1.3% من الناتج المحلي الإجمالي، تليها المملكة المغربية بنسبة 0.75%، وتأتي البحرين في المرتبة الأخيرة 0.04% من قيمة الناتج المحلي الإجمالي، في حين

¹ المرسوم التنفيذي رقم: 10-232 المؤرخ في: 02 أكتوبر 2010 (المادة 11، 15): المتضمن تحديد شروط ممارسة الأستاذ الباحث الاستثنائي الجامعي والأستاذ الباحث بنشاطات البحث وكذا كيفية مكافأتهما، الجريدة الرسمية، العدد 57، 2010، ص ص 17-18.

² وزارة التعليم العالي: الأسبوع الوطني للبحث العلمي، 18 مارس 2012. http://www.Mesrs.dz/ara_Mesrs/min_act18_03_2012_ar.php صفحة معاينة يوم: 2012/12/18.

نفذت دولة قطر عام 2006 خطة خماسية ترمي إلى زيادة نسبة الإنفاق المحلي الإجمالي على البحث والتطوير من 0.33% إلى 2.8%¹.

في حين بلغت ميزانية البحث العلمي عام 2007 من الناتج المحلي لكل من إسرائيل، السويد، اليابان، الولايات المتحدة الأمريكية، فرنسا، ألمانيا، إيطاليا وإسبانيا على التوالي: 4.9%، 3.37%، 3.44%، 2.67%، 2.1%، 2.55%، 1.1%، 1.1%، كما من النادر أن يقل معدل الإنفاق على البحث والتطوير في الدول الأوربية والآسيوية الناشئة عن 1.8% من الناتج المحلي الإجمالي لكل منها.

إضافة إلى ما سبق جاء في تقرير اليونسكو لعام 2008 أن إجمالي إنفاق الدول العربية على البحث العلمي والتطوير تقريبا نصف ما تنفقه إسرائيل (تنفق إسرائيل على البحث العلمي 09 مليار دولار حسب معطيات عام 2008 لليونسكو) على الرغم من أن الناتج القومي العربي يبلغ 11 ضعف الناتج القومي في إسرائيل .

كما تنفق الدول العربية 14.7 دولارا على الفرد في مجال البحث العلمي، بينما تنفق الولايات المتحدة الأمريكية 1205.9 دولار لكل فرد والدول الأوربية حوالي 531 دولارا، إسرائيل 1272.8 دولارا للفرد.

وتشير الإحصائيات أنّ الإنفاق العربي حول البحث والتطوير أساسا يأتي من القطاع العام، والذي تتراوح نسبة مساهمته ما بين 85% - 90%².

5- ضعف مخرجات (الإنتاج) البحث العلمي في الجزائر:

إنّ تقييم الإنتاج العلمي لبلد ما يتم من خلال عدد من مقالات الباحثين التابعين لوحدات ومراكز البحوث والمخابر المنشورة في مجالات متخصصة وطنية ودولية تتوفر فيها لجان علمية تسهر على عملية تقييم هذه المقالات بالإضافة لعدد الرسائل والأطروحات التي تم مناقشتها، إضافة إلى عدد براءات الاختراع المسجلة من طرف المؤسسات الصناعية والعلمية، والذي يعطي صورة عن المستوى التكنولوجي للبلد.

في هذا الصدد صنّف المنتدى الاقتصادي العالمي للعام 2008-2009 الجزائر مع كل من المغرب، الأردن، الكويت، الإمارات بنسبة نشر تتراوح بين 4.7% - 9% من عدد المقالات المنشورة عربيا، حيث تحتل مصر الصدارة بنسبة 34% من الإنتاج العلمي العربي، تليها كل من السعودية وتونس بنسبة 11.8%، ويبلغ إجمالي النشر العلمي العربي 1.1% من النشر العلمي العالمي، إذ بلغ عدد الأبحاث العربية المنشورة خلال الفترة ما بين 1998 - 2007 حوالي 14000 مقالة، بينما نشر فقط في تركيا وحدها 9800 بحث خلال نفس الفترة³.

أما فيما يخص براءات الاختراع العربية المسجلة عالميا، فقد أشارت الإحصائيات أن عدد براءات الاختراع العربية خلال الفترة 1963 - 2009 هي 899 براءة اختراع، في حين سجلت كوريا الجنوبية وحدها 57968 براءة اختراع وهذا ما يدل على ضعف نشاط البحث والتطوير في الدول العربية.

¹ اليونسكو: تقرير عام عن العلوم 2010 <http://www.unesco.org> صفحة معاينة يوم: 2012/12/18.

² محمد كنعان وآخرون: البحث والتطوير ودوره في تنمية قطاع التعدين والصناعات المرتبطة به في الوطن العربي، مطبوعة المؤتمر الحادي عشر للثروة المعدنية، طرابلس، ليبيا، 25-27 أكتوبر 2010، ص 437.

³ المرجع نفسه: ص 438.

والجدول التالي يوضح عدد براءات الاختراع كما هي مسجلة في دائرة تسجيل الاختراعات الأمريكية عام 2009 ومجموع براءات الاختراع على مدار التاريخ والترتيب العالمي للدول العربية.
جدول رقم(26): براءات الاختراع العربية المسجلة عالميا.

براءات الاختراع			
الدولة	سنة 2009	المجموع الكلي على مدار التاريخ	المرتبة العالمية
السعودية	22	332	51
الكويت	15	118	61
مصر	03	116	70
المغرب	01	71	82
الأردن	01	22	97
سوريا	00	20	80
الجزائر	00	13	104
العراق	01	10	114
عمان	01	08	119
السودان	00	07	120

المصدر: محمد كنعان وآخرون: مرجع سابق، ص 441 نقلا عن:

Apatent technology Monitoring team report, U.S Patent office, 2009.

من الجدول نلاحظ أن الجزائر لم تسجل أي براءة اختراع خلال سنة 2009، كما أنها تحتل المرتبة السابعة عربيا والمرتبة 104 عالميا في عدد براءات الاختراع المسجلة عبر التاريخ، وهو مؤشر يدل فعلا على ضعف الإنتاج في البحث العلمي في الجزائر، وقد يعود لأسباب عدة من وجهة نظرنا منها:

- قلة الدوريات العلمية وضعف صداها عالميا ومحدودية تخصصاتها العلمية وعدم انتظام صدورها، وعدم التفرغ التام لها من قبل الهيئات المشرفة عليها واللجان العلمية المحكمة لها.
- الضعف الواضح في قواعد البيانات وفي تسيير طرق تبادل المعلومات ودخول حقل المنافسة العلمية.
- عدم وجود علاقات متينة بين مراكز ووحدات البحث والمخابر العلمية والوحدات الإنتاجية في المجتمع وحتى وإن وجدت فهي لا تُفَعَّل على مستوى تطبيق البحوث الميدانية.
- اهتمام الباحث الجزائري بالبحث العلمي بهدف الترقية لا للبحث والمعرفة.
- التوجه إلى البحث النظري على حساب البحوث التطبيقية التي هي مصدر الاختراعات التكنولوجية والبراءات العلمية.

- غياب القوانين المرنة والتشريعات في تسيير فرق ومخابر البحث، فعلى سبيل المثال المرسوم التنفيذي رقم: 99-244 المؤرخ في: 31 أكتوبر 1999 الذي يحدد قواعد إنشاء مخابر البحث، وتنظيمه، وسييره. حيث أعطى هذا المرسوم الحق لرئيس الجامعة أن يكون هو المتصرف الأساسي والأول في صرف أموال المخبر وليس مدير المخبر مما يكرس البيروقراطية في التسيير وعدم ثقة الوصاية في مجلس المخبر ومديره إذا ما تعلق الأمر بصرف الأموال¹.
 - ضعف مساهمة المؤسسات الاقتصادية في دعم البحث العلمي وتعزيزه: فالكثير من المؤسسات الاقتصادية الجزائرية تعاني من أوضاع مالية حرجة مما يؤثر على أدائها الاقتصادي في إنتاج السلع كنشاط عادي ومن جهة ثانية على جانب التطوير كنشاط مكمل له في ظل التنافسية في الاقتصاد الحر، وقد نتج عن هذه الأوضاع المالية السيئة ضعف العلاقة بين المؤسسات الاقتصادية والجامعة، وعدم المساهمة في تمويل البحث العلمي من قبل المؤسسات الاقتصادية ومن أجل تفعيل العلاقة والاتصال بين الجامعة والمؤسسات الاقتصادية يجب:
 - اعتماد مبدأ "العقود البحثية" في تخطيط وتنفيذ مشاريع بحوث الأساتذة وطلاب الدراسات العليا لتكون بحوثاً موجهة لخدمة المؤسسات الاقتصادية وحل مشاكلها وتطوير منتجاتها وتمويل منها.
 - إصدار التشريعات التي تؤمن إجراء البحوث من ناحية تمويلها وصرف إيراداتها بعيداً عن التعقيدات الإدارية.
 - تخصيص حوافز مناسبة للقائمين على البحوث.
 - توجيه جانب من البحوث الجامعية إلى البحوث التطبيقية التطويرية.
 - تزويد المؤسسات الاقتصادية بالأبحاث والرسائل الجامعية المتميزة بشكل دوري للاستفادة منها في المجال التطبيقي.
 - اعتماد نظام الإشراف المشترك بين الباحثين الجامعيين والمختصين في المؤسسات المستفيدة، وتشكيل لجان مشتركة لمناقشة البحوث العلمية.
 - إنشاء هيئة استشارية لدى الجامعة مهمتها تبادل المعلومات وتقديم الاستشارات التي تطلبها المؤسسات.
 - العمل على توفير الإحصاءات والبيانات اللازمة للتخطيط للبحث العلمي وتيسير حصول الباحثين بالجامعات على البيانات اللازمة من المؤسسات وقطاعات الأعمال التي يتم التطبيق عليها.
 - الاهتمام بجانب التوثيق ونشر البحوث وتوفير المعلومات العلمية باستخدام نظم شبكات المعلومات الحديثة التي تربط الجامعات ومراكز البحوث بالدولة ببعضها البعض، وتربط الجامعات ومراكز البحوث بالمؤسسات الاقتصادية وقطاعات الأعمال.
 - إيجاد طرق تمويل جديدة خارجية للبحث العلمي من برامج دولية².
- وفي هذا الصدد سلكت الجزائر كل الطرق التي تسمح بالاستفادة من البرامج التي تقدمها الدول المتطورة لباقي الدول عامة ودول جنوب البحر المتوسط بصفة خاصة، ومن بين ما استفادت منه الجزائر مايلي:

¹ بلقرع العربي، روابح زهير: سبل تفعيل علاقة البحث العلمي الجامعي بالجزائر بالمؤسسات الاقتصادية في الجزائر، الندوة الثالثة لآفاق البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في العالم، قسم علوم المكتبات والمعلومات، جامعة الملك سعود بالرياض، المملكة العربية السعودية، أيام 11-14 أبريل 2004، ص 8،7.

² المرجع نفسه: ص 11.

أ - الشراكة مع الاتحاد الأوروبي:

في سنة 2004 قرر الاتحاد الأوروبي في إطار الشراكة الأوروبية متوسطة تقديم التسهيلات للتعاون مع الجزائر في مجال البحث العلمي وتحقيق مجتمع المعرفة، وقد عرف هذا المشروع تحت اسم إراموس مندوس "Eramus Mundus" الذي كان وسيلة فعالة قدمت فرصا لعشرات الباحثين الجزائريين لإنجاز أبحاثهم الأكاديمية من خلال التعاون مع الجامعات ومراكز البحث الأوروبية، فخلال ثلاث سنوات (2007، 2008، 2009) خصصت 200 منحة تكوين وبحث علمي لصالح باحثين وأساتذة باحثين تابعين لثلاث جامعات جزائرية (قسنطينة، عنابة، بجاية).

أولا - برنامج تومبيس "TEMPUS": وهو برنامج ممول من الإتحاد الأوروبي في إطار دعمه الدولي لتطوير التعليم العالي و تنمية البحث العلمي في العديد من الدول ، كما أن هذا البرنامج يعمل على تقوية الروابط بين التعليم العالي وعالم الشغل من خلال الدراسات والبحوث.

وقد تمكنت الجزائر من تسجيل العديد من المشاريع منذ اعتماد هذا البرنامج، فخلال الفترة ما بين 2001 إلى 2010 تم اعتماد وتمويل 34 مشروعا تمكنت الجزائر خلالها من تحقيق بعض الأولويات في مجال البحث العلمي وافتتاح الجامعة على المحيط.

ومن بين المشاريع الرائدة ضمن برنامج "Tempus" ذلك البرنامج الذي أنجز حول تطوير التوظيفية في تخصصات الهندسة Development of employability in engineering courses والذي شارك فيه باحثون من جامعة (Montpellier 2) عن الطرف الفرنسي وباحثون من جامعة بجاية وجامعة تلمسان، وكذا الإتحاد المهني لصناعة السيارات و الميكانيك والمدرسة الوطنية المتعددة التقنيات بالجزائر¹.

ب - الشراكة الجزائرية الفرنسية في مجال البحث العلمي:

أولا- برامج (Tassili): جاء هذا البرنامج في إطار التعاون الثقافي والعلمي والتقني بين الجزائر وفرنسا سنة 1986، الهدف الأساسي من هذا البرنامج هو التكوين والبحث في إطار مشاريع مشتركة لفرق البحث يشارك فيها باحثون من الدولتين، ويشمل هذا البرنامج كل التخصصات.

وفي سنة 2009 قامت الحكومة الفرنسية بدعم هذا البرنامج بـ 1.3 مليون أورو لتمويل 118 مشروعا في طور الإنجاز من قبل الباحثين الجزائريين، وإلى غاية جانفي 2009 تم إنجاز من خلال هذا البرنامج حوالي 800 بحث مشترك ومناقشة أكثر من 500 بحث جامعي وإنجاز ونشر أكثر من 1000 مقال علمي أكاديمي من قبل فرق البحث المشتركة، وتشمل هذه البحوث الفلاحة، الطب البيولوجي، الرياضيات، الإعلام الآلي وعلوم الهندسة وعلوم الأرض.

ثانيا- مدارس الدكتوراه: تم تأسيس هذا النمط من التكوين في الدكتوراه سنة 2005 لتوفير التكوين ما بعد التدرج في إطار اتفاقيات الشراكة بين الجامعات وتعد مدرسة الدكتوراه في تخصص اللغة الفرنسية من أوائل ما تم اعتماده وذلك في إطار الشراكة مع فرنسا، وهذا لتكوين 1600 باحث، وقد تمت المساهمة في تمويل هذا المشروع من قبل صندوق

¹ بن نعيمة عبد المجيد: التعاون الجزائري الخارجي في مجال البحث العلمي وأثره في ترقية المخرجات، منتدى الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية، 26-27 أبريل 2011، ص 6-9.

التضامن الدولي الفرنسي الذي خصص 6.5 مليون أورو لهذا الغرض، وخلال خمس سنوات أقامت 74 جامعة فرنسية و24 جامعة جزائرية اتفاقيات تعاون في إطار مدارس الدكتوراه كان من نتائجها إنجاز 1000 بحث بإشراف مزدوج فرنسي جزائري.

6- مشكلة تزايد نفقة تمويل التعليم العالي:

إن ضعف الاعتمادات المالية المخصصة للبحث العلمي في الوطن العربي والجزائر بصفة خاصة هي امتداد لضعف الميزانية المخصصة للتعليم العالي، وهذا راجع إلى أن المصدر الأساسي للتمويل هو الدولة، ومنه فالمخصصات المالية مرتبطة ارتباطا مباشرا بالدخل الوطني والأوضاع السياسية والاقتصادية المحلية وحتى الدولية.

وعموما فتمويل التعليم العالي في الجزائر يصنف ضمن منظومة الاعتمادات العمومية، إذ تساهم الدولة بنسبة 98% في تمويل التعليم العالي¹، وهي من أكبر النسب على المستوى العالمي من ناحية التمويل العمومي وقد قدر الإنفاق الحكومي على التعليم بصفة عامة في الجزائر خلال الفترة 2002 - 2007 بـ 5.8% من الناتج الداخلي الخام (PIB)، في حين بلغت هذه النسبة وخلال نفس الفترة 6.8% في المغرب و 5.2% في تونس وهي نسب ضعيفة نوعا ما قياسا مع دول إفريقية ضعيفة مثل بوتسوانا 9.7% و لوزوتو 13.8%².

ورغم ذلك هنالك جهد مبذول من طرف الدولة في تمويل قطاع التعليم العالي نلمسه من خلال تطور الميزانية المعتمدة للقطاع مقارنة بالميزانية العامة للدولة خلال خمس سنوات الأخيرة كما هو موضح في الجدول الآتي:
الجدول رقم (27): تطور ميزانية التعليم العالي من سنة 2008 إلى سنة 2014 مقارنة بالميزانية العامة للدولة.
(الوحدة ألف دينار جزائري).

البيان السنة	ميزانية الدولة	ميزانية القطاع	نسبة ميزانية القطاع من ميزانية الدولة (%)
2008	2017969196	118306406	5.86
2009	2593741485	154632798	5.96
2010	2837999823	173483802	6.11
2011	3434306634	212830565	6.19
2012	3445999823	173483802	5.03
2013	4714452366	270742002	5.74
2014	4972278494	300333642	6.04

المصدر: من إعداد الطالب بناء على: قوانين المالية للفترة من 2008 إلى 2014.

من الجدول السابق نلاحظ أن هناك زيادة سنوية طفيفة في ميزانية التعليم العالي باستثناء سنة 2012 (ومع ذلك تبقى نسبتها ضعيفة من ميزانية الدولة الإجمالية)، ومع ذلك فهناك ضغوط كبيرة على عاتق الدولة في تمويل القطاع سواء من ناحية التسيير أو التجهيز، فهذه الميزانية غير كافية ولا تحقق طموحات الجامعة في ظل الضغوط الاقتصادية والاجتماعية محليا و دوليا من جهة، وعصرنة القطاع من جهة أخرى.

¹ غياث بوفلحة: التربية والتعليم في الجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2، وهران، الجزائر، 2006، ص35.

² Organisation de Coopération et de Développement Économiques (oecd): Perspectives Économiques en Afrique, Annexe Statistique, 2008, P716. [on line] www.oecd.org/fr/emoa/40583672pdf: page consulté le 20/01/2013.

ومع ذلك يرجع تزايد الإنفاق الحكومي على قطاع التعليم العالي للأسباب الآتية:

-تطبيق مفهوم ديمقراطية التعليم ومتطلبات العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية وإتاحته لشرائح المجتمع المختلفة، ومع تزايد نسبة السكان تزايد معها نسبة المتحقيين بالجامعة سنويا.

- زيادة عدد الطلبة أدى إلى ضرورة زيادة مستلزمات التعليم العالي من أجهزة ومعدات وبنيات و مؤطرين.

- تزايد الإنفاق على الخدمات الصحية والاجتماعية للطلبة، فهناك تصاعد في عدد الأحياء الجامعية وعدد المستفيدين من الإقامة، إضافة إلى نفقات الأكل، نقل الطلبة والمنح الدراسية (80%) من الطلبة يتقاضون منحة الدراسة¹.

- الانتشار الجغرافي لمؤسسات التعليم العالي عبر كامل الوطن.

- البحث عن الجودة لمحاكات تطور التعليم العالي على المستوى الدولي وما يتطلبه من نفقات على إدخال الأساليب والمناهج التعليمية الحديثة، إضافة إلى برامج التدريب والتكوين والمؤتمرات والندوات العلمية للوصول إلى هذا الهدف.

وقصد تخفيف العبء على الخزينة العمومية في تمويل التعليم العالي حاولت الدولة إدخال تعديلات على كيفية إدارة وتمويل المؤسسة الجامعية الهدف منها فتح الجامعة على محيطها، والحث عن مواردها الذاتية وتأمين مجهودها العلمي والمعرفي، وهذا من خلال إصدار المرسوم التنفيذي رقم: 253/98 الذي يحقق للجامعة انفتاحا أكبر على محيطها، أو ما يعرف بالشراكة الجديدة المبنية على التنافس واقتصاد السوق، وقد حدد هذا المرسوم موارد الجامعة فيما يلي:

- مداخيل الخدمات والدراسات والبحث والخبرات التي تقوم بها الجامعة².

- القروض والتخصصات الاستثنائية.

- كل الموارد الأخرى الناتجة عن نشاطات الجامعة ذات الصلة بموضوعها.

إضافة إلى ما سبق ولتخفيف العبء على الدولة يمكن للجامعات أن تأخذ المبادرة في تنويع مصادرها المالية من خلال:

- الدخول في شراكة مع جامعات وبرامج دولية مثلما أشرنا إليه سابقا.

- البحث عن عقود تمويلية للنشاطات العلمية ناتجة عن الشراكة مع المؤسسات الاقتصادية.

- الاستعانة بالقطاع الخارجي في تمويل التعليم العالي على غرار الكثير من دول العالم المتقدم.

-الاستفادة من التجارب الناتجة والخبرات الدولية في مجال التعليم الذي يقوم به القطاع الخيري، وإمكانية الاستفادة من هذه الخبرات في بعث ما يعرف بالمؤسسات التعليمية الوقفية.

-إضافة إلى ما تم ذكره من مشاكل واختلالات فقد جاء في التقرير الذي أعدته اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، والذي صادق عليه مجلس الوزراء في 30أفريل2002 أن قطاع التعليم العالي يعاني الكثير من الاختلالات

¹ غيات بوفلحة: التربية والتعليم في الجزائر، مرجع سابق، ص35.

² المرسوم التنفيذي رقم: 253-98، الجريدة الرسمية، مرجع سابق، ص25.

والمشاكل تشمل العديد من المستويات، وفي نفس السياق فقد تم تنظيم استشارة واسعة للأسرة الجامعية، بدءاً من السنة الجامعية 2002-2003 والتي تمت في إطار الندوات الجهوية الجامعية وكانت متبوعة بتنظيم ملتقيات وأيام دراسية على مستوى الجامعات، وحتى بحضور خبراء أجانب.

وبعد جمع المعلومات وتحليلها تم رصد أهم نقاط ضعف النظام الكلاسيكي الجامعي الجزائري على الصعيد الهيكلي والتنظيمي للمؤسسات الجامعية وعلى الصعيد البيداغوجي والعلمي للطلبة وهي:

أ - نظام الاستقبال والتوجيه والتدرج: حيث سجلت الاختلالات الآتية:

- الالتحاق بالجامعة يخضع إلى نظام توجيهي مركزي غير مرن ويتضمن قدراً من الإحباط، لكونه يقود إلى مسالك تكوين نفقية.

- نمط انتقال سنوي يفتقر إلى المرونة، أفرز تسربات معتبرة زادت من حدتها الآثار السلبية لإعادة التوجيه التي تنتهي عادة بالرسوب.

- أحجام ساعية ضاغطة تلزم الطالب بأوقات حضورية مبالغ فيها في قاعات المحاضرات والأعمال الموجهة على حساب الوقت الواجب تخصيصه لتكوينه الذاتي والتحضير لاستقلالته المعرفية .

- تخصص مبكر يوجه بمقتضاه الطلبة توجيهها مبكراً وعادة ما يكون ابتداءً من السنة الأولى جامعي، ورغم أن هذا التوجيه يستند على الرغبات المعبر عنها إلا أنه يبقى في غالب الأحيان توجيهها غير ناضج نحو فروع متخصصة وبطريقة لا رجعة فيها.

- نظام تقييم ثقيل من خلال تعدد الامتحانات (امتحانات متوسطة المدة، الامتحانات الشاملة والاستدراكية) وفترة الامتحانات عادة ما تكون ممتدة بشكل مبالغ فيه على حساب الزمن البيداغوجي الذي هو أصلاً مدته قصيرة خلال السنة.

ب - نظام هيكلية وتسيير التعليم: تم رصد الاختلالات الآتية:

- هيكلية معقدة أحادية النمط ولا توفر مقروئية واضحة.

- غياب شبه تام للمعايير نتج عنه انغلاق الفروع، الأمر الذي لا يمكن الطالب من الحفاظ على المعارف المكتسبة والاستفادة منها في مسلك آخر في حالة التحويل.

- تسيير ضاغط وتنقصه الرشادة للنشاط البيداغوجي وعلى حساب الوقت المخصص للتعليم.

ج- نظام التأطير والتأهيل المهني: ويلاحظ من خلاله.

- مردودية ضعيفة للتكوين فيما بعد التدرج ازدادت تفاقماً في غياب التناغم بين البحث والتكوين، مما أثر على تطوير نوعية التدريس.

- تكوين قصير المدى غير جذاب وغير مرغوب فيه، كونه لم يحقق الأهداف التي أنشأ من أجلها بسبب عدم وضوح القانون الخاص والإمكانات وفرص التشغيل.

د - المواءمة بين التكوين وسوق العمل:

- برامج تكوين أقل ملاءمة لمتطلبات التأهيل الحديثة.
- اندماج ضعيف للجامعة في محيطها الاجتماعي والاقتصادي¹.

المطلب الرابع: حتمية إصلاح التعليم العالي في الجزائر:

لقد أصبح من الضروري والعاجل على ضوء الاختلالات المشار إليها سابقا دعم الجامعة الجزائرية بالوسائل البيداغوجية والعلمية والبشرية والمادية والهيكلية التي تمكنها من الاستجابة بفعالية لتطلعات المجتمع. إن تصحيح الاختلالات المسجلة سواء على صعيد التسيير أو أداء الجامعة ومردودها يمر حتما عبر تنفيذ إصلاح شامل وعميق للتعليم العالي والتكفل بالمتطلبات الجديدة الآتية:

- ضمان تكوين نوعي من خلال الاستجابة للطلب الاجتماعي المشروع على التعليم العالي.
- تحقيق تلائم وتفاعل مع المحيط الاقتصادي عبر تطوير كل التفاعلات الممكنة بين الجامعة وعالم الشغل.
- تطوير آليات التكييف المستمر مع تطورات المهنة.
- تدعيم المهنة الثقافية للجامعة من خلال ترقية القيم العالمية لا سيما منها تلك المتعلقة بالتسامح واحترام الغير في إطار قواعد أخلاقيات المهنة الجامعة وآدابها.
- التفتح أكثر على التطورات العالمية خاصة تلك المتعلقة بالعلوم التكنولوجية.
- تشجيع التبادل والتعاون الدوليين وتنويعهما.
- إرساء أسس الحكامة الراشدة المبنية على المشاركة والتشاور.
- التفتح والمنافسة اللتان أصبحتا تميزان أنظمة التعليم العالي، حيث تستأثر الأنظمة الأكثر نجاعة باستقطاب أفضل الكفاءات والاستفادة من خدماتها.
- إنشاء فضاءات جامعية إقليمية ودولية (فضاء مغاربي، أوروبومتوسطي...) وتسهيل حركة الطلاب والأساتذة والباحثين من مختلف الأقطار ومن ثم تشجيع التبادلات العلمية والتكنولوجية والثقافية².
- ولعل مشروع الإصلاح والتغيير في الجامعة الجزائرية عرف طريقه إلى النور مع مطلع الألفية الجديدة وكانت بدايته الحقيقية مع مشروع تغيير جذري (إعادة هندسة التعليم العالي) عرف بنظام (ل.م.د) بداية من سنة 2004.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص 9-10.

² المرجع نفسه: ص 11.

المبحث الخامس: التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية في إطار نظام (ل.م.د):

إن تراكم الاختلالات والمشاكل في ظل النظام الكلاسيكي في الجامعة الجزائرية دفع المسؤولين في الجزائر إلى إصلاح منظومة التعليم العالي وإحداث التغيير عليها، ولعل تجارب بعض الدول الغربية في إصلاح أنظمتها التعليمية كان دافعا قويا لمباشرة إصلاح التعليم العالي في الجزائر، الذي تجسد في تبني سياسة جامعية عالمية تمثلت في نظام (ل.م.د).

المطلب الأول: طبيعة نظام (ل.م.د):

يعتبر نظام (ل.م.د) نظاما جامعيًا طبقته الدول الأنجلوساكسونية، أما في أوروبا فقد بدأ بإعلان مشترك لأربعة وزراء للتربية لكل من فرنسا، إيطاليا، ألمانيا وبريطانيا، وتم بمناسبة إحياء ذكرى إنشاء جامعة السربون بفرنسا، وفي 19 جوان 1999 وقعت على تبني هذا المشروع 29 دولة أوروبية ممثلة في وزرائها بجامعة بولونيا، ومن ثم أطلق عليه اسم اتفاق بولوني (Processus de Bologne)، والذي أصبح يعرف فيما بعد بنظام (ل.م.د) الذي يؤكد على ضرورة خلق فضاء أوروبي للتعليم العالي واعتماده كمشروع سياسي استراتيجي في مجال التربية بهدف تفعيل النمو الاقتصادي لمواجهة المد الاقتصادي التكنولوجي وخاصة الأمريكي منه، ومن جهة أخرى خلق تناسق وانسجام في هندسة نظام التعليم العالي بأوروبا، كما شرعت بعض البلدان العربية في اعتماده مثل تونس والمغرب¹.

ومن سمات هذا النظام أنه:

- يسمح لمؤسسات التعليم العالي بالتعبير عن إمكانياتها وقدراتها على الابتكار والإبداع.
- يمنح الاستقلالية البيداغوجية لمؤسسات التعليم العالي في بعث عروض تكوين مكيفة مع المحيط.
- يركز هذا النظام على مقارنة متعددة الاختصاصات، التكوين بالكفاءات.
- ضمان تكوين نوعي.
- تحقيق الإنصاف في الالتحاق بالتعليم العالي.
- تمكين كل طالب من بلوغ أعلى مستويات التأهيل التي تسمح بها قدراته.
- تزويد الخريجين بميكانيزمات التكيف مع التطورات الحاصلة في الحياة المهنية في عالم متغير باستمرار.
- تقليص مدة التكوين لكي لا تفوت على المتخرج فرص اقتصادية (شغل، استثمار، خلق مؤسسة...).
- يساعد هذا النظام على تقييم الطالب من جهة وإبراز مواهبه ورسم مساره التكويني من جهة أخرى.

المطلب الثاني: دوافع اختيار نظام (ل.م.د) في الجزائر:

لقد تم تبني نظام (ل.م.د) في الجزائر ابتداءً من سنة 2004، بعد تنظيم استشارة واسعة للأسرة الجامعية، ابتداءً من السنة الجامعية 2003/2002 والتي تمت في إطار الندوات الجهوية الجامعية، وكذا تنظيم ملتقيات وأيام دراسية على

¹ فتيحة كركوش: اتجاهات الأساتذة نحو ل.م.د، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد 8، جامعة ورقلة، الجزائر، جوان 2012، ص121.

مستوى الجامعات، وبمشاركة خبراء أجنبي، ولقد مرت عملية اختيار نظام (ل.م.د) بخطوات علمية مدروسة على النحو الآتي:

1-تحديد وتحليل المشكلة: وهي مشكلة تعليمية تم تشخيصها من طرف اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التعليمية من خلال دراسة الوضع التعليمي الراهن للجامعة الجزائرية واكتشاف مواطن الضعف فيه، كما صبغت هذه المشكلة بالصبغة السياسية من خلال تدخل المستوى التشريعي الأعلى (البرلمان) لأنها تمس شريحة مجتمعية حساسة (الطلاب).

2-جمع المعلومات: لقد قامت اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية بجمع المعلومات وتحليلها تم رصد أهم نقاط ضعف النظام الكلاسيكي الجامعي الجزائري على الصعيد الهيكلي والتنظيمي للمؤسسات الجامعية وعلى الصعيد البيداغوجي والعلمي للطلبة.

3-استكشاف وتقويم البدائل واختيار البديل الأفضل: انطلقت الحكومة الجزائرية من قناعة مفادها أن بديل الإصلاح الجامعي لا يعد تقليد بحث يجب فعله، بل هو ضرورة ملحة في عالم يتسم بديناميكية متسارعة في المجال الاقتصادي والمعرفي¹.

وقصد اختيار البديل الأفضل لخروج الجامعة الجزائرية من أزمتها تم تحليل وتقويم الإصلاحات السابقة التي مرت بها الجامعة الجزائرية والتي لم تحقق ما كان مسطرًا من أهداف بل زادت الأوضاع سوءا بسبب العراقيل الكثيرة التي حالت دون التطبيق الفعلي والكلي لهذه الإصلاحات.

وتم الاستعانة في اختيار البديل الأفضل بنماذج أجنبية، ليتم التوصل في النهاية إلى أن نظام "ل.م.د" هو البديل الذي يحقق إصلاحات عميقة وشاملة ونوعية للجامعة الجزائرية ويستجيب لمقاييس عالمية.

4-تنفيذ سياسة(ل.م.د): لقد رأت الحكومة الجزائرية أنه لكي يواكب المجتمع الجزائري مختلف التغيرات المحلية والعالمية فإنه مطالب بإيجاد تعليم عال قادر على تكوين الفرد الجزائري بمواصفات القرن الواحد والعشرون (المفكر، المحلل، المبدع)، من هذا المنطلق جاء تطبيق نظام (ل.م.د) كخيار استراتيجي إجباري تم تبنيه لإخراج الجامعة الجزائرية من المشاكل التي عرفتها للنهوض بها لمواكبة الجامعات العالمية.

وبذلك قررت الحكومة الجزائرية تنفيذ نظام (ل.م.د) بشكل جزئي، وذلك بصدر قرار رسمي في شكل مرسوم تنفيذي يتضمن استحداث شهادة ليسانس نظام جديد سنة 2004²، متبوعا بقرار آخر في 23 جانفي 2005 الذي يشرح نظام التعليم في شهادة ليسانس³، وقد تم تنفيذ نظام (ل.م.د) من خلال ثلاث مراحل:

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم 2004، الجزائر، 2004، ص3.

² المرسوم التنفيذي رقم: 04-371 المؤرخ في: 08 شوال 1425 الموافق لـ 21 نوفمبر 2004، المتضمن إحداث شهادة ليسانس نظام جديد، الجريدة الرسمية، العدد 75، 24 نوفمبر 2004، ص2.

³ القرار الوزاري المؤرخ في: 23 جانفي 2005، المتضمن تنظيم التعليم وضبط كفايات مراقبة المعارف والكفاءات والانتقال في دراسات الليسانس، الجريدة الرسمية، 23 جانفي 2005، ص1-7.

- مرحلة التفكير حول الإستراتيجية التي تسمح بتبني هذا النظام حيث تم إنشاء لجنة وطنية تتكون من نخبة من الأساتذة والمدراء من مختلف المستويات الجامعية، تقوم أولاً بتشخيص الواقع الجامعي وتقوم التجربة الأوربية للاقتداء بها، وثانياً تحضير الإستراتيجية من أجل تنفيذ الإصلاح على أرض الواقع.
- مرحلة تحسيس الأسرة الجامعية حول أهداف هذه السياسة الإصلاحية والمداخل الجديدة التي تتضمنها وكيفية تسيير مسارات الطلبة، وتم إنشاء خلايا إعلامية على مستوى إدارات الجامعة بهذا الصدد.
- مرحلة تنصيب الفرق التقنية وهي تشمل مجموعة من الخبراء المختصة بإعداد برامج التكوين والمصادقة عليها. وتتم عملية التنفيذ على ثلاثة مستويات:

أ - **على مستوى المؤسسة الجامعية:** يقع على عاتق مؤسسات التعليم العالي بناء عروض التكوين بالارتكاز على قدراتها العلمية والبيداغوجية الخاصة بها، مسخرة في ذلك إمكانياتها في مجال البحث بمساهمة الشريك الوطني وحتى الأجنبي.

وتسهل مؤسسة التعليم العالي على أن يكون عرض التكوين المقترح متماشياً مع المجالات الكبرى لتخصصها، وأن يوفر مسالك متنوعة ومعايير ما بين مختلف المسالك لتسهيل عملية توجيه الطلبة وإعادة توجيههم ، لهذا الغرض يتعين على المؤسسة تعبئة وتجنيد فرق تكوين متعددة التخصصات.

ب - **اللجان على المستوى الجهوي:** تقيم هذه اللجان مدى انسجام عروض التكوين وجدواها ونوعيتها وملاءمتها، وكذا الإمكانيات المادية والبشرية المتاحة والهياكل المسخرة من طرف المؤسسة الجامعية المعنية، وهذا في إطار الاحترام الصارم لأحكام دفتر الشروط.

ج - **على المستوى الوطني:** تتمثل مهمة اللجنة الوطنية للتأهيل في اعتماد عروض التكوين المقدمة من طرف اللجان الجهوية للتقييم وتأهيلها وتقييم آثار هذه العروض على تنمية البلاد. وعلى اللجنة الوطنية للتأهيل التأكد من نوعية وسمعة مختلف الشركاء المساهمين في عروض التكوين إلى جانب فحص ما تقدمه مختلف اتفاقيات التعاون الوطنية والدولية المرافقة لعرض التكوين¹. وقد بلغ عدد الجامعات التي طبقت نظام (ل.م.د) في بداية سنة 2004 إحدى عشر مؤسسة جامعية.

المطلب الثالث: أهداف وآثار تطبيق نظام (ل.م.د) في الجزائر:

تهدف السلطة الوصية من انتهاج سياسة (ل.م.د) إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- مساعدة الطالب في اختيار مساره التكويني والمشاركة في فهمه ضمن مسار حيوي تتحقق فيه ذاتية الطالب.
- إرساء نظام تكوين مرّن وإعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والعالمية على المستوى الاقتصادي، العلمي، الاجتماعي والثقافي.
- ترقية استقلالية الجامعة بيداغوجيا مع ضمان التقييم المستمر لها ولبرامجها.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، صص 19-20.

- إعطاء حيوية وفعالية للتكوين الجامعي وذلك بتحديث البرامج التكوينية (من خلال مراجعة وتنويع وتعديل المسالك أثناء الدراسة في مجالات التكوين) لتكون نوعية ومنظمة وملائمة لمتطلبات سوق العمل، وذلك بالتشاور مع القطاع الاقتصادي في إطار خطط الدولة التنموية.
 - تفتيح الجامعة على العالم الخارجي قصد تطوير البحث العلمي وتنمية الروح العلمية.
 - تشجيع وتنويع التعاون الدولي في الجوانب البيداغوجية والتقنية.
 - تسهيل معادلة الشهادات لتسيير حركة الطلبة داخل الوطن وخارجه.
 - التركيز على آليات الاستقبال والتوجيه والدعم البيداغوجي للطلبة.
 - تعبئة كل الأسرة الجامعية والتحامهما لتكون جامعة حيوية وعصرية¹.
 - كما يمكن النظام من إقامة تعاون دولي مع تنويعه تبعاً للأشكال الأكثر ملائمة².
- إضافة إلى ما سبق هناك من يرى أن تطبيق نظام (ل.م.د) يمكن أن يحقق الأهداف التالية:

1- أهداف اقتصادية:

- أ- **التنمية المستدامة:** إن إحداث التنمية المستدامة يتطلب إحداث نمو بتوليفة بين المتاح من الوسائل واستحداث وسائل جديدة تؤدي إلى تطور متعدد الجوانب في المجتمع لصالح الأجيال الحالية دون التفریط والتفكير في حق الأجيال القادمة من التمتع بهذه الوسائل ومنه لا مناص من اعتماد نظام تعليمي ينظر إلى التصورات في هذا الصدد عبر خلق جيل ذي فكر ناقد ويحدد.
- ب- **اعتماد الابتكار والتجديد:** إن نظام التعليم العالي (ل.م.د) يعتمد على منهجية تعليم زرع روح التجديد أولاً، وذلك بالاستجابة إلى متطلبات الواقع الاقتصادي والاجتماعي عبر تبني مشكلاته كمشاريع بحوث من خلال اتفاقيات التعاون كمسعى أول، ثم منهجية الابتكار والاختراع عبر سياسة البحث العلمي الموازية التي تضع مشكلات وأهداف التنمية الشاملة كمشاريع بحوث في إطار عمل المخابر والصندوق الوطني للبحث.
- ج- **المنافسة والنجاعة:** يهدف نظام (ل.م.د) إلى التأكيد على أهمية العقل وحاجته إلى المثبرات العلمية لمعالجة مواقف التحديث من أجل مسايرة روح النجاعة والمنافسة لضمان البقاء.
- د- **عدم تفويت الفرص الاقتصادية:** يختصر نظام (ل.م.د) زمن التكوين العالي وذلك من أجل عدم تفويت الفرص في ظروف متغيرة بسرعة على المتخرج من أجل إيجاد وظيفة أو خلق مؤسسة أو اقتراح وتنمية فكرة مشروع أو مبادرة خاصة.

¹ سعدو عادل: التكوين الجامعي ومتطلبات التنمية المحلية، دراسة تحليلية لواقع نظام ل.م.د في الجزائر، مطبوعة الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور الحلفة، الجزائر، أيام 19-20 ماي 2010، ص140.

² Ministre de L'enseignement supérieur et de la Recherche scientifique: Présentation, Evaluation et Habilitation des Offres de Formation dans le Cadre du Dispositif L.M.D, circulaire N°7, Alger, 2005, P10.

هـ- تحرير الجامعة من السيطرة السياسية المفروطة: وذلك بإتاحة الفرصة أمام الأساتذة باقتراح برامج التكوين بعيدا عن أية أوامر شريطة استيفاء الجانب العلمي وكذا منح وتلبية التخصصات التي تتلاءم ومتطلبات السوق.

و- الاستجابة المباشرة للمتطلبات الاقتصادية: يهدف نظام (ل.م.د) في فلسفته إلى جعل الخريج يستجيب مباشرة وعمليا بنسبة كبيرة لحاجة المحيط الاقتصادي عموما، ومن خلال الشهادات العليا المهنية خصوصا التي تفرض لاستحداثها تعاوننا مع المؤسسات والقطاعات الاقتصادية عن طريق اتفاقيات تعاون ومتعدد الجوانب ترم في هذا الشأن¹.

2- أهداف اجتماعية:

أ- تكوين نوعي: يهدف هذا النظام إلى اعتماد تكوين ذي نوعية من شأنه زرع القيم الإيجابية في المجتمع مثل التفكير الواعي والانتماء والهوية وهذا لمقاومة العولمة الجارفة وإبراز الذات الخاصة.

ب- التكوين مدى الحياة: يحقق نظام (ل.م.د) للطلبة تكوينا دائما عبر الاحتفاظ ورسملة النتائج سواء بين أطواره الثلاثة و داخل الطور الواحد من ناحية، ومن ناحية أخرى يمكن القوانين المنظمة للمعادلات (الشهادات) من الاندماج في النظام الجديد وفق ما يتوفر من إمكانات تجعل بالإمكان الاستمرار في التكوين والتحصيل العلمي تقريبا بشكل دائم².

ج- الحراك كوسيلة للتفاعل الاجتماعي: يرتكز هذا النظام على تمكين الطالب من الحراك البيداغوجي بين مؤسسات التكوين الجامعي بيسر كبير، بحيث إن عروض التكوين لا تتواجد بنفس التسمية والمحتوى في كل الجامعات، وإنما هي عروض خاصة بكل مؤسسة جامعية، ومن ثم فإن الطالب بإمكانه البدء في مؤسسة واستكمال تخصصه في مؤسسة جامعية أخرى مع الاحتفاظ بنتائجه أو عند الاقتضاء إجراء معادلة بين التكوين السابق المتحصل عليه والتكوين اللاحق، وهذا كله يسهم بلا شك في تنمية روح الاندماج المجتمعي لدى المتكون.

د- اعتبار التعليم استثمارا في الموارد البشرية: إن النظرة القديمة إلى التنمية البشرية على أنها مشروعات استهلاكية لا تؤدي إلى مردود اقتصادي مباشر نظرة فيها قصور، بحيث تغيرت هذه النظرة وأصبحت برامج التنمية البشرية تولد عائدا اقتصاديا غير مباشر، ينجم عن اكتساب المهارات والمعرفة كنتيجة لنظام تعليمي يراعي فيه خلق الفكر الفاعل الذي لا يحصل إلا بمواصفات تعليمية يجب أن تؤدي إلى آثار اجتماعية مباشرة.

¹ شبايكي سعدان: الآثار الاقتصادية لنظام التعليم العلي (ل.م.د)، مجلة البحوث والدراسات العلمية، المركز الجامعي يحي فارس، العدد 5، الجزائر، جويلية 2011، ص

13-11.

² المرجع نفسه: ص13-15.

3-حوكمة التعليم العالي: المقصود بالحوكمة الجامعية وضع معايير و آليات حاكمة لأداء كل أعضاء الأسرة الجامعية من خلال تطبيق الشفافية وأساليب قياس الأداء، ومحاسبة المسؤولين، ومشاركة أطراف ذات المصلحة في عملية صناعة القرار، وفي عملية التسيير والتقييم¹.

فالنهوض بمؤسسات التعليم العالي يقتضي تطور الحوكمة والأداء المؤسسي فيها، بما يضمن الشفافية في العمل، والمساءلة عن الأداء والنتائج، ومشاركة جميع الأسرة الجامعية في كل ما له صلة بالعملية التعليمية، وحرية إبداء الرأي.

المطلب الرابع: ركائز التغيير في نظام (ل.م.د):

1- إعادة التنظيم البيداغوجي الإداري (الهيكلة الجديدة لنظام ل.م.د): ويتجسد ذلك من خلال:

أ- تنظيم الدراسات القائمة على أساس الحصول على شهادات (ليسانس، ماستر، دكتوراه):

لقد شرعت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في تطبيق هيكلة جديدة لنظام ل.م.د تركز على تنظيم التعليم العالي في ثلاثة أطوار تتوج بثلاث شهادات على النحو الآتي:

أولاً: الطور الأول: مدته ثلاث سنوات (شهادة ليسانس): ويشمل تكويننا قاعدياً أولاً مدته أربعة سدايسيات يكتسب الطالب من خلاله المبادئ الأولية للتخصصات المعنية (الجذع المشترك)، ثم يلي هذا التكوين تكوين متخصص مدته سدايسين يتوج بعدها الطالب بشهادة الليسانس الأكاديمية تسمح له بالانتقال للطور الثاني أو المهنة (تسمح له بالاندماج المباشر في عالم الشغل) وهذا بالتشاور مع القطاع المشغل².

ثانياً: الطور الثاني: مدته سنتين (شهادة الماستر): ويشمل تكويننا متخصصاً للطلبة الذين تتوفر فيهم شروط الالتحاق، كما لا يقضي الحائزين على ليسانس المهنة حيث بإمكانهم المتابعة بعد قضاء فترة عالم الشغل، ليتوج هذا الطور بشهادة ماستر البحثية (تؤهله إلى النشاط البحثي في قطاع التعليم العالي بانتقاله للطور الثالث) أو الماستر المهنية (تؤهله بالاندماج في عالم الشغل بمستوى أعلى من الأداء والتنافسية).

ثالثاً: الطور الثالث: مدته ثلاث سنوات (شهادة الدكتوراه): ويشمل تكويننا متخصصاً يضمن للطالب تعمقاً في المعارف، ليتوج الطالب في نهاية هذا الطور بشهادة الدكتوراه بعد رسالة البحث.

ب- المفاهيم الأساسية للهيكلة الجديدة لنظام (ل.م.د):

أولاً - عرض التكوين: وهو عبارة عن دفتر شروط يحدد الأهداف والمضامين البيداغوجية للتكوين المقترح وللشهادات المتوقعة له، وكذا الإمكانيات البشرية والمادية الضرورية من أجل التأطير والتجهيز والتمويل، كما يتفرع عرض التكوين إلى ميدان وفروع وتخصص³.

¹ مقيدش نزيهة: أهمية أسلوب المعاينة في الدراسات الإحصائية، دراسة تطبيقية حول الحوكمة في الجامعة الجزائرية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2009-2010، ص67. (نقلا عن: أحمد عزت: مفهوم حوكمة الجامعات والغرض منها وسبل تطبيقها، 2008) وثيقة انترنت).

²Herzallah, Abdelkarim., Baddari, Kamel.: Comprendre et Pratiquer le L.M.D Licence Master Doctorat, Office des Publications Universitaires, 3^{ème} édition, Alger, 2007, P20.

³ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص16.

ثانيا- ميدان (مجال) التكوين: الميدان هو تجميع عدد من التخصصات في مجموعة منسجمة، سواء من حيث وحدتها الأكاديمية والمعرفية أو من حيث فرص الشغل التي تتيحها، مثلا يمكن ذكر الميادين الآتية: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، آداب ولغات، العلوم الاجتماعية والإنسانية¹.

ثالثا- المسالك (Parcours): ضمن كل مجال أو ميدان تعرف بعض المسارات النموذجية (un parcours - type) التي هي عبارة عن تخصصات، والمسار أو المسلك النموذجي عبارة عن تجمع منسجم لوحدات تعليمية قابلة للاحتفاظ والتحويل وفق منطق تدرج ملائم تحدده الفرق البيداغوجية حسب أهداف محددة، تدمج المسالك المختلفة مقاربات متعددة التخصصات، وتتيح معابر تمكن الطالب من إنجاز مشروعه الدراسي وفق رغباته واستعداداته (مسارات فردية Parcours Individualisé)².

إن هذه المسالك تتكون بالأساس من تجمع الوحدات التعليمية الأساسية وتحتوي على مواد تعليمية أساسية ومهمة تشكل نسبة 50% إلى 60% من مجموع الأرصدة (180 رصيد) ومواد تعليمية ثانوية تشكل نسبة 30% إلى 35% من مجموع الأرصدة، بالإضافة إلى مواد تعليمية أخرى تشكل نسبة 5% إلى 15% من مجموع الأرصدة.

رابعا- الوحدات التعليمية (Les unités D'enseignement): تتشكل القاعدة الأساسية للتنظيم البيداغوجي في نظام (ل.م.د) من وحدات تعليمية عبارة عن مجموعات للتعليم (مقررات ومواد) منظمة بطريقة بيداغوجية منسجمة وحسب منطق الانتقال، تقدم هذه الوحدات بشكل سداسي تتوزع كما يلي³:

- وحدات تعليمية أساسية. - وحدات تعليمية استكشافية أو تكميلية. - وحدات تعليمية أفقية.

تجدر الإشارة إلى أن كل وحدة تعليم تتكون من مادة أو أكثر، كما تزود كل وحدة تعليم ومادة بقيمة في شكل وحدات قياسية، حسب الحجم الساعي وكذا حجم النشاطات الفردية، وفي النهاية تحدد قيمة الوحدات القياسية لوحدة التعليم في ضوء القيمة الإجمالية للوحدات القياسية للسداسي الواحد لـ 30 وحدة قياسية.

والمثال التالي يوضح لنا مثال عن مسار النموذجي في نظام (ل.م.د):

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص 17.

² Herzallah, Abdelkarim., Baddari, Kamel.: Op-Cit, P 25-26.

³ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: ملف إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص 17.

الجدول رقم (28): مثال عن مسار نموذجي في نظام (ل.م.د) "المجال: العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، تخصص: علوم اقتصادية، شهادة: ليسانس علوم اقتصادية".

الوحدة القياسية	الحجم الساعي	وحدة التعليم	السداسي
		وحدة التعليم الأساسية (01)	
3	20 سا	اقتصاد كلي (01)	
4	35 سا	اقتصاد جزئي (01)	
3	20 سا	تاريخ الوقائع الاقتصادية (01)	
		وحدة التعليم الاستكشافية	
4	35 سا	رياضيات (01)	
4	35 سا	إحصاء (01)	السداسي الأول
14	35 سا	محاسبة (01)	
		وحدة التعليم الأفقية	
2	20 سا	المنهجية	
2	20 سا	علم الاجتماع	
2	20 سا	حقوق	
2	20 سا	لغة حية	
30 وحدة قياسية	260 سا	المجموع	

المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص31.

كما تتكون الوحدات التعليمية من المحاضرات والأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية والمشاريع البحثية والترقيات ولكل وحدة تعليمية قيمة محددة بالأرصدة واكتساب الوحدة التعليمية يعد اكتسابا نهائيا.

كما تتميز كل وحدة تعليمية بالخصائص الآتية:

خامسا: الرسملة (Capitalisation): بمعنى أن الوحدة التعليمية المكتسبة لا مجال لإعادتها حتى ولو تم تحويل الطالب إلى مؤسسات جامعية أخرى.

سادسا: الحركة (La Mobilité): ويطلق عليها قابلية التحويل، إذ إن اكتساب هذه الوحدة التعليمية يمكن الطالب من تحويل ملفه البيداغوجي وتسجيله في أي مؤسسة جامعية أخرى.

سابعا: الوضوحية (Lisibilité): هذه الخاصية تمكن سوق الشغل (الشريك الاقتصادي) من أن يقارن بسهولة شهادات (ل.م.د) في إطار التشغيل.

ثامنا: الأرصدة (Crédits): الرصيد أو القرض هو وحدة قياس لما اكتسبه الطالب من معارف ومهارات معبر عنها بقيمة عددية، يتم تحديد عدد الأرصدة لكل وحدة تعليمية على أساس حجم العمل المطلوب القيام به من طرف

الطالب للحصول على الوحدة، ويجب أن يراعي هذا الحجم كل النشاطات الواجبة على الطالب وخاصة الأحجام الساعية للتعليم المقدم وطبيعته (محاضرات، أعمال موجهة وأعمال تطبيقية)، والعمل الشخصي، والتربصات والمذكرات والمشاريع والنشاطات الأخرى.

ولكي تسهل عملية حراك الطلبة من مؤسسة جامعية إلى أخرى على المستوى الوطني وحتى الدولي فقد تم اعتماد مرجع موحد يسمح بتحديد قيمة يحمل الشهادات في شكل أرصدة، بحيث تم تحديد 180 رصيدا لشهادة الليسانس (30 رصيد لكل سداسي) و300 رصيد (120+180) بالنسبة لشهادة الماستر¹.

ويتم التحصل على الرصيد إما باكتساب كل وحدة تعليمية، أو بتطبيق طريقة التعويضات بين مختلف الوحدات التعليمية.

ج- التقويم والانتقال: يرتبط نمط التقويم بالسداسيات، وكل سداسي يتكون من وحدات تعليمية تقويمها مرتبط باكتساب الأرصدة، والمواد التعليمية ومعامل المادة بشكل عملي، يتم تقويم الوحدة التعليمية بمعدل عام وبقيمة ملازمة "crédit" والمعدل العام هو الذي يثبت ما إذا كانت الوحدة مكتسبة أم لا، وفي هذه الحالة؛ أي: عندما لا تكتسب الوحدة التعليمية تكون للطلاب الفرصة لاكتسابها في دورة اللحاق باعتبار أن نظام التقويم والانتقال الجديد ليس كالنظام الكلاسيكي-امتحان شامل واستدراكي- إذ ما لم يتحصل الطالب على الوحدة التعليمية تعاد دراستها بالكامل أو جزئيا في السنة اللاحقة².

ويتم الانتقال في نظام ليسانس على النحو الآتي³:

أولا-الانتقال من السنة الأولى إلى الثانية:

الحالة الأولى(إذا اجتمع للطلاب 60 رصيدا):

-يقبل الطالب في السنة الثانية ليسانس إذا تحصل الطالب على سداسي السنة الأولى من دورة التكوين .

-يقبل الطالب في السنة الثانية إذا تحصل على السنة بالتعويض بين وحدات تعليم السنة الأولى.

الحالة الثانية(إذا اجتمع للطلاب 30 رصيدا على الأقل): يمكن أن يسمح للطلاب متابعة الدراسة في السنة الثانية من دورة التكوين إذا اكتسب على الأقل 50% من أرصدة السنة الأولى وأن يكون قد تحصل على الأقل على ثلث من الأرصدة خلال سداسي واحد، حينئذ يجب عليه أن يعيد التسجيل في المواد التي لم يكتسبها من وحدات تعليم السنة الأولى.

ثانيا-الانتقال من السنة الثانية إلى السنة الثالثة:

الحالة الأولى(الرصيد):

-يقبل الطالب في السنة الثالثة إذا تحصل على السداسيات الأربعة من مسلك التكوين

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص18.

² Herzallah, Abdelkarim., Baddari, Kamel.: Op-Cit, P 29.

³ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العلمي لتطبيق و متابعة ل.م.د، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، جوان 2011، ص38 .

- يقبل الطالب في السنة الثالثة إذا تحصل على السنة بالتعويض بين وحدات تعليم السنة الثانية وليست له ديون من السنة الأولى.

الحالة الثانية(التعويض):

- الانتقال إلى السنة الثالثة يمكن أن يخصص به لكل طالب حاصل على 90 رصيدا على الأقل من مجموع أرصدة السنة الأولى والثانية. و حصل على كل وحدات التعليم الأساسية اللازمة لمتابعة الدراسة في التخصص، في هذه الحالة يكون الطالب ملزماً بإعادة التسجيل في المواد غير المكتسبة من وحدات التعليم غير المكتسبة من السداسيات الأربعة الأولى.

2- رؤية جديدة للتكوين في التعليم العالي:

وتجسد ذلك من خلال:

- تتمين التكوين قصير المدى (شهادة ليسانس ومدتها ثلاث سنوات) مهما كانت الفروع والتخصصات، وهذا يتطلب إعادة النظر في ترتيب هذه الشهادة في سلم الوظائف والمهن.

- استبدال شهادة الدراسات العليا (DES) بشهادة تكون أكثر تحديدا ومقروئية (شهادة ليسانس أو ماستر حسب مدة الدراسة).

- هذا التكوين يسمح بمقروئية أفضل للشهادات الوطنية، إذ يحقق التجانس بين النظام الوطني للتعليم العالي مع أنظمة التعليم العالي في العالم، بمعنى مواكبة التغيرات والاعتراف بالشهادة ذات المستوى العالمي.

- إدخال ممارسات بيداغوجية جديدة (تحسين الجودة البيداغوجية) ومقاربة ابتكارية في بناء برامج التعليم والتكوين مستمدة مباشرة من احتياجات المجتمع، وكذا من خلال تطوير البحث وتطبيقاته.

- يقتضي هذا التكوين إعادة تحديد المهام الموكلة للجامعة في علاقتها مع القطاع الاقتصادي والاجتماعي، وكذا إعادة ضبط أشكال مشاركتها في حل المشاكل المرتبطة بالنمو الاقتصادي والتطور الاجتماعي.

- تكييف البرامج بما يتماشى والتوجهات العالمية المتمثلة في تنوع ملامح التكوين وتكييفها مع الحقائق التي تليها عولمة الاقتصاد والتطور التكنولوجي والعلمي.

- توفير حرية أكبر للطالب طالما أن المبدأ الأساسي لهذا التكوين جعل الطالب يصل إلى أعلى مستوى يتناسب مع مهاراته وقدراته الذاتية.

إلى جانب ما سبق ترى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أن نظام (ل.م.د) يتميز عن الإصلاحات السابقة كونه يقدم رؤية جديدة لسياسة التكوين الجامعي تتمثل في:

- استقلالية الجامعة على أساس تسيير أنجع.

- إعداد مشروع جامعة يشمل الانشغالات المحلية والجهوية والوطنية على المستوى الاقتصادي، العلمي، الاجتماعي والثقافي.

- عروض تكوين متنوعة ومعدة بالتشاور مع القطاع الاقتصادي.

-بيداغوجية نشطة حيث يكون الطالب الفاعل الأساسي في رسم مساره التكويني، وتكون الفرق البيداغوجية بمثابة دعم ودليل ترافقه طيلة هذا المسار.

- تقييم مستمر ودائم لمؤسسات التعليم العالي وبرامجها.

- تعبئة كل الأسرة الجامعية¹.

من خلال ما سبق نستطيع القول أن نظام (ل.م.د) أعطى التكوين في التعليم العالي دفعة جديدة ورؤية مغايرة عما كان عليه في النظام التعليمي السابق، هدفها تحسين جودة التعليم في مختلف المراحل، وتضمن المنافسة في سوق العمل، فطرحت عروض التكوين في مجالات واختصاصات مختلفة عكس ما كان معتمدا سابقا في النظام الكلاسيكي، والذي اعتمد على التكوين في الليسانس، يتبعه التكوين في الماجستير ثم ينتهي التكوين في الدكتوراه، فمن خلال النظرة العامة يظهر لنا الهيكل واحدا ولكن هناك اختلاف كبير في الرؤية العامة والنظام وحتى سيورة التكوين، فالنظام الجديد يعتمد على التكوين في الليسانس لمدة ثلاث سنوات مقسمة إلى سداسيات مهيكلة في تنظيم متناسق عكس النظام الكلاسيكي الذي يعتمد على أربع سنوات دراسية، نظام الانتقال فيها سنوي.

أما الالتحاق بالماستر، فيتم بشكل آلي في حالة حصول الطالب على الليسانس ويخضع هو الآخر إلى عروض تعرف بعروض التكوين، أما في النظام الكلاسيكي فالانتقال من الليسانس إلى الماجستير عن طريق مسابقة وطنية مفتوحة، كما أن الماستر في نظام (ل.م.د) هو مرحلة تدرج أما الماجستير هو مرحلة ما بعد التدرج.

أما في مرحلة الدكتوراه ففي النظام الكلاسيكي فالالتحاق يكون عن طريق التسجيل لطلبة الماجستير، ويكون في هذه المرحلة البحث هو الأساس؛ أما مرحلة الدكتوراه في نظام (ل.م.د) فالالتحاق يكون عن طريق مسابقة مفتوحة لحملة الماستر في الاختصاص المفتوح مع إلزامية الدراسة لمدة سنة في شكل سداسيين متبوعة بأعمال بحثية لمدة ستة سداسيات.

إن هذا الاختلاف في التنظيم الهيكلي، وكذلك في المحتوى يؤدي بالضرورة إلى الوقوف نظرة تأملية وتقييمية اتجاه هذا التغيير.

3- تطوير مهارات المستفيد (الطالب):

إن المعروف في النظام الكلاسيكي هو أن طريقة تلقين المعلومات للطلاب تتم عن طريق إلقاء المحاضرات بأسلوب إخباري، فيتعرض الطالب لساعات طويلة من التلقين المتواصل، فيشعر بتهميش الأستاذ له، مما يكبح مهاراته التعليمية، بل حتى إن فرصة النقاش الوحيدة أمام الطالب لإبداء رأيه على مستوى الأعمال الموجهة والتطبيقية أصبحت ضئيلة بسبب تغليب الجانب النظري على مقررات الدروس، وعدم اهتمام الأساتذة؛ باعتبار أن الأعمال الموجهة والتطبيقية في نظرهم هي أعمال مكتملة لما جاء في المحاضرة، هذا ما سيشكل عائقا أمام فرص الإبداع والابتكار أمام الطالب ويصبح عاجزا عن توليد المعرفة.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص16.

أما نظام (ل.م.د) فيهدف إلى تحقيق مستوى بيداغوجي نوعي من خلال اعتماده على نظام الوحدات التعليمية التي تضم مجموعة من المواد المتجانسة، بحيث تجعل من الطالب الجامعي شريكا في بناء المواقف التعليمية وفي إنتاج المعرفة من خلال فتح مجال الأسئلة والنقاش أثناء الدرس التعليمي، أما الأستاذ فعليه أن يحدث تغييرا في طريقة إلقاء للدروس بإحداث أساليب جديدة تزود الطالب بمهارات الاتصال والتفكير الإبداعي، كالاتماد على استقصاء المعلومات بدلا من عرض الحقائق والمهارات البسيطة، أي ضرورة تقديم المادة العلمية في قالب جديد يدفع الطلبة إلى توليد الأفكار الجديدة بدلا من إعادة نسخ ما توصل إليه الدارسون من قبل.

ومنه يرى الباحث أن نظام (ل.م.د) يتيح تنمية مهارات التفكير الذاتية لدى الطالب، ويجعل منه باحثا ومشاركا في المعلومة، كما يغير من نمط التدريس الذي يصبح يعتمد على النشاط الذاتي للطالب في التوصل إلى توليد الأفكار والمعلومات بنفسه تحت إشراف وتوجيه أستاذه، وهذا من شأنه أن يرسى ثقافة الجودة في التعليم.

المطلب الخامس: دور القادة الجامعيين في إدارة التغيير في ظل تطبيق نظام (ل.م.د):

إن تطبيق نظام (ل.م.د) في الجامعة الجزائرية جاء ليكرس دور القيادة الأكاديمية في إدارة فريق العمل لتحسين الأداء وتطويره، وهذا على النحو الآتي:

1- تشكيل فرق العمل: يشرف نائب العميد المكلف بالدراسة، أو نائب المدير على مستوى المعاهد على تشكيل الفرق الآتية:

أ- فريق بيداغوجي: مكون من مجموع الأساتذة (دروس، أعمال موجهة وأعمال تطبيقية) للوحدة التعليمية، قائد هذا الفريق ينتخب أو يعين من بين أساتذة وحدة التعليم ويشكل هذا الفريق لجنة مداولات لوحدة التعليم.

ب- فريق التكوين: وهو مكون من رؤساء الفرق البيداغوجية، رئيس هذا الفريق ينتخب أو يعين من بين أساتذة الفريق، يشكل أيضا هذا الفريق لجنة مداولات لوحدة التعليم.

ج- اللجان البيداغوجية: يرأس هذه اللجنة مسؤول فرع التكوين أو مسؤول التخصص وتضم ممثلي الطلبة المنتخبين وأساتذة المحاضرات والأعمال الموجهة والتطبيقية¹.

د- لجنة الوصاية (TUTORAT): يتم تأسيس لجنة الوصاية؛ والتي يرأسها مدير الجامعة (المادة 09 من المرسوم التنفيذي رقم: 09-03 المؤرخ في: 09/01/2009 المحدد لكيفية عمل الوصاية) تقوم بتحرير تقرير سنوي، ويتم تنظيم الوصاية وفق الخطوات الآتية:

- تنظيم الوصاية لفائدة طلبة السنة الأولى (الطور الأول ليسانس).

- توظيف الأوصياء طبقا للشروط المنصوص عليها في المرسوم التنفيذي رقم: 09-03 المؤرخ في: 09/01/2009 المحدد

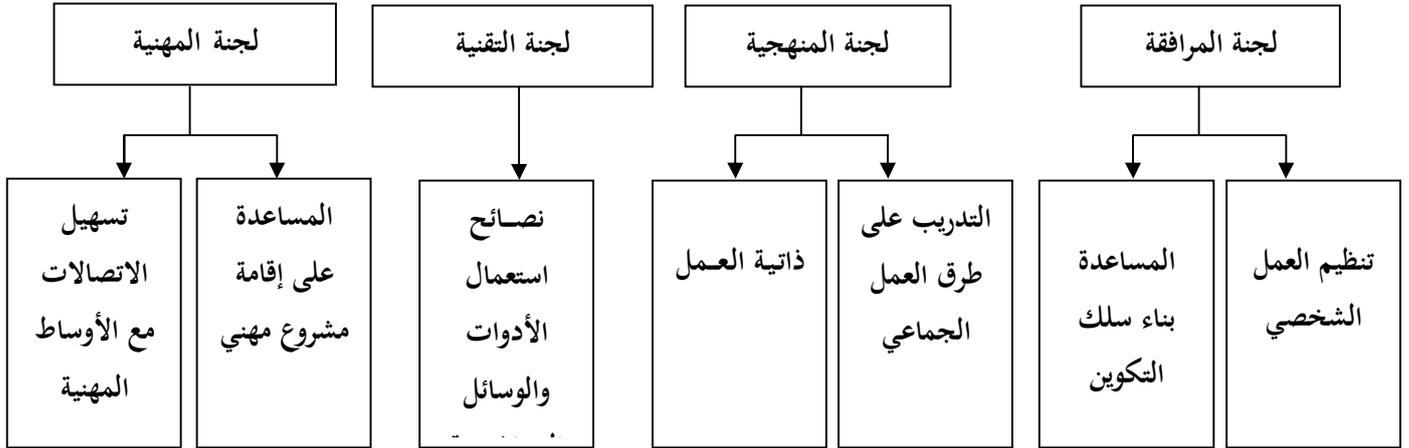
كيفية تأسيس الوصاية وخاصة المواد: 02، 04، 05، 06، 08، 10.

- يتم توظيف الأوصياء من ضمن أساتذة وطلبة الماستر والدكتوراه.

- تأسيس لجان الوصاية الأربعة الفرعية كما هو مبين في الشكل الموالي:

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، مرجع سابق، ص19.

الشكل رقم (31): لجان الوصاية.



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العلمي لتطبيق و متابعة (ل.م.د)، مرجع سابق، ص21.

أما الوصاية الخامسة فدورها في: استقبال، توجيه، توسط. وهي تنظم من طرف الهيئة المكلفة بالإعلام والتوجيه. هـ- خلية ضمان النوعية: من أجل ضمان نوعية التعليم العالي قررت الوزارة الوصية إنشاء لجنة وطنية لضمان النوعية¹، لمتابعة وتقوم التكوين في التعليم العالي تزامنا مع تطبيق نظام (ل.م.د) أما على مستوى مؤسسات التعليم العالي فيجب إنشاء ما يسمى بخلية ضمان النوعية دورها يتمثل في: -إقامة علاقات عمل مع اللجنة الوطنية لضمان النوعية. - وضع أو مراجعة وتطبيق مستند النوعية.

2- تحديد مهام قادة فرق العمل في ظل تطبيق نظام (ل.م.د):

من أجل الوصول إلى الجودة في التكوين والسهر على متابعة وتنفيذ أهداف نظام ل.م.د كان لا بد من تحديد قائمة قادة فرق العمل ومهامهم ومعايير اختيارهم، ويمكن توضيح ذلك في الجدول الآتي:

الجدول رقم (29): أدوار القادة الإداريين لفرق العمل في ظل نظام (ل.م.د).

القائد (المسؤول)	المهام	شروط التعيين
رئيس فريق ميدان التكوين	<ul style="list-style-type: none"> - تنشيط أعمال فريق ميدان التكوين. - اقتراح البرنامج البيداغوجي لمسار التكوين. - إعداد ممرات بين مسارات التكوين للسماح بالتوجيه التدريجي للطلبة. - وضع مناهج بيداغوجية متوافقة. - تنظيم تقييم أشكال التكوين والتدريس. - السهر على انسجام المسارات وإبداء الرأي فيما يخص مسار التكوين أو تعديله. - السهر على الانسجام العام للتربصات المنصوص عليها في التكوين. 	<p>يعين رئيس فريق التكوين لمدة (03) ثلاثة سنوات قابلة للتحديد مرة واحدة من بين الأساتذة أو الأساتذة المحاضرين قسم (أ) بقرار من الوزير المكلف بالتعليم العالي أو عند الاقتضاء بقرار مشترك بين الوزير المعني ببناء على اقتراح من رئيس الجامعة بعد أخذ رأي المجلس العلمي.</p>

¹تم إنشاء اللجنة بقرار وزاري رقم 167 بتاريخ 2010-05-31.

<p>يعين رئيس فرقة شعبة التكوين لمدة (03) ثلاثة سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من بين الأساتذة المحاضرين قسم (أ) و(ب) والأساتذة المساعدين قسم ("أ") بمقرر من رئيس الجامعة بناء على اقتراح عميد الكلية أو مدير المعهد أو رئيس القسم بعد أخذ رأي المجلس العلمي للكلية أو المعهد أو المدرسة.</p>	<p>- تنشيط أعمال فرقة شعبة التكوين. - اقتراح قائمة الاختصاصات التي تكون الشعبة. - اقتراح، فتح أو غلق اختصاصات في الشعبة. - متابعة وضع الإشراف في الطور الأول. - وضع طريقة إنجاز ومتابعة التبرعات. - اقتراح إجراءات بيداغوجية من أجل السير الحسن للحدود المشتركة للتكوين العالي للتدرج.</p>	<p>رئيس فرقة شعبة التكوين</p>
<p>يعين رئيس فريق الاختصاص لمدة (03) ثلاثة سنوات قابلة للتجديد مرة واحدة من بين الأساتذة الباحثين الذين يثبتون رتبة أستاذ مساعد قسم ("أ") على الأقل بمقرر من رئيس الجامعة بناء على اقتراح من عميد الكلية أو مدير المعهد أو رئيس القسم بعد أخذ رأي المجلس العلمي للكلية أو المعهد أو المدرسة.</p>	<p>- تنشيط أعمال فريق الاختصاص. - السهر على إنجاز أهداف التكوين في الاختصاص الذي يكلف به. - اقتراح كل التدابير التي من شأنها تحسين برنامج تكوين الاختصاص. - ترقية تنشيط آليات الإدماج المهني للمتخرجين. - اقتراح تدابير بيداغوجية من أجل السير الحسن لاختصاصات التكوين العالي للتدرج.</p>	<p>رئيس فريق الاختصاص</p>

المصدر: المرسوم التنفيذي رقم 130-08 المؤرخ في 3 ماي 2003 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية، العدد 23، 4 ماي 2008، ص 26.

المطلب السادس: القيادة الجامعية ومقومات نجاح نظام (ل.م.د):

التحول إلى نظام (ل.م.د) يرمي إلى تحسين نوعية ومردودية المؤسسة الجامعية، ولذا يتعين على الإدارة الجامعية في كامل المستويات (رئاسة القسم، العمادة، رئاسة الجامعة) القيام بما يلي:

1- تحقيق رضا الطالب: من خلال:

- إعلام الطالب بكل ما هو مطلوب منه بكيفية تمكنه من الاستعداد الحسن لذلك مثل مخططات وفهارس تسيير الدروس.

- توفير المصادر البيداغوجية (المكتبة، الأنترنت...) لتوضع تحت تصرف الطالب.

- تنظيم دورة لتدارك الدروس بالنسبة للطلبة الذين يواجهون صعوبات.

- تقييم الطالب على أساس المعرفة والمهارة والكفاءة.

- تعويد الطالب على الاستقلالية في العملية التعليمية لاكتشاف قدراته الذاتية.

- تفعيل دور الوصاية (المرافقة) لأنها تجعل الطالب يطور روح النقد وحب الاطلاع، أما دور الوصي هنا فيتمثل في الإرشاد والتوجيه وليس التسيير.

و يقوم رئيس القسم بالاشتراك مع مسؤولي الفروع والتخصصات بتنظيم مشاريع الوصي بالسهر على:

-تصميم قواعد العمل وإعلام المعنيين.

- بناء قائمة المواضيع المتحددة كل سنة (يمكن أن يضم الموضوع مادة أو عدة مواد، أو يستلهم من أعمال يبحث فيها الأساتذة الأوصياء).
- تنظيم مناقشة المذكرات.
- عمل الطلبة في فرق¹.
- 2- التمهين:** التمهين هو اقتراح شعب هدفها تمهيني، ولهذا يجب على الإدارة الجامعية:
 - تحديد الأهداف فيما يخص الكفاءات.
 - دراسة الاحتياجات الحقيقية لسوق الشغل.
 - تشجيع الطالب على خلق مناصب شغل لوحده.
 - إشراك وكالات إنشاء المؤسسات والتشغيل في إعداد عروض التكوين.
 - إقامة علاقات دائمة مع القطاع المستخدم.
 - تسهيل إجراء التربصات الميدانية لفائدة الطالب بالتنسيق مع القطاع الاقتصادي².
- 3- البيداغوجيا وتنظيم هياكل البحث:** وذلك عبر:
 - تكييف أنظمة الالتحاق والتقييم والتدرج والتوجيه البيداغوجي.
 - تتمين الأعمال التطبيقية عبر توفير الوسائل المادية على مستوى مخابر البحث.
 - تطوير أنماط تكوين جديدة تعتمد أساسا على تكنولوجيا الإعلام والاتصال، مثل التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد.
 - مراجعة رزنامة العطل وتواريخ الامتحانات والاجتماعات البيداغوجية من أجل تسيير ناهج للزمن البيداغوجي.
 - وضع هياكل بيداغوجية تتكفل باستقبال الطلبة وتوجيههم خلايا: (ل.م.د)³.
- 4- في مجال التأطير:** القيام بالإجراءات الآتية:
 - وضع مخطط لتكوين المكونين مدعوم بسياسة إعادة تفعيل البحث والبحث التكويني.
 - تشجيع التكوين "مدى الحياة" للأساتذة والباحثين والإطارات.
 - تدعيم مشاركة الإطارات والكفاءات والخبرات من خارج القطاع قصد المساهمة في تصميم عروض التكوين وتنشيط الأعمال الموجهة والأعمال التطبيقية والمشاركة في الندوات وتأطير التربصات.
 - ترقية وتطوير الطرق التعليمية الحديثة خاصة عبر تعميم استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المطبقة في التعليم.
 - إعلام الأساتذة ومسيري البيداغوجيا وتحسيسهم بمضامين الإصلاح من خلال برمجة دورات تحسيسية (ندوات، تربصات، لقاءات...)⁴.

¹ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العلمي لتطبيق ومتابعة ل.م.د، مرجع سابق، ص57.

² المرجع نفسه: ص56.

³ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص22-23.

⁴ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص21.

5- في مجال التسيير: ضرورة تحديث أساليب التسيير من خلال:

- معالجة مشاكل التسيير والعتاد في مصادرها.
- الاستعانة بمراجعيات وأنظمة تسيير ذات نوعية أثبتت نجاعتها (يمكن الاستعانة بمفاهيم التسيير العمومي الحديث "NPM" أو التسيير وفقا لأسس الحكم الراشد).
- السهر على تطبيق النصوص القانونية.
- وضع ومتابعة نظام الإعلام.
- السهر على حسن أداء المصالح المكلفة بالإعلام والتوجيه.
- تدريب مسؤولي المؤسسات الجامعية وتحسين قدراتهم التسييرية.
- تأسيس الأجهزة المكلفة بالتقييم وضمان الجودة.
- تدعيم روح الحوار والتشاور باحترام قواعد أخلاق المهنة الجامعية وآدابها.
- قيادة الجامعة نحو مزيد من الاستقلالية والمسؤولية البيداغوجية.

خلاصة الفصل الرابع:

تطرقنا من خلال هذا الفصل لأهمية إحداث التغيير في قطاع الخدمات العامة؛ باعتبار أن هذا القطاع ذو وزن كبير في اقتصاديات الدول ولأن جل الخدمات العامة خاصة ذات التركيز الرأسمالي الكبير هي تحت الوصاية المباشرة للدولة، ولأن الكثير من الدول تعاني في تسيير هذا القطاع كان لا بد من الاستعانة ببعض أدوات التسيير المطبقة في القطاع الخاص.

وباعتبار قطاع التعليم العالي يندرج ضمن قطاع الخدمات العامة بنسبة كبيرة في الكثير من الدول لذا يطاله التغيير، وعليه فإن الجامعة كمؤسسة للتعليم العالي والبحث العلمي مجبرة على إحداث التغيير، وإدارته بنجاح، من خلال اتباع أفضل الطرق والأساليب والاستراتيجيات، ولعل أهم المداخل التي تساعد القائمين على إدارة الجامعات وعلى إنجاح أي تغيير مخطط أو مفروض مدخل إدارة الجودة الشاملة، و الجامعة المتفوقة في هذا الصدد هي الجامعة التي تحصل على اعتماد ضمان الجودة من الهيئات العالمية المتخصصة في هذا الجانب.

كما أشرنا في هذا الصدد إلى واقع التغيير التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، ورأينا أن التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر عرف سلسلة من الإصلاحات منذ استحداث الوزارة الوصية، شملت هذه الإصلاحات والتغييرات القوانين المنظمة والهيكل التنظيمية... غير أن النتائج المرجوة في الميدان لم تتحقق، وبقي القطاع يتخبط ويغرق في الكثير من المشاكل.

على ضوء سلبات الإصلاحات المشار إليها في هذا الفصل، خاصة في ظل النظام القديم الكلاسيكي، قررت السلطة الوصية إحداث تغيير جذري على منظومة التعليم العالي من خلال تطبيق نظام تعليم عالي جديد أقل ما يقال عنه إنه نظام عالمي للتعليم العالي، إلا أن نتائج السنوات الأولى من تطبيق هذا النظام تبقى غامضة نوعا ما، فهناك من يرى ويجزم أن هذا النظام فاشل لعدم تناسبه مع بيئة التعليم العالي في الجزائر، بينما هناك من يرى بضرورة التريث والصبر مدة أطول؛ لأن لكل تغيير عثرات حتى ينجح.

وعليه نتساءل هل أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) المعلن عنها من قبل الوزارة الوصية تحققت على أرض الواقع من وجهة نظر القائمين على تسيير الجامعة الجزائرية؟ وهل لهؤلاء المسيرين دور في إنجاح هذا النظام الجديد باعتبارهم قادة في مناصبهم يتعاملون مع هذا التغيير ويسهرون على تطبيقه؟ هذا ما سوف نعرفه من خلال دراستنا الميدانية في مجموعة من مؤسسات التعليم العالي في الشرق الجزائري.

الفصل الخامس: دراسة مدى تأثير القيادة الإدارية على إنجاح التغيير التنظيمي في
الجامعة الجزائرية - بالتطبيق على نظام (ل.م.د) -

المبحث الأول: منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة.

المبحث الثاني: قياس وتقييم مصداقية أداة الدراسة.

المبحث الثالث: تحليل بيانات الدراسة الميدانية وتفسيرها.

تمهيد:

بعد تناولنا في الفصول السابقة للمفاهيم النظرية والفكرية الأساسية للبحث (القيادة الإدارية، التغيير التنظيمي، نظام (ل.م.د) وكذا العلاقة الترابطية التي تجمع بينها (قيادة التغيير التنظيمي) وهذا باستقراء الأدبيات ذات الصلة بالموضوع، سنتطرق من خلال هذا الفصل إلى الدراسة الميدانية والتي سنحاول من خلالها الوقوف على درجة ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي في عدة جامعات من الشرق الجزائري وأثره على نجاح نظام التعليم العالي الجديد(ل.م.د) كمشروعٍ تغييريٍّ في مسيرة الجامعة الجزائرية في الوقت الراهن.

الدراسة الميدانية هي دراسة تقييمية لمدى ممارسة القادة الإداريين للأدوار قائد التغيير التنظيمي من جهة، ومن جهة أخرى لمدى تحقق أهداف نظام (ل.م.د) المسطرة من الجهة الوصية -وزارة التعليم العالي والبحث العلمي- بعد عشرية من تطبيق هذا النظام الجديد في الجامعة الجزائرية وهذا بطبيعة الحال من وجهة نظر المسيرين باعتبارهم الساهرين على تطبيق هذا التوجه الجديد في منظومة التعليم العالي.

على غرار أغلب البحوث في العلوم الإدارية استعان الباحث في دراسته الميدانية بالاستمارة كأداة لجمع البيانات، ثم قام بتحليل نتائج إجابات أفراد عينة الدراسة وتفسيرها، ومطابقتها مع الفرضيات المقترحة، وفي الأخير قدمنا النتائج العامة للبحث، وأهم الاقتراحات والتوصيات، وآفاق الدراسة التي نراها مناسبة وذات علاقة بموضوع البحث.

المبحث الأول: منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة:

يشتمل هذا المبحث على أهم المناهج والأدوات المستعملة في هذا البحث، والتعريف بمجتمع وعينة دراسته، ومختلف الأدوات الإحصائية المستخدمة في تحليل بيانات الدراسة الميدانية.

المطلب الأول: منهج البحث:

بغية تحقيق أهداف البحث تم الاعتماد على منهجين هما:

1- **المنهج الوصفي:** وهو المنهج الذي "يقوم على جمع البيانات، وتصنيفها، وتدوينها، ومحاولة تفسيرها، وتحليلها، من أجل قياس ومعرفة تأثير العوامل على إحداث الظاهرة محل الدراسة، ثم استخلاص النتائج، ومعرفة كيفية الضبط والتحكم في هذه العوامل، وأيضا التنبؤ بسلوك الظاهرة محل الدراسة في المستقبل"¹.

بناءً على أسس هذا المنهج قمنا بجمع المعطيات النظرية من خلال الكتب، والبحوث، والدراسات المتاحة المرتبطة ارتباطاً مباشراً، أو ذات صلة بموضوع البحث، ثم انتقلنا إلى المرحلة الثانية وهي جمع البيانات عن الموضوع في ميدان الدراسة بالاعتماد على استمارة صممت لهذه الغاية، وبعدها تم تحليل البيانات المجمعة واستخلاص مجموعة من النتائج.

2- **المنهج المقارن:** إن كلمة "مقارنة" مشتقة من الفعل قارن ونقول قارن بين شيئين فأكثر أي أبرز أوجه التشابه والاختلاف بينهما.

ويعرف إميل دور كايم المنهج المقارن بأنه: "الطريقة التي بها نعرف أن ظاهرة ما هي نتيجة لظاهرة أخرى وذلك عن طريق مقارنة الحالة أو الحالات الخاصة بكل ظاهرة"².

ومن مجالات استخدام المنهج المقارن نذكر:

دراسة أوجه الشبه والاختلاف لنماذج مختلفة من التنظيمات السياسية، أو الاجتماعية، أو الثقافية، أو الإدارية، أو الأمنية، أو العسكرية بالمجتمع³. وقد استخدمنا في بحثنا المنهج المقارن على اعتبار أننا بصدد دراسة ظاهرة متمثلة في مدى تأثير القيادة الإدارية على نجاح التغيير التنظيمي متمثلاً في تحقيق أهداف نظام (ل.م.د) حيث قام الباحث في الفصل النظري الأخير بإجراء مقارنة بين نظام التعليم العالي القديم (الكلاسيكي) والنظام الجديد (ل.م.د) للوقوف على أوجه

¹ عثمان حسن عثمان: المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، 1998، ص29.

² رشيد زرواتي: مرجع سابق، ص97 نقلا عن:

Durkheim, Emile.: Les Règles de la Méthode Sociologique, Quadrige, Presse Universitaire de France, 5^{ème} édition, 1990, France, p124.

³ المرجع نفسه، ص98.

الاختلاف بينهما من حيث الجوانب البيداغوجية والتكوينية، والأهداف...، كما يوجد اختلاف آخر يتعلق هذا المرة بميدان الدراسة؛ إذ اختار الباحث مجموعة من مؤسسات التعليم العالي تختلف في ما بينها من حيث تصنيف الوزارة الوصية بين الجامعة والمركز الجامعي حيث أجريت الدراسة في ستة جامعات ومركز جامعي واحد، كما تختلف هذه الجامعات من حيث الحجم، وهنا نقصد عدد المسيرين، الأساتذة، الطلبة، الهياكل، عدد الكليات والمعاهد، الأقسام، التخصصات ...

المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات:

لقد تم تجميع بيانات الدراسة الميدانية باستخدام أدوات البحث العلمي المختلفة منها : الاستمارة، المقابلة، الملاحظة.

1- الاستمارة: هي أداة تضم: " مجموعة من الأسئلة التي تطرح لأفراد عينة البحث، والتي تعطينا إجابات قابلة للعرض والتحليل، والتفسير، والتعليل، والتركيب للوصول إلى نتائج تجيب على تساؤلات الإشكالية وفرضيات البحث، كما تخدم هدف البحث"¹.

وكان الهدف من الأسئلة المطروحة من خلال استمارة هذا البحث ما يلي:

- معرفة مدى ممارسة القادة في مختلف المناصب الإدارية والبيداغوجية على مستوى الأقسام، والكليات أو المعاهد، ورئاسة الجامعة لمختلف أدوار (مهام) قائد التغيير التنظيمي.

- نسبة تحقق أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) على أرض الواقع من وجهة نظر القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة والتي تعبر عن مدى نجاح هذا النظام، أم هو اختيار فاشل يجب إعادة نظر فيه كلياً أو جزئياً.

- اختبار العلاقة الترابطية بين ممارسة القادة الإداريين لأدوار قائد التغيير التنظيمي ونجاح نظام (ل.م.د) طبعاً من خلال تحقق أهدافه المسطرة.

وقصد إخراج الاستمارة في صورة نهائية تخدم غرض البحث قام الباحث بالخطوات التالية:

أ- بناء الاستمارة: تم الاعتماد في تصميم المحاور الكبرى للاستمارة على الخلفية النظرية والفكرية لهذا البحث وهذا على النحو الآتي:

¹ رشيد زرواتي: مرجع سابق، ص ص 220- 221.

أولاً: فيما يتعلق بأدوار قيادة التغيير التنظيمي:

استعان الباحث ببعض الدراسات التي تناولت موضوع القيادة التحويلية وهذا باعتبار أن القائد التحويلي هو الذي يملك مواصفات قيادة التغيير التنظيمي خاصة عندما يتعلق الأمر بأبعاد القيادة التحويلية التي أوردها كلٌّ من:

باس وأفوليو (Bass and Avolio) في مقياسهما الشهير "MLQ" مقياس القيادة متعدد العوامل، والذي تم تطوير نسخته عدة مرات. ويضم المقياس في نسخته الأولى والتي كانت سنة 1985 أربعة أبعاد للقيادة التحويلية وهي: الدافعية والإلهام، التأثير المثالي (القدوة)، الاهتمام بالمشاعر الفردية، الاستشارة الفكرية (التشجيع الإبداعي)¹.

كما استفادة الباحث فيما يخص مهام (أدوار) قيادة التغيير التنظيمي بأبحاث كل من:

- جون كوتر "John Kotter" في كتابه²: " A force for change " .
- منى مؤتمن عماد الدين في كتابها³: " إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير " .
- أما فيما يخص الدور الأول من أدوار قيادة التغيير التنظيمي "بناء رؤية مستقبلية" فقد وجد الباحث مدخلين لوضع الرؤية المستقبلية للمؤسسة :

المدخل الأول: يرى مؤدوه أن الرؤية المستقبلية هي من اختصاص الإدارة العليا فقط في المؤسسة.

المدخل الثاني : أن الرؤية توضع بطريقة تشاركية بين مختلف المستويات الإدارية، مثلما أشار إليه: كويجلي "Quigley" إذ يرى أن عملية وضع الرؤية يتطلب عقد ثلاث مؤتمرات أو اجتماعات أطلق عليها اصطلاح "LCPP" اختصاراً لـ:

" Leader Conference Planning Process"، وتتم هذه المؤتمرات وفق المراحل التالية:

المؤتمر الأول: وضع مقترح صياغة الرؤية.

المؤتمر الثاني: الاتفاق على صياغة الرؤية.

المؤتمر الثالث: الالتزام الكامل بتنفيذ الرؤية .

¹ لقد أطلع الباحث على بنود مقياس " MLQ " مترجمة إلى اللغة العربية للكاتب سيد الهواري في كتابه " القائد التحويلي"، أما فيما يتعلق بأبعاد القيادة التحويلية سبق وأن تطرقنا إليها في الفصل الثالث من هذا البحث.

² Kotter, J.P.: Op-Cit , pp35-62.

³ منى عماد الدين مرجع سابق، ص 27-33 .

ويجب أن لا يشمل فريق العمل في الهيئة الإدارية "LCPP" فقط أعضاء الإدارة العليا، وإنما يجب أن يشمل المديرين والقيادات في مختلف المستويات الإدارية وممثلين عن الوحدات الإنتاجية والفروع التابعة للشركة¹.

وتأسيسا لما سبق أعتمد الباحث المدخل الثاني لفتح الفرصة لكل أفراد العينة للإجابة على المحور الأول "بناء رؤية مستقبلية" سواء كانوا على مستوى الإدارة السفلى (الأقسام)، أو الوسطى (الكليات والمعاهد)، أو في الإدارة العليا (رئاسة الجامعة).

ثانيا: فيما يتعلق بأهداف نظام (ل.م.د):

تم تحديد الأهداف الرئيسية لنظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) الموجودة في استمارة هذا البحث بناءً عن الأهداف التي سطرتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، حيث اقتبس الباحث هذه الأهداف من: بعض المنشورات الصادرة عن الوزارة، أو في موقعها الإلكتروني، أو في بعض النصوص والمراسيم القانونية².

تجدر الإشارة هنا أن الباحث حاول التركيز على أهم أهداف نظام (ل.م.د) وتجاوز أهدافا أخرى لا تقل أهمية عن الأهداف المشكلة لمحاو الجزء الثالث من الاستمارة وهذا مثل: "أخلاقيات المهنة"، ويرجع هذا التجاوز إلى خشية اتساع بنود الاستمارة، وبالتالي تصبح طويلة، مما يؤدي إلى ملل المستجوب في ملئ الاستمارة، أو تجاوزه لبعض البنود أو لا يليها أهمية كبيرة مما ينعكس سلبا على النتائج المرجوة من هذه الدراسة.

وشملت الاستمارة ثلاثة أجزاء رئيسية:

الجزء الأول: البيانات الشخصية: ويتضمن هذا الجزء البيانات العامة المرتبطة بالمبحوثين وتشمل: اسم المؤسسة (الجامعة)، المنصب الإداري أو البيداغوجي، السن، الأقدمية في المنصب، الدرجة العلمية.

¹ لمزيد من الاطلاع أنظر:

- محمد بن يوسف النمران العطيات: إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير، ط1، دار حامد للنشر، الأردن، 2006، ص148 نقلا عن:

Quigley, J, V : Vision, How Leader develop it, Share it, and Sustain it, Mc Grow- Hill, Inc, New York, 1993, P59.

- عايدة سيد خطاب: الإدارة الإستراتيجية المتقدمة، ماس للطباعة، دون ذكر بلد النشر، 2009، ص40.

² - تم وضع الأهداف الخاصة بالمحور الأول، الثاني، الثالث، الرابع، السادس بناء على:

- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: ملف إصلاح التعليم العالي 2007، مرجع سابق، ص11-12.

-Ministre de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique: Présentation, Evaluation et Habilitation des Offres de Formation dans le Cadre du Dispositif L.M.D. Circulaire N°7, Alger, 2005, p10.

- تم وضع هدف المحور الخامس (ضمان الجودة) بناء على:

القرار الوزاري رقم 167 الصادر بتاريخ 2010-05-31 والمتضمن إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي.

وتفيد البيانات العامة في هذا البحث من خلال توظيفها لمعرفة تأثيرها على إجابات المستجوبين اتجاه الظاهرة المدروسة. **الجزء الثاني: أدوار قيادة التغيير التنظيمي:** يضم هذا الجزء 33 عبارة مقسمة إلى ثمانية محاور، يعبر من خلالها المستجوب عن درجة ممارسته لكل دور من أدوار قيادة التغيير التنظيمي الثمانية المشكلة لهذه المحاور مثلما هو مبين في الجدول الموالي.

جدول رقم(30): المحاور الأساسية التي تعبر عن الأدوار الرئيسية لقيادة التغيير التنظيمي.

رقم المحور	المحور	ترتيب عبارات المحور	عدد عبارات المحور
1	بناء رؤية مستقبلية.	5 -1	5
2	تشجيع الإبداع والابتكار.	9 -6	4
3	العمل بروح الفريق.	13 -10	4
4	الدافعية والحماس.	17-14	4
5	مشاركة المرؤوسين.	21-18	4
6	فعالية الاتصال.	25-22	4
7	إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير.	29 -26	4
8	التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.	33 -30	4

المصدر: من إعداد الباحث بناءً على بيانات الاستمارة.

الجزء الثالث: أهداف نظام (ل.م.د): يضم هذا الجزء من الاستمارة 29 عبارة مقسمة إلى ستة محاور، يعبر من خلالها المستجوب عن نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) على مستوى جامعته، والجدول الموالي يبين هذه المحاور الأساسية.

جدول رقم(31): المحاور الأساسية التي تعبر عن الأهداف الرئيسية لنظام (ل.م.د).

رقم المحور	المحور	ترتيب عبارات المحور	عدد عبارات المحور
1	ضمان تكوين نوعي.	41 -34	8
2	تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.	45 -42	4
3	تطوير البحث العلمي.	50 -46	5
4	تطوير العلاقات الخارجية.	54-51	4
5	ضمان الجودة.	58-55	4
6	إرساء أسس الحوكمة.	62-59	4

المصدر: من إعداد الباحث بناءً على بيانات الاستمارة.

وقد تم الاعتماد في ترتيب متغيرات الإجابة على سلم تصاعدي من واحد إلى ستة وهذا على النحو التالي:

قليلة جدا درجة (1)، قليلة درجة (2)، متوسطة درجة(3)، كبيرة درجة(4)، كبيرة جدا درجة (5)، غير معني درجة (6) واعتبرت كقيمة مفقودة في تحليل البيانات الكرتونيا.

بعد بناء الاستمارة في صورتها الأولية تم التأكد من الصدق الظاهري لها من خلال اتباعنا لمرحلتين:

المرحلة الأولى: عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين¹ من جامعتي فرحات عباس (سطيف1)، وجامعة محمد بوضياف بالمسيلة في تخصصات عدة منها: إدارة الأعمال، علم الاجتماع، الإحصاء، حيث أبدى المحكمون آرائهم وملاحظاتهم والتي تركزت حول:

مدى تناسب العبارة مع المحور الذي تندرج تحته.

- حذف أو إضافة عبارات في بعض محاور المقياس.

- دقة وسلامة الصياغة اللغوية للعبارات وتناسبها مع متغيرات الإجابة على سلم المقياس.

- تفكيك بعض العبارات المركبة إلى عبارتين.

وعلى ضوء ملاحظات المحكمين أجرى الباحث التعديلات التي رآها مناسبة على عبارات الاستمارة رفقة الأستاذ المشرف.

المرحلة الثانية: تم إجراء اختبار أولي للاستمارة من خلال توزيع 25 نسخة منها في كلٍّ من: جامعة العربي بن مهيدي

بأم البواقي(13 استمارة)، والمركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف بميلة (12 استمارة)، وبعد استرجاعها لاحظنا أن نتائج ثبات المقياس كانت مقبولة (معامل ثبات ألفا كرونباخ قدره 0,94)². كما تمت الإجابة على جميع عبارات الاستمارة.

وعليه تم اعتماد الاستمارة في شكلها النهائي الذي تم توزيعه في الجامعات محل الدراسة³.

2- المقابلة: وهي عبارة عن: " تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة؛ يحاول فيها الشخص القائم بالمقابلة أن يستثير معلومات، أو آراء، أو معتقدات شخص، أو أشخاص آخرين للحصول على بعض البيانات الموضوعية"⁴.

¹ أنظر الملحق رقم (2).

² أنظر الملحق رقم (4).

³ أنظر الملحق رقم (1).

⁴ رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار هومة، دون ذكر بلد النشر، 2002، ص148.

اعتمادا على هذه الأداة قام الباحث بإجراء مقابلات مهيكلة مع اثنين من نواب مدير جامعة المسيلة، وثلاثة عمداء كليات، وخمسة رؤساء أقسام فيها، وقد ساعدتنا هذه الأداة في الحصول على معلومات وآراء مختلفة تقيمية للممارسات الإدارية للمسيرين من جهة، ووضعية الجامعة في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) من جهة أخرى. كما ساعدتنا أيضا هذه المقابلات في إمكانية توظيف المعلومات المتحصل عليها تدعيما لنتائج هذه الدراسة.

3- الملاحظة: باعتبار الباحث عضو هيئة تدريس في جامعة المسيلة وبفعل احتكاكه بجميع فئات الأسرة الجامعية

(مسيرين، أساتذة، طلبة) وعن طريق الملاحظة نستطيع أن نعطي انطبعا شخصيا عن الممارسات الإدارية في جميع المستويات (أقسام، كليات، رئاسة الجامعة)، وكذا العلاقة التي تربط بين الإدارة والأساتذة والطلبة وباقي الموظفين في الجامعة، كما يمكن إعطاء تصور شخصي عن نسبة نجاح نظام (ل.م.د)، أو فشله من خلال ملاحظة نتائج الطلبة مخرجات البحث العلمي، الهياكل والإمكانات المتوفرة، ظروف العمل ...

المطلب الثالث: مجتمع وعينة الدراسة:

1- بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة دور القيادة الإدارية في إنجاح التغيير التنظيمي متمثلا في تحقيق أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) وعليه فمجتمع الدراسة هي مؤسسات التعليم العالي.

وباعتبار شساعة النطاق الجغرافي الذي تعمل فيه هذه المؤسسات (كل ولاية من ولايات الوطن توجد فيها مؤسسة أو أكثر للتعليم العالي)¹، قام الباحث بتوزيع استمارة بحثه في تسعة مؤسسات للتعليم العالي موزعة على ثماني ولايات من الشرق الجزائري، إلا أن الباحث اضطر إلى استبعاد جامعتين في دراسته وهما: جامعة بسكرة، وسطيف² وهذا بسبب العدد القليل من الاستمارات المسترجعة، حيث بعد مرور أكثر من أربعة أشهر من توزيع الاستمارة تم استرجاع (5 استمارات) من جامعة بسكرة، و(7 استمارات) من جامعة سطيف².

لستتقر الدراسة الميدانية على سبعة مؤسسات للتعليم العالي، وتمثل المؤسسات محل الدراسة نسبة 31% من عدد الجامعات والمراكز الجامعية في الشرق الجزائري، وحوالي 24% من عدد كل مؤسسات التعليم العالي في الشرق الجزائري (7 من أصل 30 مؤسسة تعليم عالي، موزعة على النحو التالي: 21 جامعة ومركز جامعي واحد، 3 مدارس وطنية، 2 مدارس عليا، 3 مدارس تحضيرية)².

¹ عدد مؤسسات التعليم العالي سنة 2014 حسب وزارة التعليم العالي والبحث العلمي 97 مؤسسة للتعليم العالي منها: 48 جامعة، 10 مراكز جامعية، 20 مدرسة وطنية، 7 مدارس عليا، 12 مدرسة تحضيرية، 4 مدارس تحضيرية مدمجة، 4 ملحقات. (أنظر موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي www.mesrs.dz)

² أنظر: موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (www.mesrs.dz).

وفي اختيارنا لميدان الدراسة أخذنا بعين الاعتبار:

- قرب هذه الجامعات جغرافيا من مقر سكن وعمل الباحث (ولاية المسيلة).
 - حجم المؤسسات المختارة فمنها الكبيرة الحجم مثل جامعة باتنة، جامعة المسيلة حيث إن عدد الطلبة فيهما يتجاوز 30 ألف طالب، ومنها صغير الحجم مثل المركز الجامعي بميلة عدد الطلبة فيه حوالي 6 آلاف طالب.
 - تصنيف هذه المؤسسات: ستة منها مصنفة كجامعة، وواحدة مصنفة كمركز جامعي.
- والجدول التالي يوضح أسماء مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة وتصنيفها والولاية المتواجدة فيها.
- الجدول رقم(32): مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة.

اسم المؤسسة	تصنيفها	الولاية
محمد البشير الإبراهيمي	جامعة	برج بوعريريج
عباس لغور	جامعة	خنشلة
العربي بن مهدي	جامعة	أم البواقي
فرحات عباس(سطيف1)	جامعة	سطيف
الحاج لخضر	جامعة	باتنة
محمد بوضياف	جامعة	المسيلة
عبد الحفيظ بالوصوف	مركز جامعي	ميلة

المصدر: من إعداد الباحث.

- 2- بالنسبة للقيادة الإدارية: المجتمع الإحصائي المستهدف يضم جميع المسيرين الساهرين على تطبيق نظام (ل.م.د) في الجامعات محل الدراسة في جميع المستويات الإدارية (رئاسة الجامعة، الكليات/معاهد، الأقسام) سواء كانوا في مناصب إدارية أو بيداغوجية، لذا تم استهداف الفئات التالية: نائب مدير الجامعة، عميد الكلية ونوابه/مدير المعهد ونوابه، رئيس القسم، مسؤول ميدان التكوين، مسؤول شعبة التكوين، مسؤول فريق الاختصاص، مثلما هو موضح في الجدول الموالي.

الجدول رقم(33): عدد القادة الإداريين في مجتمع الدراسة في نهاية ديسمبر 2013.

المجموع	جامعة برج بوعريريج	جامعة أم البواقي	المركز الجامعي ميلة	جامعة خنشلة	جامعة باتنة	جامعة سطيف 1	جامعة المسيلة	البيان
26	04	04	02	04	04	04	04	نواب مدير الجامعة
52	07	10	03	06	11	07	08	عميد كلية/ مدير معهد
102	14	20	03	12	22	14	17	نائب عميد كلية/ مدير معهد
149	18	24	09	19	32	21	26	رئيس قسم
57	09	09	06	09	10	06	08	مسؤول ميدان التكوين
147	22	19	11	25	29	19	22	مسؤول شعبة التكوين
609	73	61	19	112	171	74	99	مسؤول فريق الاختصاص
1142	147	147	53	187	279	145	184	المجموع
%100	%12.87	%12.87	%4.64	%16.37	%24.43	%12.70	%16.11	نسبة كل جامعة من مجتمع الدراسة %

المصدر : مصلحة المستخدمين في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة.

أ-عينة الدراسة فيما يخص القادة الإداريين:

أولا-حجم العينة:

بغية الحصول على أكبر تمثيل لعينة البحث داخل مجتمع الدراسة قام الباحث بتوزيع 450 استمارة (50 استمارة لكل جامعة من الجامعات التالية: بسكرة، خنشلة، أم البواقي، ، برج بوعريريج، سطيف 1، في حين تم توزيع 80 استمارة في جامعة باتنة، 65 استمارة في جامعة المسيلة، 35 استمارة في جامعة سطيف 2 ، 30 استمارة بالمركز الجامعي بميلة)، وقد استعان الباحث في عملية توزيع الاستمارة بمجموعة من الأساتذة الزملاء داخل كل مؤسسة من المؤسسات السابقة، كما تم إرسال الاستمارة أيضا عن طريق البريد الإلكتروني لكل نواب مدراء مؤسسات التعليم العالي السابقة.

وبعد مرور أربعة أشهر من توزيع الاستمارة(من بداية مارس 2014 إلى نهاية جوان 2014) تم استرجاع 290 استمارة (وهذا بدون حساب الاستمارات الموزعة في جامعتي بسكرة وسطيف 2 والتي تم استبعادها كما سبق ذكره)، وعليه فان حجم عينة البحث بلغت 25% من مجتمع الدراسة.

وبعد معاينة الاستمارات المسترجعة تم استبعاد 26 استمارة لعدم صلاحيتها للتحليل، وعليه استقر عدد الاستمارات الصالحة للتحليل والمعتمدة في هذه الدراسة 264 استمارة، أي بنسبة استجابة قدرها 91%.

ويعتبر حجم هذه العينة من وجهة نظرنا كاف لإجراء هذه الدراسة وتعميم نتائجها، فبعدما اطلع الباحث على مجموعة من المراجع الإحصائية، واستشارة بعض أساتذة الاختصاص، استقر عند الرأي الذي يرى أن حجم العينة المطلوب والمناسب لمجتمع دراسة يتكون من 1000 إلى 1200 فرد مع هامش خطأ مسموح لا يتجاوز 5%، هو ما بين 278 إلى 291 فرد¹.

كما أن حجم عينة هذا البحث يماثل ويفوق حجم عينات في دراسات سابقة عربية وأجنبية مشابهة لموضوع هذه الدراسة والمذكورة في مقدمة هذا البحث مثل: دراسة آلاء أحمد الأصبحي (145 مفردة)، دراسة عبيد بن عبد الله بن بخت السبيعي (100 مفردة)، دراسة " Tichy and Devanna " (12 قائدا)، دراسة ليثوود وزملائه شملت 12 مدرسة.

ثانيا- نوع العينة: اعتمد الباحث في اختيار عينة البحث من مجتمع الدراسة على المزج بين نوعين من العينات وهما²:

-العينة الهادفة: حيث تستخدم العينة الهادفة للحصول على المعلومات من شريحة محددة، قادرة على توفير المعلومات، إما بسبب موقعهم، أو لأن بعض المعايير التي وضعها الباحث تتوفر فيهم، لأنهم أفضل الأشخاص القادرين على توفير المعلومات. من هذا المنطلق اختار الباحث هذا النوع من العينة؛ لأن الفئات المختارة من الإداريين لإجراء هذه الدراسة هم من تتوفر فيهم أهم ركائز هذا البحث كتمارسه أدوار قيادة التغيير التنظيمي.

-العينة الحصصية: وهي نوع من العينة الطبقية، ولكنها تختار أفراد الطبقة بطريقة غير عشوائية، إذ تعتمد على تقسيم المجتمع إلى مجموعات خاصة، ثم حساب حصة كل مجموعة اعتمادا على علاقتها بالبيانات المتوفرة وحجم المجتمع، ثم الحصول على تلك الحصة بأيسر الطرق، وتستخدم العينة الحصصية عندما تكون هناك صفات محددة يجب أن تؤخذ مسبقا بالاعتبار في العينة مثل: (الجنس، الوظيفة، التوزيع الجغرافي)، إذ لا بد في هذه الحالة من توزيع العينة بالحصة على المجتمع لتمثل التنوع بداخله، كما أن هذا النوع من العينة يصبح ضروريا عندما تكون شريحة في المجتمع ذات تمثيل قليل ونرغب في إشراكها في العينة المختارة.

من هذا المنطلق يرجع اختيار الباحث لهذا النوع من العينة، لأن مجتمع دراستنا يمكن تقسيمه إلى ثلاث مجموعات هي: الإدارة العليا (رئاسة الجامعة)، الإدارات الوسطى (الكليات)، السفلى (الأقسام)، كما أن بعض البيانات الشخصية لها دور كبير خاصة المنصب الإداري في تحديد الفروقات في الإجابات الخاصة ببعض محاور الاستمارة (مثل: بناء رؤية

¹ فايز جمعة النجار وآخرون: أساليب البحث العلمي، منظور تطبيقي، دار حامد للنشر و التوزيع ، ط2، عمان، 2010، ص ص 105- 106 نقلا عن:

-Saunders, M., Lewis, Ph., Thornhill, A.: Research Methods for Business Students, 4th ed, Edinburgh Gate, Harlow: Pearson Education, 2007, P212.

-Sekaran, Uma.: Research Methods for Business: A skill-Building Approach, 4th ed, Jon Wiley and Sons, Inc, New York, 2003, P294.

² فايز جمعة النجار وآخرون، مرجع سابق، ص 118-120 .

-بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

مستقبلية، تطوير العلاقات الخارجية)، إضافة إلى أن فئة نواب مدير الجامعة ذات تمثيل قليل جدا في المجتمع 2.2% وبالتالي لا يمكن أن نستخدم العينة الطبقية المناسبة في هذه الحالة؛ لأننا سوف نأخذ 5 نواب مدير جامعة فقط في عينة البحث وهو عدد قليل لا يخدم أهداف هذا البحث. وفيما يلي توزيع الاستثمارات المدروسة حسب كل مؤسسة .

الجدول رقم(34): توزيع الاستثمارات(العينة) حسب مؤسسات التعليم العالي.

المؤسسات .	عدد الاستثمارات المسترجعة	عدد الاستثمارات الصالحة للتحليل	نسبة الأفراد (القيادة) في العينة حسب كل مؤسسة (%)	نسبة الأفراد (القيادة) في المجتمع الإحصائي حسب كل مؤسسة (%)
المركز الجامعي بميلة	21	20	7.56	4.64
جامعة باتنة	62	58	21.96	24.43
جامعة أم البواقي	36	34	12.88	12.87
جامعة برج بوعرييج	37	34	12.88	12.87
جامعة سطيف 1	33	33	12.50	12.70
جامعة خنشلة	41	35	13.28	16.37
جامعة المسيلة	60	50	18.94	16.12
المجموع	290	264	(264)100.	(1142)100.

المصدر: من إعداد الباحث.

نلاحظ من الجدول أعلاه أن هناك تقارب نوعا ما بين نسبة الأفراد في العينة في كل مؤسسات للتعليم العالي محل الدراسة مع نسبة الأفراد في المجتمع الإحصائي بداخلها.

-بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

المطلب الرابع: تحليل بيانات أفراد العينة حسب بياناتهم الشخصية:

1- خصائص أفراد العينة من حيث المنصب الإداري والبيداغوجي:

الجدول رقم(35): توزيع الأفراد حسب متغير المنصب.

نوع المنصب	التكرار في العينة	النسبة(%)	التكرار في المجتمع	النسبة(%)
نائب مدير الجامعة	10	3.79	26	2.28
عميد الكلية/مدير معهد	12	4.55	52	4.55
نواب عميد كلية/مدير معهد	24	9.10	102	8.93
رؤساء الأقسام	54	20.46	149	13.05
مسؤول ميدان التكوين	24	9.10	57	4.99
مسؤول شعبة التكوين	42	15.91	147	12.87
مسؤول فريق الاختصاص	98	37.12	609	53.33
المجموع	264	100	1142	100

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من الجدول السابق نلاحظ أن نسبة الأفراد حسب متغير المنصب في عينة البحث تزيد بقليل عن نسبتهم في مجتمع الدراسة، باستثناء منصب مسؤول فريق الاختصاص أين انخفضت النسبة بسبب عددهم المعبر في مجتمع الدراسة، أي إن نسب الأفراد حسب المنصب في عينة البحث لم يؤخذ بحرص متناسبة مع عددهم في مجتمع الدراسة، وهذا من شأنه أن يخدم هذه الدراسة الميدانية أكثر؛ من خلال إعطاء فرصة أكبر للقيادات الإدارية في الصفوف الأولى لإبداء وجهة نظرها فيما يخص ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي، ونسبة إنجاز أهداف نظام (ل.م.د) باعتبارها الطرف الفاعل في الإدارة الجامعية.

2- خصائص أفراد العينة من حيث السن:

الجدول رقم(36): توزيع الأفراد حسب متغير السن.

السن	التكرار	النسبة (%)
أقل من 30 سنة	19	7.20
من 30-50 سنة	205	77.65
أكبر من 50 سنة	40	15.15
المجموع	264	100

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من الجدول السابق نجد أن الغالبية العظمى من الإداريين هم من فئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 30-50 سنة، وهذا بنسبة 77.65%، في حين أن نسبة الأفراد الأكبر من 50 سنة كانت في حدود 15.15%، وهذا من شأنه أن يزيد من مستوى العطاء والدافعية نحو تحسين أداء العمل الإداري على مستوى جامعاتنا.

3- خصائص أفراد العينة من حيث الأقدمية في المنصب:

الجدول رقم(37): توزيع الأفراد حسب متغير الأقدمية في المنصب.

الأقدمية في المنصب	التكرار	النسبة (%)
أقل من 03 سنوات	152	57.58
من 03-07 سنوات	63	23.86
أكثر من 07 سنوات	49	18.56
المجموع	264	100

المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من الجدول أعلاه نلاحظ أن 57.58% من أفراد العينة تقل مدة عملهم في المنصب الإداري عن ثلاث سنوات، في حين أن ما نسبته 23.86% تتراوح مدة عملهم في المنصب ما بين 03 إلى 07 سنوات، النسبة المتبقية 18.56% مدة عملهم في المنصب الإداري أكثر من 07 سنوات، هذه النسب تؤكد قلة خبرة أفراد العينة المدروسة في العمل الإداري، وهذا راجع إلى انخفاض مستوى سن الغالبية من أفراد العينة مثلما أشرنا إليه في الجدول رقم (35)، أو بسبب القوانين التي تنص على أن بعض المناصب الإدارية لا يتجاوز من يتولاها مدة ثلاث سنوات.

ضعف الخبرة في المنصب قد يؤثر على عملية صنع واتخاذ القرارات الإدارية، القدرة على التأثير في المرؤوسين، غياب بعض السمات القيادية كبناء الرؤية المستقبلية، حل الصراعات، القدرة على التفاوض، القدرة على التحفيز...

4- خصائص أفراد العينة من حيث الدرجة العلمية:

الجدول رقم(38): توزيع الأفراد حسب متغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	التكرار	النسبة (%)
أستاذ مساعد	141	53.41
أستاذ محاضر	104	39.39
أستاذ تعليم عالي	19	7.20
أخرى	00	00
المجموع	264	100

المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من الجدول السابق نلاحظ أن أكثر من نصف أفراد عينة الدراسة (53.41%) هم أساتذة مساعدون، في حين أن ما نسبته 39.39% في رتبة أستاذ محاضر، بينما النسبة الأقل في عينة الدراسة 7.20% هم أساتذة التعليم العالي، ويرجع ترتيب النسب السابقة للدرجة العلمية إلى أن التدرج في الرتب العلمية يتأخر مع تأخر سن الأستاذ في الجامعة الجزائرية، وقد بينا فيما سبق أن معظم أفراد العينة هم شباب.

لاشك أن للرتبة العلمية الأعلى دورا بارزا في تحسين المردود والكفاءة الإدارية وهذا مالا يتوفر في غالبية القيادات الإدارية في عينة الدراسة خاصة من هم في أسفل الهرم التنظيمي؛ أي على مستوى الأقسام والفرق البيداغوجية.

المطلب الخامس: الأدوات الإحصائية المستعملة في البحث:

تم تحليل بيانات الدراسة الميدانية إحصائيا بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss.15).

وتم الاستعانة بالأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات والنسب المئوية.
- المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري.
- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل الاتساق ألفا كرونباخ .
- اختبار (T) ستودنت.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova).
- اختبار LSD
- اختبار Scheffé.
- الانحدار المتعدد والانحدار المتعدد التدريجي.

المبحث الثاني: قياس وتقييم مصداقية أداة الدراسة:

هناك عدة تقنيات لقياس مصداقية أداة القياس منها:

المطلب الأول: الاتساق الداخلي:

يتم قياس الاتساق الداخلي للاستمارة من خلال قياس الارتباط بين العبارات والمحاور المكونة للاستمارة وذلك بواسطة معامل الارتباط " بيرسون" .

1-معامل ارتباط (بيرسون) عبارات الجزء المتعلق بممارسة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) بالمحاور التي تنتمي إليها:

نقوم باستخدام معامل الارتباط (بيرسون) لمعرفة درجة الارتباط ودلالته بين كل عبارة من عبارات ممارسة أدوار قيادة التغيير بالمحاور المنتمئة لها. مثلما هو موضح في الجدول الموالي:

الجدول رقم (39): معامل ارتباط عبارات ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بالدرجة الكلية للمحور المنتمئة إليه.

المحور	العبارة	الارتباط مع المحور
بناء رؤية مستقبلية	تشخيص موضوعي لواقع المنظومة الجامعية.	**0.729
	إيجاد تصور مستقبلي عن حالة الجامعة بعد إجراء التغيير المطلوب.	**0.797
	مناقشة الرؤية المستقبلية مع الزملاء القادة في مختلف المستويات الإدارية.	**0.803
	إعلام كافة المرؤوسين بالرؤية المستقبلية في الجامعة..	**0.839
	التخطيط لإحداث التغيير المطلوب في جامعتكم.	**0.779
تشجيع الإبداع والابتكار	تحفيز العمل الإبداعي للمرؤوسين.	**0.905
	تشجيع المرؤوسين على المبادرة الفردية.	**0.929
	تشجيع المرؤوسين على تجسيد الأفكار الإبداعية في عملهم.	**0.932
	تفعيل الأفكار الجديدة لحل المشاكل التي تعترض المرؤوسين في العمل.	**0.880
العمل بروح الفريق	تشجيع المرؤوسين على الانضمام إلى فرق العمل على مستوى الأقسام والكليات.	**0.887
	حث أعضاء الفرق على التمسك بروح العمل الجماعي في العمل.	**0.912
	التنسيق بين أعضاء فريق العمل لتحقيق أهداف التغيير المطلوب.	**0.882
	تزويد فرق العمل بالإمكانات اللازمة لأداء مهامهم.	**0.763

الفصل الخامس : دراسة مدى تأثير القيادة الإدارية على نجاح التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية

-بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

**0.843	القدرة على إقناع المرؤوسين بقيمة عملهم.	الدافعية والحماس
**0.871	تشجيع المرؤوسين على تطوير مهاراتهم في العمل.	
**0.849	ربط الحوافز المقدمة للمرؤوسين بالجهود المبذولة في العمل.	
**0.872	تشجيع المرؤوسين على التقويم الذاتي المستمر.	
**0.875	التعاون مع المرؤوسين في التخطيط للنشاطات المختلفة في القسم/الكلية/الجامعة.	مشاركة المرؤوسين
**0.885	إشراك المرؤوسين في حل المشاكل المطروحة في الاجتماعات المنعقدة في القسم/الكلية/	
**0.891	إشراك المعنيين بالتكوين في عملية اتخاذ القرارات العلمية.	
**0.845	تطبيق مقترحات المرؤوسين المساعدة على تحقيق أهداف التغيير المطلوب.	
**0.796	تطوير نظام فعال للاتصال يساعد على تبادل الآراء في الجامعة.	فعالية الاتصال
**0.883	نشر المعلومات من خلال وسائل الاتصال المختلفة داخل القسم/الكلية/الجامعة.	
**0.911	تحديث المعلومات والبيانات دوريا.	
**0.889	الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة في التعامل مع المعلومات والبيانات.	
**0.851	تهيئة بيئة عمل تساعد على إحداث التغيير المطلوب.	إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير
**0.903	تدعيم القيم والسلوكيات التي تساهم في إحداث التغيير المطلوب.	
**0.870	السعي إلى تكييف القواعد والتعليمات المطبقة في الجامعات مع متطلبات التغيير المطلوب	
**0.869	تشجيع حرية إبداء الرأي في الجامعة.	
**0.869	الاستماع للآراء المنتقدة للتغيير دون حساسية.	التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير
**0.889	مناقشة أخطاء المرؤوسين لتجنب وقوعها مستقبلا.	
**0.896	شرح أهداف التغيير المطلوب في الجامعة للمرؤوسين.	
**0.861	تقديم الدعم اللازم للجهود التي يقوم بها المرؤوسون لإنجاح التغيير المطلوب.	

**دالة عند مستوى معنوية 0.01 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من الجدول أعلاه هناك ارتباط قوي جدا (ما بين 0.729 و0.932) ودال عند مستوى دلالة 0.01 بين جميع عبارات الجزء المتعلق بممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي والمحاور المنتمية إليها .

أما فيما يخص معامل الارتباط بين كل محور ودرجة الممارسة الكلية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي فهي موضحة في الجدول الموالي.

الجدول رقم(40) : معامل ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لممارسة قيادة التغيير التنظيمي.

المتغير المستقل	المحاور	درجة الارتباط بين المحور و الدرجة الكلية
درجة الممارسة الكلية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي	بناء رؤية مستقبلية	0.741**
	تشجيع الإبداع والابتكار	0.877**
	العمل بروح الفريق	0.874**
	الدافعية والحماس	0.888**
	فعالية الاتصال	0.812**
	مشاركة المرؤوسين	0.727**
	إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير	0.860**
	التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير	0.848**

**دالة عند مستوى معنوية 0.01 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نلاحظ من الجدول السابق أن هناك ارتباط قوي جدا بين كل المحاور والدرجة الكلية لممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وهي ارتباطات دالة عند مستوى دلالة 0.01.

2- معامل ارتباط عبارات الجزء المتعلق بنسبة تحقق (أهداف نظام ل.م.د) بالمحاور التي تنتمي إليها:

نقوم باستخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة درجة ارتباط كل عبارة من عبارات نسبة تحقق أهداف نظام ل.م.د بالمحاور المنتمية إليها. مثلما هو مبين في الجدول الموالي:

الجدول رقم (41): معامل ارتباط عبارات نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) بالدرجة الكلية للمحاور المنتمية إليها.

المحور	العبارة	الارتباط مع المحور
ضمان تكوين نوعي	وجود الهياكل البيداغوجية و المؤطرين بالعدد والنوعية الكافية في جامعتكم.	0.469**
	تكوين الأساتذة من أجل تطوير مهاراتهم التدريسية.	0.658**
	تلقين مهارات التحليل والتقييم العلمي لدى الطالب في جامعتكم.	0.752**
	تمكين الطالب من اختيار مساره التكويني.	0.669**
	قدرات الطالب بعد تخرجه في خلق مشاريع مهنية خاصة تتناسب وتخصصه.	0.750**
	تناسب عروض التكوين المقترحة مع المهن المطلوبة في السوق.	0.735**
	مساهمة الفرق البيداغوجية في مرافقة الطالب في مساره التكويني.	0.743**
	توفر أنماط تكوين جديدة للطالب كالتعليم الالكتروني.	0.676**

0.672**	وجود قنوات اتصال في جامعتكم مع المجتمع المحلي.	تحسن العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي
0.803**	اشترك المؤسسات الاقتصادية في تمويل أنشطة البحث العلمي في جامعتكم.	
0.787**	إشراك القطاع الاقتصادي في إعداد عروض التكوين في جامعتكم.	
0.809**	نسبة البحوث العلمية التي تعالج مشكلات المجتمع.	تطوير البحث العلمي
0.730*	توفر الوسائل العلمية اللازمة للبحث العلمي في جامعتكم.	
0.806**	نسبة مخرجات البحث العلمي (مقالات، كتب...) في جامعتكم.	
0.764**	استغلال البحوث العلمية في جامعتكم في مشاريع عملية لفائدة المجتمع.	
0.801**	مساهمة المخابر والمجلات العلمية في جامعتكم في الإنتاج العلمي.	
0.835**	تكرّم الباحثين المتميزين في جامعتكم.	تطوير العلاقات الخارجية
0.782**	ارتباط جامعتكم باتفاقيات مع جامعات وهيئات علمية دولية.	
0.846**	استفادة جامعتكم من البرامج التي تقدمها الدول المتطورة في مجال البحث العلمي.	
0.834**	مشاركة أساتذة جامعتكم في الأنشطة العلمية الدولية.	
0.703**	مشاركة جامعتكم في فضاءات علمية إقليمية ودولية.	
0.787**	امتلاك المرؤوسين في جامعتكم لثقافة الجودة.	ضمان الجودة
0.866**	مساهمة خلية الجودة في جامعتكم في نشر ثقافة الجودة الشاملة.	
0.778**	توفر الإمكانيات المادية اللازمة لتحقيق الجودة في جامعتكم.	
0.835**	استفادة جامعتكم من التجارب الدولية في مجال ضمان الجودة في التعليم العالي.	
0.898**	وجود الشفافية في اتخاذ القرارات الإدارية في جامعتكم.	
0.904**	التزام قواعد المحاسبة والمساءلة لجميع المسؤولين في جامعتكم.	إرساء أسس الحوكمة
0.789**	إشراك الطلبة في علاج نقائص العملية التعليمية في جامعتكم.	
0.842**	وجود ثقة واحترام متبادل بين الإدارة والمرؤوسين في مختلف المستويات الإدارية في جامعتكم.	

**دالة عند مستوى معنوية 0.01 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نلاحظ من الجدول السابق أن هناك ارتباطا قويا بين العبارات والمحاور المنتمية لها في الجزء الثالث من الاستمارة باستثناء العبارة الأولى من المحور الأول "ضمان التكوين النوعي" والتي سجلنا فيها ارتباطا متوسطا ودالا عند مستوى معنوية 0.01.

أما فيما يخص معامل الارتباط بين كل محور، والنسبة الكلية لتحقق أهداف نظام (ل.م.د) فهي موضحة في الجدول الموالي.

الفصل الخامس : دراسة مدى تأثير القيادة الإدارية على نجاح التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية

-بالطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

الجدول رقم(42):معامل ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د).

المتغير التابع	المحاور	درجة الارتباط بين المحور و الدرجة الكلية
النسبة الكلية لتحقيق أهداف نظام (ل.م.د)	ضمان تكوين نوعي	0.838**
	تحسن العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي	0.794**
	تطوير البحث العلمي	0.862**
	تطوير العلاقات الخارجية	0.725**
	ضمان الجودة	0.787**
	إرساء أسس الحوكمة	0.796**

**دالة عند مستوى معنوية 0.01 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من الجدول السابق نلاحظ أن هناك ارتباطا قويا جدا بين كل المحاور والدرجة الكلية لنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وهو ارتباط دال عند مستوى معنوية 0.01.

3-درجة الارتباط بين متغيرات الدراسة (المستقلة و التابعة):

الجدول رقم(43): درجة الارتباط بين المتغيرات المستقلة والتابعة.

المتغير التابع						المتغير المستقل								المتغير		
6م	5م	4م	3م	2م	1م	8م	7م	6م	5م	4م	3م	2م	1م	المحاور	المتغير المستقل	
													1	1م		
												1	*0.60	2م		
											1	*0.78	*0.60	3م		
									1	*0.78	*0.77	*0.59		4م		
								1	*0.70	*0.68	*0.63	*0.48		5م		
								1	*0.53	*0.57	*0.54	*0.57	*0.49	6م		
							1	*0.69	*0.65	*0.70	*0.68	*0.68	*0.53	7م		
						1	*0.77	*0.66	*0.68	*0.71	*0.66	*0.66	*0.54	8م		
				1	*0.54	*0.48	*0.55	*0.40	*0.46	*0.38	*0.48	*0.35		1م	المتغير التابع	
			1	*0.62	*0.38	*0.39	*0.44	*0.33	*0.37	*0.38	*0.34	*0.35		2م		
			1	*0.70	*0.62	*0.44	*0.45	*0.50	*0.32	*0.41	*0.40	*0.40	*0.38	3م		
			1	*0.60	*0.52	*0.48	*0.41	*0.41	*0.44	*0.35	*0.37	*0.36	*0.40	*0.35	4م	
		1	*0.51	*0.63	*0.50	*0.50	*0.41	*0.41	*0.45	*0.34	*0.39	*0.33	*0.31	*0.37	5م	
1	*0.63	*0.47	*0.61	*0.51	*0.54	*0.56	*0.54	*0.53	*0.53	*0.46	*0.45	*0.43	*0.46	6م		

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

**دالة عند مستوى معنوية 0.01

من مصفوفة العلاقات الارتباطية نلاحظ أن هناك علاقة ارتباط موجبة بين متغيرات الدراسة المستقلة والتابعة حيث سجلنا أعلى معامل ارتباط (0.56) بين محور "التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير" و محور "إرساء أسس الحوكمة". وبين "فعالية الاتصال" و "ضمان تكوين نوعي" إذ بلغ (0.55)، كما أن العلاقة الترابطية كانت دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.01.

المطلب الثاني: ثبات أداة القياس:

يعتبر ثبات مقياس الدراسة مؤشرا أساسيا على موثوقيته، حيث يعتبر المقياس موثوقا بحسب قدرته على إعطاء ذات النتيجة مرة بعد مرة ما لم يتغير موضوع القياس¹.

طرق اختبار المقياس متعددة نذكر منها:

معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach)، الاختبار وإعادة الاختبار (test-Re-test)، التقسيم النصفى (split-half). وقد اعتمدنا في دراستنا هذه على طريقة معامل ألفا كرونباخ، والذي يمكن اعتباره مؤشرا مناسباً للتعرف على الثبات الداخلي للمقياس، كما أنه من أكثر الاختبارات شيوعاً لقياس درجة الارتباط بين مكونات القياس². وتعتبر قيمة معامل ألفا كرونباخ المقبولة إحصائياً إذا كانت تفوق (0.6)³.

1-معامل ثبات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة:

الجدول رقم(44): معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستمارة.

المحاور	عدد العبارات	حجم العينة N	ألفا كرونباخ
بناء رؤية مستقبلية	5	236	0.84
تشجيع الإبداع والابتكار	4	250	0.93
العمل بروح الفريق	4	254	0.88
الدافعية والحماس	4	246	0.88
مشاركة المرؤوسين	4	244	0.89
فعالية الاتصال	4	244	0.89
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير	4	247	0.89
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير	4	252	0.90
ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي ككل	33	196	0.97

¹ بوعبدالله صالح: نماذج وطرق قياس جودة الخدمة، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، الجزائر، 2013-2014، نقلا عن:

Zikmund et al: Business Research Methods, South western cengage Learning, 8ed, Canada, 2010, P306.

² أوما سيكران: طرق البحث في الإدارة - مدخل بناء المهارات - ترجمة: إسماعيل بسيوني وعبدالله بن سليمان العزيز، دار النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1998، ص271.

³ المرجع نفسه، ص243.

0.83	238	8	ضمان تكوين نوعي
0.79	251	4	تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي
0.81	247	5	تطوير البحث العلمي
0.81	227	4	تطوير العلاقات الخارجية
0.82	239	4	ضمان الجودة
0.88	249	4	إرساء أسس الحوكمة
0.94	195	29	نسبة تحقق أهداف نظام ل.م.د ككل
0.97	162	62	الثبات الكلي للاستمارة

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه:

- معامل ثبات ألفا كرونباخ لمحاور أدوار قيادة التغيير التنظيمي تتراوح ما بين (0.84 و 0.93) وبلغ معامل الثبات الكلي لدرجة ممارسة كل أدوار قيادة التغيير التنظيمي (0.97)
- معامل الثبات ألفا كرونباخ لمحاور أهداف نظام (ل.م.د) تتراوح ما بين (0.79 و 0.88) وبلغ معامل الثبات الكلي لنسبة تحقق كل أهداف نظام (ل.م.د) (0.94).
- بلغ معامل الثبات ألفا كرونباخ الكلي للاستمارة (0.97).
- من نتائج ألفا كرونباخ المتحصل عليها يمكن القول إن الاستمارة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

المبحث الثالث: تحليل بيانات الدراسة الميدانية وتفسيرها:

المطلب الأول: التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة:

لقد اعتمدنا في تحليل نتائج الدراسة الميدانية على الأدوات الإحصائية الوصفية كالتكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، إلى جانب استخدام اختبار (T) ستيودنت لمعرفة ما إذا كان متوسط إجابات أفراد مجتمع الدراسة عن عبارات درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي أو نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) يزيد أو يقل عن قيمة محددة بشكل معنوي أو لا.

كما تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لتحليل الاختلافات (الفروقات) في استجابات أفراد عينة الدراسة باختلاف بياناتهم الشخصية.

وتجدر الإشارة إلى أن الباحث قام بمقارنة المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة عن عبارات محاور الاستمارة بمتوسط مفترض حدد على النحو التالي:

نظرا لكون عبارات الاستمارة تم قياسها على سلم ليكرت الخماسي فتكون قيمة المتوسط المفترض (المعياري) هي $3 = \frac{5}{(1+2+3+4+5)}$. وعليه حددت مستويات إجابات أفراد العينة كما يلي:

- درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي أو نسبة تحقق أهداف (ل.م.د) تكون **متوسطة** إذا كان المتوسط الحسابي يساوي القيمة 3 .

- درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي أو نسبة تحقق أهداف (ل.م.د) تكون **دون المتوسط** إذا كان المتوسط الحسابي أقل من 3 .

- درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي أو نسبة تحقق أهداف (ل.م.د) تكون **فوق المتوسط** إذا كان المتوسط الحسابي أكبر من 3.

1- اختبار ملائمة البيانات للتحليل الإحصائي (اختبار التوزيع الطبيعي): قبل إجراء التحليل الإحصائي لنتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي أو نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) تجري اختبار فيما إذا كانت البيانات تتبع التوزيع الطبيعي أم لا، وذلك لتحديد الاختبارات المناسبة لكل متغير (اختبارات معلمية أو اختبارات لا معلمية). في هذه الحالة: نستخدم لاختبار التوزيع الطبيعي:

- اختبار Kolmogorov-Smirnov إذا كان حجم العينة أكبر من 50، في حين نستخدم اختبار Shapiro-Wilk إذا كان حجم العينة أقل من 50.

وتكون قاعدة القرار: قبول أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي في كلا الاختبارين إذا كانت قيمة مستوى الدلالة Sig أكبر من $(0.05)^1$.

وتستخدم الاختبارات المعلمية إذا كان التوزيع طبيعيا وقيمة مستوى الدلالة Sig أكبر من (0.05) .

في حين تستخدم الاختبارات اللامعلمية عندما يكون التوزيع غير طبيعي وقيمة مستوى الدلالة Sig أقل من (0.05) .

وبما أن حجم عينة بحثنا أكبر من 50 نستخدم اختبار Kolmogorov-Smirnov. كما هو مبين في الجدول الموالي:

¹ "محمد خير" سليم أبو زيد: التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام برمجية Spss (version 15-16)، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010، ص265.

جدول رقم(45): اختبار التوزيع الطبيعي One-Sample Kolmogorov-Smirnov. (أنظر إلى النتائج في الملحق رقم5).

الاستبيان	العنوان	عدد العبارات	قيمة Z (Kolmogorov-Smirnov)	قيمة Sig
الجزء الأول	ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي	33	0.62	0.836
الجزء الثاني	نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د)	29	0.84	0.481

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

يوضح الجدول أعلاه: نتائج الاختبار، حيث أن قيمة مستوى الدلالة لكل جزء من الاستبيان هي أكبر من (0.05) وهذا يدل على أن البيانات في هذه الدراسة تتبع التوزيع الطبيعي أي يجب استخدام الاختبارات المعلمية.

2- تحليل نتائج إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي:

من خلال تحليل نتائج درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات الجزائرية محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي سنختبر الفرضية الرئيسية الأولى في هذا البحث التالية :

" ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي دون المتوسط".

ولأجل التعمق أكثر في الدراسة تمت تجزئة هذه الفرضية الرئيسية إلى ثماني فرضيات فرعية تعكس كل فرضية فرعية دوراً من أدوار قائد التغيير التنظيمي السابق ذكرها. وهي على النحو التالي:

ف1- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق ببناء رؤية مستقبلية دون المتوسط.

ف2- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بتشجيع الإبداع والابتكار دون المتوسط.

ف3- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالعمل بروح الفريق دون المتوسط.

ف4- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالدافعية والحماس دون المتوسط.

ف5- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بمشاركة المرؤوسين دون المتوسط.

ف6- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بفعالية الاتصال دون المتوسط.

ف7- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بإرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير دون المتوسط.

ف8- درجة ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالتعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير دون المتوسط.

أ: تحليل نتائج محور: بناء رؤية مستقبلية: نتائج التحليل الإحصائي لعبارات هذا المحور مبينة في الجدول الموالي.

الجدول رقم(46): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور بناء رؤية مستقبلية.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	T**
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	43	83	98	25	3	12	0.92	2.45	*0.00	-8.30
	النسبة %	16.3	31.4	37.1	9.5	1.1	4.5				
2	التكرار	38	87	85	34	4	16	0.96	2.51		
	النسبة %	14.4	33	32.2	12.9	1.5	6.1				
3	التكرار	34	77	88	41	14	10	1.06	2.70		
	النسبة %	12.9	29.2	33.3	15.5	5.3	3.8				
4	التكرار	38	86	81	35	11	13	1.04	2.58		
	النسبة %	14.4	32.6	30.7	13.3	4.2	4.9				
5	التكرار	44	78	73	46	7	16	1.07	2.57		
	النسبة %	16.7	29.5	27.7	17.4	2.7	6.1				
النتائج العامة للمحور الأول: (N=236 حجم العينة).											

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$). المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

**اختبار (T) ستودنت عند قيمة 3 .

نلاحظ من خلال نتائج الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الأول "بناء رؤية مستقبلية" هي 2.56 مع انحراف معياري 0.79، وبعد استخدام اختبار " T " ستودنت لفحص المتوسط العام للمحور الأول ومقارنتها بالقيمة المفترضة (3) والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، أشارت النتائج أن قيمة " T " (-8.30) وهي دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذه النتيجة تعني أن: قيمة المتوسط العام للمحور أقل من القيمة المفترضة (3) وعليه فإن:

"درجة ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق ببناء رؤية مستقبلية هي دون المتوسط".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الأولى.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

درجة ممارسة القادة الإداريين لكل عبارات المحور الأول كانت دون المتوسط حيث سجلنا قيمة المتوسط الحسابي الأدنى (2.45) بالنسبة للعبارة الأولى "تشخيص موضوعي لواقع المنظومة الجامعية". (من الجدول 47.7% من أفراد العينة درجة ممارستهم بالنسبة لهذه العبارة قليلة وقليلة جدا).

في حين أن أعلى قيمة للمتوسط الحسابي هي (2.70) كانت للعبارة الثالثة "مناقشة الرؤية المستقبلية مع الزملاء القادة في مختلف المستويات الإدارية". (من الجدول 42.1% من القادة درجة ممارستهم بالنسبة لهذه العبارة قليلة وقليلة جدا).

ب: تشجيع الإبداع والابتكار: بعد رصد إجابات أفراد العينة تحصلنا على النتائج في الجدول الموالي:

الجدول رقم (47): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تشجيع الإبداع والابتكار.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني			
1	التكرار	47	63	79	52	15	08	2.71	1.15	
	النسبة %	17.8	23.9	29.9	19.7	5.7	03			
2	التكرار	38	74	65	59	19	09	2.79	1.17	
	النسبة %	14.4	28	24.6	22.3	07.2	03.4			
3	التكرار	44	72	72	54	12	10	2.68	1.13	
	النسبة %	16.7	27.3	27.3	20.5	04.5	03.8			

		1.12	2.74	07	13	56	83	62	43	التكرار	4
				2.7	4.9	21.2	31.4	23.5	16.3	النسبة %	
		1.04	2.72	الناتج العامة للمحور الثاني: (N=250 حجم العينة).							
		-4.13	0.00*								

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

نلاحظ من خلال نتائج الجدول أعلاه أن قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني "تشجيع الإبداع والابتكار" هي 2.72 مع انحراف معياري 1.04 ، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور الثاني ومقارنتها بالقيمة المفترضة (3) والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، دلت النتائج أن قيمة " T " ستيودنت (-4.13) دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور أقل من قيمة المتوسط المفترضة.

لذا يمكن القول إن:

"درجة ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بتشجيع الإبداع والابتكار هي دون المتوسط" . وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الثانية .

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

درجة ممارسة القادة الإداريين لكل عبارات لهذا المحور كانت دون المتوسط حيث إن المتوسط الحسابي للعبارات كان أقل من القيمة المفترضة (3) . إذ سجلنا أدنى قيمة للمتوسط الحسابي (2.68) بالنسبة للعبارة الثالثة من هذا المحور (تشجيع المرؤوسين على تجسيد الأفكار الإبداعية في عملهم). (من الجدول 44% من القادة في الجامعات محل الدراسة كانت درجة ممارستهم فيما يخص هذه العبارة قليلة وقليلة جدا)، في حين أعلى قيمة للمتوسط الحسابي كانت للعبارة الثانية (2.79) (تشجيع المرؤوسين على المبادرة الفردية) فقد أجاب 42.4% من المستجوبين أن درجة ممارستهم لهذا الدور كانت قليلة وقليلة جدا.

ج: العمل بروح الفريق:

بعد رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة دور العمل بروح الفريق تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(48):نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور العمل بروح الفريق.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة					الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	T**
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا				
1	التكرار	25	60	78	71	26	04	3.05		
	النسبة %	9.5	22.7	29.5	26.9	9.8	1.5			
2	التكرار	18	55	78	84	28	01	3.19		
	النسبة %	6.8	20.8	29.5	31.8	10.6	0.4			
3	التكرار	20	51	100	69	21	03	3.08		
	النسبة %	7.6	19.3	37.9	26.1	08	1.1			
4	التكرار	74	74	90	45	15	06	2.74		
	النسبة %	28	28	34.1	17	5.7	2.3			
النتائج العامة للمحور الثالث: (N=254 حجم العينة).										
							3.01	0.92	0.32	(0.74)

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

نلاحظ من خلال نتائج الجدول السابق أن قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث "العمل بروح الفريق" بلغت 3.01 مع انحراف معياري 0.92 ، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور الثالث عند القيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " (0.32) غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). وعليه فقيمة المتوسط العام لهذا المحور قريبة أو تساوي قيمة المتوسط المفترضة بمعنى أن:

" ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالعمل بروح الفريق كان بدرجة متوسطة" .

وبهذا لا يمكن الاستدلال على صحة الفرضية الفرعية الثالثة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

- ارتفاع قيمة المتوسط الحسابي للعبارات الثلاثة الأولى عن القيمة المفترضة (3)، ويرجع ذلك إلى زيادة نسبة درجة الممارسة لدى القادة الإداريين عند درجة متوسطة وكبيرة.

- سجلنا أعلى متوسط حسابي (3.19) بالنسبة للعبارة الثانية " حث أعضاء الفرق على التمسك بروح العمل الجماعي في العمل " (78 من أفراد العينة يمارسون هذا الدور بدرجة متوسطة و84 بدرجة كبيرة).

- في حين أدنى متوسط حسابي (2.74) كان للعبارة الرابعة " تزويد فرق العمل بالإمكانات اللازمة لأداء مهامهم " درجة الممارسة لدى القادة الإداريين فيما يخص هذه العبارة هي دون المتوسط (قليلة وقليلة جدا).

د :الدافعية والحماس: بعد رصد إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة دور الدافعية والحماس تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(49):نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور الدافعية والحماس.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة					الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	** T
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا				
1	التكرار	21	42	109	77	12	0.98	3.07		
	النسبة %	08	15.9	41.3	29.2	4.5				
2	التكرار	17	52	91	89	12	0.98	3.10		
	النسبة %	6.4	19.7	34.5	33.7	4.5				
3	التكرار	36	71	76	53	11	1.09	2.72		
	النسبة %	13.6	26.9	28.8	20.1	4.2				
4	التكرار	32	73	78	57	20	1.13	2.85		
	النسبة %	12.1	27.7	29.5	21.6	7.6				
النتائج العامة للمحور الرابع: (N=246 حجم العينة).										
							2.92	0.89	-1.39	(0.17)

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من خلال نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الرابع "الدافعية والحماس" هي: 2.92 مع انحراف معياري 0.89، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور الرابع عند القيمة المفترضة (3) والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " (-1.39) غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور قريبة أو تساوي قيمة المتوسط المفترضة ومنه نستنتج أن:

" ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالدافعية والحماس كان بدرجة متوسطة".

وبالتالي لا يمكن الاستدلال على صحة الفرضية الفرعية الرابعة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

- قيمة المتوسط الحسابي للعبارة الأولى والثانية من هذا المحور تفوق القيمة المفترضة (3)، أي إن درجة الممارسة بالنسبة للعبارتين " القدرة على إقناع المرؤوسين بقيمة عملهم " ، "تشجيع المرؤوسين على تطوير مهاراتهم في العمل" هي فوق المتوسط، ويرجع ذلك إلى زيادة نسبة القادة الذين يمارسون هذين الدورين عند درجة ممارسة متوسطة (41.3%، 34.5%) ودرجة ممارسة كبيرة (29.2%، 33.7%) بالنسبة للعبارتين السابقتين على التوالي.

- سجلنا درجة ممارسة دون المتوسط للعبارة الثالثة" ربط الحوافز المقدمة للمرؤوسين بالجهود المبذولة في العمل" والعبارة الرابعة "تشجيع المرؤوسين على التقويم الذاتي في العمل" .

هـ: مشاركة المرؤوسين: بعد رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة دور مشاركة المرؤوسين تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي.

الجدول رقم(50): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور مشاركة المرؤوسين.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	** T
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	26	61	95	61	17	4	1.06	2.93		
	النسبة %	9.8	23.1	36	23.1	6.4	1.5				
2	التكرار	19	59	90	71	16	9	1.03	3.02		
	النسبة %	7.2	22.3	34.1	26.9	6.1	3.4				
3	التكرار	22	58	96	59	12	17	1.01	2.92		
	النسبة %	8.3	22	36.4	22.3	4.5	6.4				
4	التكرار	31	56	100	58	12	07	1.04	2.86		
	النسبة %	11.7	21.2	37.9	22	4.5	2.7				
النتائج العامة للمحور الخامس: (N=244 حجم العينة).											
								0.90	2.94	-0.97	(0.33)

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.05). المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الخامس "مشاركة المرؤوسين" هي 2.94 مع انحراف معياري 0.90، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور الخامس عند القيمة المفترضة (3) والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " (-0.97) غير دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). بمعنى أن قيمة المتوسط العام تقترب أو تساوي من قيمة المتوسط العام المفترض، هذه النتيجة تعني أن:

"ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقيادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بمشاركة المرؤوسين كان بدرجة متوسطة".

وبالتالي لا يمكن الاستدلال على صحة الفرضية الفرعية الخامسة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

- قيمة المتوسط الحسابي الأعلى في هذا المحور هي: (3.02) للعبارة الثانية "إشراك المرؤوسين في حل المشاكل المطروحة في الاجتماعات المنعقدة في القسم/الكلية/الجامعة) وهي تدل على درجة ممارسة فوق المتوسط بالنسبة لهذا الدور من قبل القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة.

- أدنى قيمة للمتوسط الحسابي (2.86) سجلت بالنسبة للعبارة الأخيرة في المحور "تطبيق مقترحات المرؤوسين المساعدة على تحقيق أهداف التغيير المطلوب".

و: **فعالية الاتصال:** بعد رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة دور فعالية الاتصال تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي.

الجدول رقم(51): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور فعالية الاتصال.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعنوية SIG	** T
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا				
1	التكرار	36	59	100	41	12	2.73	1.05		
	النسبة %	13.6	22.3	37.9	15.5	4.5	6.1			
2	التكرار	21	55	91	73	18	3.05	1.05		
	النسبة %	8	20.8	34.5	27.7	6.8	2.3			
3	التكرار	31	63	89	57	17	2.87	1.09		
	النسبة %	11.7	23.9	33.7	21.6	6.4	2.7			

		1.13	2.92	3	21	61	90	55	34	التكرار	4
				1.1	08	23.1	34.1	20.8	12.9	النسبة %	
(0.075)	-1.78	0.94	2.89	الناتج العامة للمحور السادس: (N=244 حجم العينة).							

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور السادس "فعالية الاتصال" هي 2.98 مع انحراف معياري 0.94، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور السادس عند القيمة المفترضة (3) والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " (-1.78) غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). مما يعني أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور قريبة أو تساوي قيمة المتوسط المفترضة.

ومنه نستنتج أن: " ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بفعالية الاتصال كان بدرجة متوسطة" . وبالتالي لا يمكن الاستدلال على صحة الفرضية الفرعية السادسة .

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

- جاءت العبارة الثانية: "نشر المعلومات من خلال وسائل الاتصال المختلفة داخل القسم/ الكلية/ الجامعة" في المرتبة الأولى من حيث درجة الممارسة وهذا بمتوسط حسابي (3.05) وهي تدل على ممارسة فوق المتوسط بالنسبة للقيادة الإداريين لهذا الدور.

- سجلنا أقل متوسط حسابي (2.73) للعبارة الأولى: "تطوير نظام فعال للاتصال يساعد على تبادل الآراء في الجامعة".

و هذا يدل على أن هناك ممارسة دون المتوسط بالنسبة لهذا الدور(من الجدول 195 قائدا في عينة الدراسة مارسوا هذا الدور بدرجة متوسطة، قليلة، قليلة جدا) .

ي: إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير:

بعد رصد إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة دور إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير تحصلنا على النتائج المبينة في

الجدول الموالي:

الجدول رقم(52):نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	T**
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	30	70	111	37	6	10	0.94	2.68		
	النسبة %	11.4	26.5	42	14	2.3	3.8				
2	التكرار	25	81	93	47	11	7	1.002	2.76		
	النسبة %	09.5	30.7	35.2	17.8	4.2	2.7				
3	التكرار	28	81	93	44	9	9	0.99	2.71		
	النسبة %	10.6	30.7	35.2	16.7	3.4	3.4				
4	التكرار	35	57	77	66	23	6	1.17	2.94		
	النسبة %	13.3	21.6	29.2	25	8.7	2.3				
النتائج العامة للمحور السابع: (N=247 حجم العينة).											
								2.75	0.89	-4.25	*0.000

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من نتائج الجدول أعلاه قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور السابع "إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير" هي 2.75 مع انحراف معياري 0.89 ، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور السابع عند القيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " (-4.25) دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذا يعني أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور أقل من قيمة المتوسط المفترضة. لذا يمكن القول إن:

"درجة ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بإرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير هي دون المتوسط". وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية السابعة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

- درجة ممارسة القادة الإداريين هي دون المتوسط لجميع عبارات هذا المحور، حيث سجلنا أعلى قيمة للمتوسط الحسابي(2.94) بالنسبة للعبارة الرابعة" تشجيع حرية إبداء الرأي في الجامعة" (من الجدول 64.1% من أفراد عينة الدراسة مارسوا هذا الدور بدرجة متوسطة، قليلة، قليلة جدا)، بينما أقل قيمة للمتوسط الحسابي(2.68) كان للعبارة

الأولى: "تهيئة بيئة عمل تساعد على إحداث التغيير المطلوب" (من الجدول: 79.9 % من أفراد عينة الدراسة مارسوا هذا الدور بدرجة متوسطة، قليلة، قليلة جدا).

ل: التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير: بعد رصد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة دور "التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير" تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي.

الجدول رقم(53): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	درجة الممارسة						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	مستوى T**
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	38	47	80	76	21	2	1.17	2.98		
	النسبة %	14.4	17.8	30.3	28.8	8	0.8				
2	التكرار	32	52	75	83	19	3	1.14	3.02		
	النسبة %	12.1	19.7	28.4	31.4	7.2	1.1				
3	التكرار	32	62	85	62	16	7	1.10	2.88		
	النسبة %	12.1	23.5	32.2	23.5	6.1	2.7				
4	التكرار	39	62	85	57	12	9	1.10	2.77		
	النسبة %	14.8	23.5	32.2	21.6	4.5	3.4				
النتائج العامة للمحور الثامن: (N=252 حجم العينة).											
								2.89	0.99	-1.68	*0.094

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.05) المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

نتائج الجدول السابق تبين لنا أن قيمة المتوسط الحسابي للمحور الثامن "التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير" قد بلغت 2.89 مع انحراف معياري 0.99، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام للمحور الثامن عند القيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " (-1.68) غير دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.05). بمعنى أن قيمة المتوسط العام لهذا المحور هي قريبة أو تساوي القيمة المفترضة، لذا يمكن القول أن:

"ممارسة القادة الإداريين لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالتعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير كان بدرجة متوسطة". وبهذا يمكن الاستدلال على عدم صحة الفرضية الفرعية الثامنة .

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة على عبارات هذا المحور نجد:

- ممارسة القادة الإداريين بدرجة متوسطة للعبارة الثانية" مناقشة أخطاء المرؤوسين لتجنب وقوعها مستقبلا" (من الجدول 158 من القادة في عينة الدراسة يمارسون هذا الدور بدرجة متوسطة وكبيرة).

- أدنى متوسط حسابي(2.77) كان للعبارة الرابعة:"تقاسم الدعم اللازم للجهود التي يقوم بها المرؤوسون في سبيل إنجاح التغيير المطلوب" (من الجدول:70.5% من عينة الدراسة يمارسون هذا الدور بدرجة متوسطة، قليلة، قليلة جدا).

ك: استجابة أفراد عينة الدراسة اتجاه درجة ممارستهم الكلية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي:

الجدول رقم(54):نتائج استجابة أفراد العينة اتجاه درجة ممارستهم الكلية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي.

الترتيب	درجة الممارسة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	دور قائد التغيير التنظيمي
8	دون المتوسط	0.79	2.56	بناء رؤية مستقبلية
7	دون المتوسط	1.04	2.72	تشجيع الإبداع والابتكار
1	متوسطة	0.92	3.01	العمل بروح الفريق
3	متوسطة	0.89	2.92	الدافعية والحماس
2	متوسطة	0.90	2.94	مشاركة المرؤوسين
5	متوسطة	0.94	2.891	فعالية الاتصال
6	دون المتوسط	0.89	2.75	إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير
4	متوسطة	0.99	2.894	التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير
sig *(0.000)	دون المتوسط	0.77	2.82	الدرجة الكلية للممارسة

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية($\alpha = 0.05$) المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

تشير نتائج التحليل الإحصائي في الجدول أعلاه أن المتوسط العام لإجابات أفراد عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي مجتمعة قد بلغت(2.82)، مع انحراف معياري قدره(0.77) وبعد استخدام اختبار " T " ستودنت لفحص المتوسط العام عند القيمة المفترضة3 والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة

" T " دالة إحصائيا عند مستوى معنوية($\alpha = 0.05$). بمعنى أن قيمة المتوسط العام للدرجة الكلية للممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي هي أقل من القيمة المفترضة. لذا يمكن القول إن:

"ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي دون المتوسط".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الرئيسية الأولى.

ومن الجدول جاءت درجة ممارسة القادة في الجامعات محل الدراسة لأدوار قائد التغيير التنظيمي متقاربة جدا، وكان ترتيب الأدوار تنازليا على النحو الآتي:

- دور العمل بروح الفريق في المرتبة الأولى من ناحية درجة الممارسة بمتوسط حسابي(3.01) .
- دور مشاركة المرؤوسين بمتوسط حسابي(2.94).
- دور الدافعية والحماس بمتوسط حسابي(2.92).
- دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير بمتوسط حسابي(2.894).
- دور فعالية الاتصال بمتوسط حسابي(2.891).
- دور إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير بمتوسط حسابي(2.75).
- دور تشجيع الإبداع والابتكار بمتوسط حسابي(2.72).
- دور بناء رؤية مستقبلية بمتوسط حسابي(2.56).

3- تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية:

من خلال استعراض نتائج التحليل الإحصائي المتعلقة بالفروق في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارستهم لادوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية، نختبر الفرضية الرئيسية الثانية التالية:

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي تعزى للبيانات الشخصية (الجامعة، المنصب، السن، الخبرة في المنصب، الدرجة العلمية)".

تم الاستعانة في تحليل نتائج الاختلافات في إجابات أفراد العينة باختلاف بياناتهم الشخصية بتحليل التباين الأحادي، ولأجل معرفة لصالح من كانت الفروق، استخدمنا: اختبار Scheffé و اختبار LSD لمعرفة أقل فرق ممكن.

وقد جاءت النتائج كما هو مبين في الجدول الموالي:

الجدول رقم(55): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية(الجامعة، المنصب، السن، الأقدمية في المنصب، الدرجة العلمية).

الدرجة العلمية		الأقدمية المنصب		السن		المنصب		الجامعة		البيانات الشخصية
دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي
0.355	1.088	0.561	0.580	*0.011	4.561	*0.000	7.997	*0.015	2.695	بناء رؤية مستقبلية
0.329	1.116	0.131	2.048	0.632	0.459	*0.000	4.254	0.378	1.075	تشجيع الإبداع والابتكار
0.499	0.793	0.489	0.717	0.214	1.554	*0.000	5.368	0.083	1.888	العمل بروح الفريق
0.793	0.232	0.940	0.062	0.323	1.136	*0.000	5.796	0.114	1.733	الدافعية والحماس
0.482	0.824	0.494	0.708	0.807	0.214	*0.000	4.731	0.108	1.761	مشاركة المرؤوسين
0.362	1.071	0.238	1.443	0.467	0.765	*0.000	5.163	0.160	1.559	فعالية الاتصال
0.161	1.730	0.921	0.083	0.488	0.719	*0.000	6.113	0.086	1.874	إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير
0.262	1.340	1.000	0.000	0.943	0.058	*0.000	6.909	*0.029	2.394	التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير

* قيمة(f) فيشر دالة عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الجدول أعلاه تبين لنا:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الجامعة فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية، ودرجة ممارسة دور "التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير".
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة "كل أدوار قيادة التغيير التنظيمي".
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير السن فيما يخص درجة ممارسة " دور بناء رؤية مستقبلية".
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الأقدمية في المنصب، و الدرجة العلمية فيما يخص درجة ممارسة "كل أدوار قيادة التغيير التنظيمي".

هذه النتائج تؤكد لنا أن الفرضية الرئيسية الثانية محققة بالنسبة للبيانات الشخصية التالية: الجامعة، المنصب، والسن. وغير محققة فيما يتعلق الأقدمية في المنصب، و الدرجة العلمية.

وفيما يلي تحليل نتائج الفروقات الدالة إحصائيا:

أ: تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وفقا لمتغير الجامعة:

حسب نتائج الجدول السابق رقم(55) الاختلافات تتعلق بدرجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية، ودرجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.

- بناء الرؤية المستقبلية: لمعرفة لصالح من كانت الفروق في إجابات أفراد العينة، استخدمنا اختبار أقل فرق ممكن (LSD) للكشف عن مصدر الفروق، وهذا بعد تعذر اكتشافها عن طريق اختبار Scheffé.

الجدول رقم(56): نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بدرجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية وفقا لمتغير الجامعة.

الجامعة	المتوسط الحسابي	ميلة	باتنة	أم البواقي	برج بوعريبيج	سطيف1	خنشلة	مسيلة	الفرق لصالح
ميلة	2.81		*0.60						ميلة
باتنة	2.20	*-0.60		*-0.57	*-0.39	*-0.46		*-0.45	ميلة
أم البواقي	2.78		*0.57						أم البواقي
برج بوعريبيج	2.60		*0.39						برج بوعريبيج
سطيف1	2.67		*0.46						سطيف1
خنشلة	2.49								
المسيلة	2.65		*0.45						المسيلة

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

من الجدول أعلاه يتضح لنا أن القيادة الإدارية في جامعة باتنة هي الأقل درجة ممارسة لدور "بناء الرؤية المستقبلية" (المتوسط الحسابي 2.20)، بينما القيادة الإدارية في المركز الجامعي بميلة هي الأعلى درجة ممارسة لدور بناء الرؤية المستقبلية (المتوسط الحسابي 2.81)، وتؤكد نتائج اختبار (LSD) المبينة في الجدول السابق ذلك من خلال وجود:

- متوسط الاختلاف بين المركز الجامعي ميلة وجامعة باتنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميلة.

- متوسط الاختلاف بين جامعة باتنة وكل من: المركز الجامعي ميله، جامعة أم البواقي، برج بوعريريج، سطيف1، مسيلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميله.

- متوسط الاختلاف بين جامعة أم البواقي وجامعة باتنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية و جاءت الفروق لصالح جامعة أم البواقي.

- متوسط الاختلاف بين جامعة برج بوعريريج وجامعة باتنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية و جاءت الفروق لصالح جامعة برج بوعريريج.

- متوسط الاختلاف بين جامعة سطيف1 وجامعة باتنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية و جاءت الفروق لصالح جامعة سطيف1.

- متوسط الاختلاف بين جامعة المسيلة وجامعة باتنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية وجاءت الفروق لصالح جامعة المسيلة.

- التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير:

الجدول الموالي يوضح نتائج اختبار أقل فرق ممكن(LSD) للكشف عن مصدر الفروق، بعد تعذر اكتشافها عن طرق اختبار Scheffé .

الجدول رقم(57):نتائج اختبار أقل فرق ممكن(LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بدرجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وفقا لمتغير الجامعة.

الجامعة	المتوسط الحسابي	ميله	باتنة	أم البواقي	برج بوعريريج	سطيف1	خنشلة	مسيلة	الفرق لصالح
ميله	3.17		*0.51			*0.65			ميله
باتنة	2.66	-*0.51		-*0.49	-*0.47				ميله
أم البواقي	3.15		*0.49			*0.64			أم البواقي
برج بوعريريج	3.13		*0.47			*0.61			برج بوعريريج
سطيف1	2.51	-*0.65		-*0.64	-*0.61			-*0.48	ميله
خنشلة	2.83								
المسيلة	3.00					*0.48			المسيلة

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة

*تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05

من الجدول أعلاه نلاحظ أن:

القيادة الإدارية في المركز الجامعي بميلة درجة ممارستها لدور التعامل مع مقاومة المرؤوسين هي الأعلى (المتوسط الحسابي هو 3.17)، بينما القيادة الإدارية في جامعة سطيف 1 درجة ممارسة لهذا الدور هي الأدنى (المتوسط الحسابي هو 2.51)، وتأكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين المركز الجامعي بميلة وجامعتي باتنة وسطيف 1 دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي بميلة.

- متوسط الاختلاف بين جامعة باتنة وكل من: المركز الجامعي بميلة، جامعة أم البواقي، جامعة برج بوعريش دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي بميلة.

- متوسط الاختلاف بين جامعة أم البواقي وكل من جامعة باتنة و جامعة سطيف 1 دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وجاءت الفروق لصالح جامعة أم البواقي.

- متوسط الاختلاف بين جامعة برج بوعريش وجامعتي باتنة و سطيف 1 دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وجاءت الفروق لصالح جامعة برج بوعريش.

- متوسط الاختلاف بين جامعة سطيف 1 من جهة والمركز الجامعي بميلة، وجامعتي برج بوعريش وأم البواقي من جهة أخرى دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وقد جاءت الفروق لصالح المركز الجامعي بميلة.

- متوسط الاختلاف بين جامعة المسيلة وجامعة باتنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وقد جاءت الفروق لصالح جامعة المسيلة.

ب : تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وفقا لمتغير المنصب:

حسب نتائج الجدول السابق رقم(55) الاختلافات التي تعزى لمتغير المنصب تتعلق بدرجة ممارسة كل أدوار قيادة التغيير التنظيمي

-بناء الرؤية المستقبلية:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(58): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لتغيير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية.

الفرق لصالح	مسؤول فريق الاختصاص	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول ميدان التكوين	رئيس قسم	نائب عم كلية/مدير معهد	عميد كلية/مدير معهد	نائب مدير الجامعة	المتوسط الحسابي	المنصب
نائب مدير الجامعة	*1.11	*1.12		*0.92				3.44	نائب مدير الجامعة
عميد كلية/مدير معهد	*1.20	*1.21		*1.01				3.53	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	*0.61							2.94	نائب عميد كلية/معهد
عميد كلية/مدير معهد						*-1.01	*-0.92	2.52	رئيس قسم
								2.67	مسؤول ميدان التكوين
عميد كلية/مدير معهد						*-1.21	*-1.12	2.32	مسؤول شعبة التكوين
عميد كلية/مدير معهد					*-0.61	*-1.20	*-1.11	2.33	مسؤول فريق اختصاص

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة

من الجدول السابق نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي شعبة التكوين درجة ممارستهم لدور بناء الرؤية المستقبلية هي الأقل (2.32)، بينما عمداء الكليات/ مدراء المعاهد درجة ممارستهم لهذا الدور هي الأعلى (3.53)، وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة نائب مدير الجامعة وكل من رئيس القسم و مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نائب مدير الجامعة.

- متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من رئيس القسم ومسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد .

- متوسط الاختلاف بين فئة نائب عميد كلية/ مدير معهد و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نائب عميد كلية/ مدير معهد .

- متوسط الاختلاف بين فئة رئيس القسم و نائب مدير الجامعة وعميد كلية/ مدير معهد دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- تشجيع الإبداع والابتكار:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé

الجدول رقم(59):نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور تشجيع الإبداع والابتكار.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.52								
عميد كلية/مدير معهد	3.75						1.25*	1.27*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.11								
رئيس قسم	2.79								
مسؤول ميدان التكوين	2.71								
مسؤول شعبة التكوين	2.50		1.25*						عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.48		1.27*						عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي فريق الاختصاص هم الأقل درجة ممارسة لدور تشجيع الإبداع والابتكار (2.48)، بينما عمداء الكليات/ مدراء المعاهد هم الأعلى درجة ممارسة لدور تشجيع الإبداع والابتكار (3.75)، وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد .

- العمل بروح الفريق:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(60):نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور العمل بروح الفريق.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.77								
عميد كلية/مدير معهد	3.87						1.04*	1.16*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.36								
رئيس قسم	3.16								
مسؤول ميدان التكوين	3.13								
مسؤول شعبة التكوين	2.83								عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.71								عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤول فريق الاختصاص هو الأقل درجة ممارسة لدور العمل بروح الفريق (2.71)، بينما عميد الكلية/ مدير المعهد هو الأعلى درجة ممارسة لهذا الدور (3.87)، وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- الدافعية والحماس:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(61): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور الدافعية والحماس.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.52								
عميد كلية/مدير معهد	3.85						1.10*	1.24*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.35							0.74*	نائب عميد كلية/معهد
رئيس قسم	3.08								
مسؤول ميدان التكوين	2.99								
مسؤول شعبة التكوين	2.75								عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.61								عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي فريق الاختصاص هم الأقل درجة ممارسة لدور الدافعية والحماس (2.61)، بينما عمداء الكليات/ مدراء المعاهد هم الأعلى درجة ممارسة لدور الدافعية والحماس (3.85)، وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك، إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة نائب عميد كلية/ مدير معهد، ومسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- مشاركة المرؤوسين:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(62): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور مشاركة المرؤوسين.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.52								
عميد كلية/مدير معهد	3.85						1.06*	1.16*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.37								
رئيس قسم	2.96								
مسؤول ميدان التكوين	2.92								
مسؤول شعبة التكوين	2.79								عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.69								عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي فريق الاختصاص هم الأقل درجة ممارسة لدور مشاركة المرؤوسين(2.69)، بينما عمداء الكليات/ مدراء المعاهد هم الأعلى درجة ممارسة لهذا الدور (3.85) وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- فعالية الاتصال:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(63):نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور فعالية الاتصال.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.30								
عميد كلية/مدير معهد	3.84						*1.24	*1.22	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.39							*0.77	نائب عميد كلية/معهد
رئيس قسم	3.06								
مسؤول ميدان التكوين	2.94								
مسؤول شعبة التكوين	2.60								عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.62								عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي شعبة التكوين هم الأقل درجة ممارسة لدور فعالية الاتصال (2.60)، بينما عمداء الكليات/ مدرء المعاهد هم الأعلى درجة ممارسة لهذا الدور (3.84)، وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/مدير معهد على حساب مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق اختصاص.

-متوسط الاختلاف بين فئة نائب عميد كلية/مدير معهد و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نائب عميد كلية/مدير معهد على حساب مسؤول فريق الاختصاص.

- إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(64): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب عميد كلية/مدير معهد	رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.36								
عميد كلية/مدير معهد	3.75					*1.10	*1.10	*1.27	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/مدير معهد	3.19							*0.71	نائب عميد كلية/مدير معهد
رئيس قسم	2.85								
مسؤول ميدان التكوين	2.65		*1.10						عميد كلية/مدير معهد
مسؤول شعبة التكوين	2.65		*1.10						عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.48		*1.27	*0.71					عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي فريق الاختصاص هم الأقل درجة ممارسة لدور فعالية الاتصال (2.48)، بينما عمداء الكليات/مدراء المعاهد هم الأعلى درجة ممارسة لهذا الدور (3.75). وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول ميدان التكوين و مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/مدير معهد.

-متوسط الاختلاف بين فئة نائب عميد كلية/ مدير معهد و مسؤول فريق اختصاص دال إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نائب عميد كلية/مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة مسؤول ميدان التكوين و عميد كلية/ مدير معهد دال إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/مدير معهد.

- التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(65): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.40								
عميد كلية/مدير معهد	4.00						*1.13	*1.52	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.32							*0.84	نائب عميد كلية/معهد
رئيس قسم	3.12							*0.64	
مسؤول ميدان التكوين	2.89								عميد كلية/مدير معهد
مسؤول شعبة التكوين	2.87								عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.48								عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن مسؤولي فريق الاختصاص هم الأقل درجة ممارسة لدور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير (2.48)، بينما عمداء الكليات/مدراء المعاهد هم الأعلى درجة ممارسة لدور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير (4.00)، وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك؛ إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد وكل من مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة نائب عميد كلية/مدير معهد و مسؤول فريق اختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نائب عميد كلية/مدير معهد.

-متوسط الاختلاف بين فئة رئيس قسم و مسؤول فريق اختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح رئيس قسم.

ج : تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وفقا لمتغير السن:

حسب نتائج الجدول السابق رقم(55) الاختلافات التي تعزى لمتغير السن تتعلق بدرجة ممارسة دور واحد من أدوار قيادة التغيير التنظيمي وهو بناء رؤية مستقبلية.

-بناء الرؤية المستقبلية:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé

الجدول رقم(66):نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير السن فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية.

السن	المتوسط الحسابي	أقل من 30 سنة	من 30-50 سنة	أكبر من 50 سنة	الفرق لصالح
أقل من 30 سنة	2.56				
من 30-50 سنة	2.49			-0.44*	أكبر من 50 سنة
أكبر من 50 سنة	2.93		0.44*		أكبر من 50 سنة

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن الأفراد الذين أعمارهم تتراوح ما بين 30-50 سنة أقل درجة ممارسة لدور بناء رؤية مستقبلية (2.49)، بينما الأفراد الذين أعمارهم تفوق 50 سنة هم الأعلى درجة ممارسة لدور بناء رؤية مستقبلية (2.93)، وتشير نتائج الجدول السابق إلى أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة الأفراد الذين يتراوح عمرهم ما بين 30-50 سنة و الأفراد الأكبر من 50 سنة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن 50 سنة.

4- تحليل نتائج إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د):

من خلال تحليل نتائج إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) في الجامعات محل الدراسة نتحقق من صحة الفرضية الرئيسية الثالثة التالية :

"نسبة تحقق أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة هي دون المتوسط".

ومن أجل التعمق أكثر في دراسة هذا الجزء من الاستمارة تمت تجزئة الفرضية الرئيسية إلى ستة فرضيات فرعية تعكس هدفا من أهداف نظام ل.م.د الموزعة على المحاور الستة السابقة الذكر في الاستمارة. وهذه الفرضيات الفرعية هي:

ف1- في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تحقق ضمان التكوين النوعي في التعليم العالي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة.

ف2- في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة.

ف3- في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تطوير البحث العلمي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة.

ف4- في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تطوير العلاقات الخارجية كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة.

ف5- في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تحقق ضمان الجودة في التعليم العالي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة.

ف6- في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة إرساء أسس الحوكمة كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة.

أ:نتائج المحور الأول: ضمان التكوين النوعي:

بعد رصد إجابات أفراد العينة تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(67):نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور ضمان التكوين النوعي.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	نسبة التحقق						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	T**
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	22	53	118	56	11	04	2.93	0.96		
	النسبة %	8.3	20.1	44.7	21.2	4.2	1.5				
2	التكرار	53	62	106	35	1	7	2.49	0.98		
	النسبة %	20.1	23.5	40.2	13.3	0.4	2.7				
3	التكرار	36	72	116	34	3	3	2.60	0.92		
	النسبة %	13.6	27.3	43.9	12.9	1.1	1.1				
4	التكرار	16	51	95	80	17	5	3.12	1.002		
	النسبة %	6.1	19.3	36	30.3	6.4	1.9				
5	التكرار	66	80	81	20	4	13	2.27	0.99		
	النسبة %	25	30.3	30.7	7.6	1.5	4.9				
6	التكرار	68	92	66	27	6	5	2.27	1.03		
	النسبة %	25.8	34.8	25	10.2	2.3	1.9				
7	التكرار	56	75	92	35	3	3	2.44	1.008		
	النسبة %	21.2	28.4	34.8	13.3	1.1	1.1				
8	التكرار	75	89	68	26	1	5	2.19	0.97		
	النسبة %	28.4	33.7	25.8	9.8	0.4	1.9				
النتائج العامة للمحور الأول: (N=238 حجم العينة).											
								2.53	0.66	-10.80	*0.00

* T دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$). المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

** اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3.

-بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الأول "ضمان التكوين النوعي" هي (2.53) مع انحراف معياري (0.66)، وعند استخدام اختبار "T" ستودنت لفحص المتوسط العام ومقارنتها بالقيمة المفترضة 3، والتي تعبر عن نسبة تحقق متوسطة، ومن النتائج كانت قيمة "T" (-10.80) دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذا يعني أن قيمة المتوسط العام أقل من القيمة المفترضة 3 أي دون المتوسط لذا يمكن القول إنه:

"في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تحقق ضمان التكوين النوعي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الأولى.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور نجد:

نسبة تحقق العبارة الرابعة هي الأعلى (تمكين الطالب من اختيار مساره التكويني) بمتوسط حسابي (3.12) (من الجدول السابق 36% من أفراد العينة يرون أن تحقق هذه العبارة كان بنسبة متوسطة)، تليها العبارة الأولى (وجود الهياكل البيداغوجية و المؤطرين بالعدد والنوعية الكافية) بمتوسط قدره (2.93)، باقي عبارات هذا المحور نسبة تحققها هي دون المتوسط من وجهة نظر أفراد العينة.

ب: تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي: بعد رصد إجابات أفراد العينة تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (68): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	نسبة التحقق						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	** T
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	84	93	66	13	2	6	2.05	0.92		
	النسبة %	31.8	35.2	25	4.9	0.8	2.3				
2	التكرار	121	91	35	9	2	6	1.76	0.87		
	النسبة %	45.8	34.5	13.3	3.4	0.8	2.3				
3	التكرار	138	83	25	9	1	8	1.64	0.82		
	النسبة %	52.3	31.4	9.5	3.4	0.4	3				

		0.98	2.35	6	6	22	84	90	56	التكرار	4
				2.3	2.3	8.3	31.8	34.1	21.2	النسبة %	
		0.70	1.94	النتائج العامة للمحور الثاني: (N=251 حجم العينة).							
	0.00*	-23.81									

* T دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$). المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

** اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3.

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني "تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي" (1.94) مع انحراف معياري (0.70) ، وعند استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام ومقارنتها بالقيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن نسبة تحقق متوسطة، وتشير النتائج أن قيمة " T " ستيودنت (-23.81) كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام هي أقل من القيمة المفترضة 3؛ لذا يمكن القول إنه: " في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الثانية.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور نجد:

- نسبة كبيرة من أفراد العينة يؤكدون أن اشتراك المؤسسات في تمويل البحث العلمي في الجامعات، وإشراك القطاع الاقتصادي في إعداد عروض التكوين كان بنسبة قليلة جدا (45.8%، 52.3%) على التوالي.
- في حين يرى نسبة (35.2%) من أفراد العينة أن وجود قنوات اتصال في الجامعة مع المجتمع المحلي كان بنسبة قليلة، و (34.1%) منهم يرون أن نسبة البحوث التي تعالج مشكلات المجتمع كانت بنسبة قليلة.

ج: تطوير البحث العلمي:

بعد رصد إجابات أفراد العينة حول نسبة تطوير البحث العلمي تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(69):نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تطوير البحث العلمي.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	نسبة التحقق						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	** T
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	43	85	89	38	7	2	1.01	2.55		
	النسبة %	16.3	32.2	33.7	14.4	2.7	0.8				
2	التكرار	52	83	100	24	0	5	0.90	2.37		
	النسبة %	19.7	31.4	37.9	9.1	0	1.9				
3	التكرار	99	102	52	5	1	5	0.82	1.87		
	النسبة %	37.5	38.6	19.7	1.9	0.4	1.9				
4	التكرار	83	81	73	23	1	3	0.98	2.15		
	النسبة %	31.4	30.7	27.7	8.7	0.4	1.1				
5	التكرار	91	76	55	29	4	9	1.07	2.13		
	النسبة %	34.5	28.8	20.8	11	1.5	3.4				
النتائج العامة للمحور الثالث: (N=251 حجم العينة).											
								0.72	2.22	-16.9	0.00

* T دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

** اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث "تطوير البحث العلمي" هي (2.22) مع انحراف معياري (0.72) ، وعند استخدام اختبار "T" ستيودنت لفحص المتوسط العام ومقارنتها بالقيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن نسبة تحقق متوسطة، وتشير النتائج أن قيمة اختبار "T" (-16.9) كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام هي أقل من القيمة المفترضة (3) لذا يمكن القول إنّه:

" في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تطوير البحث العلمي كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الثالثة .

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور نجد:

غالبية أفراد العينة عبروا عن نسبة تحقق قليلة، وقليلة جدا عن كل عبارات هذا المحور وخاصة العبارة الثالثة "استغلال البحوث العلمية في جامعتكم في مشاريع عملية لفائدة المجتمع" إذ بلغت نسبة أفراد المعبرين عن نسبة تحقق قليلة وقليلة جدا (76.1%) من مجموع أفراد العينة".

د: تطوير العلاقات الخارجية: بعد رصد إجابات أفراد العينة تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم(70): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تطوير العلاقات الخارجية.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	نسبة التحقق						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	T**
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	76	93	52	16	1	26	2.05	0.92		
	النسبة %	28.8	35.2	19.7	6.1	0.4	9.8				
2	التكرار	96	87	50	5	00	26	1.85	0.82		
	النسبة %	36.4	33	18.9	1.9	00	9.8				
3	التكرار	28	82	102	34	9	9	2.66	0.96		
	النسبة %	10.6	31.1	38.6	12.9	3.4	3.4				
4	التكرار	51	90	86	21	3	13	2.34	0.93		
	النسبة %	19.3	34.1	32.6	8	1.1	4.9				
النتائج العامة للمحور الرابع: (N=227 حجم العينة).											
								2.21	0.71	-16.57	0.00**

T* دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

**اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الرابع "تطوير العلاقة الخارجية" (2.21) مع انحراف معياري (0.71) ، وعند استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام ومقارنتها بالقيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن نسبة تحقق متوسطة، وتشير النتائج أن قيمة " T " ستيودنت (-16.57) كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام هي أقل من القيمة المفترضة 3. لذا يمكن القول إنه:

" في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تطوير العلاقات الخارجية كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة". وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الرابعة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور نجد:

غالبية أفراد العينة عبروا عن نسبة تحقق قليلة، وقليلة جدا عن كل عبارات هذا المحور وخاصة العبارة الأولى "ارتباط جامعتكم باتفاقيات مع جامعات وهيئات علمية دولية" إذ بلغت نسبة أفراد المعبرين عن نسبة تحقق قليلة وقليلة جدا (64%) من مجموع أفراد العينة و(69.4%) بالنسبة للعبارة الثانية "استفادة جامعتكم من البرامج التي تقدمها الدول المتطورة في إطار الشراكة في مجال البحث العلمي".

هـ: **ضمان الجودة:** بعد رصد إجابات أفراد العينة حول ضمان الجودة تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (71): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور ضمان الجودة.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	نسبة التحقق					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى المعنوية SIG	T **
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا				
1	التكرار	52	97	86	22	1	6	0.90		
	النسبة %	19.7	36.7	32.6	8.3	0.4	2.3			
2	التكرار	79	74	79	10	1	21	0.92		
	النسبة %	29.9	28	29.9	3.8	0.4	0.8			
3	التكرار	59	80	71	36	8	10	1.08		
	النسبة %	22.3	30.3	26.9	13.6	3	3.8			
4	التكرار	87	89	57	11	1	19	0.89		
	النسبة %	33	33.7	21.6	4.2	0.4	7.2			
النتائج العامة للمحور الخامس: (N=227 حجم العينة).										
							2.20	0.77	-15.91	0.00 **

T* دال إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.05). المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

** اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الخامس "ضمان الجودة" (2.20) مع انحراف معياري (0.77) وعند استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام ومقارنتها بالقيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن نسبة تحقق متوسطة، تشير النتائج أن قيمة " T " ستيودنت (-15.91) كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (α= 0.05). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام هي أقل من القيمة المفترضة 3 لذا يمكن القول إنه:

" في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة ضمان الجودة كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة". وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية الخامسة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور نجد:

غالبية أفراد العينة عبروا عن نسبة تحقق قليلة وقليلة جدا عن كل عبارات هذا المحور وخاصة العبارة الرابعة "استفادة جامعتكم من التجارب الدولية في مجال ضمان الجودة" إذ بلغت نسبة الأفراد المعبرين عن نسبة تحقق قليلة وقليلة جدا (66.7%) من مجموع أفراد العينة.

و: إرساء أسس الحوكمة: بعد رصد إجابات أفراد العينة تحصلنا على النتائج المبينة في الجدول الموالي:

الجدول رقم (72): نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور إرساء أسس الحوكمة.

رقم العبارة	التكرارات والنسب المئوية	نسبة التحقق						الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	مستوى المعنوية SIG	** T
		قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	غير معني				
1	التكرار	69	50	77	58	4	6	2.53	1.15		
	النسبة %	26.1	18.9	29.2	22	1.5	2.3				
2	التكرار	70	58	71	47	8	10	2.47	1.16		
	النسبة %	26.5	22	26.9	17.8	3	3.8				
3	التكرار	70	87	67	28	4	8	2.25	1.02		
	النسبة %	26.5	33	25.4	10.6	1.5	3				
4	التكرار	36	49	93	70	10	6	2.88	1.07		
	النسبة %	13.6	18.6	35.2	26.5	3.8	2.3				
النتائج العامة للمحور السادس (N=249 حجم العينة).											
								2.54	0.94	-7.50	0.00**

* دال إحصائيا عند مستوى معنوية $(\alpha = 0.05)$. المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

** اختبار (T) ستيودنت عند قيمة 3 .

من نتائج الجدول السابق قيمة المتوسط الحسابي العام للمحور الخامس "إرساء أسس الحوكمة" (2.54) مع انحراف معياري (0.94)، وعند استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام ومقارنتها بالقيمة المفترضة 3 والتي تعبر عن نسبة تحقق متوسطة، تشير النتائج أن قيمة " T " ستيودنت (-7.50) كانت دالة إحصائيا عند مستوى معنوية

($\alpha=0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام هي أقل من القيمة المفترضة 3 لذا يمكن القول إنّه:

" في ظل تطبيق نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) نسبة تحقق إرساء أسس الحوكمة كانت دون المتوسط من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الفرعية السادسة.

وبالرجوع إلى نتائج إجابات أفراد العينة حول عبارات هذا المحور نجد:

حسب أفراد العينة هناك نسبة تحقق قريبة من المتوسط (2.88) للعبارة الأخيرة لهذا المحور " وجود ثقة واحترام متبادل بين الإدارة والمؤوسين في مختلف المستويات الإدارية في جامعتكم"، في حين أن باقي العبارات نسبة تحققها قليلة إلى قليلة جدا.

ل: نسبة تحقق أهداف ل.م.د مجتمعة من وجهة نظر القيادة الإدارية:

نجاح نظام ل.م.د متوقفة على تحقق أهدافه مجتمعة، نتائج الجدول التالي تبرز لنا نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) مجتمعة من وجهة نظر القيادة الإدارية.

الجدول رقم(73): إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف (ل.م.د) مجتمعة.

أهداف ل.م.د	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الممارسة	الترتيب
ضمان التكوين النوعي	2.53	0.66	دون المتوسط	2
تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي	1.94	0.70	دون المتوسط	6
تطوير البحث العلمي	2.22	0.72	دون المتوسط	3
تطوير العلاقات الخارجية	2.21	0.71	دون المتوسط	4
ضمان الجودة	2.20	0.77	دون المتوسط	5
إرساء أسس الحوكمة	2.54	0.94	دون المتوسط	1
نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) مجتمعة	2.31	0.60	دون المتوسط	sig *(0.000)

*دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

تشير نتائج التحليل الإحصائي في الجدول أعلاه أن المتوسط العام لإجابات أفراد عينة الدراسة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) مجتمعة قد بلغت (2.31)، مع انحراف معياري قدره (0.60)، وبعد استخدام اختبار " T " ستيودنت لفحص المتوسط العام عند القيمة المفترضة 3؛ والتي تعبر عن درجة ممارسة متوسطة، جاءت قيمة " T " دالة إحصائيا عند

مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). هذه النتيجة تعني أن قيمة المتوسط العام الكلية هي أقل من القيمة المفترضة 3 لذا يمكن القول إن:

" نسبة تحقق أهداف نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة هي دون المتوسط ".

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الرئيسية الثالثة .

كما أن نتائج الجدول تشير إلى أن هناك تفاوت بسيط جدا في نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) حيث جاء في المرتبة الأولى "إرساء أسس الحوكمة" بمتوسط حسابي (2.54) في حين أقل نسبة تحقق (1.94) تتعلق ب: " تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي".

5- تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) باختلاف بياناتهم الشخصية:

تفيدنا نتائج التحليل الإحصائي المتعلقة بالفروق في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقيق أهداف نظام (ل.م.د) باختلاف بياناتهم الشخصية من التحقق من صحة الفرضية الرئيسية الرابعة لهذا البحث وهي:

"هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر القيادة الإدارية فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) تعزى لبياناتهم الشخصية (الجامعة، المنصب، السن، الخبرة في المنصب، الدرجة العلمية)".

تم استخدام تحليل التباين الأحادي في تحليل نتائج الاختلافات في إجابات أفراد العينة باختلاف بياناتهم الشخصية، ولأجل معرفة لصالح من كانت الفروق نستعين باختبار Scheffé واختبار LSD لمعرفة أقل فرق ممكن.

ملاحظة النتائج في الجدول الموالي:

الجدول رقم(74):نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وفقا لبياناتهم الشخصية(الجامعة، المنصب، السن،الأقدمية في المنصب، الدرجة العلمية).

البيانات الشخصية		الجامعة		المنصب		السن		الأقدمية المنصب		الدرجة العلمية
قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f	دلالة f	قيمة f
2.103	0.054	3.574	*0.002	1.884	0.154	1.316	0.270	1.703	0.167	نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د)
2.952	*0.008	4.836	*0.000	1.743	0.177	1.058	0.349	0.688	0.560	ضمان التكوين النوعي
1.380	0.223	9.213	*0.000	1.836	0.162	3.600	*0.029	1.375	0.251	تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي
0.689	0.659	7.127	*0.000	2.640	0.088	3.928	*0.021	3.072	*0.048	تطوير البحث العلمي
3.733	*0.001	6.863	*0.000	1.436	0.240	3.881	*0.022	1.110	0.346	تطوير العلاقات الخارجية
4.271	*0.000	10.583	*0.000	2.427	0.090	1.085	0.339	0.522	0.668	ضمان الجودة
										إرساء أسس الحوكمة

*قيمة(f) فيشر دالة عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$). المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي في الجدول السابق تبين لنا :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الجامعة فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) التالية: تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي، ضمان الجودة، إرساء أسس الحوكمة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير المنصب فيما يخص نسبة تحقق كل أهداف نظام ل.م.د.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الأقدمية في المنصب فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) التالية: تطوير البحث العلمي، تطوير العلاقات الخارجية، ضمان الجودة.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الدرجة العلمية فيما يخص نسبة تحقق هدف فقط من أهداف نظام (ل.م.د) وهو: تطوير العلاقات الخارجية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير السن فيما يخص نسبة تحقق كل أهداف نظام (ل.م.د).

هذه النتائج تؤكد لنا أن صحة الفرضية الرئيسية الرابعة بالنسبة للبيانات الشخصية التالية: الجامعة، المنصب، الأقدمية في المنصب و الدرجة العلمية ، وعدم صحتها فيما يتعلق بمتغير السن.

وفيما يلي تحليل نتائج الفروقات الدالة إحصائيا:

أ: تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وفقا لمتغير الجامعة:

حسب نتائج الجدول السابق رقم(74) الاختلافات في اجابات أفراد العينة تتعلق بالأهداف التالية: تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي، ضمان الجودة، إرساء أسس الحوكمة.

- تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق في إجابات أفراد العينة، استخدمنا اختبار أقل فرق ممكن (LSD) للكشف عن مصدر الفروق، وهذا بعد تعذر اكتشافها عن طريق اختبار شففيه Scheffé.

الجدول رقم(75): نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بنسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي وفقا لمتغير الجامعة.

الجامعة	المتوسط الحسابي	ميلة	باتنة	أم البواقي	برج بوعريبرج	سطيف 1	خنشلة	مسيلة	الفرق لصالح
ميلة	2.31		*0.54	*0.41		*0.55		*0.40	ميلة
باتنة	1.77	- 0.54			- 0.48				ميلة
أم البواقي	1.90	- 0.41			- 0.35				ميلة
برج بوعريبرج	2.25		*0.48	*0.35		*0.49		*0.34	برج بوعريبرج
سطيف 1	1.76	- 0.55			- 0.49				ميلة
خنشلة	1.96								
المسيلة	1.91	- 0.40			- 0.34				ميلة

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05. المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من نتائج الجدول أعلاه يتضح أن جامعة سطيف 1 هي أقل الجامعات من حيث نسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي (المتوسط 1.76)، بينما المركز الجامعي بميلة هو الأعلى نسبة فيما يخص تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي (المتوسط 2.31)، وأكدت نتائج اختبار LSD المبينة في الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين المركز الجامعي ميلة وكلٍّ من: جامعة باتنة، أم البواقي، سطيف 1، المسيلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميلة.

-بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

- متوسط الاختلاف بين جامعة باتنة وكلّ من:المركز الجامعي ميله، برج بوعريريج دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميله.
- متوسط الاختلاف بين جامعة أم البواقي وكلّ من:المركز الجامعي ميله، برج بوعريريج دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميله.
- متوسط الاختلاف بين جامعة برج بوعريريج وكلا من: جامعة باتنة، أم البواقي، سطيف1، المسيلة، دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة برج بوعريريج .
- متوسط الاختلاف بين جامعة سطيف1 وكلّ من:المركز الجامعي ميله، وبرج بوعريريج دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميله.
- متوسط الاختلاف بين جامعة المسيلة وكلّ من:المركز الجامعي ميله، وبرج بوعريريج دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميله.
- ضمان الجودة: لمعرفة لصالح من كانت الفروق في إجابات أفراد العينة استخدمنا اختبار أقل فرق ممكن (LSD) للكشف عن مصدر الفروق، وهذا بعد تعذر اكتشافها عن طريق اختبار شففيه Scheffé.
- الجدول رقم(76): نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بنسبة تحقق ضمان الجودة وفقا لتغيير الجامعة.

الجامعة	المتوسط الحسابي	ميله	باتنة	أم البواقي	برج بوعريريج	سطيف1	خنشلة	مسيلة	الفرق لصالح
ميله	2.57		*0.64	*0.41		*0.56		*0.53	ميله
باتنة	1.93	*-0.64		*-0.48	*-0.45		*-0.49		ميله
أم البواقي	2.41		*0.48			*0.40		*0.37	أم البواقي
برج بوعريريج	2.38		*0.45						برج بوعريريج
سطيف1	2.01	*-0.56		*-0.40			*-0.41		ميله
خنشلة	2.42		*0.49			*0.41		*0.38	خنشلة
المسيلة	2.04	*-0.53		*-0.37			*-0.38		ميله

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05

من الجدول أعلاه يتضح أن جامعة باتنة هي أقل الجامعات من حيث نسبة تحقق ضمان الجودة (1.93)، بينما المركز الجامعي بميلة هو الأعلى نسبة فيما يخص تحقق هدف ضمان الجودة (2.57)، وأكدت نتائج اختبار LSD المبينة في الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين المركز الجامعي ميلة وكلّ من: جامعة باتنة، أم البواقي، سطيف1، المسيلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميلة.
 - متوسط الاختلاف بين جامعة باتنة وكلّ من: المركز الجامعي ميلة، جامعة أم البواقي، برج بوعرييج، خنشلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميلة.
 - متوسط الاختلاف بين جامعة أم البواقي وكلّ من: جامعة باتنة، سطيف1، المسيلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة أم البواقي.
 - متوسط الاختلاف بين جامعة برج بوعرييج وجامعة باتنة، دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة برج بوعرييج.
 - متوسط الاختلاف بين سطيف1 وكلّ من: المركز الجامعي ميلة، أم البواقي، خنشلة، دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميلة.
 - متوسط الاختلاف بين جامعة خنشلة وكلّ من: جامعة باتنة، سطيف1، المسيلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة خنشلة.
 - متوسط الاختلاف بين جامعة المسيلة وكلّ من: المركز الجامعي ميلة، أم البواقي، خنشلة دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح المركز الجامعي ميلة.
- إرساء أسس الحوكمة:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق في إجابات أفراد العينة استخدمنا اختبار شففيه Scheffé.

الجدول رقم(77): نتائج اختبار شففيه Scheffé لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بإرساء أسس الحوكمة وفقا لمتغير الجامعة.

الجامعة	المتوسط الحسابي	ميلة	باتنة	أم البواقي	برج بوعريريج	سطيف 1	خنشلة	مسيلة	الفرق لصالح
ميلة	2.87								
باتنة	2.06			-0.82*	-0.77*				أم البواقي
أم البواقي	2.88		0.82*						أم البواقي
برج بوعريريج	2.83		0.77*						برج بوعريريج
سطيف 1	2.46								
خنشلة	2.41								
المسيلة	2.66								

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة

من نتائج اختبار Scheffé يتضح أن جامعة باتنة هي أقل الجامعات من حيث نسبة تحقق إرساء أسس الحوكمة (2.06)، بينما جامعة أم البواقي هي أعلى نسبة تحقق إرساء أسس الحوكمة (2.88)، وأكدت نتائج اختبار Scheffé المبينة في الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين جامعة باتنة وكل من: جامعة أم البواقي، برج بوعريريج، دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة أم البواقي .

- متوسط الاختلاف بين جامعة أم البواقي وجامعة باتنة، دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة أم البواقي .

- متوسط الاختلاف بين جامعة برج بوعريريج وجامعة باتنة، دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح جامعة برج بوعريريج .

ب: تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وفقاً لمتغير المنصب:

حسب نتائج الجدول السابق رقم(74) الاختلافات تتعلق بكل أهداف نظام (ل.م.د).

- ضمان تكوين نوعي:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(78):نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق ضمان تكوين نوعي وفقا لمتغير المنصب.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	2.70								
عميد كلية/مدير معهد	3.21							0.85*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	2.71								
رئيس قسم	2.59								
مسؤول ميدان التكوين	2.50								
مسؤول شعبة التكوين	2.51								
مسؤول فريق اختصاص	2.36		-0.85*						عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن أقل نسبة تحقق ضمان التكوين النوعي كان من وجهة نظر مسؤولي فريق الاختصاص (2.36)، بينما أعلاها كان من وجهة نظر عمداء الكليات/ مدراء المعاهد (3.21) وتؤكد نتائج الجدول السابق ذلك؛ إذ دلت على أن:

-متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية $(\alpha=0.05)$ وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(79):نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي وفقا لمتغير المنصب.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	2.62							0.88*	
عميد كلية/مدير معهد	2.52							0.78*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	2.07								
رئيس قسم	2.01								
مسؤول ميدان التكوين	1.99								
مسؤول شعبة التكوين	1.86								
مسؤول فريق اختصاص	1.74	-0.88*	-0.78*						عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن أعلى نسبة لتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي كانت من وجهة نظر نواب مدير الجامعة (2.62) وأقلها تحققاً من وجهة نظر مسؤولي فريق الاختصاص (1.74)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة نواب مدير الجامعة و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية $(\alpha=0.05)$ وجاءت الفروق لصالح نواب مدير الجامعة.

- متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية $(\alpha=0.05)$ وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- تطوير البحث العلمي:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(80): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير البحث العلمي وفقا لمتغير المنصب.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	2.980						0.990*	1.009*	نائب مدير جامعة
عميد كلية/مدير معهد	2.983						0.993*	1.012*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	2.48								
رئيس قسم	2.42							0.45*	رئيس القسم
مسؤول ميدان التكوين	2.15								
مسؤول شعبة التكوين	1.99	0.990*	-0.993*						عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	1.97	1.009*	-1.012*		-0.45*				عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن أعلى نسبة لتطوير البحث العلمي كانت من وجهة نظر عمداء الكليات/ مدرء المعاهد (2.983) وأقلها تحقفا كانت من وجهة نظر مسؤولي فريق الاختصاص (1.97)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة نواب مدير الجامعة و كل من: مسؤول شعبة التكوين، و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نواب مدير الجامعة.

- متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد و كل من: مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة رؤساء الأقسام و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح رؤساء الأقسام.

- تطوير العلاقات الخارجية:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(81): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية وفقا لمتغير المنصب.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.19				0.99*	1.28*	1.11*	1.11*	نائب مدير جامعة
عميد كلية/مدير معهد	2.91					1.00*	0.83*	0.83*	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	2.38								
رئيس قسم	2.20	0.99*							نائب مدير جامعة
مسؤول ميدان التكوين	1.91	1.28*	1.00*						
مسؤول شعبة التكوين	2.08	1.11*	0.83*						نائب مدير جامعة
مسؤول فريق اختصاص	2.08	1.11*	0.83*						نائب مدير جامعة

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن أعلى نسبة لتطوير العلاقات الخارجية كانت من وجهة نظر نواب مدير الجامعة (3.19) وأقلها تحققاً من وجهة نظر مسؤولي فريق الاختصاص وشعبة التكوين (2.08)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة نواب مدير الجامعة و كل من: رئيس قسم، مسؤول ميدان التكوين، مسؤول شعبة التكوين، و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وجاءت الفروق لصالح نواب مدير الجامعة.
 - متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد و كل من: مسؤول ميدان التكوين، مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.
- ضمان الجودة:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(82): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق ضمان الجودة وفقا لمتغير المنصب.

الفرق لصالح	مسؤول فريق الاختصاص	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول ميدان التكوين	رئيس قسم	نائب عم كلية/مدير معهد	عميد كلية/ مدير معهد	نائب مدير الجامعة	المتوسط الحسابي	المنصب
نائب مدير جامعة	*0.92							2.85	نائب مدير الجامعة
عميد كلية/مدير معهد	*0.97							2.90	عميد كلية/مدير معهد
								2.40	نائب عميد كلية/معهد
رئيس القسم	*0.54							2.47	رئيس قسم
								2.12	مسؤول ميدان التكوين
								2.04	مسؤول شعبة التكوين
عميد كلية/مدير معهد				*-0.54		*-0.97	*-0.92	1.93	مسؤول فريق اختصاص

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن أعلى نسبة تحقق لضمان الجودة هي من وجهة نظر عمداء الكليات/ مدرء المعاهد (2.90) وأقلها تحققا كانت من وجهة نظر مسؤولي فريق الاختصاص (1.93)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة نواب مدير الجامعة و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وجاءت الفروق لصالح نواب مدير الجامعة.

- متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة رئيس قسم و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وجاءت الفروق لصالح رئيس القسم.

- إرساء أسس الحوكمة:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(83): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق إرساء أسس الحوكمة وفقا لمتغير المنصب.

المنصب	المتوسط الحسابي	نائب مدير الجامعة	عميد كلية/ مدير معهد	نائب كلية/مدير معهد	عم رئيس قسم	مسؤول ميدان التكوين	مسؤول شعبة التكوين	مسؤول فريق الاختصاص	الفرق لصالح
نائب مدير الجامعة	3.15								
عميد كلية/مدير معهد	3.62							*1.47	عميد كلية/مدير معهد
نائب عميد كلية/معهد	3.17							*0.95	نائب عميد كلية/معهد
رئيس قسم	2.73							*0.58	رئيس قسم
مسؤول ميدان التكوين	2.66								
مسؤول شعبة التكوين	2.22		*1.40	*0.95					عميد كلية/مدير معهد
مسؤول فريق اختصاص	2.15		*1.47	*1.02	*0.58				عميد كلية/مدير معهد

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن أعلى نسبة تحقق إرساء أسس الحوكمة كانت من وجهة نظر عمداء الكليات/ مدراء المعاهد (3.62) وأقلها تحققاً من وجهة نظر مسؤولي فريق الاختصاص (2.15)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين فئة عميد كلية/ مدير معهد و كل من: مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح عميد كلية/ مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة نائب عميد كلية/ مدير معهد و كل من: مسؤول شعبة التكوين و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح نائب عميد كلية/ مدير معهد.

- متوسط الاختلاف بين فئة رئيس قسم و مسؤول فريق الاختصاص دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح رئيس القسم.

ج: تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وفقاً لمتغير الأقدمية في المنصب:

حسب نتائج الجدول رقم(74) الاختلافات تخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) التالية: تطوير البحث العلمي، تطوير العلاقات الخارجية، ضمان الجودة

- تطوير البحث العالمي:

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(84): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير البحث العلمي وفقا لتغيير الأقدمية في المنصب.

الفرق لصالح	أكبر من 07 سنوات	من 07-03 سنوات	أقل من 3 سنوات	المتوسط الحسابي	الأقدمية في المنصب
أكبر من 07 سنوات	-0.31*			2.12	أقل من 3 سنوات
				2.27	من 07-03 سنوات
أكبر من 07 سنوات			*0.31	2.43	أكبر من 07 سنوات

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب أكبر من 07 سنوات هم من أعطوا أعلى نسبة تحقق فيما يخص تطوير البحث العلمي (2.43). وأقلها تحققاً من وجهة نظر الأفراد الأقل خبرة في المنصب (2.12)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك، إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب أكبر من 07 سنوات و الأفراد الذين لهم أقدمية أقل من 03 سنوات دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) وجاءت الفروق لصالح الأفراد الذين لهم أقدمية أكبر من 07 سنوات.

- تطوير العلاقات الخارجية : لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار شففيه Scheffé .

الجدول رقم(85): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية وفقا لتغيير الأقدمية في المنصب.

الفرق لصالح	أكبر من 07 سنوات	من 07-03 سنوات	أقل من 3 سنوات	المتوسط الحسابي	الأقدمية في المنصب
أكبر من 07 سنوات	-0.31*			2.17	أقل من 3 سنوات
أكبر من 07 سنوات	-0.39*			2.09	من 07-03 سنوات
أكبر من 07 سنوات		*0.39	*0.31	2.48	أكبر من 07 سنوات

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب أكبر من 07 سنوات هم من أعطوا أعلى نسبة تحقق فيما يخص تطوير العلاقات الخارجية (2.48). وأقلها تحققا من وجهة نظر الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب تتراوح ما بين 03-07 سنوات (2.09)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك، إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب أكبر من 07 سنوات و الأفراد الذين لهم أقدمية من 03-07 سنوات، و الأفراد الذين لهم أقدمية 03 سنوات دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح الأفراد الذين لهم أقدمية أكبر من 07 سنوات .

- ضمان الجودة :

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار Scheffé .

الجدول رقم(86): نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق ضمان الجودة وفقا لمتغير الأقدمية في المنصب.

الأقدمية في المنصب	المتوسط الحسابي	أقل من 3 سنوات	من 03-07 سنوات	أكبر من 07 سنوات	الفرق لصالح
أقل من 3 سنوات	2.08		-0.32*		من 03 - 07 سنوات
من 03-07 سنوات	2.40	*0.32			من 03 - 07 سنوات
أكبر من 07 سنوات	2.29				

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب من 03-07 سنوات هم من أعطوا أعلى نسبة تحقق فيما يخص ضمان الجودة (2.40). وأقلها تحققا من وجهة نظر الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب أقل من 03 سنوات (2.08)، و تؤكد نتائج الجدول السابق ذلك، إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب من 03-07 سنوات و الأفراد الذين لهم أقدمية أقل من 03 سنوات، دال إحصائيا عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح الأفراد الذين لهم أقدمية في المنصب من 03-07 سنوات.

د : تحليل نتائج الاختلاف (الفروقات) في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وفقا لمتغير الدرجة العلمية:

حسب نتائج الجدول السابق رقم(74) الاختلافات تتعلق بهدف واحد فقط من أهداف نظام ل.م.د وهو: تطوير العلاقات الخارجية.

أ- تطوير العلاقات الخارجية :

لمعرفة لصالح من كانت الفروق نستخدم اختبار أقل فرق ممكن (LSD) للكشف عن مصدر الفروق، وهذا بعد تعذر اكتشافها عن طريق اختبار Scheffé.

الجدول رقم(87): نتائج اختبار (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية وفقا لمتغير الدرجة العلمية.

الدرجة العلمية	المتوسط الحسابي	أستاذ مساعد	أستاذ محاضر	أستاذ تعليم عالي	الفرق لصالح
أستاذ مساعد	2.11			-0.40*	أستاذ تعليم عالي
أستاذ محاضر	2.27				
أستاذ تعليم عالي	2.51	0.40*			أستاذ تعليم عالي

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى معنوية 0.05 المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

نتائج اختبار Scheffé توضح لنا أن القادة في رتبة أستاذ تعليم عالي هم من أعطوا أعلى نسبة تحقق فيما يخص تطوير العلاقات الخارجية (2.51). وأقلها في رأي القادة في رتبة أستاذ مساعد (2.11)، و تؤكد نتائج اختبار (LSD) في الجدول السابق ذلك؛ إذ دلت على أن:

- متوسط الاختلاف بين أستاذ تعليم عالي و أستاذ مساعد دال إحصائياً عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) وجاءت الفروق لصالح أستاذ تعليم عالي.

6- نتائج أثر ممارسة قيادة التغيير التنظيمي على تحقق (نجاح) أهداف نظام (ل.م.د)(القدرة التفسيرية للنموذج):

الهدف النهائي من هذه الدراسة الميدانية هو معرفة أثر المتغير المستقل ممارسة قيادة التغيير التنظيمي(أدوار قيادة التغيير التنظيمي مجتمعة)على المتغير التابع (تحقق أهداف نظام ل.م.د)، أي اختبار علاقة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع. وكذا معرفة مقدرة النموذج على تفسير التغيرات في المتغير التابع نتيجة للتغير في المتغير المستقل.

لأجل ذلك سنتحقق من صحة الفرضية الرئيسية الخامسة التالية:

"توجد علاقة تأثير ايجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقيادة للتغيير التنظيمي ونجاح نظام (ل.م.د)".

ولأجل اختبار هذه العلاقة التأثيرية نستخدم الانحدار المتعدد (Multiple Régression) وهذا لأن المتغير المستقل يتكون من مجموعة من المتغيرات الفرعية المستقلة والتي تفسر لنا مجتمعة المتغير التابع، إضافة إلى تحليل التباين الأحادي (Anova) لتحديد معنوية معادلة الانحدار، واختبار (T.test) لمعرفة معنوية المعاملات الدالة.

أ: علاقة ممارسة قيادة التغيير التنظيمي بتحقيق أهداف نظام (ل.م.د):

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية النموذج:

يمكن توضيح اختبار معنوية النموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

الجدول رقم(88): تحليل التباين Anova للعلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

النموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	0.135	1	0.135	12.288	0.017
البواقي	0.055	5	0.011		

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة (F) المحسوبة قد بلغت (12.288)، وهي معنوية (0.017) (أقل من 0.05). هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغير المستقل والمتغير التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة قيادة التغيير التنظيمي ونجاح نظام ل.م.د.

ب-القدرة التفسيرية للنموذج:

يمكن توضيح القدرة التفسيرية للنموذج من خلال معطيات جدول ملخص النموذج (Model Summary).

جدول (89): ملخص النموذج (Model Summary).

النموذج	معامل الارتباط R	معامل التحديد R ²	معامل التحديد المعدل	الخطأ المعياري
1	0.843	0.711	0.653	0.104

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

-بالطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

نلاحظ من جدول ملخص النموذج أن معامل الارتباط بين المتغير المستقل والمتغير التابع قد بلغ (0.843) مما يوحي أن هناك علاقة ارتباط قوي و موجب، وبلغ معامل التحديد R^2 (0.711)، مما يعني أن المتغير المستقل يفسر ما نسبته 71% من التغيير في المتغير التابع؛ أي إن ميل القيادة الإدارية في الجامعة نحو ممارسة دور قيادة التغيير التنظيمي ب(71%) يؤدي الى الزيادة بنفس النسبة في نجاح نظام (ل.م.د).

ج- درجة تأثير المتغير المستقل (قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير التابع (تحقق أهداف نظام ل.م.د):

يمكن توضيح درجة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع من خلال جدول المعاملات (Coefficients).

جدول (90): درجة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.

المتغيرات	الثابت	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
ممارسة قيادة التغيير التنظيمي (المتغير المستقل)	-0.151	0.878	0.251	0.843	3.505	0.017
نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) (المتغير التابع)						

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

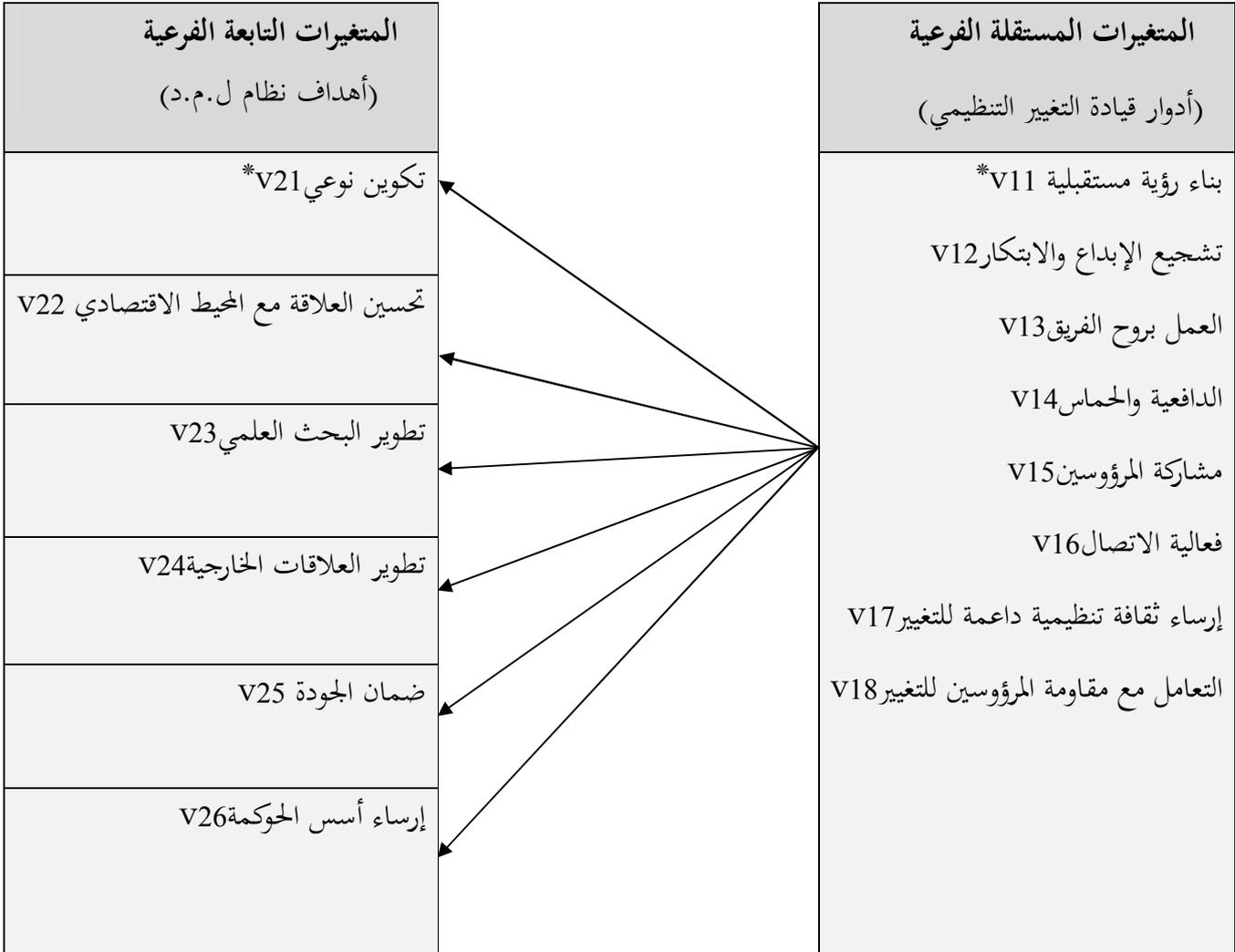
من نتائج الجدول السابق: بلغت قيمة درجة تأثير B (معامل الانحدار) (0.878) أي إن الزيادة في ممارسة دور قيادة التغيير التنظيمي بوحدة واحدة يمكن أن يؤثر على نجاح نظام (ل.م.د) ب (0.878). وقد جاءت قيمة T (3.505) معنوية (مستوى دلالة 0.017 أقل من 0.05) مما يؤكد أن هناك علاقة تأثير موجبة بين المتغير المستقل والمتغير التابع.

انطلاقاً من النتائج السابقة يمكن القول إنّه:

"توجد علاقة تأثير ايجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي ونجاح نظام (ل.م.د) ."

وهذا ما يثبت صحة الفرضية الرئيسية الخامسة .

ومن أجل التعمق أكثر في هذه الدراسة سنحاول معرف تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغيرات الفرعية التابعة (أهداف نظام ل.م.د) أي معرفة هل هناك علاقة تأثير بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وكل هدف من أهداف نظام (ل.م.د) ويمكن تمثيل ذلك بالشكل التالي:



* تشير الرموز v11 ، v12 ، ... ، v21 ، v22 ... إلى ترميز المتغيرات عند إدخالها للمعالجة الكرتونيا في برنامج (spss.15) (أنظر الملحق رقم3).

أ- علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بضمان التكوين النوعي الجامعي:

لمعرفة هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وضمان تكوين نوعي نستخدم تحليل الانحدار المتعدد.

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية النموذج: يمكن توضيح اختبار معنوية النموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

-بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-

الجدول رقم(91): تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأ نموذج.

الأنموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	37.59	8	4.699	18.770	0.000
البواقي	44.55	178	0.250		

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة(F) المحسوبة قد بلغت (18.770) ، وهي معنوية. هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة(أدوار قيادة التغيير التنظيمي) والمتغير الفرعي التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وضمان التكوين النوعي الجامعي.

- درجة تأثير المتغيرات المستقلة(أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير الفرعي التابع(ضمان التكوين النوعي). يمكن تبيان درجة تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية على المتغير الفرعي التابع من خلال جدول المعاملات(Coefficients) التالي:

الجدول رقم(92): علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بضمان التكوين النوعي الجامعي .

الأنموذج	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
الثابت	1.211	0.251		7.722	0.000
بناء رؤية مستقبلية V11	-0.038	0.062	-0.045	-0.621	0.536
تشجيع الإبداع والابتكار V12	0.154	0.067	0.238	2.304	0.022
العمل بروح الفريق V13	-0.076	0.077	-0.105	-0.997	0.320
الدافعية والحماس V14	6.68E-005	0.080	0.000	0.001	0.999
مشاركة المرؤوسين V15	-0.078	0.070	-0.103	-1.109	0.269
فعالية الاتصال V16	0.241	0.056	0.332	4.334	0.000
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير V17	0.025	0.081	0.032	0.306	0.760
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير V18	0.262	0.069	0.379	3.803	0.000
المتغير التابع هو: ضمان التكوين النوعي V21					

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

من الجدول السابق استبعد الأنموذج المتغيرات التالية:

بناء رؤية مستقبلية، العمل بروح الفريق، الدافعية والحماس، مشاركة المرؤوسين، إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير لأنها غير دالة عند مستوى معنوية 0.05.

بينما أشارت النتائج إلى وجود علاقة تأثير بين المتغيرات المستقلة التالية والمتغير التابع:

تشجيع الإبداع والابتكار (قيمة T هي 2.304) وهي دالة عند مستوى معنوية 0.05، فعالية الاتصال (قيمة T هي 4.334) وهي دالة عند مستوى معنوية 0.05، التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير (قيمة T هي 3.803) وهي دالة عند مستوى معنوية 0.05.

وقد جاءت قيمة درجة التأثير Beta لتبين أن التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير هو الدور الأكثر تأثيرا على ضمان التكوين النوعي (0.379)، يليه فعالية الاتصال (قيمة Beta هي 0.332)، وأخيرا تشجيع الإبداع والابتكار (قيمة Beta هي 0.238).

ب-علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.

لمعرفة هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي نستخدم تحليل الانحدار المتعدد.

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية الأنموذج: يمكن توضيح اختبار معنوية الأنموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

الجدول رقم (93): تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.

الأنموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	25.950	8	3.244	8.320	0.000
البواقي	71.737	184	0.390		

المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة (F) المحسوبة قد بلغت (8.320)، وهي معنوية. هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) والمتغير الفرعي التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.

- درجة تأثير المتغيرات المستقلة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير الفرعي التابع (تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي).

يمكن تبيان درجة تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية على المتغير الفرعي التابع من خلال جدول المعاملات (Coefficients).

الجدول رقم(94): علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي .

الأمودج	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
الثابت	0.667	0.190		3.502	0.001
بناء رؤية مستقبلية V11	0.029	0.076	0.032	0.387	0.699
تشجيع الإبداع والابتكار V12	-0.066	0.082	-0.096	-0.807	0.420
العمل بروح الفريق V13	0.144	0.095	0.184	1.514	0.132
الدافعية والحماس V14	0.010	0.097	0.012	0.098	0.922
مشاركة المرؤوسين V15	-0.087	0.084	-0.108	-1.033	0.303
فعالية الاتصال V16	0.214	0.068	0.277	3.153	0.002
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير V17	0.137	0.097	0.166	1.422	0.157
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير V18	0.082	0.085	0.111	0.962	0.337
المتغير التابع هو: تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي V22					

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

بعد الاطلاع على نتائج الجدول السابق يتبين أن:

فعالية الاتصال هو الدور الوحيد من بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي الذي له علاقة تأثير معنوية ذات دلالة إحصائية مع تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي كأحد أهداف نظام (ل.م.د) حيث جاءت قيمة (T) (3.153) دالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05. في حين بلغ معامل التأثير Beta (0.277).

ت-علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتطوير البحث العلمي.

لمعرفة هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتطوير البحث العلمي نستخدم تحليل الانحدار المتعدد.

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية الأنموذج: يمكن توضيح اختبار معنوية الأنموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

الجدول رقم(95): تحليل التباين Anova لاختبار معنوية النموذج.

الأنموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	37.163	8	4.645	13.409	0.000
البواقي	63.052	182	0.346		

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة(F) المحسوبة قد بلغت (13.409)، وهي معنوية. هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) والمتغير الفرعي التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتطوير البحث العلمي.

- درجة تأثير المتغيرات المستقلة(أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير الفرعي التابع(تطوير البحث العلمي). يمكن تبيان درجة تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية على المتغير الفرعي التابع من خلال جدول المعاملات(Coefficients).

الجدول رقم(96): علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتطوير البحث العلمي.

الأنموذج	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
الثابت	0.823	0.181		4.551	0.000
بناء رؤية مستقبلية V11	0.019	0.072	0.021	0.267	0.790
تشجيع الإبداع والابتكار V12	0.045	0.078	0.064	0.579	0.563
العمل بروح الفريق V13	0.004	0.090	0.005	0.043	0.965
الدافعية والحماس V14	0.078	0.092	0.097	0.847	0.398
مشاركة المرؤوسين V15	0.180	0.081	0.221	2.238	0.026
فعالية الاتصال V16	0.269	0.065	0.341	4.151	0.000
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير V17	0.100	0.092	0.119	1.095	0.275
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير V18	0.181	0.080	0.240	2.248	0.026
المتغير التابع هو: تطوير البحث العلمي V23					

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

من نتائج الجدول السابق نجد أن:

أدوار قيادة التغيير التنظيمي التي لها علاقة تأثير بتطوير البحث العلمي هي:

مشاركة المرؤوسين، فعالية الاتصال، التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير، إذ جاءت قيم T على التوالي:
(2.238، 4.151، 2.248) دالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05.

في حين أن قيمة درجة التأثير Beta تبين أن فعالية الاتصال هو الدور الأكثر تأثيرا على تطوير البحث العلمي (0.341)، يليه التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير (قيمة Beta هي 0.240)، وأخيرا مشاركة المرؤوسين (قيمة Beta هي 0.221).

ث-علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتطوير العلاقات الخارجية.

لمعرفة هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتطوير العلاقات الخارجية نستخدم تحليل الانحدار المتعدد.

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية النموذج: يمكن توضيح اختبار معنوية النموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

الجدول رقم(97): تحليل التباين Anova لاختبار معنوية النموذج.

الأنموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	25.797	8	3.225	8.670	0.000
البواقي	60.997	164	0.372		

المصدر: مخرجات برنامج (SPSS.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة (F) المحسوبة قد بلغت (8.670)، وهي دالة إحصائية. هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) والمتغير الفرعي التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتطوير العلاقات الخارجية.

- درجة تأثير المتغيرات المستقلة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير الفرعي التابع: (تطوير العلاقات الخارجية).

يمكن تبيان درجة تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية على المتغير الفرعي التابع من خلال جدول المعاملات (Coefficients).

الجدول رقم(98): علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتطوير العلاقات الخارجية.

الأمودج	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
الثابت	0.912	0.199		4.574	0.000
بناء رؤية مستقبلية V11	-0.004	0.078	-0.004	-0.048	0.962
تشجيع الإبداع والابتكار V12	0.084	0.086	0.124	0.977	0.330
العمل بروح الفريق V13	-0.029	0.101	-0.038	-0.289	0.773
الدافعية والحماس V14	0.083	0.102	0.105	0.812	0.418
مشاركة المرؤوسين V15	-0.096	0.091	-0.118	-1.055	0.293
فعالية الاتصال V16	0.195	0.075	0.243	2.599	0.010
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير V17	0.157	0.099	0.192	1.589	0.114
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير V18	0.078	0.086	0.106	0.902	0.368
المتغير التابع هو: تطوير العلاقات الخارجية V24					

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

بعد الاطلاع على نتائج الجدول السابق يتبين أن فعالية الاتصال هو الدور الوحيد من بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي الذي له علاقة تأثير معنوية ذات دلالة إحصائية مع تطوير العلاقات الخارجية كأحد أهداف نظام (ل.م.د) حيث جاءت قيمة (T) (2.599) دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. في حين بلغ معامل التأثير Beta (0.243).

ج-علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بضمان الجودة في التعليم العالي:

لأجل معرفة هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وضمان الجودة نستخدم تحليل الانحدار المتعدد.

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية الأنموذج: يمكن توضيح اختبار معنوية الأنموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

الجدول رقم(99): تحليل التباين Anova لاختبار معنوية النموذج.

الأنموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	33.505	8	4.188	10.068	0.000
البواقي	74.049	178	0.416		

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة(F) المحسوبة قد بلغت (10.068)، وهي دالة إحصائية. هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) والمتغير الفرعي التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وضمان الجودة.

- درجة تأثير المتغيرات المستقلة(أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير الفرعي التابع(ضمان الجودة).

يمكن تبيان درجة تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية على المتغير الفرعي التابع من خلال جدول المعاملات(Coefficients).

الجدول رقم(100): علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بضمان الجودة.

الأنموذج	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
الثابت	0.705	0.200		3.520	0.001
بناء رؤية مستقبلية V11	0.127	0.080	0.130	1.588	0.114
تشجيع الإبداع والابتكار V12	-0.113	0.087	-0.151	-1.298	0.196
العمل بروح الفريق V13	-0.078	0.102	-0.092	-0.764	0.446
الدافعية والحماس V14	0.238	0.103	0.282	2.319	0.022
مشاركة المرؤوسين V15	-0.093	0.089	-0.109	-1.044	0.298
فعالية الاتصال V16	0.226	0.072	0.272	3.133	0.002
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير V17	0.154	0.102	0.175	1.505	0.134
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير V18	0.089	0.089	0.113	1.006	0.316
المتغير التابع هو: ضمان الجودة V25					

المصدر: مخرجات برنامج(spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة .

تبين نتائج الجدول السابق أن:

الدافعية والحماس و فعالية الاتصال هما فقط من بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي اللذان لهما علاقة تأثير بتحقق ضمان جودة التعليم العالي، إذ جاءت قيم (T) على التوالي: (2.319،3.133) دالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05.

في حين أن قيمة درجة التأثير Beta تبين أن الدافعية والحماس هو الدور الأكثر تأثيراً على تحقق ضمان الجودة (0.282)، يليه دور فعالية الاتصال (قيمة Beta هي 0.272).

ح-علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بإرساء أسس الحوكمة:

لأجل معرفة هل توجد علاقة تأثير ذات دلالة إحصائية بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وإرساء أسس الحوكمة نستخدم تحليل الانحدار المتعدد.

مخرجات الانحدار المتعدد تظهر لنا النتائج التالية:

-اختبار معنوية النموذج: يمكن توضيح اختبار معنوية النموذج من خلال معطيات جدول تحليل التباين Anova.

الجدول رقم(101): تحليل التباين Anova لاختبار معنوية النموذج.

الأنموذج	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	مستوى المعنوية
الانحدار	75.886	8	9.486	18.172	0.000
البواقي	96.049	184	0.522		

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

من جدول تحليل التباين قيمة (F) المحسوبة قد بلغت (18.172)، وهي دالة إحصائية. هذه النتيجة تؤكد أن هناك علاقة تأثير معنوي بين المتغيرات المستقلة الفرعية مجتمعة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) والمتغير الفرعي التابع، أي هناك علاقة تأثير معنوي بين ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي وإرساء أسس الحوكمة.

- درجة تأثير المتغيرات المستقلة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) على المتغير الفرعي التابع (إرساء أسس الحوكمة).

يمكن تبيان درجة تأثير المتغيرات المستقلة الفرعية على المتغير الفرعي التابع من خلال جدول المعاملات (Coefficients).

الجدول رقم(102): علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بإرساء أسس الحوكمة.

الأنموذج	B	الخطأ المعياري	BETA	T	مستوى المعنوية
الثابت	0.266	0.221		1.203	0.230
بناء رؤية مستقبلية V11	0.167	0.088	0.139	1.895	0.060
تشجيع الإبداع والابتكار V12	-0.131	0.096	-0.143	-1.365	0.174
العمل بروح الفريق V13	0.056	0.110	0.054	0.512	0.609
الدافعية والحماس V14	-0.072	0.113	-0.068	-0.634	0.527

0.107	1.622	0.148	0.098	0.159	مشاركة المرؤوسين V15
0.008	2.664	0.206	0.079	0.210	فعالية الاتصال V16
0.345	0.947	0.097	0.111	0.105	إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير V17
0.001	3.294	0.334	0.099	0.325	التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير V18
المتغير التابع هو: إرساء أسس الحوكمة V26					

المصدر: مخرجات برنامج (spss.15) بناءً على بيانات الاستمارة.

تبين نتائج الجدول الأعلى أن:

فعالية الاتصال والتعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير هما فقط من بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي اللذان لهما علاقة تأثير بإرساء أسس الحوكمة ، إذ جاءت قيم (T) على التوالي: (3.294،2.664) دالة إحصائياً عند مستوى معنوية 0.05. في حين أن قيمة درجة التأثير Beta تبين **التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير** هو الدور الأكثر تأثيراً على تحقق إرساء أسس الحوكمة (0.334)، يليه **دور فعالية الاتصال** (قيمة Beta هي 0.206).

المطلب الثاني: تفسير نتائج الدراسة الميدانية:

1-النتائج المتعلقة بممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي:

دلت نتائج التحليل الإحصائي أن المسير في الجامعة الجزائرية ليس له المؤهلات لأن يصبح قائد تغيير تنظيمي، بدليل أنه لا يولي أهمية لممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي في نشاطه الإداري حيث كانت درجة الممارسة لهذه الأدوار دون المتوسط بمعنى أن ممارسة هذه الأدوار هي نادرة الحدوث في نشاطه الإداري في الجامعة الجزائرية.

وبالرجوع إلى نتائج الدراسة الميدانية ومقارنتها مع نتائج الدراسة النظرية نجد:

- بناء الرؤية المستقبلية:

المسير في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر لا يقوم حتى بأدوار المدير التقليدية المبنية على الأسس العلمية كوظيفة التخطيط، والتي تنطلق عادة من رؤية مستقبلية واضحة المعالم تبنى عليها الأهداف المرجو تحقيقها مستقبلاً.

- وبالرجوع إلى نتائج الدراسة الميدانية نجد؛ أن ممارسة دور بناء رؤية المستقبلية كان دون المتوسط، وقد جاء في المرتبة الأخيرة ، فرغم وجود تفاوت بسيط بين الإداريين في درجة الممارسة إلا أنها ليست بممارسة كبيرة، حيث نجد نواب مدير الجامعة وعمداء الكليات (الإدارات العليا) ممارستهم لهذا الدور أكبر من ممارسة غيرهم من الإداريين (فوق المتوسط

حسب اختبار التحليل التباين الأحادي واختبار شففيه) كما عبرت نسبة معتبرة(6%) من الإداريين من خلال استمارة الدراسة أنها غير معنية بأداء هذا الدور.

- هذه النتيجة المتوصل إليها في ما يخص تحديد الاتجاه والرؤية تعكس لنا الإدارة العشوائية للجامعة الجزائرية؛ فطالما أن الكثير من الإداريين لا يحمل على عاتقه آمال تغيير الوضع الراهن بسلبياته والتطلع لمستقبل أفضل للجامعة، سيفشل كل إصلاح أو تغيير؛ لأن الرؤية كما أشرنا في الدراسة النظرية لهذا البحث هي أساس أي تغيير ناجح، وبدون رؤية لا يمكن إحداث أي تغيير.

- حتى إذا سلمنا أن التغيير عن طريق تبني نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) والذي أقرته الوزارة الوصية يحمل رؤية مستقبلية، وتطلع لوضع أفضل للمنظومة الجامعية من خلال رسم إستراتيجية مستقبلية مبنية على مجموعة من الأهداف ذات التوجه العالمي والمحلي إلا أن هذه الرؤية لم يتم تطويرها بإشراك الفاعلين والكفاءات من كل مكونات الأسرة الجامعية سواء كانوا إداريين أو أساتذة أو طلبة أو نقابات أو شركاء من خارج الجامعة هذا من جهة، ومن جهة أخرى لم تستخدم الوزارة الوصية وسائل الإعلام الكافية لإيصال هذه الرؤية والأهداف المرجو تحقيقها من تطبيق نظام (ل.م.د) للأطراف ذات الصلة بالمنظومة الجامعية حتى يتفاعلوا معها ويندفعوا لتحقيقها.

- حتى على مستوى مختلف الإدارات الجامعية لا يوجد تنسيق بين الإدارات العليا (متمثلة في رئاسة الجامعة) والإدارات السفلى (متمثلة في مختلف الأقسام) من أجل المشاركة في بلورة رسالة للجامعة، ووضع رؤية خاصة بها منبثقة عن الرؤية العامة لتوجه السلطة الوصية، تساعد على تطبيق مختلف الأهداف المرجوة في حالة حدوث تغيير معين .

-نتيجة الدراسة الميدانية فيما يتعلق بالرؤية المستقبلية لا تتفق مع الدراسات النظرية السابقة؛ خاصة فيما يتعلق بالقيادة التحويلية (إحدى أهم أنماط قيادة التغيير)، إذ إن القائد التحويلي هو الذي يستخدم قوة شخصيته لإيصال رسالته، و رؤيته لأتباعه مثلما أشار لذلك باس "Bass" في نظرية الأبعاد الأربعة للقيادة التحويلية "Four Is"، كما أن "kotter"¹ اعتبر أن قادة التغيير قادة لهم رؤية، وهي أساس لعملهم، وتشكل صياغة وإيصال رؤية واضحة عن الوضع المستقبلي المرغوب فيه خطوة جوهرية لإنجاح التغيير.

- وفي نفس الاتجاه مثلما أشرنا له في الجانب النظري من هذا البحث؛ ذهبت الباحثة منى عماد الدين مؤتمن إلى اعتبار أن من أبرز أبعاد قيادة التغيير تطوير رؤية عامة مشتركة في حقل التربية والتعليم.

¹ Kotter, J.P.: The New Rules: How to Succeed in Today's Post-Corporate World, Free Press, New York, 1995.

- وعكس دراستنا؛ توصلت إحدى الدراسات السابقة التي تم ذكرها في مقدمة هذا البحث، للباحث عبيد بن عبد الله بن بخت السبيعي حول "الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات التغيير" إلى أن درجة أهمية بناء وتطوير الرؤية المشتركة "لدى مديري إدارة التربية والتعليم ومساعدتهم في مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية كانت كبيرة جدا(متوسط إجاباتهم هو 4.51) في حين أن درجة إمكانية ممارسة هذا الدور من طرف مديري التربية ومساعدتهم كانت كبيرة بمتوسط حسابي بلغ(3.92).

- تحفيز المرؤوسين:

دلت نتائج الدراسة الميدانية أن الإدارات في الجامعة الجزائرية تقتصر على البعد الوظيفي فقط، فالإداري في الجامعة الجزائرية لا يستخدم في الكثير من الأحيان البعد الإنساني في تعاملاته مع مرؤوسيه، والدليل على ذلك نتائج درجة ممارسة الأدوار المتعلقة بتحفيز المرؤوسين الواردة في الاستمارة وهي: "تشجيع الإبداع والابتكار، تشجيع العمل بروح الفريق، الدافعية والحماس، مشاركة المرؤوسين" والتي كانت دون المتوسط ومتوسطة على أقصى حد، مع وجود تفاوت في درجة الممارسة بين الإداريين، فنواب مدير الجامعة وعمداء الكليات (الإدارات العليا) وإن كانت ممارستهم لتشجيع الإبداع والابتكار، وتشجيع العمل بروح الفريق، والدافعية والحماس، ومشاركة المرؤوسين أكبر من ممارسة غيرهم من الإداريين (فوق المتوسط حسب اختبار التحليل التباين الأحادي واختبار شفهي)، كما تشهد الجامعة الجزائرية الكثير من النزاعات والصراعات بين الإدارة والمرؤوسين خاصة منهم الأساتذة، بالإضافة إلى سياسة الإقصاء والتهميش والقرارات الارتجالية، والعلاقات الشخصية، وضعف أداء فرق العمل على مستوى المخابر العلمية، وضعف التنسيق بين أعضاء الفرق البيداغوجية...

- أن النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة الميدانية فيما يخص تحفيز المرؤوسين تدل على أن طبيعة القيادة السائدة في الجامعة الجزائرية هي قيادة تسلطية، فالقائد الذي لا يولي اهتماما كبيرا بمرؤوسيه ولا يشجعهم على الإبداع والابتكار ولا يشاركهم في قراراته، ولا يشجع العمل الجماعي هو قائد تسلطي؛ على الرغم من أن الكثير من القرارات الصادرة عن الهيئات القانونية مثل: مجلس المديرية، المجلس العلمي، اللجان العلمية، اللجان البيداغوجية تتم المصادقة عليها في إطار جماعي بين ممثلي الإدارة وممثلي الأساتذة والطلبة.

- هذه النتائج أيضا لا تتفق مع ما جاء في دراسات وأبحاث ذكرناها في الجزء النظري من هذا البحث؛ إذ أشارت إلى أهمية الاهتمام بالمرؤوسين في إنجاح أي تغيير تنظيمي؛ خاصة الدراسات المتعلقة بالقيادة التحويلية نذكر منها:

- أبحاث باس "Bass" في نظرية أبعاد القيادة التحويلية؛ حيث يرى أن القائد التحويلي له ثلاث مميزات أساسية تربطه بمرؤوسيه وهي: الدافعية الإلهامية، والحافز العقلي(الاستشارة الفكرية)، الاعتبار الفردي، كما ركز "باس" على التغيير الذي

يحدثه القائد في سلوك التابعين واتجاهاتهم، بمعنى أن من أولويات القائد -حتى ينفذ التغيير بنجاح- أن يبدأ بالتقرب من رؤوسيه ليؤثر فيهم من خلال أسلوب المشاركة والتشجيع والتمكين، وبالتالي يغير من سلوكياتهم ليسهل اندماجهم في عملية التغيير.

-كما أن هذه النتيجة لا تتفق مع دراسة "سعيد الغامدي" حيث يرى أن القيادة التحويلية هي التي تعتمد بشكل أساسي على العمل الجماعي، فالقادة التحويليون هم الذين يمكنون الآخرين من التصرف واتخاذ القرار، ومنحوتهم الصلاحيات التي تمكنهم من الإبداع في عملهم .

- ودراسة " سعيد بن مرزوق العتيبي"¹ حيث يرى أن من أهم سمات القائد التحويلي هو التمكين الذي يتطلب التحلي عن النموذج التقليدي للقيادة الذي يركز على التوجه إلى القيادة التي تؤمن بالمشاركة والتشاور، وهذا بدوره يتطلب تغييرا جذريا في أدوار العمل، ومن ثم العلاقة بين الإداري والمرؤوس، فبالنسبة لدور الإداري؛ يتطلب التحول من التحكم والتوجيه إلى الثقة والتفويض، وأما بالنسبة للمرؤوس فيتطلب التحول من اتباع التعليمات والقواعد إلى المشاركة في اتخاذ القرارات.

-كما تختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة عبيد بن عبد الله بن بخت السبيعي السابقة حيث جاءت درجة أهمية أدوار القيادة فيما يتعلق بتحفيز العاملين عند درجة أهمية كبيرة جدا بمتوسط حسابي قدره (4.55) في حين أن درجة إمكانية ممارسة دور تحفيز العاملين من وجهة نظر المديرين ومساعدتهم كانت كبيرة بمتوسط حسابي قدره(4.08).

-فعالية الاتصال:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن درجة ممارسة القيادة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة للاتصال الفعال مع الآخرين كان بدرجة متوسط، هذه النتيجة تعكس لنا أنه لا توجد إرادة وجهود كبيرة في الإدارات الجامعية خاصة العليا منها لتطوير نظام اتصال فعال يتيح نقل المعلومة بشكل صحيح وفي الوقت المناسب وباستمرار للمرؤوسين، فرغم وجود وسائل الاتصال الحديثة وطرق الاتصال المختلفة؛ فالبيانات والمعلومات التي تصل إلى مختلف الشرائح في الجامعة أساتذة كانوا أم طلبة أو أعوان إداريين أو عمال؛ إما قليلة، أو فيها أخطاء، أو قديمة لم يتم تحديثها، أو صعوبة القراءة لأنها بلغة أجنبية لا يتقنها الكثير، وفي حالات أخرى هناك تقصير أو إخفاء للمعلومات والبيانات، بسبب قلة التكوين في استخدام وسائل الاتصال خاصة الالكترونية منها، أو أن الوسائط لا تعمل بالشكل المطلوب مثل الكثير من المواقع الالكترونية في بعض الجامعات أو الكليات، وحتى المعلومات المكتوبة في الإعلانات المنشورة على جدران الإدارات

¹ سعيد بن مرزوق العتيبي: دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير، مرجع سابق، ص17 .

قد يتم تمزيقها قبل أن يقرأها من هو معني بها من المرؤوسين؛ أما بالنسبة للاتصال المباشر مع المرؤوسين فلا يتم إلا في إطار الاجتماعات الرسمية أو العلاقات المبنية على أساس المصالح الشخصية، أو اتصالات روتينية بين الإداريين لأداء المهام الإدارية.

- هذه النتائج تختلف مع ما توصل إليه "Kotter" إذ اعتبر أن الاتصال أحد العناصر الرئيسية لنجاح تنفيذ التغيير¹، في حين أن: "Reger" وآخرون يرون أنه لا يمكن تجاهل أهمية دور القيادة في الاتصال خلال تنفيذ المراحل المختلفة للتغيير، حيث إنّ قناعة المرؤوسين خلال المراحل الأولى للتغيير تشكل أساس تقبلهم للتغييرات اللاحقة ويعتمد ذلك على تبني إستراتيجية الاتصال الفعال والمستمر مع أصحاب المصالح داخل أو خارج المنظمة، وأنّ الفشل في تبني إستراتيجية لاتصال يقلل الفرصة في تسهيل تفسير الأفراد للتغيير، ومن ثمّ تضعف الفرصة في تقبل التغيير².

- هذه النتيجة تختلف أيضا عن نتيجة دراسة عبد الخالق حنش سعيد الزهراني حول "واقع ممارسة قيادة التغيير من قبل مديري مراكز الإشراف التربوي بمنطقة مكة المكرمة" حيث جاءت مهارات قيادة التغيير في البعد المتعلق بالاتصال الفعال بالآخرين لدى مديري مراكز الإشراف التربوي عند درجة: كبيرة جدا (متوسط إجاباتهم بلغ 4.24) .

- إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن درجة ممارسة القيادة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة أن هذا الدور كان بدرجة: دون المتوسط، وهذا يدل على وجود فئة واسعة من القيادات في الجامعة الجزائرية لا تتوفر فيها المهارات اللازمة والقادرة على تغيير القيم والسلوكيات السلبية المرسخة لدى المرؤوسين، كما أنّها عاجزة على خلق بيئة عمل تساعد على إحداث أي تغيير داخلي، أو تنفيذ تغيير مفروض، بمعنى أنّها عاجزة على تغيير الثقافة التنظيمية السائدة والتي تعود عليها المرؤوسون في ظل الاختلالات التي عرفتتها مسيرة الجامعة الجزائرية.

- هذه النتيجة تتنافى مع ما ذكرناه في الجانب النظري من هذه الدراسة حيث أشار "سيد الهواري" أن القائد التحويلي هو الذي يقوم بإعادة تشكيل ثقافة تنظيمية حيث يسعى إلى تكييف الأنماط والسلوك والعادات والقيم والمشاعر السائدة بين العاملين بما يلائم التغيير الجديد، لأنه لا يمكن التغيير في ظل الثقافة التنظيمية السائدة مهما كانت مناسبة، لأنّ الوضع أصبح يختلف تماما. وفي نفس السياق ترى "منى عماد الدين" أن من خصائص قيادة التغيير القدرة على توفير

¹ سعد بن مرزوق العتيبي، دور القيادة التحويلية في إدارة التغيير، المرجع نفسه، ص14 نقلا عن:

-Kotter, J.P.: Leading change, Harvard Business Review, March-April, 1995.

² Reger, R., et al: Reframing the Organization: Why Implementing Total Quality is Easier than Done, Academy of management Review, Vol. 19, N° 3, PP556-584, 1994.

المناخ الملائم للتغيير، ووضع استراتيجيات فاعلة لإحداثه، وتطبيقها ومتابعة تنفيذها من خلال الاستفادة القصوى من الموارد المادية والبشرية المتاحة، بهدف الارتقاء بالأداء المؤسسي، وصولاً إلى تحقيق الأهداف المرجوة، كما أن بناء ثقافة تنظيمية مشتركة يتطلب من القائد تشجيع حل المشكلات ومواجهة الصراعات بأسلوب تشاركي تعاوني، والحد من المعوقات وإزالة الحواجز بين الفئات العاملة في المؤسسة التعليمية، وحفز هذه الفئات للتغيير والتطوير، وبناء علاقات عمل متينة وتعاونية فيما بينها.

- هذه النتيجة أيضاً تختلف عن نتيجة دراسة عبيد بن عبد الله بن بخت السبيعي في دراسته حول "الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات التغيير" حيث إن درجة أهمية بناء ثقافة تنظيمية مشتركة لدى مديري إدارة التربية والتعليم ومساعدتهم في مناطق ومحافظات المملكة العربية السعودية كانت: كبيرة جداً (متوسط إجاباتهم هو 4.35)، في حين أن درجة إمكانية الممارسة لديهم كانت بدرجة: كبيرة (متوسط إجاباتهم هو 3.75).

- التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير:

أظهرت نتائج الدراسة الميدانية أن درجة ممارسة القيادة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة لهذا الدور كانت بدرجة: متوسطة، هذه النتيجة تؤكد أن من بين أسباب مقاومة التغيير في الجامعة لدى المرؤوسين هو أداء الإدارات الجامعية في حد ذاته أولاً، ثم مشاريع التغيير غير المخططة ثانياً، كما أن مقاومة التغيير هي نتاج ما توصلنا إليه سابقاً من نتائج، فالإدارة التي لا تملك رؤية مستقبلية، ولا أهدافاً محددة، إضافة إلى أنها إدارة تسلطية لا تحفز مرؤوسيهيها ولا تشجعهم ولا هي قادرة على التواصل معهم، لا يمكن أن تنتظر أداءً فعالاً من مرؤوسيهيها، والأكثر من هذا هناك تنوع في القوى المقاومة في الجامعة؛ إذ هناك قوى تعيش على كل ما هو من الماضي فمثلاً هناك من يرى أن التوجه نحو نظام تعليم عالي جديد والتخلي عن النظام الكلاسيكي يعتبر خطأ فادحاً في مسيرة الجامعة الجزائرية، وهناك فئة مقاومة تعيش التجر والجمود منغلقة على نفسها ترفض غيرها لحسابات شخصية وصراعات خاصة حول المناصب والامتيازات المادية، وهناك قوى أخرى تعيش اللامبالاة والسلبية؛ أي تعيش على هامش الأحداث.

- هذه النتيجة لا تفق مع ما جاء من نتائج في الجزء النظري لهذا البحث إذ من الضروري حتى يتم التغلب على مقاومة المرؤوسين للتغيير أن تتبنى الإدارة العليا في أي منظمة استراتيجيات تغيير مناسبة فعالة تحقق التغيير المتوازن، ومحاولة القضاء على المشكلات والانحرافات عن أهداف التغيير، بشرط أن تكون هذه الاستراتيجيات ذات رؤية شاملة للقائد الإداري يسعى من ورائها إلى تلبية احتياجات وتطلعات وآمال كل مرؤوسيه، وأن يكون قادراً على توجيههم لإحداث التغيير المطلوب.

- كما أن هذه النتيجة لا تتناسب مع الدراسة التي قام بها "Partick"¹ والتي تناول فيها مشكلة مقاومة التغيير التي تواجه المديرين في المؤسسات المالية والمصرفية، حيث أشارت الدراسة إلى أن العاملين هم المفتاح الرئيسي لأي تغيير، فنجاح التغيير يعتمد في الأساس على مدى مقاومتهم أو قبولهم له، وكذلك في قدرة الإدارة على التأثير ايجابيا في اتجاه العاملين نحو التغيير.

2- النتائج المتعلقة بالفروقات في إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية:

رغم أن درجة الممارسة الكلية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي لعينة الدراسة كانت دون المتوسط؛ إلا أن هناك تفاوت في درجة الممارسة تختلف باختلاف البيانات الشخصية لمفردات البحث، وجاءت نتائج تحليل التباين الأحادي على النحو التالي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير الجامعة فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية، ودرجة ممارسة دور "التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير".

وقد جاءت الفروقات لصالح المركز الجامعي بميلة فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية وفقا لمتغير الجامعة، قد يدل ذلك من وجهة نظر الباحث إلى وجود نوايا وأهداف مستقبلية لدى المسيرين في هذا المركز الجامعي لتوسعته ليصبح جامعة، وهذا من خلال فتح كليات وأقسام جديدة، وكذا شعب وتخصصات جديدة.

فيما يخص درجة ممارسة التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير جاءت الفروق أيضا في صالح الجامعة صغيرة الحجم على حساب الكبيرة الحجم، كما هو الحال بالنسبة للمركز الجامعي بميلة، حيث إن درجة المقاومة تقل لدى المرؤوسين كلما قل حجم المؤسسات؛ بسبب أن هيكلها التنظيمي بسيط غير معقد؛ وبالتالي يسهل الاتصال بين الإدارة والمرؤوسين ويفتح باب المشاركة أمامهم، كما أن عدد المرؤوسين وخبراتهم في العمل والصراعات بينهم وبين الإدارة يقل في الجامعات الصغيرة مقارنة بالجامعات الكبيرة.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة كل أدوار قيادة التغيير التنظيمي.

¹ شاكر جار الله الخشالي: أثر أنماط القيادة على مقاومة التغيير لدى العاملين، مجلة جرش للبحوث والدراسات، المجلد السابع، العدد2، الأردن، 2003، ص18 نقلا عن:

Partick, Donald. D: Management of Change in Banks and Financial Institutions, Training and Development, Vol. 47, N° 2, 1993, PP28-32.

لقد جاءت الفروق لصالح الإدارات العليا (نواب مدير الجامعة)، والإدارات الوسطى (عمداء الكليات ونوابهم/مدراء المعاهد ونوابهم) على حساب الإدارات السفلى، حيث إنه رغم أن ممارستهم لأدوار قيادة التغيير ليست بدرجة: كبيرة إلا أنها تفوق ممارسة الإداريين في الإدارات السفلى، خاصة إذا تعلق الأمر بمسؤول شعبة التكوين، ومسؤول فريق الاختصاص قد يرجع هذا حسب الباحث إلى أن صلاحيات وسلطة الإداريين في الإدارة العليا، والإدارات الوسطى أعلى من الإدارات السفلى، وبالتالي تحت ضبط المنصب وأهميته والنتائج المترتبة عليه نجدهم أكثر ممارسة للأدوار السابقة، إلا أنها تبقى حسب الباحث أدوارا إدارية أكثر منها قيادية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha = 0.05$) تعزى لمتغير السن فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية.

ولقد جاءت الفروق لصالح الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن 50 سنة، وقد يرجع ذلك إلى أن أغلب هؤلاء الأفراد لديهم تصور واضح عن حالة المنظومة الجامعية بحكم سنوات العمل الطويلة كأساتذة أو إداريين، كما أنهم عايشوا معظم الإصلاحات التي شهدتها الجامعة الجزائرية، وبالتالي فهم الأقدر على تطوير رؤية مستقبلية.

على ضوء ما سبق نستطيع إن نخرج بمجموعة من النتائج حول القيادة الإدارية في الجامعة الجزائرية في النقاط التالية:

- الإداريون في جميع المستويات الإدارية في الجامعة تغيب عنهم السمات القيادية بصفة عامة ومهارات قيادة التغيير التنظيمي بصفة خاصة، فالأدوار التي يقومون بها لا تعدو أن تكون مهام روتينية خالية من أي تجديد وابتكار يتناسب مع أي موقف من المواقف، خاصة في ظل التحولات والتطورات العلمية والتكنولوجية المعاصرة التي أملتتها عوملة التعليم العالي.

- الملاحظ أيضا أن المنصب الإداري والبيداغوجي في الجامعة ليس الهدف من ورائه في غالب الأحيان ولدى غالبية شاغليه تحسين المردود والأداء الإداري والوصول إلى الفاعلية الإدارية لتحقيق الأهداف المرجوة، وإنجاح أي تغيير منشود بغية تطوير الجامعة الجزائرية، وإنما الهدف من هذه المناصب تحقيق أهداف شخصية، كالعلاوات المالية، أو تدعيم السيرة الذاتية للحصول على ترقية معينة.

- كما أن الترشح للمنصب الإداري في الجامعة الجزائرية لا يكون على أسس ومعايير تتضمن الكفاءة والمهنية.

- القادة الإداريون في مؤسسات التعليم العالي ليس لهم التكوين والمؤهلات الكافية للتعامل مع التغيير وإدارته وتتبع مراحل و تجسيد استراتيجياته المختلفة، فلا هم قادرون على تخطيط تغيير يتناسب مع إمكاناتهم المادية والبشرية المتاحة لديهم ، ولا هم قادرون على إدارة التغيير المفروض عليهم من الجهة الوصية.

- الإداري في الجامعة غير مطلع على أساليب التسيير الحديثة خاصة تسيير المؤسسات العمومية.

- الإداري في الجامعة غير قادر على إدارة النزاعات التي تحدث في محيط العمل.

3-النتائج المتعلقة بنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د):

-ضمان التكوين النوعي:

من نتائج الدراسة الميدانية نسبة تحقق هذا الهدف كانت: دون المتوسط، فرغم مرور عشر سنوات من تطبيق نظام التعليم العالي الجديد(ل.م.د) يبقى مستوى التكوين في الجامعة ضعيفا من وجهة نظر مسيريهها، وهذا راجع إلى استمرار الاختلالات في منظومة التعليم العالي المرتبطة بهذا الجانب، والتي يمكن تلخيصها في الآتي:

أ- الاختلالات المرتبطة بالهيكل:

- رغم مجهودات الدولة في توسيع الشبكة الجامعية عبر كامل التراب الوطني وزيادة النفقات المالية لبناء الهياكل الجامعية يبقى هناك نقص كبير في الهياكل البيداغوجية سواء تعلق الأمر بالمدرجات أو القاعات، أو المخابر والورشات بسبب استمرار تزايد الأعداد الهائلة من الطلبة 1.5 مليون طالب تقريبا في السنة الجامعية 2014/2013، مما يؤثر على ضمان مقعد بيداغوجي لكل طالب جديد في الجامعة، وبالتالي يؤثر على السير الحسن للعملية التعليمية، خاصة مشكل الانطلاقة المتأخرة سنويا والاحتفاظ في الصفوف الدراسية .

- عدم القدرة على توفير الخدمات الأخرى المرافقة للعملية التعليمية؛ بسبب الكم الهائل من الطلبة، خاصة منها خدمات مكتبة، والإيواء في الأحياء الجامعية، والنقل.

ب-الاختلالات المرتبطة بالتأطير وأداء العملية التعليمية:

- رغم تزايد أعداد المؤطرين خاصة بسبب تخرج دفعات طلبة دكتوراه (ل.م.د) أو مدارس الدكتوراه ألا إنه تبقى بعض التخصصات خاصة في ميدان العلوم الإنسانية تعاني من نقص التأطير.

- ضعف تكوين المؤطر وقلة المهارة في تبليغ المادة العلمية للطلاب.

- استمرار الطرق التقليدية في تلقين المعارف للطلاب في المحاضرات والأعمال الموجهة والتطبيقية.

- الكثير من الأساتذة يعانون من زيادة الأعباء البيداغوجية بسبب انشغالهم بالساعات الإضافية، وهذا على حساب تحديث طرق التدريس، وزيادة الرصيد المعرفي، والاهتمام بالبحث العلمي.

- عدم التجديد والإبداع في العملية التعليمية، فالأستاذ يبقى على نفس المحاضرات لسنوات طويلة، كما أنه مستهلك لإنتاج غيره من المعلومات والمناهج والأفكار.

- عدم وجود التنسيق بين فرق التكوين، خاصة بين الأستاذ المحاضر والأستاذ المطبق.
- الكثير من المؤطرين لا يستخدم الوسائل البيداغوجية المساعدة (كأجهزة العرض)، أو لأنها غير متوفرة بالكمية الكافية.
- إسناد مهمة تأطير السنة الأولى من الطور الأول (ليسانس) إلى أساتذة قليلي الخبرة أو جدد في التوظيف أو حتى المشاركين من قطاعات أخرى، خاصة إذا تعلق الأمر بتدريس اللغات الأجنبية.
- عدم قيام الأستاذ الوصي بالدور المنوط به على أكمل وجه في توجيه وإرشاد الطالب.
- الكثير من الأساتذة ليس لهم معلومات كافية عن طبيعة نظام (ل.م.د) ولا أهدافه ولا كيفية تنظيمه ولا الواجبات الملقاة على عاتقهم في ظل تطبيقه، بل الكثير منهم مازال يتعامل بعقلية النظام القديم.
- نظام (ل.م.د) ركز فقط على تكوين الطالب، وأهمل تكوين الأستاذ الذي يقود عملية تكوين الطالب.
- ضعف جودة المعاملة بين الأستاذ والطالب.

ج- الاختلالات المتعلقة بتوجيه الطالب وقدراته الشخصية:

- صعوبة التوجيه في ميادين التكوين المناسبة لقدرات طالب البكالوريا؛ بسبب ضعف الإعلام والتوجيه من طرف الإدارة وخلايا نظام (ل.م.د).
- الطلبة في جامعاتنا خاصة طلبة السنة الأولى ليسانس ليس لهم معلومات كافية عن هذا النظام الجديد، فغالبيتهم يجهلون معاني بعض مصطلحات هذا النظام مثل الرصيد، الوحدات التعليمية، الرسملة... وحتى كيفية حساب معدل الانتقال من سنة إلى أخرى.
- الاختيار العشوائي أو المفروض دون رغبة الطالب للتخصصات في السنة الثانية من الطور الأول أو السنة الثالثة وحتى الطور الثاني، أي عدم إشراك الطالب في اختيار مساره التكويني.
- الطالب لا يبذل الجهود الكافية لتطوير ذاته، بسبب أن قدراته محدودة في الوصول إلى الحقائق العلمية بنفسه خاصة إذا تعلق الأمر بعملية تحليل واستنباط المعارف.
- الطالب كسول واطكالي يجذب حشو الأذهان بالمعارف من طرف أستاذه، بالإضافة إلى أن قدراته في مجال القراءة والمطالعة محدودة، كما أن مستوى الغالبية من الطلبة في اللغات الأجنبية ضعيف، إلى جانب العزوف عن حضور المحاضرات العلمية، لأن القانون لا يقصيه في حالة الغياب الدائم.
- لا يولي الطالب أهمية لنظام الوصاية، فهو في الغالب غائب عن حضور الحصص المخصصة لها، ولا هو في اتصال دائم مع الأستاذ الوصي.

د- الاختلالات المتعلقة بالجوانب التنظيمية (البيداغوجية) والقانونية:

- التأخر المتكرر للدخول الجامعي؛ وبالتالي صعوبة التحكم في التسيير الزمني البيداغوجي للسنة الدراسية مما يعيق العملية التعليمية، كعدم إكمال المقررات الخاصة بالمواد خلال السداسيات.
- التأخر في تشكيل الفرق العمل: كاللجان البيداغوجية ولجان الوصاية وتوزيع المهام البيداغوجية.
- تعدد المراسيم والقوانين المنظمة لنظام (ل.م.د) وصعوبة تفسيرها في بعض الحالات، مع صعوبة تحديد الأعباء الإدارية والأدوار، فمثلا: ما هو دور اللجنة العلمية للقسم في هذا النظام؟ وهل هناك تقاطع بين مهام عميد الكلية ونوابه و مهام مسؤول ميدان التكوين ومسؤول الشعبة أو التخصص.
- عدم تطبيق النصوص التنظيمية.

ل- الاختلالات متعلقة بالمناهج الدراسية:

- استيراد مناهج ونظم تعليمية أجنبية خاصة الفرنسية منها، هذه المناهج وضعت لبيئات تختلف عن واقع البيئة الثقافية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية في الجزائر.
 - لا يوجد توحيد بين المناهج والمقررات الخاصة بالمواد والوحدات عبر مختلف جامعات التراب الوطني.
 - عدم وجود تقويم وتحديث للمناهج التعليمية.
 - عدم تناسب وتفاعل المناهج مع التطورات العلمية والتكنولوجية، فالكثير من الأساتذة مازال يدرس بمقررات تجاوزت عشرات السنين.
 - وجود هوة بين الجانب النظري والتطبيقي في المقررات والمناهج التعليمية.
 - لا يوجد تنسيق بين الأكاديميين والأطراف الفاعلة في المجتمع المدني؛ خاصة الشريك الاقتصادي؛ في تطوير المناهج التي تتناسب مع سوق العمل والمهن المطلوبة.
- و- اختلالات متعلقة بالخدمات المكتبية:**

- عدم توفر المراجع بالكميات المطلوبة في جميع التخصصات.
- ضعف الخدمات المقدمة في المكتبة (نظام الإعارة والإرجاع، الفهرسة، النسخ، التعامل بين العاملين في المكتبة والطلبة...).

ك- تحديات التعليم الإلكتروني:

نتائج الدراسة الميدانية دلت أن توفر أنماط تكوين جديدة للطلاب تعتمد على تكنولوجيات الإعلام والاتصال كالتعليم الإلكتروني كان: دون المتوسط (المتوسط الحسابي 2.21)، رغم جهود الدولة في هذا الجانب؛ من خلال سعيها

نحو رقمنة التعليم العالي والبحث العلمي¹ منذ منتصف فيفري 2006 بوضع برنامج يحدد بوضوح مسؤوليات كل الأطراف ذات الصلة؛ مثل: اللجنة الوطنية للتعليم الافتراضي، اللجان الجهوية للتقييم، مركز البحث في الإعلام العلمي والتقني، جامعة التكوين المتواصل، إضافة إلى إنشاء خلايا التعليم عن بعد داخل المؤسسات الجامعية، تضم خبراء ومهندسين وتقنيين استفادوا من تكوين متخصص ومتنوع في إطار مشروع ابن سينا " اليونسكو واللجنة الأوروبية"، وبرنامج التعاون مع سويسرا " Coselearn"، إحداث جامعة رقمية مقرها جامعة العلوم والتكنولوجيا بباب الزوار، كما استفادا الأساتذة والطلبة في مجال البحث العلمي من حساب لدى "SNDL" الذي يقدم اشتراكات لدى المجالات العلمية العالمية بنسخ رقمية.

-نتيجة الدراسة الميدانية لهذا البحث والتي يرى فيها الإداريون في الجامعات محل الدراسة أن نسبة تحقق ضمان التكوين النوعي هي: دون المتوسط؛ تؤكدها العديد من الدراسات التي قام بها بعض الباحثين الجامعيين في العديد من اللقاءات والمؤتمرات العلمية المخصصة لواقع تطبيق نظام (ل.م.د) واتجاهات الأسرة الجامعية نحوه خاصة الأطراف الفاعلة مثل: الأساتذة والطلبة؛ نذكر من بينها على سبيل المثال:

1- مداخلة "دحمان لاجان" (مستشار بيداغوجي بجامعة موريال-كندا-) بمناسبة اليوم الدراسي الذي نظمه قسم الأدب واللغة الفرنسية بجامعة منتوري بقسنطينة تحت عنوان "البيداغوجيا الجامعية في واقع التعليم العالي في الجزائر ديسمبر 2014" أكد من خلالها أن نظام (ل.م.د) لا يشكل مشكلا بحد ذاته وإنما تكوين الأساتذة في هذا النظام الجديد هي الحلقة المفقودة، لذا كان من الضروري الاهتمام بالجانب البيداغوجي الذي طالما هُتمس من قبل القائمين على شؤون الجامعة الجزائرية، وهذا بتخصيص الدعم المالي اللازم مثلما هو معمول به في إطار مشاريع البحث (CNEPRU, PNR)، كما اقترح الباحث من أجل استدراك النقص في جانب التكوين البيداغوجي الجامعي والطبي انضمام الأساتذة إلى ما يعرف بالتكوين عن طريق الإنترنت (E-Learning)، (Formation en ligne) مثلما هو معمول به في كندا، وهذا حتى يتمكن الأساتذة من تحسين طرق التعليم لديهم، كما اقترح الباحث أيضا فتح مكاتب لدعم التعليم (bureau de soutien à l'enseignement) في كل من قسنطينة، وهران، ورقلة لتكفل بتكوين الأساتذة في البيداغوجيا الجامعية مع استفاد خبراء أجانب لتكوينهم، باعتبار افتقار الجامعة الجزائرية لمثل هؤلاء حسب رأي الباحث².

¹ غازي فاروق: دور التعليم الالكتروني في تحقيق جودة التعليم العالي: الملتقى الدولي الثاني حول ضمان الجودة في التعليم العالي، تجارب ميدانية و مؤشرات حسن الأداء والاستشراف، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر، 10-11 نوفمبر 2012، ص 89.

² لمزيد من الاطلاع أنظر:

جريدة الوطن: يومية وطنية، العدد 7350، 10 ديسمبر 2014، ص 13.

2- وفي مقال للدكتور أحمد رواجية تحت عنوان "الجامعة والطلبة الجزائريون في تيه نظام (ل.م.د)" أكد فيه أن الإضرابات والاحتجاجات الأخيرة للطلبة (خلال سنة 2014) جاءت لتدعم رأي الأساتذة الذين طالما حذروا السلطات العمومية من الأخطار المترتبة عن الإصلاح المزعوم، السريع وغير الجدي، هذا الإصلاح الذي تقدمه الوزارة الوصية في العديد من المناسبات كأنه "ابتكار" موجه لإنتاج الكفاءة والامتياز، في حين أن هذا الإصلاح المذكور عبارة عن نموذج مستورد تم تطبيقه بطريقة ميكانيكية على الواقع الجزائري دون مراعاة خصوصيته وإمكانياته وإشراك الفاعلين المعنيين به، وأضاف الباحث أن مقاربات هذا الإصلاح ومحتوى هذا النظام الجديد غير واضحة ولا تتطابق مع واقع الجامعة الجزائرية¹.

3- وفي دراسة للباحث فرحات بلولي تحت عنوان "مهمة الإشراف في ظل نظام (ل.م.د)" يرى أن مهمة الإشراف والتي يقابلها مصطلح (Tutorat) في اللغة الفرنسية تصطدم بمجموعة من العوائق تتعلق بالأطراف الفاعلة في هذه المهمة وهي:

- بالنسبة للأستاذ: تنقصه المعلومات الكافية عن مهمة الإشراف (الكثير منهم يجهلون النصوص القانونية المنظمة لمهمة الإشراف)، إضافة إلى نقص التكوين.

- بالنسبة للطلاب: العزوف عن حضور حصص الوصاية بسبب الطابع غير الإلزامي لحضورها.

- بالنسبة للوسائل المادية: غياب فضاء ملائم يلتقي فيه الأستاذ بالطالب (معظم الجامعات لا يوجد فيها مكاتب خاصة بالأساتذة).

- بالنسبة للنصوص التنظيمية التي تنظم السير البيداغوجي والإداري للمؤسسة: نقص المعلومات المتعلقة بأشكال التكوين المقترح، الشيء نفسه بالنسبة للمعلومات المتعلقة بالمحيط الاقتصادي والاجتماعي لتوجيه الطالب في مساره التكويني والمهني².

-العائق الإداري: عدم وجود وتفعيل لجنة الإشراف (الوصاية) التي أقرها المرسوم التنفيذي رقم 09-03 في مادته (09) المؤرخ في 2009/01/03 والتي يرأسها مدير المؤسسة، وتقدم حصيلة سنوية عن مهمة الإشراف؛ بل هناك لجان وصاية غير منصبة، أو غير فاعلة في الميدان رغم صدور القرار الوزاري المؤرخ في 2011/11/03 .

¹ Rouadjia, Ahmed.: L'université et les E'tudiants Algériens Floués par le Système L M D, Journal Quotidien d'oran,

N°6103, 20-12-2014, P13.

² فرحات بلولي: مهمة الإشراف في ظل نظام ل.م.د، يوم دراسي حول إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام، الواقع والرهانات، جامعة البويرة، الجزائر، 22 أبريل 2013.

4- وفي دراسة أخرى للدكتور بوغازي الطاهر تحت عنوان "الدور المهني للجامعة وعلاقته بتمثلات أسرة التدريس دراسة ميدانية في جامعة تلمسان" شملت عينة قدرها 90 أستاذا من كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، توصل الباحث إلى النتائج التالية فيما يتعلق بمحور التدريس:

معظم المستجوبين يرون أن دور الجامعة في تنمية مهارات التدريس ضعيفة أو على الأكثر تقدير متوسطة حيث جاءت نتائج بعض أبعاد محور التدريس مثل: (مهارة مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، مهارة إثارة الحوافز، مهارة إدارة المحاضرات، مهارة التعلم الذاتي للمتعلم، أساليب التقويم) بنسب ضعيفة تتراوح ما بين 12% و 22%، كما يرى الباحث أن مهنة التدريس يغلب عليها الطابع التقليدي في تسيير المحاضرات أو التطبيقات، حتى البحوث التي يقدمها الطلبة تخلو من تقنيات البحث المعتمدة أصلا في التنقيب الدقيق عن الأفكار¹.

5- هذه نتيجة الميدانية حول التكوين النوعي أكدتها دراسة من الدراسات السابقة التي ذكرناها في مقدمة هذا البحث، للباحثة "فتيحة كركوش" حول "اتجاهات الأساتذة نحو نظام (ل.م.د)" والتي شملت عينة من الأساتذة في جامعة البليدة، حيث أكد معظم الأساتذة 77.5% أنهم لم يتلقوا أية معلومات تفسر أو تشرح لهم الهيكلة الجديدة لنظام (ل.م.د)، في حين 88.75% من الأساتذة لم يتلقوا تكويننا خاصا بهذا النظام، أما فيما يخص مدى تلاؤم الحجم الساعي مع محتوى الوحدات خلال السنة الدراسية، فأجاب ما نسبته 71.25% من الأساتذة أن الوقت غير كاف، وذلك لطبيعة المقاييس والمحتوى الذي يتطلب أكثر من سداسي، وفيما يتعلق بمتابعة الأستاذ للطلاب فقد أكد 76.25% من الأساتذة أنه لا توجد متابعة، وذلك راجع إلى ارتفاع عدد الطلبة، عدم توفر الإمكانيات والوقت إلى جانب عدم رغبة الطالب في ذلك.

في حين أن 70% من الأساتذة يرون أن استيعاب الطالب للوحدة كان بدرجة: متوسطة بسبب كثافة البرامج وضيق الوقت.

6- وفي دراسة للباحث علي صالح تحت عنوان "نظام (ل.م.د) في الجامعة الجزائرية بين الواقع والقوانين" أكد من خلالها على وجود تناقضات في بعض القوانين المتضمنة لكيفية تطبيق نظام (ل.م.د) والتحايل في تطبيقها، وقد أورد الباحث بعض الأمثلة عن ذلك منها :

التناقضات فيما يخص عملية التقييم خاصة فيما يتعلق بالمادة 07 من القرار رقم 712 المؤرخ في 2011/11/03 المتضمن لكيفية التقييم والتدرج والتوجيه في طور الدراسات لنيل شهادتي الإيسانس والماستر، إذ تنص المادة 07 من القرار أن كل 01 رصيد يقابله حجم ساعي يقدر بـ 20 إلى 25 ساعة، ويشمل ساعات التدريس المقدمة للطلاب عن

¹ بوغازي الطاهر: الدور المهني للجامعة وعلاقته بتمثلات أسرة التدريس دراسة ميدانية في جامعة تلمسان، مطبوعة الملتقى الوطني حول أفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي فيما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، جامعة الجزائر 1، أيام 23-24-25-26 أبريل 2012 .

طريق مختلف الأشكال (محاضرات، أعمال موجهة، أعمال تطبيقية) ولمعرفة رصيد كل مادة يتم احتساب مجموع الساعات المدرسة للمادة في الأسبوع ضرب عدد الأسابيع في السداسي.

فإذا انطلقنا من الواقع عدد الأسابيع المدرسة في السداسي من 10 إلى 12 أسبوعا وقد تصل إلى 14 أسبوعا كحد أقصى، لنفرض أن المادة المدرسة تشمل محاضرة وتطبيق أي بمجموع 03 ساعات في الأسبوع، وإذا كان عدد الأسابيع المدرسة هي 14 أسبوع وعليه فالساعات المدرسة في السداسي هي 03 ضرب 14 تساوي 42 ساعة وبما أن كل رصيد يقابله 20 إلى 25 ساعة، فهذا يعني أن لكل مادة 02 رصيد (في حالة إذا كانت المادة عبارة عن محاضرة وتطبيق) وبما أن القيمة الإجمالية للأرصدة في السداسي هي 30 رصيда فالسؤال المطروح هل توجد 15 مادة في السداسي ؟ وهل لكل مادة محاضرة وتطبيق؟ وماذا في حالة وجود محاضرة فقط أو تطبيق فقط؟ وبالتالي يجب التحايل على النص القانوني باحتساب الأعمال الشخصية ب 1.30 سا و 12 مادة، وفي بعض الجامعات عوض أن يقابل 03 أرصدة 60 ساعة نجد أنه يحتسب 04 أرصدة مقابل 60 ساعة عكس ما جاء في النص القانوني¹.

-تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي:

من نتائج الدراسة الميدانية نسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي من وجهة نظر الإداريين في الجامعات محل الدراسة كانت دون المتوسط، هذه النتيجة تؤكد أنّ ما أوردناه في الجانب النظري من هذا البحث فيما يتعلق بالاختلالات التي كانت مرتبطة بالنظام الكلاسيكي لاتزال قائمة؛ إذ مازالت هناك فجوة كبيرة في العلاقة بين معظم الجامعات والمؤسسات الاقتصادية، ويرجع ذلك لعدة أسباب في رأي الباحث نذكر منها:

-العقود والاتفاقيات بين الجامعات والمؤسسات الاقتصادية للتكفل بالبحث العلمي وتنظيم التربصات لفائدة الطلبة قليلة أو غير مفعلة بشكل كبير.

- عدم وجود نصوص تشريعية تضمن التكفل بخريجي الجامعة خاصة فيما يتعلق بذوي الشهادات "ليسانس أو ماستر مهني".

- لا توجد دراسات تخطيطية وإستراتيجية تكفل الشراكة بين الجامعة وسوق الشغل في تحديد عروض التكوين والتخصصات والتكفل بمخرجات الجامعة.

- العراقيل والقيود التي تصادف الطلبة أثناء إجراء التربصات الميدانية، وعدم تبني نتائج البحوث الجامعية.

¹ علي صالح: نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية بين الواقع والقوانين، ميدان العلوم الإنسانية، يوم دراسي حول إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام، الواقع والرهانات، جامعة البويرة، الجزائر، 22 أبريل 2013.

- هذه النتيجة تتفق أيضا مع دراسة للباحث "عبد القادر تواتي" وهي من الدراسات السابقة التي سبق التطرق إليها في مقدمة هذا البحث، حيث يرى من خلالها أن نظام (ل.م.د) في الجامعة الجزائرية يواجه تحديات المحيط الاقتصادي وسوق العمل، ويضيف أن المناهج التعليمية في جامعاتنا بعيدة عن الواقع المؤسساتي خلافا لما عليه في الدول الأوروبية، كما أكد الباحث بناءً على رأي الخبير الاقتصادي بشير مصيطفى أن نظام (ل.م.د) في الدول الأوروبية بني على أهداف اقتصادية؛ وهي تقريب التكوين الأساسي من سوق الشغل، ولذا فسوق العمل في هذه الدول يستهدف تشغيل فرص العمل ذات الطابع المهني، كما أنها سوق مرنة مدعومة بأداء اقتصادي مبني على الثروة، أما في الجزائر فالعكس؛ سوق عمل ليس مرنا بل ضيقا، والجزائر دولة لا تصدر الثروة ولا قدم لها في سوق المنافسة، ورؤيتها في مجال السياسات الاقتصادية ضيقة، يقابل هذا كله تزايد عدد الخريجين من الجامعة والباحثين عن مناصب شغل بسبب قصر مدة التكوين في نظام (ل.م.د).

- في حين أن للباحث "محمد سيف الدين بوفالطة"¹ رأي مخالف في دراسته حول "مؤسسات التعليم العالي المنتجة كمدخل للشراكة بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية - دراسة حالة جامعة منتوري قسنطينة-" أكد من خلالها على استحداث مديرية مكلفة بالعلاقات مع القطاعات الاقتصادية على مستوى الجامعة ساهمت في عقد شراكة ثرية مع كل من:

الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب، مديرية الصناعة والشركات المتوسطة والصغيرة وترقية الاستثمار لولاية قسنطينة، غرفة التجارة لولاية قسنطينة، الكونفدرالية الجزائرية لأرباب العمل، عدة مؤسسات في قطاعات اقتصادية مختلفة مثل الميكانيك ، الطاقة...تنظيم لقاءات بين الجامعة ومدراء المؤسسات وخبراء في الميدان، حيث بلغ عدد اللقاءات مع الشركاء الاقتصاديين سنة 2011 عشر لقاءات.

إنشاء حاضنة للمؤسسات بالتنسيق مع الجامعة سنة 2009 ، ومشروع مشتلة المؤسسات جانفي 2011.

-تطوير البحث العلمي:

من نتائج الدراسة الميدانية نسبة تطوير البحث العلمي من وجهة نظر الإداريين في الجامعات محل الدراسة كانت: دون المتوسط، هذه النتيجة تؤكد أن الاختلالات التي عرفها ميدان البحث العلمي في الجامعة الجزائرية في ظل النظام الكلاسيكي والمشار إليها في الجزء النظري من هذا البحث لم يتم تداركها بعد مرور عشرية من تطبيق النظام الجديد(ل.م.د) .

¹ محمد سيف الدين بوفالطة: مؤسسات التعليم العالي المنتجة كمدخل للشراكة بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية، مطبوعة الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي فيما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، جامعة الجزائر 1، أيام 23-24-25-26 أبريل 2012، ص284-286.

ومن الدراسات العلمية التي تتفق مع نتيجة هذا البحث:

-دراسة الدكتور بوغازي الطاهر؛ والتي سبق أن أشرنا إليها، ففي محور "البحث العلمي" والذي تطرق من خلاله الباحث إلى المواضيع التالية¹: الاستخدام الجيد لمواضيع البحث، البحث في المواضيع الجديدة، العمل مع فريق البحث، استعمال أكثر من لغة، البحث والتأليف، استخدام معلومات الكترونية، مهارات تقويم البحث، أخلاقيات الباحث، جاءت نتائج دراسته الميدانية لتؤكد أن مستوى البحث العلمي تراوح بين المتوسط والضعيف، فمثلا 38.8% من المستجوبين يرون الاستخدام الجيد لمناهج البحث كان بدرجة متوسطة و33.6% بدرجة ضعيفة، أما البحث في مواضيع جديدة فقد أجاب 33.6% أنه تحقق بدرجة متوسطة في حين 33.6% يرون أنه تحقق بدرجة ضعيفة...

كما أكد الباحث أن معظم المستجوبين يرون أن الباحث يهدف من وراء نشاطه البحثي إلى الترقية المهنية أكثر من تحقيق الأهداف السامية للجامعة.

-تطوير العلاقات الخارجية:

نتائج الدراسة الميدانية فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية من وجهة نظر الإداريين في الجامعات محل الدراسة كانت: دون المتوسط، حيث لمس الباحث من خلال إجابات المبحوثين أن الإدارات الجامعية خاصة العليا (رئاسة الجامعة) لا تقوم بنشاطها بجدية في سبيل تطوير العلاقات مع المؤسسات والهيئات العلمية الدولية في إطار التعليم العالي والبحث العلمي، فمن خلال المقابلات التي أجراها الباحث أثناء توزيع الاستمارة وجد أن الكثير من المسؤولين خاصة على مستوى الأقسام ليسوا على دراية فيما إذا كانت مؤسستهم تربطها اتفاقيات مع جامعات من خارج الوطن أو هيئات علمية، أو استفادة من البرامج المدعمة من جهات خارجية، بل الأكثر من ذلك أجابت نسبة معتبرة من أفراد العينة (حوالي 10%) أنهم غير معنيين بهذا الدور، أما فيما يخص حركية الأساتذة والطلبة العلمية خارجيا فهي أيضا قليلة، بسبب ضعف التكوين، وقلة الإنتاج العلمي، ومشكل اللغات، ونقص المعلومات عن التظاهرات والبرامج العلمية، أو عدم اطلاعهم عليها إن وجدت، كما يُرجع قلة هذه الحركية الخارجية إلى القيود والعراقيل الإدارية، أو المحاباة والعلاقات الشخصية، خاصة إذا تعلق الأمر بالتربصات والعطل والمؤتمرات العلمية ونذكر هنا مشاكل رسائل الاستقبال، تذاكر السفر، صرف العملة الأجنبية، قلة الموارد المالية...

-بطبيعة الحال هذه النتيجة المتوصل إليها من خلال دراستنا الميدانية لا تتناسب مع الهدف العالمي لنظام (ل.م.د) والذي تجلّى من خلال مؤتمر السوربون (Sorbonne) المنعقد في 25 ماي 1998، والذي ضم وزارات التعليم العالي

¹ بوغازي الطاهر، مرجع سابق، ص 26، 25.

للدول التالية (فرنسا، ألمانيا، إيطاليا) وتم من خلاله التأسيس لنظام (ل.م.د)، حيث اتفقت هذه الدول على تبني نظام تعليم عالي يهدف إلى تأسيس فضاء أوروبي للتعليم العالي، وذلك بإلغاء الحواجز أمام طلبة العلم، وتنمية الكوادر التعليمية وترقية الحركة والتعاون المشترك، إضافة إلى ضمان المقروئية داخل وخارج الفضاء الأوروبي.

-ضمان الجودة:

نتائج الدراسة الميدانية فيما يخص نسبة ضمان الجودة من وجهة نظر الإداريين في الجامعات محل الدراسة كانت: دون المتوسط، يمكن أن نؤكد هذه النتيجة من خلال سرد بعض القيود التي تقف دون تحقيق ضمان الجودة على مستوى الجامعة الجزائرية في إطار نظام (ل.م.د) وهي:

-ضعف جودة تكوين الأطراف الفاعلة في العملية التعليمية (إدارة، أساتذة، طلبة، أعوان إداريون).

- انخفاض جودة العملية التعليمية وجودة الخدمات المرافقة لها (خدمات إدارية، مكتبية، إعلام آلي، خدمات اجتماعية للطلبة، هياكل...)

- الإدارات (القيادات) الجامعية لا تعتمد منهج الجودة بسبب جهل الكثير من الإداريين لمفاهيم ومبادئ وأساليب إدارة الجودة.

- لا توجد معايير وإجراءات واضحة للتقييم الذاتي لمعرفة نقاط القوة والضعف داخل مؤسسات التعليم العالي (غياب التخطيط الاستراتيجي على مستوى الإدارات الجامعية).

- عدم تفعيل الهيئات القائمة على الجودة داخل الجامعات، نخص بالذكر: لجان الجودة؛ والتي تأخر تنصيبها في بعض الجامعات.

- التأخر في إعلان سلسلة الإجراءات والخطوات لتطبيق ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية من قبل الوزارة الوصية إضافة إلى بطئها، حيث كان المفروض أن يساير تطبيق ضمان الجودة بداية تطبيق نظام (ل.م.د) في الجامعة (2004) وإلا كيف نصل إلى المعايير النوعية العالمية التي أقرها مشروع بولونيا بإنشاء فضاء جامعي أوروبي يضمن توحيد المعايير النوعية قبل سنة 2010.

تتفق هذه الدراسة مع بعض الدراسات التي تتعلق بموضوع ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية العالي، نذكر منها على سبيل المثال:

- دراسة " زين الدين بروش ويوسف بركان" ¹ حول: " مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والأفاق" حيث أشار الباحثان إلى وجود مجموعة من المعوقات (مقاومة) لتطبيق نظام ضمان الجودة في الجزائر منها:

- غياب ثقافة الجودة في التعليم العالي: بسبب أن عنصر الجودة لم يكن هدفا معلنا في السياسة العامة للتعليم العالي فكل المؤشرات تدل على أن التوجه في الجامعة نحو سياسة الكم؛ أي: تسيير التدفق الطلابي.

- الخوف من التقييم؛ ويخص هذا الجانب الأساتذة.

- الخوف من فقدان النفوذ.

- الخوف من بذل جهد إضافي من طرف المسؤولين.

- الخوف من تكثيف وتوسيع مجال التحصيل العلمي من جانب الطلبة.

- قلة مستوى تكوين وتدريب القائمين على العملية، وعدم توفر الإمكانيات المادية التي تمكن من التعامل بفعالية مع نظام المعلومات.

- إرساء أسس الحوكمة:

نتائج الدراسة الميدانية فيما يخص "نسبة إرساء أسس الحوكمة" من وجهة نظر الإداريين في الجامعات محل الدراسة كانت دون المتوسط، وبالرجوع إلى واقع الجامعة الجزائرية نجد أنها مازالت بعيدة عن مفهوم "حوكمة الجامعة" بسبب العديد من المعوقات التي تقف دون تجسيد مبادئ الحوكمة الجامعية نذكر منها:

-نمط الإدارة في مؤسسات التعليم العالي: حيث دلت نتائج الجزء الأول من الاستمارة أن ممارسة القيادة الإدارية في الجامعة الجزائرية لدور مشاركة المرؤوسين، العمل بروح الفريق، تحفيز المرؤوسين كانت دون المتوسط (قليلة) وهذا ما يتنافى مع مبدأ ديمقراطية الإدارة، والمشاركة، والاستشارة، و التعاون بين الإدارة والأطراف ذات الصلة وهي الركائز الأساسية لمفهوم الحوكمة.

-طريقة تعيين القيادات العليا لمؤسسات التعليم العالي: حيث يعين مدراء الجامعات ونوابهم، وعمداء الكليات بطريقة مركزية بموجب قرار وزاري، في حين يعين رؤساء الأقسام باقتراح من عميد الكلية، وهذا من شأنه أن يخدم أهدافا ذات توجهات سياسية، أو أهداف شخصية، ولا يخدم أبدا مبدأ استقلالية مؤسسات التعليم العالي، والشفافية في القرارات والمساءلة لهؤلاء المسيرين.

¹ زين الدين بروش، يوسف بركان: مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والأفاق، المؤتمر العربي الثاني الدولي لضمان الجودة، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، 4-5 ماي 2012.

-الصراعات والعلاقات الرديئة بين أطراف العملية التعليمية: بين الأساتذة والإدارة أو بين الإدارة والطلبة، وفي أحيان أخرى بين الطلبة والأساتذة.

-إهمال دور التنظيمات المختلفة سواءً الممثلة للأساتذة أو الطلبة في إبداء رأيها حول السياسة العامة للتعليم العالي، رغم أن هذه التنظيمات أيضا قد طالتها السياسة.

-لا يوجد نظام لتقييم الأداء الجامعي (مثلما أشرنا لذلك عند التطرق لمعوقات تحقيق ضمان الجودة) مبني على أسس موضوعية يشارك في وضعه كل الأطراف الداخلية ذات الصلة؛ خاصة الطالب المستفيد من العملية التعليمية وباعتباره خرجها إلى العالم الخارجي.

- لا توجد ثقافة مؤسسية موحدة تجمع جميع الأطراف ذات الصلة تعتمد نفس القيم والسلوكيات والأخلاق والأمانة والصدق.

- عدم تفعيل ميثاق أخلاقيات المهنة الذي سطرته الوزارة الوصية كأحد أهداف نظام (ل.م.د)، إذ الملاحظ عدم تحقق أغلب مبادئ هذا الميثاق في الجامعة الجزائرية مثل: النزاهة والاستقامة، المسؤولية والكفاءة، الاحترام المتبادل، الحقيقة والروح النقدية، الحرية الأكاديمية، الإنصاف.

4-النتائج المتعلقة بالفروقات في إجابات عينة الدراسة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) باختلاف بياناتهم الشخصية:

رغم أن نسبة تحقق أهداف نظام ل.م.د حسب عينة الدراسة كانت دون المتوسط، إلا أن هناك تفاوت في نسبة التحقق تختلف باختلاف بياناتهم الشخصية، وجاءت نتائج تحليل التباين الأحادي على النحو التالي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الجامعة فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) التالية: تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي، ضمان الجودة، إرساء أسس الحوكمة.

وقد جاءت أغلب الفروقات فيما يخص تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي وضمنان الجودة لصالح المركز الجامعي بميلة، وقد يرجع هذا إلى قلة عدد المستجوبين في المركز الجامعي بميلة في عينة البحث مقارنة بالجامعات الأخرى، مما أثر في اتجاه الإجابات .

في حين جاءت الفروق فيما يخص إرساء أسس الحوكمة لصالح جامعة أم البواقي وجامعة برج بوعرييج.

هذه النتيجة يمكن تأكيدها من خلال نتائج تحليل التباين واختبار شفيه فيما يتعلق بممارسة القادة الإداريين في هاتين الجامعتين لدور "مشاركة المرؤوسين والعمل بروح الفريق" اللذين هما من بين أهم مبادئ الحوكمة الجامعية، حيث سجلنا أن متوسط درجة ممارسة هذين الدورين في هاتين الجامعتين كانا الأعلى؛ مقارنة بباقي الجامعات الأخرى محل الدراسة.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير المنصب فيما يخص نسبة تحقق كل أهداف نظام (ل.م.د).

وقد جاءت الفروق في الغالب لنسبة تحقق كل أهداف نظام (ل.م.د) لصالح نواب مدير الجامعة و عمداء الكليات /مدراء المعاهد، ويرجع هذا حسب الباحث إلى طبيعة المنصب؛ والتي تحتم أن تكون إجابات هؤلاء المسؤولين في اتجاه مساندة ومعاملة الجهات الوصية والمسؤول المباشر والضغط في اتجاه إنجاح نظام (ل.م.د).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الأقدمية في المنصب فيما يخص نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) التالية: تطوير البحث العلمي، تطوير العلاقات الخارجية، ضمان الجودة.

وقد جاءت الفروقات فيما يخص "تطوير البحث العلمي وتطوير العلاقات الخارجية" لصالح الأفراد الذين لهم أقدمية تفوق 07 سنوات، قد يرجع هذا إلى أنه كلما زادت الأقدمية في المنصب الإداري زاد معها تركيز وتوفر المعلومات لدى شاغل هذا المنصب حول معطيات البحث العلمي ونتائجه في داخل الجامعة أو خارجها، والشيء نفسه بالنسبة للعلاقات الخارجية سواءً تعلق الأمر بالاتفاقيات مع جامعات خارجية والبرامج الممولة من جهات خارجية، أو حركية الباحثين العلمية.

في حين جاءت الفروق فيما يخص "ضمان الجودة" لصالح الأفراد ذوي الأقدمية أكثر من 03 سنوات.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ($\alpha=0.05$) تعزى لمتغير الدرجة العلمية فيما يخص نسبة تحقق هدف فقط من أهداف نظام (ل.م.د) وهو تطوير العلاقات الخارجية.

وقد جاءت الفروق لصالح أستاذ التعليم العالي وهذا يدل أن هذه الفئة هي الأكثر صلة بموضوع تطوير العلاقات الخارجية بحكم أنهم هم من يتصدرون الواجهة في حالة وجود علاقات خارجية لجامعاتهم، وهم في الغالب الأكثر نشاطا علميا وحركة علمية خارجيا.

5- نتائج أثر ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي على تحقق أهداف (نجاح) نظام (ل.م.د):

نتائج الدراسة الميدانية تؤكد:

-وجود علاقة تأثير ايجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقيادة للتغيير التنظيمي وتحقيق أهداف نظام (ل.م.د)، حيث بلغ معامل التحديد R^2 (0.711) مما يعني أن المتغيرات المستقلة تفسر ما نسبته 71% من التغيير في المتغير التابع (النسبة الباقية ترجع إلى عوامل أخرى لم يتناولها هذا النموذج)، أي إن ميل القيادة الإدارية في الجامعة نحو ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي مجتمعة بـ(71%) يؤدي إلى الزيادة بنفس النسبة في تحقق أهداف (نجاح) نظام (ل.م.د)، وبلغت قيمة درجة تأثير B (معامل الانحدار) (0.878) أي إن الزيادة في ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بوحدة واحدة يمكن أن يؤثر على تحقق أهداف نظام (ل.م.د) بـ: (0.878).

هذه النتيجة تؤكد لنا فعلا أن نجاح أي تغيير تنظيمي في المنظمات يتوقف على القيادة الإدارية مثلما اتفق عليه أغلب الباحثين في مجال القيادة والتغيير بداية من "James Burns"¹ (1978) الذي أكد أن مهام القائد الرئيسية تحقيق التغيير، وأن التغيير يتطلب قيادة، وأن التعامل مع التغيير بأسلوب فعال يتطلب أسلوبا قياديا فعالا أطلق عليه فيما بعد "القائد التحويلي"، وفي نفس الاتجاه جاءت دراسة للجمعية الأمريكية للإدارة (1994) لتؤكد أن القيادة تمثل المفتاح الأساسي لنجاح التغيير.

- تشجيع الإبداع والابتكار، فعالية الاتصال، والتعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير: هي الأدوار التي لها علاقة تأثير ايجابية ذات دلالة إحصائية بضمنان تكوين نوعي في الجامعة الجزائرية، كما بينت النتائج أن التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير هو الدور الأكثر تأثيرا على ضمان التكوين النوعي. هذه النتيجة تؤكد أن التطرق لموضوع إدارة التغيير يجب أن لا يتجاهل عنصرا أساسيا وهو حسن التعامل مع مقاومة المشروع التغييري؛ من أجل تذليلها ورفع مستوى التعبئة لكل عضو من أعضاء أصحاب المصالح الداخلية، وهذا لا يتحقق إلا بتفعيل نظام الاتصال داخل مؤسسات التعليم العالي، مع تشجيع الإبداع والابتكار خاصة لدى هيئة التدريس (الأساتذة) للرفع من مستوى التكوين في الجامعة الجزائرية.

- وجود علاقة تأثير ايجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدور فعالية الاتصال وتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي. هذه النتيجة تؤكد أن العلاقة مع الشريك الاقتصادي تتحسن كلما كان هناك جهاز اتصال متطور وفعال، تبني من خلاله القيادات الجامعية شبكة علاقات متينة مبنية على أطر قانونية مع

¹ سعد بن مرزوق العتيبي، مرجع سابق، ص 3 نقلا عن:

الشريك الاقتصادي؛ من أجل التكفل بمشاريع الجامعة البحثية وتجسيدها ميدانيا، وتسهيل تربصات الطلبة، مع الالتزام بتوسيع سوق الشغل لاستيعاب الخريجين من الطلبة على اختلاف تخصصاتهم.

جودة نظام الاتصال يجب أن تمتد لتوفر الثقة للشريك الاقتصادي في قدرات الجامعة وأدائها من خلال جودة مخرجاتها سواءً طلبة أو بحوثا علمية.

- مشاركة المرؤوسين، فعالية الاتصال، التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير هي الأدوار التي لها علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية مع تطوير البحث العلمي في الجامعة الجزائرية.

- وجود علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدور فعالية الاتصال وتطوير العلاقات الخارجية، هذه النتيجة تؤكد أن الانخراط في فضاءات علمية خارجية من خلال إبرام اتفاقات مع مؤسسات التعليم العالي الأجنبية، أو الاستفادة من البرامج الممولة من هيئات أجنبية، وتسيير حركية الأساتذة الباحثين والطلبة العلمية إلى مختلف مؤسسات التعليم العالي الخارجية، يتطلب وجود نظام اتصال فعال يؤدي دوره بالكفاءة المرجوة داخليا وخارجيا، وهذا لا يتحقق إلا بتوفر الكادر البشري الكفاء والمؤهل والمتعاون (إدارة، أساتذة، ومختصين في تكنولوجيات الإعلام والاتصال)، إضافة إلى الإمكانيات المادية اللازمة (أموال، تجهيزات، هياكل).

- وجود علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدوري (الدافعية والحماس وفعالية الاتصال) وضمن الجودة في التعليم العالي. هذه النتيجة تؤكد أن القائد الإداري الكفاء هو الذي يستميل مرؤوسيه ويغرس الثقة لديهم، ويحسن التواصل معهم، ويجعلهم يشعرون بالقيمة والقدرة على تحسين الأداء للوصول إلى أعلى مستويات الجودة مستقبلا.

- فعالية الاتصال، التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير لهما علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية مع إرساء أسس الحوكمة في الجامعة الجزائرية. هذه النتيجة تؤكد أن نظام الاتصال الفعال في مؤسسات التعليم العالي من شأنه أن يفتح باب الحوار الشفاف بين قيادة هذه المؤسسات والأطراف ذات الصلة، ويسهل مشاركتهم في حل مختلف المشاكل التي تعيق تجسيد مشروع (ل.م.د) مما يسهل التعامل مع مقاومة المرؤوسين له. وهذا من شأنه أن يدعم أسس الحوكمة الجامعية.

خاتمة عامة:

حاولنا من خلال هذا البحث إبراز أهمية دور القيادة الإدارية في إنجاح التغيير التنظيمي، حيث جاءت نتائج الجزء النظري لهذه الدراسة لتؤكد أن مستقبل نجاح المنظمات في وقتنا الراهن يتوقف على فعالية القادة وأسلوبهم القيادي، واستندنا في ذلك إلى أن التحديات أمام إدارة المنظمات كثيرة وصعبة المواجهة في ظل بيئة اقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية لا تعرف الاستقرار، مما يجعل حتمية التغيير ضرورية، هنا يبرز دور هذه الإدارات في الإسراع في إدخال التغيير داخل منظماتها بمحض الإرادة أو على الأقل مساندة التغييرات المفروضة عليها من العالم الخارجي، إدارة التغيير في حد ذاتها وكيفية إنجاحها تحد كبير أيضا، جعلت الباحثين والمهتمين في مجال القيادة والإدارة لأكثر من عقدين من الزمن يركزون بحوثهم حول إيجاد نمط قيادي له القدرة على التعامل مع التغيير مهما كان نوعه وحدته، هذه الجهود كللت باتفاق أغلبهم على مسمى "القائد التحويلي" الذي ينقل المنظمة من وضع إلى وضع أفضل بفعل قدرته على خلق بيئة تنظيمية قادرة على تقبل، وتجسيد، وإنجاح التغيير المطلوب.

قمنا بإسقاط نتائج الدراسة النظرية في إطار دراسة ميدانية على قيادات إدارية لمجموعة من مؤسسات التعليم العالي في شرق الجزائر، حيث إن اختيار الباحث لهذا البحث جاء تزامنا مع ما سمي بمشروع التغيير الجذري في منظومة التعليم العالي في الجزائر، مس بالدرجة الأولى إحداث تغيير في الجانب البيداغوجي داخل هذه المؤسسات لتصحيح الاختلالات التي عرفت الإصلاحات السابقة، وعليه وجدت القيادات المتعاقبة على إدارات مختلف مؤسسات التعليم العالي في العشرة الأخيرة نفسها أمام حتمية التعامل مع تغيير مفروض عليها تحت حجة أنه مشروع تغيير يحمل في طياته البعد العالمي لأنظمة التعليم العالي، عرف بنظام الأطوار الثلاثة: ليسانس، ماستر، دكتوراه.

وعليه قيمنا من خلال هذه الرسالة في شقها الميداني أولا مدى توفر سلوكيات وأدوار قيادة التغيير التنظيمي والمتعارف عليها في الأدبيات المختلفة في مجال الإدارة والقيادة، فمن نتائج إجاباتهم ووجدنا أن قياداتنا الجامعية تقر أنها بعيدة كل البعد عن صفات قائد التغيير التنظيمي، وأن مهام هذا الأخير لا تمارس إلا في حالة قليلة في يوميات مختلف الإدارات الجامعية؛ خاصة السفلى منها (الأقسام). الأكد أن التقييم الأول انعكس على التقييم الثاني الذي مس بنجاح التغيير التنظيمي المتمثل في نجاح نظام (ل.م.د) من خلال تحقق أهدافه المعلنة من الوزارة الوصية، حيث أقرت القيادات الجامعية التي شملها استجواب الدراسة الميدانية أن حالة الجامعة الجزائرية لم يطرأ عليها أي تحسن، رغم أن نظام التعليم العالي الجديد ساد كل مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، ووصل حتى الطور الثالث في معظمه، فلا هدف من الأهداف التي رسمتها الوزارة من خلال تطبيق هذا النظام ووجدنا في دراستنا الميدانية تحقق وأعطى نتائج ملموسة.

كما أكدنا من خلال هذه الدراسة على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين قيادة التغيير التنظيمي ونجاح التغيير، لذا فالمشكل في الجامعة الجزائرية ليس في محتوى وأبعاد نظام (ل.م.د) في حد ذاته، وإلا كيف لأمم متطورة مثل دول أوروبا بجامعاتها العريقة أن تصر وتستمر في تطبيق هذا النظام، فالمشكل حسب الباحث في المورد البشري في الجامعة الجزائرية الذي يعتبر ركيزة نجاح أي تغيير خاصة عندما يتعلق الأمر بمن هم ساهرين على تطبيق هذا النظام من القمة إلى القاعدة في منظومة التعليم العالي، صحيح أن البيئة المحيطة بالجامعة الجزائرية لا تشبه بيئات الدول المتطورة كأوروبا والولايات المتحدة

لكن أين نحن من بيئات مشابهة في دول عربية مجاورة كالمغرب وتونس، والتي هي أحسن حالا منا في واقع التعليم العالي في ظل تطبيق نظام (ل. م. د)، وحتى وإن رفضنا نظام (ل. م. د) فهل نبقى ندور في حلقة مفرغة تأتي بالإصلاحات ثم نرميها بحجة أنها غير صالحة للتطبيق وأن إمكاناتنا وبيئتنا لا تلائم مثل هذا التغيير، وعليه فالأجدد بنا وبمن هو وصي على جامعاتنا (القيادات الإدارية) أن نرفع من أداءنا وأن نضع المصلحة العامة وخدمة المجتمع وتنميته فوق كل اعتبار، وأن نلتزم بميثاق أخلاقيات المهنة، عندئذ كل تغيير حتى وإن كان نظام (ل. م. د) سينجح وتتطور معه جامعاتنا.

نتائج اختبار فرضيات البحث:

من خلال هذا العمل تم اختبار خمسة فرضيات رئيسية على النحو التالي:

الفرضية الأولى:

تم التأكد من صحتها، واعتبار ممارسة القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي هي دون المتوسط.

الفرضية الثانية:

تم تأكيد صحتها بالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات القيادة الإدارية فيما يتعلق بممارستهم لأدوار قيادة التغيير التنظيمي تعزى لبياناتهم الشخصية التالية: الجامعة، المنصب، والسن، وعدم تأكد صحتها فيما يتعلق بالأقدمية في المنصب، و الدرجة العلمية.

الفرضية الثالثة:

تم التأكد من صحتها، واعتبار نسبة تحقق أهداف نظام (ل. م. د) من وجهة نظر القيادة الإدارية في الجامعات محل الدراسة هي دون المتوسط.

الفرضية الرابعة:

تم تأكيد صحتها بالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية لإجابات القيادة الإدارية فيما يتعلق بنسبة تحقق أهداف نظام (ل. م. د) في الجامعات محل الدراسة تعزى لبياناتهم الشخصية التالية: الجامعة، المنصب، الأقدمية في المنصب، الدرجة العلمية وعدم تأكد صحتها فيما يتعلق بالسن.

الفرضية الخامسة:

تم التأكد من صحتها، باعتبار أنه توجد علاقة تأثير إيجابية ذات دلالة إحصائية بين ممارسة القادة الإداريين في الجامعات محل الدراسة لدورهم كقادة للتغيير التنظيمي وتحقيق أهداف نظام (ل. م. د).

التوصيات: على ضوء النتائج السابقة يمكن اقتراح التوصيات التالية:

1- في مجال القيادة الإدارية والتغيير التنظيمي:

- تشجيع الإداريين على عملية التعلم، خاصة تعلم المبادئ العلمية للعمل الإداري: كالتخطيط، وضع الأهداف، صنع واتخاذ القرارات، وإعداد و تبليغ رسالة المؤسسة...

- ضرورة تركيز اهتمام المسؤولين على الإدارات الجامعية على الصفات القيادية وليس على المهام الإدارية الروتينية.

- تشجيع الإداريين على الاهتمام بالجوانب السلوكية لديهم؛ خاصة التقييم الذاتي، وتشجيع العدالة والمساواة بين المرؤوسين في جميع النواحي العلمية والوظيفية، مع تشجيع العمل الجماعي والتعاون بين المرؤوسين، والمهارة في إدارة الصراعات والنزاعات التي تحدث في العمل.
 - ضرورة التقيد بمعايير موحدة في كيفية انتقاء واختيار الإداريين، تكون مبنية على أساس الكفاءة والأداء، والقدرات العلمية، مع وضع إطار زمني للمنصب الإداري ليسهل تناوب المرؤوسين عليه.
 - تدريب وتطوير قدرات القيادة الإدارية على استخدام تكنولوجيات المعلومات والاتصالات.
 - قبل إحداث التغيير؛ من الضروري أن يكون هناك تشخيص واقعي وعلمي لمنظومة التعليم العالي، وهذا بإشراك كل من له صلة بهذه المنظومة بما فيها المجتمع المدني، ثم وضع أهداف هذا التغيير، واستراتيجياته، وجدوله الزمني.
 - عند التفكير في إحداث التغيير في الجامعة الجزائرية، من الضروري أن يكون تغييرا كليا وليس جزئيا بمعنى يجب أن يشمل التغيير جميع المستويات التنظيمية في الجامعة، أنماط السلطة، الاتصالات، والتكنولوجيا، المناهج والمقررات الدراسية، طرق التدريس، الجوانب السلوكية المتعلقة بالقيم و الاتجاهات.
 - دعم القيادة الإدارية للجهود الرامية لإدارة التغيير، والمساهمة في نشر مفاهيمها في أوساط المرؤوسين.
 - تفعيل النظم واللوائح والإجراءات التي تسهل إحداث التغيير.
 - ضرورة وضع برامج خاصة لتدريب الإداريين على عملية إدارة التغيير التنظيمي، واكتساب مهارات قيادة التغيير من خلال تنظيم دورات تدريبية، أو لقاءات علمية تنظمها الجهات المختصة بحضور أهل الاختصاص، حتى إذا تطلب الأمر الاستعانة بخبراء واستشاريين من خارج الوطن.
 - التركيز بشكل أكبر على أهم ركائز التغيير التنظيمي؛ كتطوير رؤية مشتركة، ورسالة للجامعة ككل وحتى الأقسام وتشجيع مشاركة المرؤوسين وخلق وتوليد الحماس بينهم، توفير نظم اتصالات فعالة ومناسبة، تدعيم السلوكيات والقيم التي تسهم في بناء ثقافة تنظيمية، توفير بيئة عمل مناسبة تشجع الإبداع والابتكار وإبداء الرأي من كافة المرؤوسين.
 - اعتماد أهم مداخل التغيير المؤسسي المعتمدة في مختلف المنظمات العالمية في واقع مؤسسات التعليم العالي في الجزائر كمدخل إدارة الجودة الشاملة، إعادة الهندسة، تمكين العاملين، التعلم التنظيمي، إدارة المعرفة.
- 2- في مجال نظام (ل.م.د):

- إعادة النظر في التوجه العام لسياسة التعليم العالي الذي كان يتجه نحو تسيير تدفق الطلبة إلى البحث عن النوعية والتميز .

-تنصيب لجنة وطنية مع لجان فرعية جهوية مثلما فعلت الوزارة مع قرار إنشاء لجنة وطنية لتطبيق ضمان الجودة، تتكون من مجموعة من الخبراء من الوزارة الوصية أو من خارجها وإشراك ممثلين عن كل الأطراف الداخلية في المنظومة الجامعية من ممثلين عن الإدارات الجامعية خاصة مهم: رؤساء الأقسام، ورؤساء الميادين والشعب والتخصصات، وممثلين عن الأساتذة والطلبة، والموظفين والتنظيمات النقابية، لتقوم هذه اللجان بدراسة تقييمية لحصيلة عشرية من الزمن جراء تطبيق

نظام (ل.م.د) وكشف مواطن الاختلال في كامل المنظومة، ورفع تقارير للجهة الوصية بأهم الحلول الممكنة للمشاكل التي يعاني منها قطاع التعليم العالي.

- إعادة بعث منظومة إعلامية قوية قادرة على التسويق (لنظام ل.م.د) بداية من مرحلة الثانوية بالنسبة للطلبة، وتستمر مع دخولهم إلى الجامعة، لشرح مفاهيم ومصطلحات هذا النظام، وأهدافه، والقوانين واللوائح المنظمة له، وميادين التكوين والشعب والتخصصات، والجانب الإعلامي يجب أن يشمل أيضا الأساتذة، والمجتمع المدني، والشريك الاقتصادي.

- مراعاة الأخلاق والقيم والضمير في أداء المهام، وأن لا تكون المهنة أو المسؤولية من أجل المال أو الترقية والشهرة؛ بل المهنة للوصول إلى الجودة والتنوعية، أو لتبليغ رسالة ما أو خدمة الآخرين.

- تحفيز الأساتذة الجامعيين على التكوين الدوري خاصة الجدد منهم، وهيئتهم لقبول فكرة تقييم مردودهم العلمي والتعليمي.

- إعادة النظر في المناهج والمقررات التعليمية وتوحيدها في كافة مؤسسات التعليم العالي مع مراعاة مسيرتها للواقع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للمجتمع الجزائري.

- الاتفاق على توحيد الميادين والشعب والتخصصات العلمية سواء في الفروع العلمية التطبيقية أو العلوم الإنسانية في كافة مؤسسات التعليم العالي.

- ضرورة التعاون والتنسيق الدائم بين أعضاء فرق العمل البيداغوجية خاصة بين الأستاذ المحاضر والمطبق.

- إعادة النظر في الثغرات والاختلالات في القوانين واللوائح المنظمة لكيفية تنظيم وتسيير الأطوار الثلاثة لنظام (ل.م.د). سوء تعلق الأمر بحساب الأرصد، وكيفية الانتقال، وكيفية التقييم...

- تفعيل دور الوصاية وتسخير كل الإمكانيات اللازمة لإنجاحها، مع الإلزام القانوني لحضورها فيما يتعلق بالطلبة مثل الأعمال التطبيقية.

- تشجيع الأساتذة على تطوير مهاراتهم التدريسية والاستعانة بمختلف الوسائل التكنولوجية لتوصيل المعارف إلى الطلبة على أكمل وجه.

- تدعيم تكوين الطالب من خلال مساعدته على التحكم في الإعلام الآلي واستخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال والانخراط في نمط التعليم الإلكتروني، إلى جانب تكثيف تعليم اللغات الأجنبية.

- معالجة كل النقائص فيما يتعلق بالتسيير الجيد للزمن البيداغوجي، خاصة مشكل تأخر انطلاق الدراسة، وكثرة العطل التأخر في تشكيل اللجان البيداغوجية، تعويض أساتذة التبرعات والعطل العلمية، تأخر التحاق المؤطرين.

- مراعاة مدى تناسب محتوى برنامج المواد مع السداسي؛ لكي لا يكون هناك تسرع وضغط على الأستاذ و الطالب معا، مما يتسبب في عدم إكمال المقرر الدراسي، أو حشوه دون استيعاب من الطالب.

- تسخير كل الإمكانيات المادية اللازمة لأداء العملية التعليمية في ظروف جيدة، وتحسين مختلف الخدمات المكتملة لها خاصة الخدمات المكتبية؛ من خلال توفير الكتب والمراجع في جميع التخصصات بالكمية والتنوعية الكافية.

- وجود إرادة قوية ومفَعلة قانونيا في جذب القطاع الاقتصادي للدخول في شراكة حقيقة مع قطاع التعليم العالي مبنية على تبادل المصالح والمنفعة، حيث تستفيد الجامعة من التمويل، استقبال الطلبة، توظيف الخريجين، إنجاز البحوث العلمية ويستفيد هذا الأخير من مخرجات التعليم العالي كنتائج البحوث واليد العاملة المؤهلة .

آفاق الدراسة:

حاولنا من خلال هذا البحث تسليط الضوء على إشكالية مهمة جدا في حقل الإدارة ألا و هي دور القيادة الإدارية في إنجاح التغيير التنظيمي، وأسقطنا ذلك على قيادة التغيير في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، حيث قمنا بتقييم دور القادة في مختلف المستويات الإدارية في بعض مؤسسات التعليم العالي في الجزائر، والمعنية بإنجاح نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)، إلا أن هذا الجهد التقييمي المبذول يبقى غير كاف ويجب تدعيمه ببحوث تنطوي على إشكاليات ذات صلة بهذا البحث أو مكملة له، ويمكن أن نقترح بعضها فيما يلي:

- إشكالية تناول سبل تطوير مهارات وأبعاد قيادة التغيير لدى الإداريين في الجامعة الجزائرية.
- إشكالية تناول الاستراتيجيات التي تتبعها القيادة الإدارية في الجامعة الجزائرية للحد من مقاومة التغيير التنظيمي والمتمثل في نظام (ل.م.د) عند المرؤوسين.
- إشكالية تناول تقييم الأساتذة والطلبة مدى توفر أبعاد القيادة التحويلية في الإداريين في الجامعة الجزائرية.
- إشكالية تناول تأثير القيادة الإدارية في بناء ثقافة تنظيمية في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر تساعد على نجاح نظام (ل.م.د).
- إشكالية تناول تقييم الأساتذة والطلبة مدى نجاح التغيير التنظيمي في الجامعة المتمثل في نظام (ل.م.د).
- إشكالية تناول تقييم مخرجات التعليم العالي في الجزائر في ظل نظام (ل.م.د).
- إشكالية تناول واقع وآفاق ضمان الجودة في التعليم العالي في الجزائر ومدى إسهام القيادة الجامعية في تحقيق هذا المشروع.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

المصادر:

- القرآن الكريم.
- السنة النبوية الشريفة.

أولا: المراجع باللغة العربية:

-الكتب:

- 1- أبو النيل محمد السعيد: علم النفس الصناعي، دار النهضة، بيروت، 1985.
- 2- أحمد إسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
- 3- أحمد الخطيب، عادل سالم معايحه: الإدارة الحديثة، نظريات واستراتيجيات ونماذج حديثة، عالم الكتاب الحديث للنشر والتوزيع، إربد، الأردن، 2009.
- 4- أحمد سيد مصطفى: إدارة السلوك التنظيمي - رؤية معاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000.
- 5- أحمد صقر عاشور: إدارة القوى العاملة، الأسس السلوكية وأدوات البحث التطبيقي، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1986.
- 6- أحمد طالب إبراهيمي: من تصفية الاستعمار إلى الثورة الثقافية (1962-1972) ترجمة حنفي بن عيسى، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1972.
- 7- أحمد ماهر: تطوير المنظمات، الدليل العلمي لإعادة الهيكلة والتميز الإداري وإدارة التغيير، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2007.
- 8- أحمد ماهر: السلوك التنظيمي، مدخل بناء المهارات، الدار الجامعية، الطبعة السابعة، الإسكندرية، 2000.
- 9- أحمد محمد غنيم: المدخل الياباني للتحسين المستمر ومدى استفادة المنظمات العربية منه، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، مصر، 2009.
- 10- أردواي تيد: فن القيادة والتوجيه وإدارة الأعمال، ترجمة محمد عبد الفتاح إبراهيم، دار النهضة العربية، القاهرة، 1965.
- 11- أفوليو بروس: تنمية القيادة، بناء القوى الحيوية، ترجمة عبد الحكيم الخزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.
- 12- أوما سيكاران: طرق البحث في الإدارة - مدخل بناء المهارات - ترجمة: إسماعيل بسويوني وعبد الله بن سليمان العزيز، دار النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 1998.
- 13- بلال خلف السكارنة: التطوير التنظيمي والإداري، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2009.
- 14- بوفلحة غياث: التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1992.
- 15- بوفلحة غياث: التربية والتعليم في الجزائر، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2، وهران، الجزائر، 2006.
- 16- بيتر دراكر: الإدارة والمستقبل - التسعينات وما بعدها- ترجمة بطرس صليب، الدار الدولية للنشر والتوزيع، القاهرة، 1994.
- 17- بيتر دراكر: التجديد والمقاولة، ممارسات ومبادئ، ترجمة حسين عبد الفتاح، مركز الكتب الأردني، عمان، الأردن، 1988.
- 18- تصيفا جبير مدين، بيتر شافير: تحديات القيادة للإرادة الفعالة ، ترجمة سلامة عبد العظيم حسين ، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2005.

- 19- توفيق محمد عبد المحسن: اتجاهات حديثة في التقييم والتميز في الأداء - ستة سيجما وبطاقة القياس المتوازن، مكتبة النهضة المصرية، مصر، 2005-2006.
- 20- ثابت عبد الرحمان إدريس، جمال الدين محمد المرسي: السلوك التنظيمي نظريات ونماذج وتطبيق عملي لإدارة السلوك في المنظمة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2002.
- 21- جفري إن لوينثال: إعادة هندسة المنظمة منهج الخطوة بخطوة لتجديد حيوية الشركة، ترجمة خالد بن عبد الله الدخيل ، دار المريخ الرياض، 2002.
- 22- جمال الدين لعويسات: إدارة الجودة الشاملة، دار هومة، الجزائر، 2003.
- 23- جمال الدين المرسي: الثقافة التنظيمية والتغيير، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2006.
- 24- جودت عزت عطوي: الإدارة المدرسية الحديثة، مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية، دار الثقافة، الطبعة الأولى، عمان، 2004.
- 25- حسن إبراهيم بلوط: المبادئ والاتجاهات الحديثة في إدارة المؤسسات، دار النهضة العربية، بيروت، 2005.
- 26- حسن محمد مختار : إدارة التغيير التنظيمي، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات، القاهرة، 2010.
- 27- حسين حريم: السلوك التنظيمي في المنظمات، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، 1997.
- 28- حسين حريم: مبادئ الإدارة الحديثة، النظريات، العمليات الإدارية، وظائف المنظمات، دار حامد للطباعة والنشر، عمان، الأردن، 2009.
- 29- حسين حريم: تصميم المنظمة، الهيكل التنظيمي وإجراءات العمل، دار ومكتبة حامد للنشر والتوزيع، ط3، عمان، الأردن، 2006.
- 30- حسين عبد العالي محمد: الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة والمواصفات القياسية، الإيزو 90014-9000، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 2006.
- 31- حسن عجلان حسين: استراتيجيات الإدارة المعرفية في منظمات الأعمال، إثراء للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008.
- 32- خليل محمد حسن الشماع ، خضير كاسم حمود: نظرية المنظمة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الطبعة الأولى ، عمان ، الأردن، 2000.
- 33- راوية حسن : السلوك الإنساني في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2001.
- 34- راوية حسن: السلوك في المنظمات، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 1999.
- 35- رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار الهدى للطباعة والنشر، ط1، عين مليلة، الجزائر، 2007.
- 36- رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، دار هومة، دون ذكر بلد النشر، 2002.
- 37- رنيسيس ليكرت: أنماط جديدة في الإدارة، ترجمة علي البرسلي، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، 1966.
- 38- ريمون ما نجاتيلي، مارك كلاين: الدليل العلمي للهندرة، خلاصات كتب المدير ورجال الأعمال، الشركة العربية للإعلام العلمي (الشعاع)، العدد السادس، القاهرة، مارس 1995.
- 39- زكي محمد هشام: الجوانب السلوكية في الإدارة، دار الكتاب الجامعي، القاهرة، 1977.
- 40- زيد منير عبوي: الإدارة واتجاهاتها المعاصرة (وظائف المدير)، دار دجلة، ط1، عمان، الأردن، 2007.
- 41- زيد منير عبوي، سليم بطرس جلدة: إدارة الإبداع والابتكار، دار كنوز للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006.
- 42- سالم القحطاني: القيادة الإدارية، التحول نحو النموذج العالمي، دون ذكر دار النشر، الرياض، 2001.

- 43- سامي جمال الدين: الإدارة والتنظيم الإداري، مؤسسة حورس، الإسكندرية، مصر، 2004.
- 44- ستيف سميث: إدارة التغيير، ترجمة مكتبة الصقري، الرياض، 2001.
- 45- سعاد نائف برنوطي: الإدارة أساسيات إدارة الأعمال، دار وائل للطباعة والنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2001.
- 46- سعد عبد الله بردي الزهراني: نماذج واستراتيجيات تخطيط التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي، مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1995.
- 47- سعيد محمد المصري: التنظيم والإدارة، مدخل معاصر لعمليات التخطيط والتنظيم والقيادة والرقابة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1999.
- 48- سعيد يس عامر: الإدارة وتحديات التغيير، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، مصر الجديدة، 2001.
- 49- سعيد يس عامر: استراتيجيات التغيير و تطوير المنظمات، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، مصر، 1992.
- 50- سعيد يس عامر: قضايا هامة لإدارة التغيير، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، 1992.
- 51- سعيد يس عامر، علي محمد ع الوهاب: الفكر المعاصر في التنظيم والإدارة، مركز وايد سيرفيس للاستشارات والتطوير الإداري، ط2، القاهرة، 1998.
- 52- سهيلة عباس: القيادة الابتكارية والأداء المتميز، حقيبة تدريبية لتنمية الإبداع المتميز، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
- 53- سهيلة محمد عباس، علي حسين علي: إدارة الموارد البشرية دار وائل، ط1، عمان، الأردن، 1999.
- 54- سونيا محمد البكري: إدارة الجودة الكلية، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2002.
- 55- السيد عليوة: تنمية مهارات مديري الإدارات، إيتراك للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، القاهرة، 2001.
- 56- سيد محمد جاد الرب: استراتيجيات تطوير الأداء وتحسين الأداء- الأطر المنهجية والتطبيقات العملية، دون ذكر دار وبلد النشر، 2009.
- 57- شعبان على حسن السيسي: أسس السلوك الإنساني بين النظرية والتطبيق، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2002.
- 58- شوقي ناجي جواد: إدارة الأعمال، منظور كلي، دار حامد للنشر، عمان، 2000.
- 59- صبحي جبر العتي: تطور الفكر والأساليب في الإدارة، الطبعة الأولى، دار حامد، عمان، 2005.
- 60- صلاح الدين محمد عبد الباقي: السلوك الإنساني في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2001.
- 61- طارق سويدان: منهجية التغيير في منظمات الأعمال، دار ابن حزم، ط1، بيروت، لبنان، 2002.
- 62- طارق سويدان، فيصل عمر باشراحيل: صناعة القائد، مكتبة جرير، ط1، الرياض، 2002.
- 63- طارق شريف يونس: الفكر الاستراتيجي للقادة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، 2006.
- 64- ظاهر محمد كلالده: الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، دار زهرات للنشر والتوزيع، عمان الأردن، 1997.
- 65- عادل حسن، علي شريف، محمد فريد الصحن: التنظيم وإدارة الأعمال، دار النهضة العربية، بيروت، دون ذكر سنة النشر.
- 66- عامر خضير الكبيسي: إدارة المعرفة و تطوير المنظمات، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2004.
- 67- عاصم الأعرج: دراسات معاصرة في التطوير الإداري - منظور تطبيقي - دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1995.
- 68- عايدة سيد خطاب وآخرون: العلوم السلوكية، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 2001.
- 69- عايدة سيد خطاب: الإدارة الإستراتيجية المتقدمة، ماس للطباعة، دون ذكر بلد النشر، 2009.
- 70- عبد الحميد عبد الفتاح المغاربي: الإدارة، الأصول العلمية والتوجيهات المستقبلية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع المنصورة، مصر، 2006.

- 71- عبد الرحمان توفيق: الإدارة بالمعرفة، تغيير ما يمكن تغييره، مركز الخبرات المهنية، القاهرة، 2007.
- 72- عبد الرحمان توفيق: مائة طريقة إبداعية لحل المشكلات الإدارية، مركز الخبرات المهنية للإدارة، ط2، اليمن، 2004.
- 73- عبد السلام أبو قحف: أساسيات التنظيم والإدارة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2002.
- 74- عبد الشافي محمد أبو الفضل: القيادة الإدارية في الإسلام، المعهد العالي للفكر الإسلامي، القاهرة، 1996.
- 75- عبد العزيز عثمان سعيد: اقتصاديات الخدمات والمشروعات العامة، الدار الجامعية، ط2، الإسكندرية، 2000.
- 76- عبد الفتاح فريد زين الدين: المنهج العلمي لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات العربية، جامعة الزقازيق، مصر، 1996.
- 77- عبد المعطي الخفاف: مبادئ الإدارة الحديثة، منهجية حديثة لتنمية الموارد البشرية، دار دجلة، ط1، عمان، الأردن، 2007.
- 78- عبد الوهاب سويسي: المنظمة، المتغيرات، الأبعاد، التصميم، دار النجاح للكتاب للنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.
- 79- عبد الوهاب علي محمد: إدارة الأفراد، مكتبة عين شمس، ط2، القاهرة، 1975.
- 80- عثمان حسن عثمان: المنهجية في كتابة البحوث والرسائل الجامعية، منشورات الشهاب، باتنة، الجزائر، 1998.
- 81- عثمان فاروق السيد: قوى إدارة التغيير في القرن الحادي والعشرون، دار الوفاء للطباعة والنشر، ط1، المنصورة، مصر، 2000.
- 82- عطية حسين أفندي: الاتجاهات الجديدة في الإدارة، مركز البحوث والدراسات السياسية، القاهرة، 1994.
- 83- العطية ماجدة: سلوك المنظمة، سلوك الفرد والجماعة، دار الشروق، عمان، الأردن، 2003.
- 84- علي أحمد عبد الرحمان عياصرة، هشام عدنان موسى حجازين: القرارات القيادية في الإدارة التربوية، دار حامد للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2006.
- 85- علي السلمي: المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1999.
- 86- علي السلمي: إدارة السلوك التنظيمي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2004.
- 87- علي السلمي: تطور الفكر التنظيمي، وكالة المطبوعات، الكويت، 1975.
- 88- علي حسين، عيد عريفج، حنا نصر الله: مبادئ في العلوم الإدارية، الأصول والمفاهيم المعاصرة، دار زهوان، عمان، الأردن، 2000.
- 89- علي شريف: الإدارة المعاصرة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000.
- 90- علي زغدود: المؤسسات العمومية الإدارية، تعريفها، طبيعتها القانونية، الشخصية المعنوية، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية، الجزائر، دون ذكر تاريخ النشر.
- 91- عمر وصفي عقيلي: المنهجية الكاملة لإدارة الجودة الشاملة، دار وائل للنشر، ط1، عمان، 2001.
- 92- غالب ساعد ياسين: الإدارة الدولية، دار اليازوري، عمان، الأردن، 1999.
- 93- فؤاد القاضي: استراتيجيات التنمية التنظيمية، ط5، بدون ذكر دار وبلد النشر، 2006.
- 94- فايز جمعة النجار وآخرون: أساليب البحث العلمي - منظور تطبيقي - دار حامد للنشر و التوزيع، ط2، عمان، 2010.
- 95- فرانك سنبرغ: الإدارة بضمير، ترجمة بيت الأفكار الدولية، المتمان للنشر والتوزيع، الرياض، 1998.
- 96- فريد راغب النجار: إدارة الجامعات بالجودة الشاملة، أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة، 2000.
- 97- قاسم نايف علوان مياوي: إدارة الجودة في الخدمات، مفاهيم، عملية تطبيقية، دار الشروق، عمان، الأردن، 2006.
- 98- قيس المؤمن وآخرون: التنمية الإدارية، دار زهران، عمان، 1997.

- 99- لحسن بو عبد الله، مقداد محمد: تقويم العملية التكوينية في الجامعة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998.
- 100- مارك جي والاس و أندروي سينولاقي: السلوك التنظيمي والأداء، ترجمة جعفر أبو القاسم، معهد الإدارة العامة، الرياض، 1991.
- 101- مأمون الدراكة، طارق آل الشبلي: الجودة في المنظمات الحديثة، دار صفاء للنشر، عمّان، الأردن، 2002.
- 102- مايكل هاري، ريتشارد شرويدر: ستة سيحما، ترجمة علاء أحمد إصلاح، مركز الخبرات المهنية للإدارة " بميك"، الجيزة، مصر، 2004.
- 103- المجلس الأعلى للتربية: تطوير المنظومة التربوية والنهوض بالبحث العلمي في برنامج الحكومة، الجزائر، 1997.
- 104- محسن أحمد الخضير: إدارة التغيير، دار الرضا للنشر، دمشق، سوريا، 2003.
- 105- محمد إسماعيل بلال: السلوك التنظيمي بين النظرية والتطبيق، دار الجامعة الجديدة الأزرايطية، مصر، 2005.
- 106- محمد أكرم العدلوني: العمل المؤسسي، دار الحزم للنشر والطباعة والتوزيع، ط1، لبنان، 2001.
- 107- محمد أكرم العدلوني، طارق السويدان: مبادئ الإبداع، شركة الإبداع الخليجي، ط2، الكويت، 2002.
- 108- محمد الصيرفي: السلوك الإداري، العلاقات الإنسانية، دار الوفاء، ط1، الإسكندرية، 2007.
- 109- محمد الصيرفي: إدارة التغيير، دار الفكر الجماعي، الإسكندرية، 2007.
- 110- محمد الصيرفي: القيادة الإدارية الإبداعية، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، مصر، 2006.
- 111- محمد الصيرفي: إدارة الوقت، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2007.
- 112- محمد العربي ولد خليفة: المهام الحضرية للمدرسة والمؤسسة الجامعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1989.
- 113- محمد المحمدي الماضي: إدارة السلوك الإنساني في المنظمات، بدون ذكر دار النشر، ط6، القاهرة، 2007.
- 114- محمد بن يوسف النمران العطيات: إدارة التغيير والتحديات العصرية للمدير، ط1، دار حامد للنشر، الأردن، 2006.
- 115- "محمد خير" سليم أبو زيد: التحليل الاحصائي للبيانات باستخدام برمجية Spss (version 15-16)، دار جرير للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010.
- 116- محمد سرحان خالد المخلافي: القيادة الفاعلة وإدارة التغيير، دار حنين للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2007.
- 117- محمد سعيد سلطان: إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية، بيروت، 1993.
- 118- محمد سعيد سلطان: السلوك التنظيمي، دار الجامعة الجديدة، الأزرايطية، الإسكندرية، 2003.
- 119- محمد فريد الصحن وآخرون: مبادئ الإدارة، الدار الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002.
- 120- محمد قاسم القريوتي: الإصلاح الإداري بين النظرية والتطبيق، دائرة وائل للنشر والتوزيع، عمان، 2001.
- 121- محمد منير مرسي: التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريبيه، عالم الكتب، ط1، القاهرة، 2002.
- 122- مشهور ثروت: التطوير الإداري، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2010.
- 123- مصطفى محمود أبو بكر: دليل المدير المعاصر - الأدوار - المهارات الصفات، الدار الجامعية الإسكندرية، مصر، 2001.
- 124- معن محمود عياصرة، مروان محمد: إدارة الصراع والأزمات وضغوط العمل، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان، 2007.
- 125- المنظمة العربية للتنمية الإدارية: الموسوعة الإدارية العربية الإسلامية، جامعة الدول العربية، المجلد السابع، الجزء الثاني، القاهرة، 2004.
- 126- منى عماد الدين مؤتمن: إعداد مدير المدرسة لقيادة التغيير، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، ط1، 2003.
- 127- مهدي صالح السامرائي: إدارة الجودة الشاملة في القطاعين الإنتاجي والخدمي، دار جرير، عمان، الأردن، 2007.
- 128- موسى اللوزي: التنمية الإدارية، دار وائل للنشر، ط2، عمان، 2002.

- 129- موفق حديد: الإدارة العامة، هيكله الأجهزة وصنع السياسة وتنفيذ البرامج الحكومية ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.
- 130- نجم عبود نجم: إدارة المعرفة، المفاهيم والاستراتيجيات والعمليات، مؤسسة الوراق للنشر، عمان، 2004.
- 131- نجم عبود نجم: إدارة الابتكار المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة، دار وائل للنشر، ط1، عمان، الأردن، 2003.
- 132- نخبة من العلماء والباحثين: إدارة التغيير ومواجهة الأزمات ، دار الأمين للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 2005.
- 133- نديم مأمون عكروش، سهير نديم عكروش: تطوير المنتجات الجديدة، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2004.
- 134- نihal مصطفى فريد، نبيلة عباس: أساسيات الأعمال في ظل العولمة، الدار الجامعية، الإسكندرية، 2005.
- 135- نيجل كنج، نيل أندرسون: إدارة أنشطة الابتكار والتغيير، دليل انتقادي للمنظمات، ترجمة محمود حسن حسني، دار المريخ ، المملكة العربية السعودية، دون ذكر سنة النشر.
- 136- الهوارى سيد: القائد التحويلي للعبور بالمنظمات للقرن 21، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1999.
- 137- الهوارى سيد: ما بعد المدير الفعال؟ القائد التحويلي، مكتبة عين شمس، القاهرة، 1996.
- 138- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: دليل الطالب إلى الجودة، الإصدار الأول، مصر، فيفري 2009.
- 139- وارين سيمث، جيروم فانجا: مدير الجودة الشاملة، ترجمة محمد عبد الحميد مرسى، دار آفاق للإبداع العالمية للنشر والإعلام، الرياض، السعودية، 1997.
- 140- ياسر الصاوي: إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، دار السحاب للنشر، ط1، القاهرة، 2007.

المعاجم والقواميس:

- 1- أبو الفضل جمال ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، لبنان، 1992.
- 2- منجى الطلاب: قاموس عربي عربي، دار قابس، للنشر والتوزيع، سوريا، 2001.

-المجلات والدوريات:

- 1- تركي رابح: تطوير التعليم الجامعي في الجزائر وفق سياسة التوازن الجهوي في التنمية الشاملة، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي لبحوث التعليم العالي، العدد 2، دمشق، ديسمبر 1984.
- 2- جار الله شاكر الخشالي: أثر أنماط القيادة على مقاومة التغيير لدى العاملين، مجلة جرش للبحوث والدراسات، المجلد السابع، العدد 2، الأردن، 2003.
- 3- حبيب ناديا أيوب: دور ممارسة التعلم التنظيمي في مساندة التغيير الاستراتيجي في المنشآت السعودية الكبرى، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، المجلد الرابع والأربعون، العدد الأول، الرياض، مارس 2004.
- 4- الحسين طارق الأمين: التعلم التنظيمي و تقويم الأداء في مراكز خدمة مراجعي المؤسسات الخدمية، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، مجلد 40، عدد 1، الرياض، 2006.
- 5- حسن الطيب أبشر: الأداة العربية وتحديات القرن القادم، مجلة الإداري، العدد 79، عمان، الأردن ، ديسمبر 1999.
- 6- حلواني ابتسام: التغيير ودوره في التطوير الإداري، مجلة الإدارة العامة، مجلد 30، العدد 67، معهد الإدارة العامة، الأردن، يوليو 1990.

- 7- الحوات علي: فعاليات جديدة في التعليم العالي والبحث العلمي من أجل التغييرات المجتمعية والتنمية، مجلة الجامعة المغاربية، الجامعة المغاربية، العدد الثامن، السنة الرابعة، طرابلس، ليبيا، 2009.
- 8- خلف سالم خالد الزريقات، كاسب ياسين الخرشنة: أثر التعلم التنظيمي في تعزيز أبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية في المؤسسات العامة الأردنية، المجلة الأردنية في إدارة الأعمال، المجلد 6، العدد3، الجامعة الأردنية، عمان 2010.
- 9- دوسيا فيرا، ماري كروسان: القيادة الإستراتيجية والتعلم التنظيمي، ترجمة عجلان بن محمد الشهري، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، مجلد 45، العدد 2، الرياض، 2005.
- 10- ربحي الحسن: التخطيط للتغيير، مدخل للتنمية الإدارية، مجلة الإدارة العامة، العدد27، الرياض، السعودية، 1989.
- 11- رحيم حسين: التغيير في المؤسسات ودور الكفاءات، مدخل النظم، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 07، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، فيفري 2005.
- 12- رفاع شريفة: نظرية الإدارة العامة الحديثة ودورها في معالجة إشكالية إدماج مفهوم الأداء في الخدمة العمومية، مجلة الباحث، العدد 06، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر، 2008.
- 13- ساقور عبد الله: فعالية النظام الجامعي الجزائري في إنتاج المعرفة واستهلاكها، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 17، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، جوان 2002.
- 14- سالم سعيد القحطاني: مدى استعداد المديرين لاستخدام فرق العمل في الأجهزة الحكومية، مجلة الإدارة العامة، معهد الإدارة العامة، مجلد45، العدد1، الرياض، 2005.
- 15- سليمان المعتصم بالله الجوارنة، بنت محمد ديمة صوص: درجة صعوبة ممارسة إدارة التغيير لدى القادة الإداريين في مديريات التربية والتعليم التابعة لإقليم شمال الأردن، مجلة حولية، كلية المعلمين بأبها، المملكة العربية السعودية، العدد الحادي عشر، 2008.
- 16- شبايكي سعدان: الآثار الاقتصادية لنظام التعليم العلي (ل.م.د)، مجلة البحوث والدراسات العلمية، المركز الجامعي يحي فارس، العدد 5، الجزائر، جويلية 2011.
- 17- شرف إبراهيم الهادي: إدارة تغيير مؤسسات التعليم العالي الغربي نحو جودة نوعية وتميز الأداء، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد السادس، العدد11، الأردن، 2013.
- 18- العامري أحمد: السلوك القيادي التحويلي وسلوك المواطنة التنظيمية في الأجهزة الحكومية السعودية، المجلة العربية للعلوم الإدارية، المجلد التاسع، العدد الأول، الكويت، جانفي 2002.
- 19- عبد الحافظ نبيل عبد الفتاح: القيادة الإدارية بين الفكر الإسلامي والمفهوم المعاصر، مجلة الإداري، العدد 42، معهد الإدارة العامة، مسقط، عمان، سبتمبر 1990.
- 20- عبد الله سعد الزهراوي: تحديد التغيير وإدارته في مؤسسات التعليم العالي، المبادئ والأسس مدخل تطوري، مجلة أم القرى للبحوث العلمية المحكمة، العدد12، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1416هـ.
- 21- عصام الدين عبد الجواد نوفل: ضبط الجودة الكلية وتطبيقاتها في مجال التربية، مجلة التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية الكويتية، العدد 30، السنة (09)، الكويت، 2000.

22- كركوش فتيحة: اتجاهات الأساتذة نحو ل.م.د، مجلة دراسات نفسية وتربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، العدد8، جامعة ورقلة، الجزائر، جوان 2012.

23- محمد إبراهيم مريم الشرقاوي: تصور لإدارة التغيير بمراحل التعليم بمصر، دراسة حالة، مجلة التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، 1998.

24- محمد عبد الله أبو تينة، محمد أسامة عبيدات، عبد الكريم سامر خصاونة: درجة ممارسة مديري مدارس محافظة البلقاء ومديراتها لنموذج ليشود وجانتزي في القيادة التحولية من وجهة نظر معلمهم ومعلماتهم، مجلة دراسات، العلوم التربية، المجلد 35، العدد 1، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 2008.

25- محمود عبير الفاعوري وآخرون: تأثير الثقافة التمكين والقيادة التحولية على المنظمة المتعلمة، المجلة الأردنية في إدارة العمال، المجلد5، العدد1، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن، 2009.

26- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: إصلاح التعليم العالي 2007، الجزائر، جوان 2007.

27- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي: الدليل العلمي لتطبيق و متابعة ل.م.د، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، جوان 2011.

- الملتقيات والندوات العلمية:

1- بروش زين الدين ، بركان يوسف: مشروع تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر الواقع والآفاق، المؤتمر العربي الدولي لضمان الجودة، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، 4-5 أبريل 2012.

2- بلبولي فرحات: مهمة الإشراف في ظل نظام ل.م.د، يوم دراسي حول " إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام، الواقع والرهانات، جامعة البويرة، الجزائر، 22 أبريل 2013.

3- بلقرع العربي، رباح زهير: سبل تفعيل علاقة البحث العلمي الجامعي بالجزائر بالمؤسسات الاقتصادية بالجزائر، الندوة الثالثة لآفاق البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في العالم، قسم علوم المكتبات والمعلومات، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية، أيام 11-14 أبريل 2004، ص ص7،8.

4- بن عيشي بشير: توجيه البحث العلمي في الدراسات العليا في الجامعات الجزائرية لتلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول: "نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية"، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27،28 نوفمبر 2005.

5- بن كديميس تركي العتيبي: قيادة التغيير في الجامعات السعودية، نموذج مقترح لدور رئيس القسم الأكاديمي كقائد للتغيير، دراسة مقدمة لندوة القيادة ومسؤولية الخدمة، إمارة المنطقة الشرقية، الطائف، المملكة العربية السعودية، 25-26 ربيع الأول 1430 هـ.

6- بن مرزوق سعد العتيبي: دور القيادة التحولية في إدارة التغيير، الملتقى الإداري الثالث حول إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة، المملكة العربية السعودية، 18-19 صفر 1426 هـ.

7- بن مرزوق سعد العتيبي: جوهره التمكين، إطار مفاهيمي، الملتقى السنوي العاشر لإدارة الجودة الشاملة، الخبر، المملكة العربية السعودية، أيام 17-18 أبريل 2005.

- 8- بن نعيمة عبد المجيد: التعاون الجزائري الخارجي في مجال البحث العلمي وأثره في ترقية المخرجات، منتدى الشراكة المجتمعية في مجال البحث العلمي، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، السعودية، 26-27 أبريل 2011.
- 9- بوبشيت خالد أحمد وآخرون: المنظمة المتعلمة وتطبيقها في المملكة العربية السعودية، دراسة حالة القطاعات الرئيسية في الهيئة الملكية بالجبيل، المؤتمر الدولي للتنمية الإدارية، نحو أداء متميز في القطاع الحكومي، معهد الإدارة العامة، الرياض، أيام 1-4 نوفمبر 2009.
- 10- بوحنية قوي: التعليم العالي في ظل البيئة الدولية المعاصرة، مقارنة من خلال مدخل الجودة، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في العالم العربي، المجلد 1، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن، الظهران، المملكة العربية السعودية، أيام 24-27 فيفري 2008.
- 11- بوغازي الطاهر: الدور المهني للجامعة وعلاقته بتمثلات أسرة التدريس، دراسة ميدانية في جامعة تلمسان، الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي فيما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، جامعة الجزائر1، أيام 23-24-25-26 أبريل 2012.
- 12- بوفالطة محمد سيف الدين: مؤسسات التعليم العالي المنتجة كمدخل للشراكة بين الجامعة والمؤسسات الإنتاجية، الملتقى الوطني حول آفاق الدراسات العليا والبحث العلمي في الجامعة الجزائرية، نيابة مديرية الجامعة للتكوين العالي فيما بعد التدرج والتأهيل الجامعي والبحث العلمي، جامعة الجزائر1، أيام 23-24-25-26 أبريل 2012.
- 13- بوهزة محمد، مرزوقي توفيق: القيادة الإدارية وعلاقتها بالإبداع الإداري، مطبوعة الملتقى الدولي حول صنع القرار في المؤسسة الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة المسيلة، الجزائر، أيام 14-15 أبريل 2009.
- 14- تواتي عبد القادر: تحديات وعقبات تواجه إصلاح التعليم العالي ونظام ل.م.د في الجزائر، يوم دراسي حول إصلاح التعليم العالي والتعليم العام: الرهان والآفاق، جامعة البويرة، 22 أبريل 2013.
- 15- رحمان موسى: نحو توظيف إنساني لمنتوج المعرفة، مطبوعة الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الأساسية والتحدي التنافسي للمؤسسات والاقتصاديات، كلية العلوم الاقتصادية والتسيير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أيام 12-13 نوفمبر، 2005.
- 16- رحيم حسين: التجديد التكنولوجي كمدخل استراتيجي لدعم القدرة التنافسية للمؤسسة الجزائرية، مطبوعة الملتقى الدولي حول تنافسية المؤسسات الاقتصادية وتحولات المحيط، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، 29-30 أكتوبر 2002.
- 17- سعدو عادل: التكوين الجامعي ومتطلبات التنمية المحلية، دراسة تحليلية لواقع نظام ل.م.د في الجزائر، مطبوعة الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطلعات التنمية المحلية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، أيام 19-20 ماي 2010.
- 18- سعيد منصور فؤاد، أوسرير منور: التطور التنظيمي وإدارة التغيير في المنظمات الحكومية، في مطبوعة الملتقى الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، أيام 08-09 مارس 2005.
- 19- سلامة الخميسي: معايير جودة المدرسة الفعالة في ضوء منحى النظم "رؤية منهجية"، المؤتمر السنوي الرابع عشر حول الجودة في التعليم العام، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، القصيم، المملكة العربية السعودية، 2007.
- 20- السلمي علي: ملامح الإدارة الجديدة في عصر المتغيرات وانعكاساتها على إدارة التغيير، مطبوعة الملتقى الدولي الثالث حول إدارة التغيير ومتطلبات التطوير في العمل الإداري، جدة، المملكة العربية السعودية، أيام 18-19 صفر 1426هـ.

- 21- سيلان جبران العبيدي: ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة عمل للمؤتمر الثاني عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي حول "المواءمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، بيروت، لبنان، أيام 06-10 ديسمبر 2009.
- 22- الشامي أحمد، المطهر محمد: أنماط القيادة الإدارية في المؤسسات الحكومية اليمنية، مطبوعة المؤتمر العربي الرابع في الإدارة حول القيادة الإبداعية لتطوير وتنمية المؤسسات في الوطن العربي، دمشق، 2003.
- 23- الشحلي عبد القادر: القائد الإداري المبدع، المؤتمر السنوي الرابع حول الإدارة، دمشق، سوريا، 2003.
- 24- صالح علي: نظام ل.م.د في الجامعة الجزائرية بين الواقع والقوانين-ميدان العلوم الإنسانية-، يوم دراسي حول إصلاحات التعليم العالي والتعليم العام: الواقع والرهانات، جامعة البويرة، الجزائر، 22 أبريل 2013.
- 25- صلاح عباس هادي: إدارة الجودة الشاملة مدخل نحو أداء منظمي متميز، مطبوعة الملتقى العلمي الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، أيام 08-09 مارس 2005.
- 26- طعيمة أحمد رشدي: التخطيط الاستراتيجي والجودة الشاملة في التعليم العالي، المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي في العالم العربي، المجلد 1، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن الظهران، المملكة العربية السعودية، أيام 24-27 فيفري 2008.
- 27- عبد العزيز السيد بهواشي: إدارة التغيير التربوي في مصر دراسة حالة، مؤتمر إدارة التغيير التربوي وإدارته في الوطن العربي، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، القاهرة، 1995.
- 28- عبد الكريم سناء الخناق: دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في عمليات إدارة المعرفة، مطبوعة الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الجديدة والتحدي التنافسي للمؤسسات والاقتصاديات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أيام 12-13 نوفمبر 2005.
- 29- عدمان مرينق: التدريب الموجه بالأداء للمواءمة بين سياسات التعليم ومتطلبات سوق العمل، مطبوعة الملتقى الوطني الأول حول تقويم دور الجامعة الجزائرية في الاستجابة لمتطلبات سوق الشغل ومواكبة تطورات التنمية المحلية، كلية العلوم الاقتصادية والعلوم التجارية وعلوم التسيير، جامعة زيان عاشور الجلفة، الجزائر، أيام 19-20 ماي 2010.
- 30- علوان يحيى: التعليم العالي والبحث العلمي في ظل تحديات العولمة، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختبارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية و الأطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27، 28 نوفمبر 2005.
- 31- علي عبد الله: التحولات وثقافة المؤسسة، مداخلة ضمن فعاليات الملتقى الوطني الأول حول الاقتصاد الجزائري في الألفية الثالثة، جامعة البليلة، الجزائر، أيام 21-22 ماي، 2002.
- 32- عماري عمار: بعض الملاحظات عن واقع الإدارة العمومية في الجزائر وسبل إصلاحها للاندماج إيجابيا في الحركة العالمية، الملتقى العلمي الدولي الأول حول أهمية الشفافية ونجاعة الأداء للاندماج الفعلي في الاقتصاد العالمي، فندق الأوراسي، الجزائر، 28، 29، 30 جوان 2003.
- 33- غازي فاروق: دور التعليم الإلكتروني في تحقيق جودة التعليم العالي: الملتقى الدولي الثاني حول ضمان الجودة في التعليم العالي -تجارب ميدانية و مؤشرات حسن الأداء والاستشراف، جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة، الجزائر، 10-11 نوفمبر 2012.

34- قريشي عبد الكريم ، زعطوط رمضان: لكي لا تبقى جامعاتنا قبوراً حية، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27-28 نوفمبر 2005.

35- كنعان محمد وآخرون: البحث والتطوير ودوره في تنمية قطاع التعدين والصناعات المرتبطة به في الوطن العربي، مطبوعة المؤتمر الحادي عشر للثروة المعدنية، طرابلس، ليبيا، 25-27 أكتوبر 2010.

36- لونيس علي، تغليت صلاح الدين: التعليم العالي في ضوء التغيرات العالمية، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27-28 نوفمبر 2005.

37- محسن حسن أنعام زويلف: أثر اقتصاد المعرفة في نظام التقرير المالي، مطبوعة الملتقى الدولي حول المعرفة الركيزة الأساسية والتحدي التنافسي للمؤسسات والاقتصاديات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، أيام 12-13 نوفمبر 2005.

38- مخلوفي عبد السلام، بلعراي عبد الكريم: التغيير التنظيمي وتحسين الأداء داخل المنظمة، مطبوعة الملتقى الدولي حول الأداء المتميز للمنظمات والحكومات، قسم علوم التسيير، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة، الجزائر، أيام 08-09 مارس 2005.

39- مساك أمينة ، مامري جميلة: الجامعة الجزائرية بين رهانات خصوصية المجتمع وعالمية المعرفة، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والإختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27-28 نوفمبر 2005.

40- معمري بشير: مؤثرات واقع التدريس والبحث الجامعيين، مطبوعة الملتقى الدولي الأول حول نظرة جديدة للتعليم العالي والبحث العلمي بين الضغوطات الداخلية والاختيارات الذاتية، دائرة علم النفس وعلوم التربية والأرطفونية، المركز الجامعي أم البواقي، الجزائر، 27، 28 نوفمبر 2005.

41- يسن عامر سعيد: التغيير و دور المشرف، مطبوعة المؤتمر السنوي الثاني حول استراتيجيات التغيير وتطوير منظمات الأعمال العربية، مركز وايد سرفيس للإستشارات والتطوير الإداري، القاهرة، مصر، نوفمبر 2001.

-الرسائل الجامعية:

1- أحمد آلاء الأصبحي: نموذج مقترح لإدارة التغيير في الجامعات اليمينية في ضوء الواقع والاتجاهات الإدارية المعاصرة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان، الأردن، 2007.

2- الإمام سلمى: صنع السياسة العامة في الجزائر، دراسة حالة السياسة التعليمية في الجزائر 1999-2007، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في العلوم السياسية والعلاقات الدولية غير منشورة، قسم العلوم السياسية والعلاقات الدولية، كلية العلوم السياسية والإعلام، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، 2007-2008.

3- براينيس عبد القادر: التسويق في مؤسسات الخدمات العمومية، دراسة على قطاع البريد والاتصالات في الجزائر، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة في العلوم الاقتصادية، قسم العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، الجزائر، 2006-2007.

4- بن عبد الله بن بخت عبيد السبيعي: الأدوار القيادية لمديري التربية والتعليم في ضوء متطلبات إدارة التغيير، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة في الإدارة التربوية والتخطيط، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2009-2010.

- 5- بوعبدالله صالح: نماذج وطرق قياس جودة الخدمة، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة في العلوم الاقتصادية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة سطيف 1، الجزائر، 2013-2014.
- 6- الحميدي منال: مهارات الإبداع الإداري اللازمة لقائد التغيير ومدى توفرها لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين التربويين والمشرفات بمدينة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 2005.
- 7- حنش سعيد الجندبي عبد الخالق الزهراني: رسالة لنيل رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2008-2009.
- 8- ريم رمضان: إدارة التغيير في التطوير التنظيمي، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه في إدارة العمال غير منشورة، قسم إدارة الأعمال، كلية الاقتصاد، جامعة دمشق، سوريا، 2004-2005.
- 9- الغامدي سعيد: القيادة التحولية في الجامعات السعودية، مدى ممارستها وامتلاك خصائصها من قبل القيادات الأكاديمية، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية، 2001.
- 10- مقيدش نزيهة: أهمية أسلوب المعاينة في الدراسات الإحصائية، دراسة تطبيقية حول الحوكمة في الجامعة الجزائرية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في علوم التسيير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة فرحات عباس، سطيف، الجزائر، 2009-2010.
- 11- هبال عبد المالك: دراسة علاقة الإدارة بالمشاركة بالرضا الوظيفي للعاملين، مذكرة لنيل شهادة الماجستير غير منشورة، تخصص إدارة الأعمال، قسم العلوم التجارية، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير والعلوم التجارية، جامعة المسيلة، الجزائر، 2002-2003.

-المراسيم والنصوص التشريعية:

- 1- القانون رقم: 82-11 المؤرخ في 21 أوت 1982 المتعلق بالاستثمار الاقتصادي الخاص، الجريدة الرسمية، العدد 34، 24 أوت 1982.
- 2- القانون رقم: 82-13 المؤرخ في: 28 أوت 1982 والمتعلق بتأسيس الشركات المختلطة الاقتصادية وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 35، 1982.
- 3- المرسوم التنفيذي رقم: 83-544، المؤرخ في 24 سبتمبر 1983، المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية، العدد 40، 1983/09/27.
- 4- المرسوم التنفيذي رقم: 98-253 المؤرخ في 17 أوت 1998، المتضمن القانون الأساسي النموذجي للجامعة، الجريدة الرسمية، العدد 60، 1998.
- 5- القانون رقم: 98-11 المؤرخ في 22 أوت 1998 المتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي 1998-2002، المادة 10، الجريدة الرسمية، العدد 62، 1998.
- 6- القانون رقم: 99/05 المؤرخ في: 04 أبريل 1999، المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، الجريدة الرسمية، العدد 24، 27 أبريل 1999.
- 7- المرسوم رئاسي رقم: 2000-101 المؤرخ في: 09 ماي 2000، المتضمن إحداث لجنة وطنية لإصلاح المنظومة التربوية، الجريدة الرسمية، العدد 27، 2000.
- 8- المرسوم التنفيذي رقم: 01-208 المؤرخ في: 23 جويلية 2001، المتضمن تحديد صلاحيات الهيئات الجهوية والندوة الوطنية للجامعات وتشكيلها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 41، 2001.
- 9- القانون رقم: 08-06 المؤرخ في: 23 فيفري 2008 المتضمن القانون التوجيهي للتعليم العالي، الجريدة الرسمية، العدد 10، 27 فيفري 2008.

10- المرسوم التنفيذي رقم: 03-279 المؤرخ في: 23 أوت 2003، المتضمن المهام الخاصة بالجامعة والقواعد الخاصة بتنظيمها وسيرها، الجريدة الرسمية، العدد 51، 2003.

11- المرسوم التنفيذي رقم: 04-371 المؤرخ في: 08 شوال 1425 الموافق لـ 21 نوفمبر 2004، المتضمن إحداث شهادة ليسانس نظام جديد، الجريدة الرسمية، العدد 75، 24 نوفمبر 2004.

12- القرار الوزاري المؤرخ في: 23 جانفي 2005، يحدد تنظيم التعليم وضبط كفاءات مراقبة المعارف والكفاءات والانتقال في دراسات الليسانس، الجريدة الرسمية، 23 جانفي 2005.

13- المرسوم التنفيذي رقم 08-130 المؤرخ في 3 ماي 2003 المتضمن القانون الأساسي الخاص بالأستاذ الباحث، الجريدة الرسمية، العدد 23، 4 ماي 2008.

14- القرار الوزاري رقم 167 الصادر بتاريخ 31-05-2010 والمتضمن إنشاء اللجنة الوطنية لتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي والبحث العلمي.

15- المرسوم التنفيذي رقم: 10-232 (المادة 11، 15) المؤرخ في: 02 أكتوبر 2010، المتضمن تحديد شروط ممارسة الأستاذ الباحث الاستثنائي الجامعي والأستاذ الباحث نشاطات البحث وكذا كيفية مكافأتهما، الجريدة الرسمية، العدد 57، 2010.

-الجرائد:

1- جريدة المساء: يومية جزائرية، العدد 10065، 02 أوت 2008.

2- عبد القادر رحاني: الخدمات العمومية من الطابع الاجتماعي إلى ديكتاتورية السوق، جريدة المناضل، عدد 23، المغرب، 2009/10/31.

3- جريدة صوت الأحرار: يومية جزائرية، العدد 4208، 15 ديسمبر 2011.

4- جريدة الوطن: يومية جزائرية، العدد 7350، 10 ديسمبر 2014.

-المواقع الالكترونية:

1- وزارة التعليم العالي: اجتماع تقييمي مخصص لقطاع التعليم العالي، 22 أوت 2011.

http://www.Mesrs.dz/arab_Mesrs/audition-ar2011.pdf

2- وزارة التعليم العالي: الأسبوع الوطني للبحث العلمي، 18 مارس 2012.

http://www.Mesrs.dz/arab_Mesrs/min_act_18_03_2012_ar.php

<http://www.unesco.org>

3- اليونسكو: تقرير عام عن العلوم 2010

4- Organisation de Coopération et de développement économiques (oecd): Perspectives économiques en Afrique, Annexe statistique ,2008, P716. [on line] www.oecd.org/fr/emoa/40583672pdf.

- 01-Argyris, C., Schon, D.A.: **Organizational Learning, Theory Method and Practice**, Reading, Mass, Addison-wesly, 1996.
- 02- Anne Devanna, Marry., Noel, Tichy.: **Transformational Leader**, 2end edition, John Wiley& Sons, Canada, 1990.
- 03- Audelbert, Patrick: **Les équipes Intelligents**, éditions d'Organisation, Paris, 1999.
- 04-Bass, B. M.: **Improving Organizational Effective Through Transformational Leadership**, Sage Publication, London, 1994.
- 05-Bass, B. M, Seltzer, J.: **Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership**, Sage Publication, London, 2003.
- 06-Brilman, Jean: **Les Meilleurs Pratiques du Management**, éditions d'Organisation, Paris, 2001.
- 07 -Burns, J.M.: **Leadership**, Harper New, 1978.
- 08- Dessler, Gary: **Organization Theory**, 2nd edition, Prentice-Hall, new York, 1989.
- 09- French,W.L., Bell,C.H.: **Organization Development**, Englewood Cliffs, prentice -Hall , N .J, 1978.
- 10- French, W.L, and al: **organization Development: theory, Practice and Research**, Business Publications, Texas, 1983.
- 11- Fulmer, Robert. M.: **the new management**, 4th edition , Mac Millan Publishing Company, New York,1989.
- 12- Hammer, M., champy, J.: **Reengineering the corporation: A manifesto for Business Revolution**, Nicholas -Brealey Publishing, London, 1993.
- 13- Hermel, Ph.: **Le Management Participatif, Sens, Réalités, Actions**, éditions d'Organisation, Paris, 1988.
- 14-Herzallah, Abdelkarim., Baddari, Kamel.: **Comprendre et Pratiquer le L.M.D Licence Master Doctorat**, Office des Publications Universitaires, 3eme édition, Alger, 2007.
- 15- Holt, David.H.: **Management: Principles and Practices**, 3rd edition, Englewood Cliffs, N.J, 1993.
- 16-Ivancevich, J.M., et al: **Management, principles and Functions**, 4th edition, Hoome wood , I11, IRWIN,1989.
- 17- Johns, Gary: **Organizational Behavior, Understanding and Managing life at Wark**, Harpper, Collins,1996.
- 18- Kathy, B., Martin, D.: **Management**, Mc Crow -Hill, New York, 1994.
- 19- Kotter, J.P.: **A Force for Change**, The free Press, N. Y, 1990.
- 20- Kotter, J.P.:**The new rules: How to succeed in today's post-corporate world**, Free Press, New York, 1995.
- 21-Kotter, J.P., Heskett ,J.L.: **Cultures and Coalitions, In Gibson, Rethinking The Future**, Nicholas Brealey London, 1998.

- 22-Labidi, Djamel: *Science et Pouvoir en Algérie de L'indépendance au Premier Plan de la Recherche Scientifique 1962-1974*, Tome1, OPU, Alger, 1992.
- 23-Linotte, Didier., Romi, Raphael.: *Service public et droit administratif et économique*, 5ème édition, Juris-classeur, Paris, 2003.
- 24- Luthans, Fred: *organization Behavior*, 5th edition, Mc Graw-Hill Book, new york ,1989.
- 25- Luthans, Fred: *Organizational Behavior*, Mc Grow-Hill, Inc, New York, 2005.
- 26-Marcel, Alain: *Prendre en Main le Changement, Stratégie Personnelle et Organisationnelle*, édition Nouvelle, Montréal, canada, 1996.
- 27- Mc Crimmon, M.: *the changer Masters: Managing and Adapting to Organizational Change*, Pitman Publishing, London, 1997.
- 28- Mebarki, Mohamed: *Sauver L'université*, Dar El-gharb, Alger, 2003.
- 29- Neilsen, Eric.H.: *Becoming an Organizational Development- Practitioner*, Prentice-Hall, Englewood cliffs, N.J, 1984.
- 30- Pertoli, A., Hermel, Ph.: *Piloter l'entreprise en Mutation, une Approche Stratégique du Changement*, éditions d'Organisation, Paris, France, 1986.
- 31- Pirre, Jean., Poulot, Amassasso.: *Stratigor Politique, Générale Stratégie - Structure, Décision*, 3^{ème} édition, Dunod, Paris, 1997.
- 32- Raynal, Serge: *le Management par Projets « Approche Stratégique du Management »*, 3eme édition , éditions d'Organisation, Paris , 2003.
- 33-Reitter, R., et autres: *Cultures D'entreprise étude sur les Conditions de Réussite du Changement*, Vuibert, Paris, 1991.
- 34-Robbins, Stephen: *Organization Theory, the Structure and Design of Organization*, Englewood cliffs, Prentice – Hall, Inc, N.J, 1983.
- 35-Senge,P.M., and Others:*The Fifth Disciplines, Strategies and Tools for Building a Learning Organization*, Doubleday Dell Publishing Group Inc, New York, 1994.
- 36- Stogdill, R.M.: *Leadership, Membership and Organization*, Interstate Publishers, 1958.
- 37-Tarondeau , J.C.: *stratégie industrielle*, 2ème édition, Vuibert, Paris, France, 1998.
- 38-Wind, J.Y., Main, Y.: *Driving change - How the best Companies are Preparing for The 21st century*, Kogan page, London, 1999.
- 39-Yukl, Gary.A.: *Leadership in Organizations*, Prentice- Hall, Inc, U.S.A, 2002.

ثانيا: مقالات:

- 01- Bass, B.M.: *Transformational Leadership Redux*, leadership quarterly, Vol.6, N°4, JAI Press, Inc, 1995.
- 02-Berrouche, Zineddine., Berkane, Youcef.: *La Mise en Place du Système LMD en Algérie : Entre la Nécessité d'une Reforme et les Difficultés du Terrain*, Revue des Sciences Économiques et de gestion, Faculté des Sciences Economique et de gestion, Université de Setif1, N° 07, 2007.

- 03- Conger, M.: **Leadership: Learning to share the Vision**, Organizational Dynamics, Winter, Vol 19, issue 3, 2002.
- 04 - Kotter, J.P.: **Leading change, Why Transformation Efforts Fail**, Harvard Business Review, March-April,1995.
- 05-Leithwood, k., and Others: **Transformational Leadership and School Restructuring**, Paper Presented at The International Congress for School Effectiveness and Improvement, , B.C ,Victoria,1992.
- 06-Partick, Donald. D.: **Management of change in Banks and Financial Institutions**, Training and Development, Vol. 47, N°2, 1993.
- 07-Reger, R., et al: **Reframing the organization: why Implementing total quality is easier said than done**, The Academy of Management Review, Vol. 19, No.3, 1994.
- 08- Rouadjia, Ahmed: **L'université et les étudiants algériens floués par le système L M D**, Journal Quotidien d'oran, N°6103,20-12-2014.
- 09-Véronique, Perret., Ramantosa, Bernard: **Un Dirigeant - Séducteur Pour Gérer le Changement**, Revue internationale de gestion, Paris , N111, Novembre, Décembre, 1996.
- 10- Yonne, Giordano: **Communication et Organisationnelle Reconsidération par la Théorie de la Structuration**, revue de gestion des ressources humaines, N°26-27, France, mai – juin 1998.

ثالثا: دوريات:

- 01-Isli, Arezki Mohand: **La Création d'entreprises en Algérie**, les cahiers du CRED, Algérie, N°73, 2005,.
- 02-Ministre de L'enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique: **Présentation, Evaluation et Habilitation des Offres de Formation dans le Cadre du Dispositif L.M.D** , circulaire N°7, Alger, 2005.

رابعا: مواقع على الشبكة:

- 01-Organisation de Coopération et de Développement Économiques (oecd): **Perspectives économiques en Afrique**, Annexe statistique, 2008, P716. [on line] www.oecd.org/fr/emoa/40583672pdf: page consulté le 20/01/2013.

الملاحق

استبيان:

يقوم الباحث بدراسة بعنوان: "دور القيادة الإدارية في إنجاح التغيير التنظيمي، دراسة ميدانية عن تطبيق نظام (ل.م.د) في جامعات من الشرق الجزائري" في إطار تحضير لرسالة الدكتوراه. المعلومات التي تزودوننا بها من خلال هذا الاستبيان تتيح لنا الوقوف على دوركم كمسيرين في مختلف المستويات الإدارية في الجامعة الجزائرية في إنجاح التغيير التنظيمي متمثلا في تحقيق أهداف نظام (ل.م.د). هذا ونعدكم بالسرية التامة للمعلومات، وأنها سوف تستخدم لأغراض علمية فقط.

الباحث: هبال عبد المالك.

الجزء الأول: البيانات العامة :

جامعة: كلية: قسم:

1- المنصب الإداري:

نائب مدير الجامعة () عميد كلية () نائب عميد كلية ()

رئيس قسم () مسؤول ميدان () مسؤول شعبة () مسؤول تخصص ()
أخرى حدد

2- السن:

أقل من 30 سنة () من 30-50 سنة () أكبر من 50 سنة ()

3- الأقدمية في المنصب الإداري:

أقل من 03 سنوات () من 03-07 سنوات () أكثر من 07 سنوات ()

4- الدرجة العلمية:

أستاذ مساعد () أستاذ محاضر () أستاذ تعليم عالي () أخرى حدد

الجزء الثاني: في ظل التغيير الذي عرفته الجامعة الجزائرية من خلال التحول من النظام الكلاسيكي إلى نظام (ل.م.د) نرجو من سيادتكم المحترمة وضع العلامة (X) في الخانة المناسبة والتي تعكس دوركم كقائد للتغيير التنظيمي فيما يتعلق بالعبارات التالية:

غير معني	درجة الممارسة					العبارات التي تصف قيادتكم للتغيير التنظيمي	رقم العبارة
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	المحور الأول: بناء رؤية مستقبلية	
						تشخيص موضوعي لواقع المنظومة الجامعية	1
						إيجاد تصور مستقبلي عن حالة الجامعة بعد إجراء التغيير المطلوب	2
						مناقشة الرؤية المستقبلية مع الزملاء القادة في مختلف المستويات الإدارية	3
						إعلام كافة المرؤوسين بالرؤية المستقبلية في الجامعة	4
						التخطيط لإحداث التغيير المطلوب في جامعتكم	5
	المحور الثاني: تشجيع الإبداع و الابتكار						
						تحفيز العمل الإبداعي للمرؤوسين	6
						تشجيع المرؤوسين على المبادرة الفردية	7
						تشجيع المرؤوسين على تجسيد الأفكار الإبداعية في عملهم	8
						تفعيل الأفكار الجديدة لحل المشاكل التي تعترض المرؤوسين في العمل	9
	المحور الثالث: العمل بروح الفريق						
						تشجيع المرؤوسين على الانضمام إلى فرق العمل على مستوى الأقسام والكليات	10
						حث أعضاء الفرق على التمسك بروح العمل الجماعي في العمل	11
						التنسيق بين أعضاء فريق العمل لتحقيق أهداف التغيير	12
						تزويد فرق العمل بالإمكانات اللازمة لأداء مهامهم	13
	المحور الرابع: الدافعية والحماس						
						القدرة على إقناع المرؤوسين بقيمة عملهم	14
						تشجيع المرؤوسين على تطوير مهاراتهم في العمل	15
						ربط الحوافز المقدمة للمرؤوسين بالجهود المبذولة في العمل	16
						تشجيع المرؤوسين على التقويم الذاتي المستمر	17

غير معني						المحور الخامس: مشاركة المرؤوسين	رقم العبارة
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
						التعاون مع المرؤوسين في التخطيط للنشاطات المختلفة في: القسم/الكلية/الجامعة	18
						إشراك المرؤوسين في حل المشاكل المطروحة في الاجتماعات المنعقدة في: القسم/الكلية/الجامعة	19
						إشراك المعنيين بالتكوين في عملية اتخاذ القرارات العلمية	20
						تطبيق مقترحات المرؤوسين المساعدة على تحقيق أهداف التغيير المطلوب	21
	المحور السادس: فعالية الاتصال						
						تطوير نظام فعال للاتصال يساعد على تبادل الآراء في الجامعة	22
						نشر المعلومات من خلال وسائل الاتصال المختلفة داخل: القسم/الكلية/الجامعة	23
						تحديث المعلومات والبيانات دوريا	24
						الاعتماد على التكنولوجيا الحديثة في التعامل مع المعلومات والبيانات	25
	المحور السابع: إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير						
						تهيئة بيئة عمل تساعد على إحداث التغيير المطلوب	26
						تدعيم القيم والسلوكيات التي تساهم في إحداث التغيير المطلوب	27
						السعي إلى تكييف القواعد والتعليمات المطبقة في الجامعات مع متطلبات التغيير المطلوب	28
						تشجيع حرية إبداء الرأي في الجامعة	29
	المحور الثامن: التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير						
						الاستماع للآراء المنتقدة للتغيير دون حساسية	30
						مناقشة أخطاء المرؤوسين لتجنب وقوعها مستقبلا	31
						شرح أهداف التغيير المطلوب في الجامعة للمرؤوسين	32
						تقديم الدعم اللازم للجهود التي يقوم بها المرؤوسون لإنجاح التغيير المطلوب	33

الجزء الثالث: ضع علامة (X) في الخانة التي تعبر عن رأيكم حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) في جامعتكم.

رقم العبارة	العبارات التي تصف أهداف (ل.م.د)					نسبة تحقق أهداف (ل.م.د)
	قليلة جدا	قليلة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جدا	
34						وجود الهياكل البيداغوجية والمؤطرين بالعدد والتنوعية الكافية في جامعتكم
35						تكوين الأساتذة من أجل تطوير مهاراتهم التدريسية
36						تلقيين مهارات التحليل والتقييم العلمي لدى الطالب في جامعتكم
37						تمكين الطالب من اختيار مساره التكويني
38						قدرات الطالب بعد تخرجه في خلق مشاريع مهنية خاصة تناسب وتخصصه
39						تناسب عروض التكوين المقترحة مع المهن المطلوبة في السوق
40						مساهمة الفرق البيداغوجية في مرافقة الطالب في مساره التكويني
41						توفر أنماط تكوين جديدة للطالب كالتعليم الالكتروني.
المحور الثاني: تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي						
42						وجود قنوات اتصال في جامعتكم مع المجتمع المحلي
43						اشترك المؤسسات الاقتصادية في تمويل أنشطة البحث العلمي في جامعتكم
44						إشراك القطاع الاقتصادي في إعداد عروض التكوين في جامعتكم
45						نسبة البحوث العلمية التي تعالج مشكلات المجتمع
المحور الثالث: تطوير البحث العلمي						
46						توفر الوسائل العلمية اللازمة للبحث العلمي في جامعتكم
47						نسبة مخرجات البحث العلمي (مقالات، كتب...) في جامعتكم
48						استغلال البحوث العلمية في جامعتكم في مشاريع عملية لفائدة المجتمع
49						مساهمة المخابر والمجلات العلمية في جامعتكم في الإنتاج العلمي
50						تكريم الباحثين المتميزين في جامعتكم

غير معني	نسبة تحقق أهداف (ل.م.د)					المحور الرابع: تطوير العلاقات الخارجية	رقم العبارة
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا		
						ارتباط جامعتكم باتفاقيات مع جامعات وهيئات علمية دولية	51
						استفادة جامعتكم من البرامج التي تقدمها الدول المتطورة في مجال البحث العلمي	52
						مشاركة أساتذة جامعتكم في الأنشطة العلمية الدولية	53
						مشاركة جامعتكم في فضاءات علمية إقليمية ودولية	54
	المحور الخامس: ضمان الجودة						
						امتلاك المرؤوسين في جامعتكم لثقافة الجودة	55
						مساهمة خلية الجودة في جامعتكم في نشر ثقافة الجودة الشاملة	56
						توفر الإمكانيات المادية اللازمة لتحقيق الجودة في جامعتكم	57
						استفادة جامعتكم من التجارب الدولية في مجال ضمان الجودة في التعليم العالي	58
	المحور السادس: إرساء أسس الحوكمة						
						وجود شفافية في اتخاذ القرارات الإدارية في جامعتكم	59
						النزاهة قواعد المحاسبة والمساءلة لجميع المسؤولين في جامعتكم	60
						إشراك الطلبة في علاج نقائص العملية التعليمية في جامعتكم	61
						وجود ثقة واحترام متبادل بين الإدارة والمرؤوسين في مختلف المستويات الادارية في جامعتكم .	62

نشكركم على حسن تعاونكم، وجزاكم الله خيرا

الملحق رقم(02): قائمة المحكمين للاستمارة.

اسم المحكم	الرتبة العلمية	المؤسسة
أ.د بوقرة رابح	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف المسيلة
أ.د بلمهدي عبد الوهاب	أستاذ التعليم العالي	جامعة فرحات عباس سطيف 1
أ.د بن فرحات ساعد	أستاذ التعليم العالي	جامعة فرحات عباس سطيف 1
د. دبي علي	أستاذ محاضر(أ)	جامعة محمد بوضياف المسيلة
د. رحاب مختار	أستاذ محاضر(أ)	جامعة محمد بوضياف المسيلة
د. قاسمي كمال	أستاذ محاضر(أ)	جامعة محمد بوضياف المسيلة
د. بوعبد الله صالح	أستاذ محاضر(ب)	جامعة محمد بوضياف المسيلة

الملحق رقم(03): ترميز متغيرات الدراسة(المستقلة والتابعة) عند إدخال البيانات إلكترونياً في برنامج spss:

المتغير المستقل	رمزه
قيادة التغيير التنظيمي	V1
المتغيرات المستقلة الفرعية.	الترميز
بناء رؤية مستقبلية.	V11
تشجيع الإبداع والابتكار.	V12
العمل بروح الفريق.	V13
الدافعية والحماس.	V14
مشاركة المرؤوسين.	V15
فعالية الاتصال.	V16
إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير.	V17
التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.	V18
المتغير التابع	رمزه
تحقق أهداف نظام (ل.م.د)	V2
المتغيرات الفرعية التابعة	الترميز
ضمان تكوين نوعي.	V21
تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.	V22
تطوير البحث العلمي.	V23
تطوير العلاقات الخارجية.	V24
ضمان الجودة.	V25
إرساء أسس الحوكمة.	V26

بالنسبة لبند الاستمارة:

بالنسبة للمحور الأول(بناء رؤية مستقبلية)V11:

البند الأول رمزهV111، البند الثانيV112... وهكذا بالنسبة لباقي محاور الاستمارة والبند المنتمة لها.

الملحق رقم (04): نتائج ثبات المقياس (باستخدام اختبار ألفا كرونباخ) بالنسبة للعينة الأولية المتكونة من 25 مفردة.

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	21	84,0
	Excluded ^a	4	16,0
	Total	25	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

الفا كرونباخ للمقياس ككل (62 عبارة):

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,949	62

الفا كرونباخ للجزء المتعلق بأدوار قيادة التغيير التنظيمي (33 عبارة):

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,970	33

الفا كرونباخ للجزء المتعلق بنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) (29 عبارة):

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,942	29

الملحق رقم (05): نتائج اختبار التوزيع الطبيعي لبيانات الدراسة:

1- نتائج اختبار التوزيع الطبيعي بالنسبة لممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي:

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

			V1
N			264
Normal Parameters	a,b	Mean	2,8231
		Std. Deviation	,77035
Most Extreme Differences		Absolute	,038
		Positive	,038
		Negative	-,035
Kolmogorov-Smirnov Z			,620
Asymp. Sig. (2-tailed)			,836

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

2- نتائج اختبار التوزيع الطبيعي بالنسبة لنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د):

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

			V2
N			264
Normal Parameters	a,b	Mean	2,3109
		Std. Deviation	,60650
Most Extreme Differences		Absolute	,052
		Positive	,052
		Negative	-,036
Kolmogorov-Smirnov Z			,840
Asymp. Sig. (2-tailed)			,481

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

1- نتائج اختبار التوزيع الطبيعي بالنسبة لممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي حسب كل جامعة:

Tests of Normality

Université	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
V1	1,00	20	,200*	,973	20	,819
	2,00	58	,200*	,968	58	,125
	3,00	34	,200*	,963	34	,298
	4,00	34	,200*	,979	34	,731
	5,00	33	,200*	,943	33	,083
	6,00	35	,200*	,989	35	,976
	7,00	50	,200*	,974	50	,343

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

2- نتائج اختبار التوزيع الطبيعي بالنسبة لنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) حسب كل جامعة:

Tests of Normality

Université	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
V2	1,00	20	,078	,933	20	,179
	2,00	58	,052	,943	58	,009
	3,00	34	,200*	,957	34	,199
	4,00	34	,200*	,956	34	,185
	5,00	33	,024	,947	33	,107
	6,00	35	,200*	,981	35	,783
	7,00	50	,092	,970	50	,228

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

الملحق رقم (06): الاحصاءات الوصفية لمتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة الفرعية.

Descriptive Statistics

	N	Range	Minimum	Maximum	Sum	Mean	Std.	Variance	Skewness		Kurtosis	
	Statistic	Std. Error	Statistic	Std. Error								
V11	236	4,00	1,00	5,00	606,00	2,5678	,79999	,640	,315	,158	-,138	,316
V12	250	4,00	1,00	5,00	681,50	2,7260	1,04825	1,099	,180	,154	-,799	,307
V13	254	4,00	1,00	5,00	766,75	3,0187	,92873	,863	-,003	,153	-,461	,304
V14	246	4,00	1,00	5,00	718,75	2,9217	,89655	,804	,036	,155	-,372	,309
V15	244	4,00	1,00	5,00	718,25	2,9436	,90162	,813	,004	,156	-,449	,310
V16	244	4,00	1,00	5,00	705,50	2,8914	,94933	,901	,101	,156	-,464	,310
V17	247	4,00	1,00	5,00	681,25	2,7581	,89428	,800	,108	,155	-,463	,309
V18	252	4,00	1,00	5,00	729,50	2,8948	,99293	,986	-,074	,153	-,631	,306
V21	238	3,63	1,00	4,63	603,94	2,5376	,66333	,440	,265	,158	-,248	,314
V22	251	4,00	1,00	5,00	488,00	1,9442	,70241	,493	,742	,154	,882	,306
V23	247	3,60	1,00	4,60	548,40	2,2202	,72476	,525	,397	,155	-,288	,309
V24	227	3,00	1,00	4,00	501,75	2,2104	,71764	,515	,300	,162	-,365	,322
V25	239	3,50	1,00	4,50	526,75	2,2040	,77309	,598	,155	,157	-,792	,314
V26	249	3,75	1,00	4,75	634,50	2,5482	,94942	,901	,034	,154	-,865	,307
Valid N (listwise)	162											

الملحق رقم (07): معاملات الارتباط بين عبارات أدوار قيادة التغيير التنظيمي والمحاور المنتمية إليه.

Correlations

	V111	V112	V113	V114	V115	V11
V111 Pearson Correlation	1	,617**	,408**	,470**	,414**	,729**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
N	252	247	248	245	244	236
V112 Pearson Correlation	,617**	1	,513**	,534**	,496**	,797**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
N	247	248	245	241	241	236
V113 Pearson Correlation	,408**	,513**	1	,665**	,507**	,803**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000
N	248	245	254	248	245	236
V114 Pearson Correlation	,470**	,534**	,665**	1	,620**	,839**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
N	245	241	248	251	246	236
V115 Pearson Correlation	,414**	,496**	,507**	,620**	1	,779**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
N	244	241	245	246	248	236
V11 Pearson Correlation	,729**	,797**	,803**	,839**	,779**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	
N	236	236	236	236	236	236

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	V121	V122	V123	V124	V12
V121 Pearson Correlation	1	,833**	,777**	,684**	,905**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
N	256	253	252	253	250
V122 Pearson Correlation	,833**	1	,820**	,731**	,929**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
N	253	255	251	253	250
V123 Pearson Correlation	,777**	,820**	1	,798**	,932**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
N	252	251	254	253	250
V124 Pearson Correlation	,684**	,731**	,798**	1	,880**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
N	253	253	253	257	250
V12 Pearson Correlation	,905**	,929**	,932**	,880**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
N	250	250	250	250	250

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	V131	V132	V133	V134	V13
V131 Pearson Correlation	1	,799**	,706**	,521**	,887**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
N	260	260	258	255	254
V132 Pearson Correlation	,799**	1	,762**	,533**	,912**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
N	260	263	261	258	254
V133 Pearson Correlation	,706**	,762**	1	,581**	,882**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
N	258	261	261	257	254
V134 Pearson Correlation	,521**	,533**	,581**	1	,763**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
N	255	258	257	258	254
V13 Pearson Correlation	,887**	,912**	,882**	,763**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
N	254	254	254	254	254

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	V141	V142	V143	V144	V14
V141 Pearson Correlation	1	,759**	,593**	,590**	,843**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
N	261	261	246	259	246
V142 Pearson Correlation	,759**	1	,588**	,689**	,871**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
N	261	261	246	259	246
V143 Pearson Correlation	,593**	,588**	1	,707**	,849**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
N	246	246	247	247	246
V144 Pearson Correlation	,590**	,689**	,707**	1	,872**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
N	259	259	247	260	246
V14 Pearson Correlation	,843**	,871**	,849**	,872**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
N	246	246	246	246	246

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	V151	V152	V153	V154	V15
V151 Pearson Correlation	1	,742**	,666**	,614**	,875**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
N	260	255	247	256	244
V152 Pearson Correlation	,742**	1	,730**	,612**	,885**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
N	255	255	246	251	244
V153 Pearson Correlation	,666**	,730**	1	,719**	,891**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
N	247	246	247	245	244
V154 Pearson Correlation	,614**	,612**	,719**	1	,845**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
N	256	251	245	257	244
V15 Pearson Correlation	,875**	,885**	,891**	,845**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
N	244	244	244	244	244

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V171	V172	V173	V174	V17
V171	Pearson Correlation	1	,754**	,654**	,612**	,851**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	254	251	249	251	247
V172	Pearson Correlation	,754**	1	,694**	,682**	,903**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	251	257	253	253	247
V173	Pearson Correlation	,654**	,694**	1	,688**	,870**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	249	253	255	253	247
V174	Pearson Correlation	,612**	,682**	,688**	1	,869**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	251	253	253	258	247
V17	Pearson Correlation	,851**	,903**	,870**	,869**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	247	247	247	247	247

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V181	V182	V183	V184	V18
V181	Pearson Correlation	1	,727**	,678**	,627**	,869**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	262	261	256	255	252
V182	Pearson Correlation	,727**	1	,724**	,659**	,889**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	261	261	255	255	252
V183	Pearson Correlation	,678**	,724**	1	,756**	,896**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	256	255	257	252	252
V184	Pearson Correlation	,627**	,659**	,756**	1	,861**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	255	255	252	255	252
V18	Pearson Correlation	,869**	,889**	,896**	,861**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	252	252	252	252	252

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

	V11	V12	V13	V14	V15	V16	V17	V18	V1
V11 Pearson Correlation	1	,608**	,608**	,591**	,480**	,492**	,539**	,545**	,741**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
N	236	230	230	221	223	223	223	230	236
V12 Pearson Correlation	,608**	1	,786**	,773**	,632**	,573**	,680**	,666**	,877**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
N	230	250	243	236	235	237	235	243	250
V13 Pearson Correlation	,608**	,786**	1	,781**	,680**	,545**	,683**	,660**	,874**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
N	230	243	254	242	236	240	241	246	254
V14 Pearson Correlation	,591**	,773**	,781**	1	,703**	,579**	,704**	,719**	,888**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
N	221	236	242	246	230	234	237	239	246
V15 Pearson Correlation	,480**	,632**	,680**	,703**	1	,538**	,657**	,680**	,812**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
N	223	235	236	230	244	232	234	238	244
V16 Pearson Correlation	,492**	,573**	,545**	,579**	,538**	1	,697**	,668**	,727**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
N	223	237	240	234	232	244	234	241	244
V17 Pearson Correlation	,539**	,680**	,683**	,704**	,657**	,697**	1	,776**	,860**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
N	223	235	241	237	234	234	247	239	247
V18 Pearson Correlation	,545**	,666**	,660**	,719**	,680**	,668**	,776**	1	,848**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
N	230	243	246	239	238	241	239	252	252
V1 Pearson Correlation	,741**	,877**	,874**	,888**	,812**	,727**	,860**	,848**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
N	236	250	254	246	244	244	247	252	264

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (08): معامل ارتباط عبارات نسبة تحقق أهداف نظام ل.م.د والمحاور المنتمية إليها.

Correlations

	V211	V212	V213	V214	V215	V216	V217	V218	V21
V211 Pearson Correlation	1	,388**	,285**	,186**	,124	,157*	,233**	,162**	,469**
Sig. (2-tailed)		,000	,000	,003	,050	,012	,000	,009	,000
N	260	255	257	255	248	256	257	256	238
V212 Pearson Correlation	,388**	1	,502**	,353**	,387**	,377**	,291**	,288**	,658**
Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
N	255	257	255	253	246	255	255	254	238
V213 Pearson Correlation	,285**	,502**	1	,503**	,442**	,435**	,430**	,381**	,752**
Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
N	257	255	261	258	249	256	259	256	238
V214 Pearson Correlation	,186**	,353**	,503**	1	,418**	,386**	,440**	,330**	,669**
Sig. (2-tailed)	,003	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
N	255	253	258	259	246	254	257	254	238
V215 Pearson Correlation	,124	,387**	,442**	,418**	1	,526**	,559**	,491**	,750**
Sig. (2-tailed)	,050	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
N	248	246	249	246	251	249	248	249	238
V216 Pearson Correlation	,157*	,377**	,435**	,386**	,526**	1	,523**	,493**	,735**
Sig. (2-tailed)	,012	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
N	256	255	256	254	249	259	257	257	238
V217 Pearson Correlation	,233**	,291**	,430**	,440**	,559**	,523**	1	,504**	,733**
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
N	257	255	259	257	248	257	261	257	238
V218 Pearson Correlation	,162**	,288**	,381**	,330**	,491**	,493**	,504**	1	,676**
Sig. (2-tailed)	,009	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
N	256	254	256	254	249	257	257	259	238
V21 Pearson Correlation	,469**	,658**	,752**	,669**	,750**	,735**	,733**	,676**	1
Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
N	238	238	238	238	238	238	238	238	238

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		V221	V222	V223	V224	V22
V221	Pearson Correlation	1	,583**	,534**	,336**	,782**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	258	256	253	255	251
V222	Pearson Correlation	,583**	1	,730**	,362**	,846**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	256	258	255	256	251
V223	Pearson Correlation	,534**	,730**	1	,399**	,834**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	253	255	256	253	251
V224	Pearson Correlation	,336**	,362**	,399**	1	,703**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	255	256	253	258	251
V22	Pearson Correlation	,782**	,846**	,834**	,703**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	251	251	251	251	251

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V231	V232	V233	V234	V235	V23
V231	Pearson Correlation	1	,433**	,384**	,402**	,358**	,672**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000
	N	262	258	258	260	254	247
V232	Pearson Correlation	,433**	1	,590**	,654**	,444**	,803**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000
	N	258	259	256	258	252	247
V233	Pearson Correlation	,384**	,590**	1	,621**	,468**	,787**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000
	N	258	256	259	257	252	247
V234	Pearson Correlation	,402**	,654**	,621**	1	,455**	,809**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000
	N	260	258	257	261	253	247
V235	Pearson Correlation	,358**	,444**	,468**	,455**	1	,730**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000
	N	254	252	252	253	255	247
V23	Pearson Correlation	,672**	,803**	,787**	,809**	,730**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	247	247	247	247	247	247

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V241	V242	V243	V244	V24
V241	Pearson Correlation	1	,646**	,419**	,502**	,806**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	238	232	234	234	227
V242	Pearson Correlation	,646**	1	,395**	,432**	,764**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	232	238	235	234	227
V243	Pearson Correlation	,419**	,395**	1	,727**	,801**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	234	235	255	249	227
V244	Pearson Correlation	,502**	,432**	,727**	1	,835**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	234	234	249	251	227
V24	Pearson Correlation	,806**	,764**	,801**	,835**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	227	227	227	227	227

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V251	V252	V253	V254	V25
V251	Pearson Correlation	1	,700**	,397**	,554**	,787**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	258	243	251	245	239
V252	Pearson Correlation	,700**	1	,522**	,640**	,866**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	243	243	241	239	239
V253	Pearson Correlation	,397**	,522**	1	,559**	,778**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	251	241	254	245	239
V254	Pearson Correlation	,554**	,640**	,559**	1	,835**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	245	239	245	245	239
V25	Pearson Correlation	,787**	,866**	,778**	,835**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	239	239	239	239	239

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V261	V262	V263	V264	V26
V261	Pearson Correlation	1	,798**	,558**	,694**	,898**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000
	N	258	253	251	253	249
V262	Pearson Correlation	,798**	1	,624**	,670**	,904**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	253	254	250	253	249
V263	Pearson Correlation	,558**	,624**	1	,537**	,789**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	251	250	256	254	249
V264	Pearson Correlation	,694**	,670**	,537**	1	,842**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	253	253	254	258	249
V26	Pearson Correlation	,898**	,904**	,789**	,842**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	249	249	249	249	249

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		V21	V22	V23	V24	V25	V26	V2
V21	Pearson Correlation	1	,625**	,624**	,480**	,504**	,548**	,839**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	238	231	228	213	224	230	238
V22	Pearson Correlation	,625**	1	,703**	,527**	,507**	,513**	,793**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	231	251	241	220	231	239	251
V23	Pearson Correlation	,624**	,703**	1	,603**	,635**	,617**	,862**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	228	241	247	219	230	236	247
V24	Pearson Correlation	,480**	,527**	,603**	1	,519**	,476**	,725**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	213	220	219	227	216	219	227
V25	Pearson Correlation	,504**	,507**	,635**	,519**	1	,639**	,787**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	224	231	230	216	239	236	239
V26	Pearson Correlation	,548**	,513**	,617**	,476**	,639**	1	,796**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	230	239	236	219	236	249	249
V2	Pearson Correlation	,839**	,793**	,862**	,725**	,787**	,796**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	238	251	247	227	239	249	264

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (09): مصفوفة الارتباطات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات التابعة.

Correlations

		V11	V12	V13	V14	V15	V16	V17	V18
V11	Pearson Correlation	1							
	Sig. (2-tailed)								
	N	236							
V12	Pearson Correlation	,608(**)	1						
	Sig. (2-tailed)	,000							
	N	230	250						
V13	Pearson Correlation	,608(**)	,786(**)	1					
	Sig. (2-tailed)	,000	,000						
	N	230	243	254					
V14	Pearson Correlation	,591(**)	,773(**)	,781(**)	1				
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000					
	N	221	236	242	246				
V15	Pearson Correlation	,480(**)	,632(**)	,680(**)	,703(**)	1			
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000				
	N	223	235	236	230	244			
V16	Pearson Correlation	,492(**)	,573(**)	,545(**)	,579(**)	,538(**)	1		
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000			
	N	223	237	240	234	232	244		
V17	Pearson Correlation	,539(**)	,680(**)	,683(**)	,704(**)	,657(**)	,697(**)	1	
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		
	N	223	235	241	237	234	234	247	
V18	Pearson Correlation	,545(**)	,666(**)	,660(**)	,719(**)	,680(**)	,668(**)	,776(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	230	243	246	239	238	241	239	252
V21	Pearson Correlation	,354(**)	,483(**)	,386(**)	,464(**)	,399(**)	,553(**)	,485(**)	,539(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	219	228	231	225	224	224	228	232
V22	Pearson Correlation	,352(**)	,341(**)	,383(**)	,377(**)	,337(**)	,445(**)	,395(**)	,381(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	230	239	243	235	235	235	237	241
V23	Pearson Correlation	,384(**)	,407(**)	,409(**)	,414(**)	,322(**)	,507(**)	,458(**)	,444(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	225	235	238	233	233	231	233	238
V24	Pearson Correlation	,359(**)	,407(**)	,364(**)	,372(**)	,357(**)	,440(**)	,412(**)	,411(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	205	217	219	213	214	211	216	219
V25	Pearson Correlation	,373(**)	,318(**)	,332(**)	,394(**)	,343(**)	,450(**)	,412(**)	,410(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	215	228	232	226	224	223	228	232
V26	Pearson Correlation	,469(**)	,436(**)	,455(**)	,466(**)	,530(**)	,539(**)	,541(**)	,566(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	224	238	242	235	234	233	236	242

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم(10): أنموذج تحليل الانحدار المتعدد (العلاقة بين قيادة التغيير التنظيمي وأهداف نظام ل.م.د).

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,843 ^a	,711	,653	,10463536

a. Predictors: (Constant), V1

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,135	1	,135	12,288	,017 ^a
	Residual	,055	5	,011		
	Total	,189	6			

a. Predictors: (Constant), V1

b. Dependent Variable: V2

Coefficients^c

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-,151	,714		-,211	,841
	V1	,878	,251	,843	3,505	,017

a. Dependent Variable: V2

الملحق رقم(11): أنموذج تحليل الانحدار المتعدد (العلاقة بين المتغيرات المستقلة الفرعية والمتغيرات الفرعية التابعة).

أنموذج 1: العلاقة بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي وضمان التكوين النوعي.

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	37,590	8	4,699	18,770	,000 ^a
	Residual	44,559	178	,250		
	Total	82,148	186			

a. Predictors: (Constant), V18, V11, V16, V13, V15, V12, V17, V14

b. Dependent Variable: V21

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,211	,157		7,722	,000
	V11	-,038	,062	-,045	-,621	,536
	V12	,154	,067	,238	2,304	,022
	V13	-,076	,077	-,105	-,997	,320
	V14	6,86E-005	,080	,000	,001	,999
	V15	-,078	,070	-,103	-1,109	,269
	V16	,241	,056	,332	4,334	,000
	V17	,025	,081	,032	,306	,760
	V18	,262	,069	,379	3,803	,000

a. Dependent Variable: V21

أنموذج 2: العلاقة بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	25,950	8	3,244	8,320	,000 ^a
	Residual	71,737	184	,390		
	Total	97,687	192			

a. Predictors: (Constant), V18, V11, V16, V13, V15, V12, V17, V14

b. Dependent Variable: V22

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,667	,190		3,502	,001
	V11	,029	,076	,032	,387	,699
	V12	-,066	,082	-,096	-,807	,420
	V13	,144	,095	,184	1,514	,132
	V14	,010	,097	,012	,098	,922
	V15	-,087	,084	-,108	-1,033	,303
	V16	,214	,068	,277	3,153	,002
	V17	,137	,097	,166	1,422	,157
	V18	,082	,085	,111	,962	,337

a. Dependent Variable: V22

أنموذج 3: العلاقة بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتطوير البحث العلمي.

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	37,163	8	4,645	13,409	,000 ^a
	Residual	63,052	182	,346		
	Total	100,215	190			

a. Predictors: (Constant), V18, V11, V16, V13, V15, V12, V17, V14

b. Dependent Variable: V23

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,823	,181		4,551	,000
	V11	,019	,072	,021	,267	,790
	V12	,045	,078	,064	,579	,563
	V13	,004	,090	,005	,043	,965
	V14	,078	,092	,097	,847	,398
	V15	,180	,081	,221	2,238	,026
	V16	,269	,065	,341	4,151	,000
	V17	,100	,092	,119	1,095	,275
	V18	,181	,080	,240	2,248	,026

a. Dependent Variable: V23

أنموذج 4: العلاقة بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي وتطوير العلاقات الخارجية.

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	25,797	8	3,225	8,670	,000 ^a
	Residual	60,997	164	,372		
	Total	86,794	172			

a. Predictors: (Constant), V18, V11, V16, V13, V15, V17, V12, V14

b. Dependent Variable: V24

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,912	,199		4,574	,000
	V11	-,004	,078	-,004	-,048	,962
	V12	,084	,086	,124	,977	,330
	V13	-,029	,101	-,038	-,289	,773
	V14	,083	,102	,105	,812	,418
	V15	-,096	,091	-,118	-1,055	,293
	V16	,195	,075	,243	2,599	,010
	V17	,157	,099	,192	1,589	,114
	V18	,078	,086	,106	,902	,368

a. Dependent Variable: V24

أنموذج 5: العلاقة بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي وضمان الجودة.

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	33,505	8	4,188	10,068	,000 ^a
	Residual	74,049	178	,416		
	Total	107,554	186			

a. Predictors: (Constant), V18, V11, V16, V13, V15, V12, V17, V14

b. Dependent Variable: V25

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,705	,200		3,520	,001
	V11	,127	,080	,130	1,588	,114
	V12	-,113	,087	-,151	-1,298	,196
	V13	-,078	,102	-,092	-,764	,446
	V14	,238	,103	,282	2,319	,022
	V15	-,093	,089	-,109	-1,044	,298
	V16	,226	,072	,272	3,133	,002
	V17	,154	,102	,175	1,505	,134
	V18	,089	,089	,113	1,006	,316

a. Dependent Variable: V25

أنموذج 6: العلاقة بين أدوار قيادة التغيير التنظيمي وإرساء أسس الحوكمة.

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	75,886	8	9,486	18,172	,000 ^a
	Residual	96,049	184	,522		
	Total	171,935	192			

a. Predictors: (Constant), V18, V11, V16, V13, V15, V12, V17, V14

b. Dependent Variable: V26

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	,266	,221		1,203	,230
	V11	,167	,088	,139	1,895	,060
	V12	-,131	,096	-,143	-1,365	,174
	V13	,056	,110	,054	,512	,609
	V14	-,072	,113	-,068	-,634	,527
	V15	,159	,098	,148	1,622	,107
	V16	,210	,079	,206	2,664	,008
	V17	,105	,111	,097	,947	,345
	V18	,325	,099	,334	3,294	,001

a. Dependent Variable: V26

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	الرقم
26	التمييز بين القيادة والإدارة.	01
28	أوجه الاختلاف بين دور كل من المدير، القائد، المشرف.	02
33	نظريات القيادة وتطورها في الفكر الإداري.	03
43	إيجابيات وسلبيات النظرية السلوكية.	04
45	التوافق المختلفة لمتغيرات الموقف ونمط القيادة الأكثر فعالية .	05
47	تحليل الموقف وفق النظرية المعيارية (فروم وبتون).	06
54	نمط القيادة المناسب لمستوى نضج المرؤوسين.	07
56	إيجابيات وسلبيات النظرية الموقفية.	08
59	المقارنة بين القيادة التقليدية والرمزية.	09
61	عوامل التمييز بين النمط الديمقراطي والأوتوقراطي والحر.	10
66	أنماط القيادة في مصفوفة ويليام ريدن.	11
101	أساليب إحداث التغيير في المجال الإنساني.	12
103-102	أشكال تصميم الوظائف.	13
106-105	مداخل التغيير التنظيمي وأساليبه والنتائج المتوقعة منه.	14
110-109	مقارنة بين الإدارة التقليدية وإدارة الجودة الشاملة.	15
116	أوجه التشابه والاختلاف بين إعادة الهندسة وإدارة الجودة الشاملة.	16
123	العلاقة بين قيمة سيجمما ونسبة الأخطاء المتوافقة لكل مليون عملية.	17
129	دوافع مقاومة التغيير.	18
137	صفات قادة التغيير.	19
147	مقارنة بين القائد التحويلي والقائد غير التحويلي (التقليدي).	20
152-150	أهم الفروق بين القادة التحويليين الحقيقيين والقادة التحويليين المزيفين.	21
185	علاقة أنماط الاتصال بمراحل إدارة عملية التغيير	22
188	أهم الفروق بين دورة التغير بالمشاركة ودورة التغيير بالتوجيه.	23
189	الأهداف والمهارات لبناء فريق إحداث التغيير.	24
191	أساليب وطرق التعامل مع مقاومة التغيير.	25
236	براءات الاختراع العربية المسجلة عالميا.	26
239	تطور ميزانية التعليم العالي من سنة 2008 إلى سنة 2014 مقارنة بالميزانية العامة للدولة.	27
250	مثال عن مسار نموذجي في نظام (ل.م.د).	28
256-255	أدوار القادة الإداريين لفرق العمل في ظل نظام (ل.م.د).	29

266	المحاور الأساسية التي تعبر عن الأدوار الرئيسية لقيادة التغيير التنظيمي.	30
266	المحاور الأساسية التي تعبر عن الأهداف الرئيسية لنظام (ل.م.د)	31
269	مؤسسات التعليم العالي محل الدراسة.	32
270	عدد القادة الإداريين في مجتمع الدراسة في نهاية ديسمبر 2013.	33
272	توزيع الاستثمارات (العينة) حسب مؤسسات التعليم العالي.	34
273	توزيع الأفراد حسب متغير المنصب.	35
273	توزيع الأفراد حسب متغير السن.	36
274	توزيع الأفراد حسب متغير الأقدمية في المنصب.	37
274	توزيع الأفراد حسب متغير الدرجة العلمية.	38
277-276	معامل ارتباط عبارات ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بالدرجة الكلية للمحاور المنتمية إليها.	39
278	معامل ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لممارسة قيادة التغيير التنظيمي.	40
279-278	معامل ارتباط عبارات نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) بالدرجة الكلية للمحاور المنتمية إليها.	41
280	معامل ارتباط المحاور بالدرجة الكلية لنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د).	42
281	درجة الارتباط بين المتغيرات المستقلة والتابعة.	43
282	معامل ثبات ألفا كرونباخ للاستمارة.	44
285	اختبار التوزيع الطبيعي One-Sample Kolmogorov-Smirnov	45
286	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور بناء رؤية مستقبلية.	46
287	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تشجيع الإبداع والابتكار.	47
289	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور العمل بروح الفريق.	48
290	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور الدافعية والحماس.	49
291	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور مشاركة المرؤوسين.	50
292	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور فعالية الاتصال.	51
294	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير.	52
295	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.	53
296	نتائج استجابة أفراد العينة اتجاه درجة ممارستهم الكلية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي.	54
298	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية.	55
299	نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بدرجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية وفقا لمتغير الجامعة.	56
300	نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بدرجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير وفقا لمتغير الجامعة.	57

302	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية.	58
303	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور تشجيع الإبداع والابتكار.	59
304	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور العمل بروح الفريق.	60
305	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور الدافعية والحماس.	61
306	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور مشاركة المرؤوسين.	62
307	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور فعالية الاتصال.	63
308	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير.	64
309	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير المنصب فيما يخص درجة ممارسة دور التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير.	65
310	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق وفقا لمتغير السن فيما يخص درجة ممارسة دور بناء رؤية مستقبلية.	66
312	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور ضمان التكوين النوعي.	67
313	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.	68
315	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تطوير البحث العلمي.	69
316	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور تطوير العلاقات الخارجية.	70
317	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور ضمان الجودة.	71
318	نتائج إجابات أفراد العينة فيما يتعلق بمحور إرساء أسس الحوكمة.	72
319	إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف (ل.م.د) مجتمعة.	73
321	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) وفقا لبياناتهم الشخصية.	74
322	نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بنسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي وفقا لمتغير الجامعة.	75
323	نتائج اختبار أقل فرق ممكن (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بنسبة تحقق ضمان الجودة وفقا لمتغير الجامعة.	76
325	نتائج اختبار شففيه Scheffé لتوضيح مصدر الفروق فيما يتعلق بإرساء أسس الحوكمة وفقا لمتغير الجامعة.	77

326	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق ضمان تكوين نوعي وفقا لمتغير المنصب.	78
327	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي وفقا لمتغير المنصب.	79
328	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير البحث العلمي وفقا لمتغير المنصب.	80
329	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية وفقا لمتغير المنصب.	81
330	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق ضمان الجودة وفقا لمتغير المنصب.	82
331	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق إرساء أسس الحوكمة وفقا لمتغير المنصب.	83
332	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير البحث العلمي وفقا لمتغير الأقدمية في المنصب.	84
332	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية وفقا لمتغير الأقدمية في المنصب.	85
333	نتائج اختبار شففيه لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تحقق ضمان الجودة وفقا لمتغير الأقدمية في المنصب.	86
334	نتائج اختبار (LSD) لتوضيح مصدر الفروق فيما يخص نسبة تطوير العلاقات الخارجية وفقا لمتغير الدرجة العلمية.	87
335	تحليل التباين Anova للعلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع.	88
335	ملخص الأنموذج (Model Summary).	89
336	درجة تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع.	90
338	تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.	91
338	علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بضمان التكوين النوعي الجامعي.	92
339	تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.	93
340	علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي.	94
341	تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.	95
341	علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتطوير البحث العلمي.	96
342	تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.	97
343	علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بتطوير العلاقات الخارجية.	98
344	تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.	99
343	علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بضمان الجودة.	100
345	تحليل التباين Anova لاختبار معنوية الأنموذج.	101
345	علاقة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي بإرساء أسس الحوكمة.	102

فهرس الأشكال

فهرس الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	الرقم
27	السلطة والقوة وعلاقتها بالقيادة.	01
31	القيادة وبناء فريق العمل.	02
42	أنموذج الشبكة الإدارية لبلاك وموتون.	03
50	أنموذج المسار والهدف لهاوس.	04
53	أنماط القيادة في أنموذج دورة الحياة " هرسي وبلانشارد".	05
55	تكييف سلوك القائد مع طبيعة المهام للمرؤوسين	06
57	أنموذج جرين للقيادة.	07
63	أنموذج تانبوم وشميت.	08
65	مصفوفة بلاك وموتون.	09
68	التمييز بين القيادة الناجحة والفعالة.	10
69	العلاقة بين القيادة والفعالية التنظيمية.	11
78	مسار التغيير.	12
83	أبعاد التغيير وفق منهج النظم.	13
84	أنواع التغيير.	14
88	القوى والأسباب التي تستدعي التغيير التنظيمي.	15
93	أنموذج Lewin " ميدان العمل" للتغيير في المنظمة .	16
93	أنموذج " لوين" لمراحل التغيير التنظيمي.	17
95	أنموذج "Huse" لتغيير المخطط في المنظمة.	18
96	مراحل عملية التغيير حسب أنموذج "Ivancevich"	19
98	مراحل عملية التغيير.	20
111	مزايا تطبيق إدارة الجودة الشاملة.	21
113	علاقة إدارة الجودة الشاملة بالتغيير والتطوير التنظيمي.	22
118	خطوات تنفيذ العملية الجديدة.	23
120	العلاقة بين إعادة الهندسة والتغيير والتطوير التنظيمي.	24
128	منحنى قبول التغيير ومقاومته.	25
130	أنواع القوى المقاومة للتغيير.	26
163	الأبعاد الثلاثة للمنظمة المتعلمة	27
168	تأثير التعلم أثناء إحداث التغيير على الثقة والحيرة والقلق لدى العاملين في المنظمة.	28
172	العلاقة بين التغيير التنظيمي ومدخل التمكين.	29
187	مراحل دورة التغيير بالمشاركة	30
255	لجان الوصاية.	31

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
	إهداء
	شكر وعران
	مقدمة عامــــة
أ	تمهيد
ب- ت	أولاً- تحديد وصياغة الإشكالية.
ت- ث	ثانياً- الفرضيات.
ث	ثالثاً- أسباب اختيار موضوع البحث.
ث- ج	رابعاً- أهمية الدراسة.
ج- ح	خامساً- أهداف الدراسة.
ح	سادساً- حدود الدراسة.
ح- خ	سابعاً- مصطلحات الدراسة.
خ- ط	ثامناً- الدراسات السابقة.
ط	تاسعاً- موقع البحث من الدراسات السابقة.
ظ	عاشراً- تقسيمات البحث.
ظ	إحدى عشر- صعوبات الدراسة.
ع	اثنتا عشر- أتمودج الدراسة.
	الفصل الأول: الخلفية النظرية لتطور مفهوم القيادة في الفكر الإداري:
20	تمهيد
21	المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للقيادة الإدارية.
21	المطلب الأول: تعريف القيادة والقيادة الإدارية.
25-21	1- المفهوم اللغوي للقيادة.
21	2- المفهوم الاصطلاحي للقيادة.
26	المطلب الثاني: العلاقة بين القيادة والإدارة والسلطة.
27-26	1- اختلاف القيادة عن الإدارة.
27	2- العلاقة بين القيادة والسلطة و القوة.

28-27	3- تمييز المدير عن القائد
28	المطلب الثالث: القيادة الرسمية وغير الرسمية.
28	1- قيادة رسمية.
29	2- قيادة غير رسمية.
29	المطلب الرابع: أركان القيادة.
29	المبحث الثاني: دور وأهمية العمل القيادي في المنظمات.
29	المطلب الأول: القيادة ودورها التوجيهي والإنساني.
29	1- القيادة ودورها التوجيهي.
30	2- القيادة ودورها الإنساني.
30	المطلب الثاني: القيادة ودورها في بناء التوجهات الإستراتيجية للمنظمة.
31-30	المطلب الثالث: القيادة ودورها في بناء فرق العمل.
31	المطلب الرابع: القيادة ودورها التدريبي والتعليمي.
32-31	1- التدريب.
32	2- التعليم.
33	المبحث الثالث: نظريات القيادة وتطورها عبر الفكر الإداري.
34	المطلب الأول: النظريات التقليدية للقيادة.
34	1- نظرية الرجل العظيم.
37-35	2- نظرية السمات (الخصائص).
38	المطلب الثاني: النظرية السلوكية.
39-38	1- دراسات جامعة أيوا "Iowa".
40-39	2- دراسات جامعة أوهايو "Ohio".
41-40	3- دراسات جامعة ميتشجان "Michigan".
41	4- دراسة ليكرت "Likert".
42	5- نموذج الشبكة الإدارية "Black and Mouton".
43	6- تقييم النظرية السلوكية في القيادة.
43	المطلب الثالث: النظرية الموقفية في القيادة.
46-44	1- الأنموذج الموقفية ل: فيدلر "Fiedler".
48-47	2- النظرية المعيارية ل: فروم و يتون "Vroom and Yetton".

51-48	3- نموذج المسار والهدف في القيادة: ل: هاوس " House " .
52-51	4- نموذج ثلاثي الأبعاد لفعالية القائد: ل: ريدن " Reddin " .
54-52	5- نموذج دورة الحياة في القيادة: ل: هيرسي وبلانشارد " Hersey and Blanchard " .
56-54	6- نموذج التدعيم في القيادة: ل: عاشور " Ashour " .
56	7- تقييم النظرية الموقفية.
56	المطلب الرابع: النظريات الحديثة في القيادة
58-57	1- نموذج العلاقات الثنائية الرأسية: ل: جورج جرین " George Graen " .
58	2- نموذج بدائل القيادة: ل: كار وجرمينر " Kerr and Germiner " .
60-59	3- نموذج القيادة كسلوك أو تصرف رمزي: ل: مورهد و سكيفنتون " Moorhead and Skivington " .
60	4- نموذج الإغراء: ل: مارتينكو وجاردير " Martinko and Gardaer " .
60	المبحث الثالث: أنماط وسلوك القيادة.
62-60	المطلب الأول: المدخل الذي يوزع أنماط القيادة على مقياس ثنائي مستمر.
64-62	1- توزيع الأنماط القيادية الرئيسية والفرعية وفق نموذج: ل: تاننوم وشميث " Tannenbaum " and Schmith
64	المطلب الثاني: المدخل الذي يوزع أنماط القيادة على مصفوفة توافقية
65	1- توزيع الأنماط القيادية على مصفوفة توافقية نموذج " بلاك " و " موتون "
66	المطلب الثالث: المدخل الذي يوزع أنماط القيادة على مصفوفة ثلاثية الأبعاد
66	1- توزيع الأنماط القيادية على مصفوفة ثلاثية الأبعاد نموذج " ويليام ريدن "
67	المطلب الرابع: الاعتبارات التي تحدد نمط القيادة.
67	المبحث الرابع: القيادة الفعالة: مقوماتها، وشروط نجاحها
68-67	المطلب الأول: مفهوم القيادة الفعالة
69-68	المطلب الثاني: العلاقة بين القيادة والفعالية التنظيمية
70	المطلب الثالث: معوقات القيادة الفعالة
70	1- تجاهل الأخطاء في سبيل الوصول إلى أعلى انجاز.
70	2- تجنب الصراعات عن طريق إرضاء الجميع.
71	المطلب الرابع: شروط نجاح القيادة الفعالة.
72	خلاصة الفصل الأول.

الفصل الثاني: الإطار النظري والفكري لإدارة التغيير التنظيمي

74	تمهيد.
75	المبحث الأول: الإطار المفاهيمي للتغيير التنظيمي.
75	المطلب الأول: نشأة وتطور التغيير التنظيمي.
75	1- حركة التدريب المعلمي.
75	2- البحوث المسحية وأساليب الاسترجاع (بحوث العمل).
75	3- إسهامات "كارت لوين" Kurt Lewin " .
76	المطلب الثاني: التمييز بين التغيير والمصطلحات ذات الصلة.
76	1- التحديث الإداري.
76	2- التطوير التنظيمي.
76	3- التنمية الإدارية.
76	4- إعادة التنظيم.
76	5- الإصلاح الإداري.
77	6- التنمية التنظيمية.
77	المطلب الثالث: مفهوم التغيير التنظيمي.
77	1- المفهوم اللغوي.
80-77	2- المفهوم الاصطلاحي.
80	المطلب الرابع: مفهوم إدارة التغيير التنظيمي.
80	المبحث الثاني: التغيير التنظيمي: أهدافه، أسسه، أبعاده، أنواعه.
81-80	المطلب الأول: أهداف التغيير التنظيمي.
81	المطلب الثاني: أسس التغيير التنظيمي.
82	المطلب الثالث: أبعاد التغيير التنظيمي.
84	المطلب الرابع: أنواع التغيير التنظيمي.
84	1- وفقاً للمجال والنشاط.
85	2- وفقاً للحجم أو النطاق.
85	3- وفقاً للزمن.
86	4- وفقاً للمرحلة.
86	5- وفقاً لضرورته وأهميته.

86	6- وفقاً للمضمون والعمق.
86	7- وفقاً لدرجة التعقيد.
86	8- وفقاً لمصدره.
87	المبحث الثالث: منهجية التغيير في المنظمة.
87	المطلب الأول: الحاجة للتغيير التنظيمي.
88	المطلب الثاني: مصادر (قوى) التغيير التنظيمي.
88	1- القوى والمسببات الداخلية.
92-89	2- القوى والمسببات الخارجية.
92	المطلب الثالث: خطوات التغيير التنظيمي.
95-93	1- أتمودج كيرت لوين.
95	2- أتمودج: ادجار هوس "Edgar huse".
97-96	3- أتمودج "Ivancevich".
98	4- أتمودج "Kotter".
99	المطلب الرابع: مجالات (مداخل) التغيير التنظيمي.
99	1- المدخل الوظيفي.
101-99	2- مدخل الأفراد (الإنساني).
105-102	3- المدخل الهيكلي.
105	4- المدخل التكنولوجي.
106	5- تغيير ظروف العمل.
106	6- إحداث التغيير في المناخ التنظيمي.
107	7- إحداث التغيير في ثقافة المنظمة.
107	8- التغيير في مخرجات المنظمة.
107	9- التغيير في النظام التسويقي.
108	المبحث الرابع: استراتيجيات التغيير التنظيمي ومقومات نجاحها.
108	المطلب الأول: إدارة الجودة الشاملة.
109-108	1- مفهوم الجودة وإدارة الجودة الشاملة.
111-109	2- مبادئ وأهداف إدارة الجودة الشاملة.
111	3- متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

111	4- دور القيادة في تطبيق إدارة الجودة الشاملة.
112	5- دور إدارة الجودة الشاملة في التغيير والتطوير التنظيمي.
113	المطلب الثاني: إعادة هندسة العمليات " Reengineering " .
114	1- مفهوم إعادة الهندسة.
115	2- أهداف إعادة الهندسة.
116	3- علاقة إعادة الهندسة بإدارة الجودة الشاملة.
119-117	4- مراحل إعادة هندسة الأعمال.
119	5- علاقة إعادة الهندسة بالتغيير والتطوير التنظيمي.
120	6- عوامل نجاح الهندسة الإدارية.
121	المطلب الثالث: ستة سيجما " Six Sigma " .
121	1- مفهوم ستة سيجما.
122	2- أهداف ومزايا تطبيق ستة سيجما.
123	3- ستة سيجما- النموذج الإحصائي.
123	4- خطوات تطبيق إستراتيجية ستة سيجما.
124	المطلب الرابع: إستراتيجية التجديد.
124	المطلب الخامس: إستراتيجية تقليص العمالة.
125	المطلب السادس: إستراتيجية المقارنة بأفضل منافس " Benchmarking " .
125	المطلب السابع: مقومات نجاح إستراتيجية التغيير التنظيمي.
126	المبحث الخامس: مقاومة التغيير التنظيمي.
129-126	المطلب الأول: أسباب مقاومة التغيير التنظيمي.
129	المطلب الثاني: أنواع القوى المقاومة للتغيير التنظيمي.
130	1- القوى المعارضة للتغيير.
130	2- قوى الرفض لعملية التغيير.
130	3- قوى التحجيم.
130	4- قوى المحافظة على القديم.
130	5- قوى التحجر والتجمد.
131	6- قوى اللامبالاة والسلبية.
131	المطلب الثالث: آثار مقاومة التغيير التنظيمي.

132	المطلب الرابع: فوائد مقاومة التغيير التنظيمي.
133	خلاصة الفصل الثاني.
الفصل الثالث: قيادة التغيير التنظيمي	
135	تمهيد.
136	المبحث الأول: الإطار المفاهيمي لقيادة التغيير.
136	المطلب الأول: مفهوم قيادة التغيير.
138-136	المطلب الثاني: سمات قائد التغيير.
138	المطلب الثالث: مهام قيادة التغيير.
138	1- تحديد الاتجاه والرؤية.
139	2- السمات المرغوبة في الرؤية.
139	3- شروط الرؤية.
142-139	4- إجراءات تطوير الرؤية.
142	المطلب الرابع: أبعاد قيادة التغيير.
142	1- تطوير رؤية مشتركة.
142	2- بناء اتفاق جماعي حول الأهداف والأولويات.
142	3- بناء ثقافة مشتركة.
143	4- نمذجة السلوك.
143	5- مراعاة الحاجات والفروق الفردية لدى العاملين.
143	6- التحفيز الذهني للعاملين.
143	7- توقع مستويات أداء عليا من العاملين.
143	8- هيكلية التغيير.
143	المبحث الثاني: أنماط قيادة التغيير.
144	المطلب الأول: نظرية القيادة التحويلية.
144	1- مفهوم القيادة التحويلية.
145	2- خصائص القائد التحويلي.
148-145	3- وظائف ومهام القيادة التحويلية.
148	4- أبعاد القيادة التحويلية.
149	5- القيادة التحويلية والبعد الأخلاقي.

153	6- مقياس القيادة التحويلية.
154	المطلب الثاني: التمييز بين القيادة التحويلية والقيادة التبادلية والكاريزمية.
154	1- القيادة التبادلية.
155	2- القيادة الكاريزمية "Charismatic leadership".
156	المطلب الثالث: القيادة التحويلية ودورها في تغيير اتجاهات العاملين.
157	المطلب الرابع: مهارات بناء القيادة التحويلية.
158	المبحث الثالث: آليات ومدخل حديثة لمساعدة قيادة التغيير التنظيمي.
158	المطلب الأول: مدخل التعلم التنظيمي.
158	1- مفهوم التعلم التنظيمي ومنظمات التعلم.
160	2- أسباب الاهتمام بالتعلم التنظيمي.
161	3- خصائص التعلم التنظيمي.
162	4- نماذج بناء المنظمة المتعلمة.
164	5- القيادة في منظمة التعلم.
165	6- التغيير التنظيمي باعتماد مدخل التعلم التنظيمي.
167	المطلب الثاني: مدخل تمكين العاملين.
167	1- مفهوم التمكين.
168	2- أهمية ومزايا التمكين.
169	3- شروط تحقيق التمكين الفعال.
171-169	4- خطوات تمكين العاملين.
171	5- العلاقة بين تمكين العاملين وإدارة التغيير.
172	المطلب الثالث: مدخل الإبداع التنظيمي.
174-172	1- مفهوم الإبداع وأنواعه.
174	2- خصائص الإبداع.
175	3- أهمية الإبداع.
175	4- خصائص الأفراد المبدعين.
176	5- الأسباب المشجعة على الإبداع في المنظمة.
176	6- علاقة القيادة الإدارية بالإبداع.
177	7- مفهوم القيادة الإبداعية.

177	8- سمات القيادة الإبداعية الفعالة.
177	9- مهام القيادة الإبداعية في خلق المناخ الإبداعي في المنظمة.
178	10- علاقة الإبداع بالتغيير التنظيمي.
179	المطلب الرابع: إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات.
179	1- مفهوم المعرفة وإدارة المعرفة.
180	2- أهداف إدارة المعرفة.
181	3- أثر إدارة المعرفة على الإبداع التنظيمي.
181	4- أثر إدارة المعرفة على التعلم التنظيمي.
182	5- دور تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في دعم عمليات إدارة المعرفة.
182	6- أهمية المعرفة وتكنولوجيا المعلومات في إدارة التغيير.
183	المبحث الرابع: أساليب القيادة في إدارة مقاومة التغيير.
184	المطلب الأول: تحقيق الاتصال الفعال بالآخرين.
184	1- مفهوم الاتصالات التنظيمية.
184	2- أهمية الاتصال في التغلب على مقاومة التغيير.
184	3- الاتصالات المطلوبة خلال عملية التغيير.
185	المطلب الثاني: مبدأ المشاركة في التغيير.
185	1- مفهوم وأهمية الإدارة بالمشاركة.
186	2- إستراتيجية المشاركة لتقليل مقاومة التغيير.
188-186	3- دورة التغيير بالمشاركة.
188	المطلب الثالث: بناء فريق إحداث التغيير.
188	1- مفهوم فرق العمل.
189	2- أهمية بناء فريق إحداث التغيير.
189	3- أهداف ومهارات فريق العمل.
190	المطلب الرابع: إدارة وقت التغيير بفعالية.
190	1- أهمية إدارة الوقت في إحداث التغيير والتقليل من مقاومته.
192	خلاصة الفصل الثالث.
الفصل الرابع: واقع التغيير التنظيمي في مؤسسات التعليم العالي في الجزائر في ظل تطبيق نظام (ل.م.د).	
194	تمهيد.

195	المبحث الأول: التغيير التنظيمي في قطاع الخدمات العامة.
195	المطلب الأول: المنظمات العمومية: تصنيفها، أهدافها ومبررات إنشائها.
195	1- تصنيفها.
196	2- أهداف المنظمات العمومية.
196	3- مبررات إنشاء المنظمات العمومية.
197	المطلب الثاني: حتمية التغيير في تسيير قطاع الخدمات العامة.
197	1- أسباب تحرير قطاع الخدمات العامة.
198	2- آليات التغيير في قطاع الخدمات العامة من منظور الإدارة العامة الحديثة.
199	المطلب الثالث: مميزات قطاع الخدمات العمومية في الجزائر.
199	1- المؤسسات التي تقدم الخدمات العمومية.
200	2- الإدارات العمومية.
201	المطلب الرابع: قطاع الخدمات العامة في الجزائر في ضوء الإصلاحات الاقتصادية.
202	المبحث الثاني: الإطار المفاهيمي للجامعة كمؤسسة للتعليم العالي والبحث العلمي.
202	المطلب الأول: الجامعة: تعريفها، أهدافها، وظائفها.
202	1- تعريف الجامعة.
203	2- أهداف الجامعة.
205-203	3- وظائف الجامعة.
205	المطلب الثاني: علاقة الجامعة بالمحيط الخارجي.
205	1- على المستوى المحلي.
205	2- على المستوى العالمي.
206	المبحث الثالث: إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي.
206	المطلب الأول: أهداف التغيير في مؤسسات التعليم العالي.
207	المطلب الثاني: محفزات التغيير في مؤسسات التعليم العالي.
207	المطلب الثالث: أنواع التغيير في مؤسسات التعليم العالي.
207	1- التغيير العشوائي.
208	2- التغيير المخطط.
208	3- التغيير الاستراتيجي.
208	4- التغيير الوظيفي.

208	5- التغيير الجذري.
208	6- التغيير التطوري.
208	7- التغيير المفروض.
208	المطلب الرابع: أساليب إدارة التغيير في مؤسسات التعليم العالي.
208	1- الأسلوب الدفاعي.
208	2- الأسلوب الهجومي.
209	3- أسلوب التغيير بالمقارنة المرجعية.
217-209	4- أسلوب التغيير بإدارة الجودة الشاملة.
218	المطلب الخامس: إجراءات التغيير الناجح في مؤسسات التعليم العالي.
218	المطلب السادس: مقاومة التغيير وعلاجه في مؤسسات التعليم العالي.
219	1- مقاومة مصدرها مرتبط بالشخصيات الجامعية.
219	2- مصادر مرتبطة بطريقة إحداث التغيير في ظل الجامعات التقليدية.
219	3- مصادر مرتبطة بالنظام الاجتماعي.
219	4- علاج مقاومة التغيير في مؤسسات التعليم العالي.
219	المبحث الرابع: مراحل تطور التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر منذ الاستقلال إلى سنة 2004.
220	المطلب الأول: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.
220	1- مرحلة الستينات.
222-220	2- مرحلة السبعينات.
222	3- مرحلة الثمانينات.
222	4- مرحلة التسعينات.
225-223	5- الإصلاحات من سنة 2000 إلى 2004.
225	المطلب الثاني: مراحل تطور البحث العلمي في الجزائر.
225	1- المرحلة الأولى (1962-1972).
225	2- المرحلة الثانية (1973-1982).
226	3- المرحلة الثالثة (1982-1990).
226	4- المرحلة الرابعة (1990-1997).
228-226	5- المرحلة الرابعة (1998-2002).

228	المطلب الثالث: المشاكل و الاختلالات التي عرفتھا الجامعة الجزائرية في ظل تطبيق النظام الكلاسيكي.
229-228	1-مشكل اكتظاظ الطلبة.
230	2- مشكل التكوين و التأطير العلمي.
231	3- ضعف طرق و مناهج التعليم.
235-232	4- أزمة البحث العلمي.
239-235	5- ضعف مخرجات (الإنتاج) البحث العلمي في الجزائر.
240-239	6- مشكلة تزايد نفقة تمويل التعليم العالي.
242	المطلب الرابع: حتمية إصلاح التعليم العالي في الجزائر.
243	المبحث الخامس: التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية في إطار نظام (ل.م.د).
243	المطلب الأول: طبيعة نظام (ل.م.د).
243	المطلب الثاني: دوافع اختيار نظام (ل.م.د) في الجزائر.
244	1- تحديد وتحليل المشكلة.
244	2- جمع المعلومات.
244	3- استكشاف وتقويم البدائل واختيار البديل الأفضل.
244	4- تنفيذ سياسة(ل.م.د).
245	المطلب الثالث: أهداف وآثار تطبيق نظام (ل.م.د) في الجزائر.
246	1- أهداف اقتصادية.
247	2- أهداف اجتماعية لنظام.
248	3- حوكمة التعليم العالي.
248	المطلب الرابع: ركائز التغيير في نظام (ل.م.د).
252-248	1- إعادة التنظيم البيداغوجي الإداري (الهيكلة الجديدة لنظام ل.م.د).
252	2- رؤية جديدة للتكوين في التعليم العالي.
253	3- تطوير مهارات المستفيد (الطالب).
254	المطلب الخامس: دور القادة الجامعيين في إدارة التغيير في ظل تطبيق نظام (ل.م.د).
254	1- تشكيل فرق العمل.
255	2- تحديد مهام قادة فرق العمل في ظل تطبيق نظام (ل.م.د).
256	المطلب السادس: القيادة الجامعية ومقومات نجاح نظام (ل.م.د).
256	1- تحقيق رضا الطالب.

257	2- التمهيين.
257	3- البيداغوجيا وتنظيم هياكل البحث.
257	4- في مجال التأطير.
258	5- في مجال التسيير.
259	خلاصة الفصل الرابع.
الفصل الخامس : دراسة مدى تأثير القيادة الإدارية على نجاح التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية -بالتطبيق على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د)-	
261	تمهيد.
262	المبحث الأول: منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة.
262	المطلب الأول: منهج البحث.
262	1- المنهج الوصفي.
262	2- المنهج المقارن.
263	المطلب الثاني: أدوات جمع البيانات.
268-263	1- الاستمارة.
267	2- المقابلة.
268	3- الملاحظة.
268	المطلب الثالث: مجتمع وعينة الدراسة.
268	1- بالنسبة لمؤسسات التعليم العالي.
272-269	2- بالنسبة للقيادة الإدارية.
273	المطلب الرابع: تحليل بيانات أفراد العينة حسب بياناتهم الشخصية.
273	1- خصائص أفراد العينة من حيث المنصب الإداري والبيداغوجي.
273	2- خصائص أفراد العينة من حيث السن.
274	3- خصائص أفراد العينة من حيث الأقدمية في المنصب.
274	4- خصائص أفراد العينة من حيث الدرجة العلمية.
275	المطلب الخامس: الأدوات الإحصائية المستعملة في البحث.
276	المبحث الثاني: قياس وتقييم مصداقية أداة الدراسة.
276	المطلب الأول: الاتساق الداخلي.

277-276	1- معامل ارتباط (بيرسون) عبارات الجزء المتعلق بممارسة (أدوار قيادة التغيير التنظيمي) بالمحاور التي تنتمي إليها.
279-278	2- معامل ارتباط عبارات الجزء المتعلق بنسبة تحقق (أهداف نظام ل.م.د) بالمحاور التي تنتمي إليها.
281	3- درجة الارتباط بين متغيرات الدراسة (المستقلة و التابعة).
282	المطلب الثاني: ثبات أداة القياس.
282	1- معامل ثبات ألفا كرونباخ لأداة الدراسة.
283	المبحث الثالث: تحليل بيانات الدراسة الميدانية وتفسيرها.
283	المطلب الأول: التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة.
284	1- اختبار ملائمة البيانات للتحليل الإحصائي (اختبار التوزيع الطبيعي).
285	2- تحليل نتائج إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي.
297	3- تحليل نتائج الفروقات في إجابات أفراد العينة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية.
311	4- تحليل نتائج إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د).
320	5- تحليل نتائج الفروقات في إجابات أفراد العينة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) باختلاف بياناتهم الشخصية.
334	6- نتائج أثر ممارسة قيادة التغيير التنظيمي على (نجاح) تحقق أهداف نظام ل.م.د (القدرة التفسيرية للأنموذج).
346	المطلب الثاني: تفسير نتائج الدراسة الميدانية.
346	1- النتائج المتعلقة بممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي.
352	2- النتائج المتعلقة بالفروقات في إجابات عينة الدراسة حول درجة ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي باختلاف بياناتهم الشخصية.
354	3- النتائج المتعلقة بنسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د).
265	4- النتائج المتعلقة بالفروقات في إجابات عينة الدراسة حول نسبة تحقق أهداف نظام (ل.م.د) باختلاف بياناتهم الشخصية.
367	5- نتائج أثر ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي على تحقق أهداف (نجاح) نظام (ل.م.د).
373-369	خاتمة عامة.
375	قائمة المراجع.

387-375	مراجع باللغة العربية.
390-388	مراجع بلغات أجنبية.
412-391	الملاحق.
417-414	فهرس الجداول.
419	فهرس الأشكال.
435-421	فهرس المحتويات.

ملخص:

اهتمت هذه الدراسة بمعرفة دور المسيرين في الجامعة الجزائرية في إنجاح التغيير التنظيمي، وتم إسقاط ذلك ميدانيا على نظام التعليم العالي الجديد (ل.م.د) كمشروع تغيير استراتيجي، الهدف منه تصحيح الاختلالات المتراكمة التي عرفتها الجامعة الجزائرية منذ عقود، إضافة إلى مساهمة عالمية التعليم العالي وما يصاحبها من تطور وجودة ومقروئية للشهادات العلمية.

لاختبار ذلك درسنا أولا مدى ممارسة المسيرين لمؤسسات التعليم العالي على اختلاف مستوياتهم التنظيمية لأدوار قيادة التغيير التنظيمي و التي تم حصرها في ثمانية أدوار: بناء رؤية مستقبلية، تشجيع الإبداع والابتكار، العمل بروح الفريق، الدافعية والحماس، مشاركة المرؤوسين، فعالية الاتصال، إرساء ثقافة تنظيمية داعمة للتغيير، التعامل مع مقاومة المرؤوسين للتغيير. ثم قمنا بقياس مدى نجاح التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية متمثلا في تحقق أهداف نظام (ل.م.د) التالية: ضمان التكوين النوعي، تحسين العلاقة مع المحيط الاقتصادي المحلي، تطوير البحث العلمي، ضمان الجودة، إرساء أسس الحوكمة وهذا بطبيعة الحال من وجهة نظر القائمين على تطبيق نظام التعليم العالي الجديد من مسيرين على مستوى الأقسام والكليات ورئاسة الجامعة. ولتحقيق الهدف الرئيسي من هذه الدراسة قمنا باختبار أثر ممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي على نجاح نظام (ل.م.د) من خلال تحقق أهدافه.

وأكدت النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة أن المسيرين لمختلف إدارات مؤسسات التعليم العالي لا يمارسون أدوارهم كقيادة للتغيير التنظيمي، كما دلت النتائج أيضا على عدم نجاح التغيير التنظيمي في الجامعة الجزائرية من خلال عدم تحقق أهداف نظام (ل.م.د) بالمستوى المطلوب والمرجو من قبل الوزارة الوصية. وفي الأخير أكدت نتائج الدراسة على التأثير الإيجابي لممارسة أدوار قيادة التغيير التنظيمي على نجاحه. **الكلمات المفتاحية:** القيادة الإدارية، التغيير التنظيمي، قيادة التغيير، نظام التعليم العالي (ل.م.د)، مؤسسات التعليم العالي.

Résumé :

Cette étude s'intéresse au rôle des gestionnaires de l'université algérienne dans la réussite du pilotage du changement organisationnel. Le champ d'application semble tout indiqué. Il s'agit du nouveau système d'enseignement supérieur LMD qui se présente comme projet stratégique de changement en visant à corriger les disfonctionnements cumulés par l'université algérienne depuis des décennies.

L'étude s'est en premier particulièrement intéressée à quel point les responsables chargés de l'application du système LMD exercent leurs rôles de pilotage du changement organisationnel, notamment : perception d'une vision future du secteur, encouragement de l'innovation, développement de l'esprit du groupe, motivation, démarche participative et communicative, soutien à l'émergence d'une culture organisationnelle favorable au changement et management des résistances.

On a ensuite mesuré le degré de réussite (efficacité) du pilotage changement organisationnel dans l'université algérienne de par la réalisation des objectifs du système LMD : une formation de qualité, l'amélioration de la relation avec l'environnement socio-économique local, le développement de la recherche scientifique, l'assurance qualité, la bonne gouvernance. Enfin, on a mesuré l'effet de l'exercice du rôle du leader du changement organisationnel sur la réalisation des objectifs du système LMD.

Les résultats de cette étude montrent que les gestionnaires des différentes administrations des établissements de l'enseignement supérieur n'exercent pas leur rôle de leader du changement organisationnel. Les données de l'étude soutiennent par ailleurs que le changement organisationnel dans l'université n'a pas réussi à atteindre ses objectifs déclarés par le ministère de tutelle, qui sont les objectifs du système LMD. L'étude a montré enfin l'existence d'une relation significative entre l'exercice du rôle du leader du changement organisationnel et la réussite de celui-ci.

Mots clés : leadership managérial, changement organisationnel, leadership du changement, le système d'enseignement supérieur LMD, les établissements de l'enseignement supérieur en Algérie .