CCCCCCCC

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان

The Degree of Practicing Strategic Thinking Patterns by Academic Department Heads and it Relation to the Degree of their Practicing Reengineering Of Administrative processes in Jordanian Private Universities in the Capital Amman

إعداد

زبيدة خلف احمد العوده

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجه الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

كانون ثاني / 2018

تفويض

أنا الطالبة زبيدة خلف أحمد العودة أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً والكترونياً للمكتبات أو المنظّمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنيّةِ بالأبحاث والدراسات العلميّة عند طلبها.

الاسم : زبيدة خلف أحمد العودة

التاريخ : 2018/01/17

التوقيع :

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها " درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان"

وأجيزت بتاريخ : 2018/01/17

أعضاء لجنة المناقشة :		التوقيع
أ.د. عباس عبد مهدي الشريفي	مشرفاً	
أ.د. عبد الحافظ سلامة	ممتحناً داخلياً ورئيساً	
أ.د. صالح عليمات	ممتحناً خارجياً وعضواً	

شكر وتقدير

أحمد الله تعالى على نعمه، الذي أمدني بالصبر والقوة والصحة، وأكرمني بفضل العلم ووهبني كثير من الجلد على عناء البحث عن المعرفة ومهّد طريقي لإنجاز هذا العمل المتواضع، ويسر لي من الأساتذة اجلهم وأخلصهم.

أحمده على توفيقه وإعانته على أن سهل لي السبيل في كتابة هذا البحث وانتشاله من حيز العدم إلى ساحة الوجود ليبصر النور، ويكون خطوةً تضاف إلى المسيرة التعليمية التي أشق طريقها، فإليك يا الله انحني إكباراً وإجلالاً وأزيدك ثناءً لا يزيدك كمالاً.

اتقدم بالشكر الجزيل والاعتراف بالفضل العظيم إلى الأستاذ الدكتور: عباس عبد مهدي الشريفي المشرف على هذا البحث، والذي اسأل الله العظيم في علاه أن يمده منارة للعلم في عباب بحر العلم المتلاطم، لنهتدي بنوره ونسترشد بوسع علمه، وان يبقى شعلة وقادة في سبيل العلم ما دام هناك عابر يمشي في هذا السبيل.

واتقدم بالشكر الجزيل أيضاً إلى لجنة المناقشة المتمثلة بالأستاذ الدكتور عبد الحافظ سلامة والاستاذ الدكتور صالح عليمات على تفرغهما لمناقشة هذا البحث والاطلاع عليه واثراءه بالملاحظات القيمة ، والشكر موصول إلى جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية بجامعة الشرق الأوسط، وشكراً لجميع الذين كانوا عوناً في بحثي هذا ونوراً يضيء الظلمة التي كانت تقف احياناً في طريق العلم، وشكراً لمن وقف إلى جانبي وساندني في عملي. ونسأل الله أن يجعله نبراساً لكل طالب علم وأن ينفع به كل سائر على درب العلم.

الإهداء

إلى حكمتي .... وعلمي ....

إلى أدبي ... وحلمي....

إلى ينبوع الصبر والتفاؤل والأمل ....

لو كتبت كل صفحات الدنيا رسالة لكي ...

لن أعبر عن حبي وتقديري ...

إلى كل من في الوجود .... أمي الغالية ،،،،

يا من أحمل اسمك بكل فخر ،،،

يا من افتقدك منذ الصغر ،،،

فرقتنا الايام وجمعتنا الأحلام ،،،

يا ليت كل ايامي احلام ،،،

يا من أودعتني لله اهديك هذا البحث

إلى روح أبي الطاهرة .

إلى من شاركوني رحلة العمر ووجدوا في أخطائي حسنات

وإلى من تزهو بهم الحياة وتحلو معهم مرارة الايام

أخواتي الأعزاء،،،،

إلى من عرّفت كيف اجدهم وعلموني أن لا أضيعهم أصدقائي ،،،

إلى كل من وقف إلى جانبي وساندني أهديكم ثمرة جهدي المتواضع ...

قائمة المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
قائمة المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الملحقات	ك
الملخص باللغة العربية	ل
الملخص باللغة الإنجليزية	ن
الفصل الأول: خلفية الدراسة وأهميتها	1
مقدمة	2
مشكلة الدراسة	5
أهداف الدراسة وأسئلتها	7
أهميه الدراسة	8
مصطلحات الدراسة والتعريفات الإجرائية لها	9
حدود الدراسة	10
محددات الدراسة	10
الفصل الثاني :الأدب النظري والدراسات السابقة	11
الأدب النظري	12
الدراسات السابقة	35
ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسات الحالية منها	44
الفصل الثالث : الطريقة والإجراءات	47
منهج البحث المستخدم	48

مجتمع الدراسة	48
عينة الدراسة	49
أداتا الدراسة	51
صدق أداتا الدراسة	51
ثبات أداتا الدراسة	52
متغيرات الدراسة	55
المعالجات الإحصائية	56
إجراءات الدراسة	57
الفصل الرابع : النتائج	59
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	60
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	67
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	75
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	83
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	91
الفصل الخامس : مناقشة النتائج والتوصيات	93
أولاً : مناقشة النتائج	94
ثانياً : التوصيات	108
المراجع	
المراجع باللغة العربية	110
المراجع باللغة الإنجليزية	120
الملحقات	124

قائمة الجداول

الرقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1	توّزيع أعضاء هيئة التدريس على الجامعات الخاصة في العاصمة عمان حسب الجنس	29
2	توّزع أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حسب الجامعة والجنس.	50
3	توّزع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والخبرة والرتبة الأكاديمية	50
4	قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لإستبانة (أنماط التفكير الاستراتيجي) لأعضاء هيئة التدريس للجامعات الخاصة في محافظة العاصمة عمان باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار.	52
5	قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي باستخدام معادلة كرونباخ-ألفا.	53
6	قيم معاملات الثّبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson) لاستبانه إعادة هندسة العمليات الإدارية	54
7	قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد إستبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية باستخدام معادلة كرونباخ-ألفا.	55
8	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً.	60
9	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير التشخيصي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.	62
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير التجريدي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.	63
11	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير الشمولي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.	65
12	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير التخطيطي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.	66

13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لإبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً.	68
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بعد "فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.	69
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.	70
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بعد " تكنولوجيا المعلومات ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.	72
17	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد " بُعد تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.	74
18	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير جنس عضو هيئة التدريس.	75
19	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.	77
20	تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.	78
21	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.	79
22	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.	80

23	تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.	81
24	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعًا لمتغيّر الخبرة لعضو هيئة التدريس	82
25	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير جنس اعضاء هيئة التدريس.	84
26	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.	85
27	تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.	86
28	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لبعد " فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.	87
29	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.	88
30	تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.	89
31	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لبعد " تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.	90
32	قيم معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجة ممارسة "أنماط التفكير الاستراتيجي" ودرجة ممارسة "إعادة هندسة العمليات الإدارية " في الجامعة الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	91

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	إستبانة التفكير الاستراتيجي بصورتها الأولية	126
2	إستبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية بصورتها الأولية	129
3	قائمة بأسماء محكمي أداتي الدراسة	132
4	إستبانة التفكير الاستراتيجي بصورتها النهائية	136
5	إستبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية بصورتها النهائية	137
6	كتاب تسهيل مهمة موجه من جامعة الشرق الأوسط للتعليم العالي و البحث العلمي.	139
7	كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى جامعة الزيتونة.	140
8	كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى جامعة البتراء.	141

درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان

إعداد

زبيدة خلف احمد العوده

إشراف

الأستاذ الدكتور عباس عبد مهدي الشريفي

الملخص

هدّفت الدراسة التعرّف إلى درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان، وقد تكوّنت عينة الدراسة من (246) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية النسبية، والعينة العنقودية العشوائية، ولجمع بيانات الدراسة أُستخدمت أداتان: الأولى لقياس ممارسة الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي، والثانية لقياس ممارسة رؤساء الأقسام لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في عمان.

وقد تم التأكد من صدق الأداتين وثباتهما، وكانت النتائج كما يأتي :

- أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي كانت مرتفعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.92) بانحراف معياري (0.38).
- أن درجة ممارسة إعادة هندسة العمليات الإدارية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.79) بانحراف معياري (0.95) .
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغيري "الجنس" و"الرتبة الأكاديمية".

م

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغير الخبرة ولصالح فئتي "من 5 إلى اقل من 10 سنوات" و" أقل من 5سنوات".
- عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (α≤0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغيرات "الجنس" و "الرتبة الاكاديمية" و "الخبرة ".
- وجود علاقة ارتباطيه إيجابية دالة إحصائياً عند مستوى (α≤0.01) بين الدرجة الكلية الإستبانة "لأنماط التفكير الاستراتيجي" وابعادها والدرجة الكلية الاستبانة "إعادة هندسة العمليات الإدارية" وابعادها.
- **الكلمات المفتاحيّة** : التفكير الاستراتيجي، أنماط التفكير الاستراتيجي، إعادة هندسة العمليات الإدارية، الجامعات الأردنية الخاصة.

The Degree of Practicing Strategic Thinking Patterns by Academic Department Heads and it Relation to the Degree of their Practicing Reengineering of Administrative processes in Jordanian Private Universities in the Capital Of Amman.

Prepared by
Zobayda K.A. Al-Oada
Supervised by
Prof. Abbas A.M.AL-Sharif

Abstract

This study aimed at finding out the degree of practicing strategic thinking patterns by academic department heads and its relation to the degree of their practicing reengineering of administrative processes in Jordanian private universities in the capital of Amman. The sample of the study consisted of (246) faculty staff members , who were drawn from the study population by using proportional stratified random sample. Tow tools were used to collect data. The first was to measure strategic thinking patterns practiced by department heads . The second was to measure the degree of practicing reengineering of administrative processes, by department heads in Jordanian private universities in the capital of Amman Validity and reliability of the two tools were assured. The findings of the study were as the following;

- The degree of practicing strategic thinking patterns by academic department heads in Jordanian private universities, was high from teachers' point of view. The mean was (3-92) with a standard deviation of (0.38).
- The degree of practicing reengineering of administrative processes by academic department heads in Jordanian private universities was high from teachers' point of view. The mean was (3.79) with a standard deviation of (0-95).

- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing strategic thinking patterns by academic department heads in Jordanian private universities attributed to sex and academic rank variables.
- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing strategic thinking patterns by academic department heads attributed to experience variable, in favor of the categories : (from 5 to less than 10 years) and (Less than 5 years).
- There were no significant differences at ($\alpha \leq 0.05$) in the degree of practicing reengineering of administrative processes by academic department heads in Jordanian private universities attributed to sex, experience and academic rank.
- There was a positive significant correlational relationship at ($\alpha \leq 0.05$) between the total score of strategic thinking patterns questionnaire, and its dimensions and the total score of reengineering of administrative processes questionnaire and its dimension.

Keywords : Strategic thinking , Strategic thinking patterns, Reengineering of administrative processes, Jordanian private universities.

الفصل الأول
خلفية الدراسة وأهميتها

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة :

إن الهدّف الأساسي من كل تقدم علمي هو تذليل الصعاب التي تواجه الإنسان، وتأمين حياة أكثر رخاء وسعادة لهم وهو الهدف ذاته الذي سعى إليه العلماء لتحقيقه من خلال المخترعات الجديدة، التي تُعد محصلة جهود متصلة وأفكار وتطبيقات متتالية، فكأنما هي بناء شامخ يرسي أحدهم لبنته الأولى ثم تتابع السواعد لترفع جدرانه العالية، وتنعم الأجيال الجديدة بما أبدعه السلف من منجزات في ساحة الحياة الرحيبة.

ويعدّ البحث العلمي، سواء النظري أم الميداني، من أهم وسائل صنع المعرفة والتقدم وسيبقى الخيار الوحيد لوضع الخطط الإستراتيجية على ارض الواقع، من خلال تبني المنهجية الأكاديمية، والاعتماد على البحوث والدراسات الأكاديمية، حتى يتم اللحاق بركب الأمم التي سارعت الخطى نحو الرياده والتميز في مجال البحث العلمي.

ويعدّ التطور الإداري لب أي تطور حضاري تربوي، وكل تطوير للتعليم قوامه تطوير إدارته الإستراتيجية السليمة، لتطوير نظم تربوية تقوم على أسس علمية وفنية لتنظيم الاحتياجات للعملية التعليمية في ضوء الاستثمار الأمثل لجميع الإمكانات المتاحة من الإمكانات البشرية والمادية والفنية المتاحة لتحقيق الأهداف المرسومة لها(مخلوف، 2007).

إن إيجاد الحلول اللازمة للمشكلات التي يعاني منها التعليم في الأردن ممكن من خلال خفض أعداد الطلبة في البرامج الأكاديمية وزيادتها في التخصصات الأكاديمية المهنية والتقنية وكذلك من خلال بناء جسور الثقة بين القطاعين العام والخاص وتحويل نتائج البحوث والدراسات لصالح المجتمع وزرع ثقافة البحث العلمي وربطها بالتعليم وتطوره وبناء شراكة بين الجامعات والحكومة والمؤسسات الوطنية في خططها واستراتيجياتها الاقتصادية والمهنية وقيام الجامعات بوضع خطط إستراتيجية توضح بها أهدافها وطموحاتها والعمل على تنفيذها خلال فترة زمنية محددة(الليمون، 2016).

ظهر مفهوم التفكير الإستراتيجي ومنطلقاته الفلسفية كرد فعل أحدثته الأوساط البحثية والتي لقيت في استخدامات الإدارة الإستراتيجية لأسلوب التخطيط الاستراتيجي ومدى فاعليته في بلوغ غايات المنظمة ، إذ كان مفهوم التخطيط الإستراتيجي شائعاً عند الباحثين في إدارة الإعمال خلال منتصف الستينيات، ومنذ ذلك الحين خضع مفهوم التخطيط الإستراتيجي إلى الاختبارات المكثفة من الباحثين والمختصين إذ لم يجدوا ضالتهم المنشودة في تطبيقاته على ارض الواقع. وبدأ البحث عن اثر ذلك في أسلوب بديل يتجاوز الأخطاء والأوهام التي اكتفت تطبيقاتها وبما يخدم التوجيهات الإستراتيجية في المنظمة (الدوري، وصالح،2009).

ويُطلق التفكير الاستراتيجي على نوع محدد من التفكير له خصائصه وسماته التي يتميز بها، فقد أشارت ليدتكا (Liedtk,1998) إلى أن التفكير الاستراتيجي هو المصطلح الأكثر ملاءمة لاستخدامه وفقاً لمتطلبات الحاضر والاستفادة من معطياته وصولاً إلى رسم صورة مستقبلية للمنظمة.

ويدّعو هذا المفهوم إلى تصميم قواعد وأفعال على نحو جديد ذي تقليد للماضي مستندة إلى قاعدة معرفية مهيأة لهذا الغرض وهذا ما يقف مضاداً للاتجاه القائل بأن المستقبل غير منفصل عن الماضي والحاضر،وفي هذا الإطار فإن صلة التفكير الاستراتيجي بالإبداع يطلق عليها إستراتيجية الخيال الإبداعية ومن أوجه التفكير الإبداعي ما يسمى بالتموضع الإستراتيجي للمنظمة (يونس،2002).

ويمثل التفكير الاستراتيجي أسلوبا لتحليل مواقف تواجه المؤسسة يتميز بالتحدي والتغيير والتعامل معها من خلال التصور الاستراتيجي لضمان بقاء المنظمة وقيامها بمسؤولياتها الاجتماعية والأخلاقية حاضرا ومستقبلا، ومن اجل أن تتمتع المنظمة بالاقتدار، فقد برهنت التجارب على أن تطوير استراتيجيات أقسام المؤسسة ووحدتها هو نتاج ذلك التفكير، ويتطلب الأمر امتلاك الإدارة العليا معرفة المعلومات الضرورية التي تشكل أحدى المشكلات الخطيرة في حياة المؤسسات، ويتجلى ذلك في إثارة تساؤلات إستراتيجية تتم الإجابة عنها بالاستفادة من أدوات التحليل الاستراتيجي (سالم، 2009).

ومن اجل بلورة اتجاهات مستقبلية ناجحة ومتميزة ، ولضمان انجاز الأهداف ، لا بد من اعتماد مدخل التفكير الاستراتيجي من قبل المنظمات التربوية ، وهذا ما يبرر الأسباب والظروف التي أدت إلى فشل بعض المنظمات وتعثرها، في حين حققت منظمات أخرى وجوداً متميزاً

وامتدادات تنظيمية واسعة فضلاً عن المقدرات والمؤهلات التي يمتلكها قادة تلك المنظمات لإيجاد المزايا التنافسية وإدامتها بشكل مستمر. وترتكز أبعاد الإدارة الإستراتيجية على دراسة مستقبل المنظمات التربوية والصيغة أو الآلية التي يتم من خلالها الوصول إلى الأهداف المرغوبة (الحسيني ،2000)

إن إعداد القادة التربويين لا بد أن يكون أثره واضحاً في رؤيتهم القيادية ومستوى تفكيرهم الاستراتيجي من ناحية وفي سلوكهم القيادي الذي تنطوي عليه مقدرة القادة على اتخاذ القرار الأنسب لمواجهة المواقف التربوية المختلفة من ناحية أخرى (الشيمي،1996).

وأشار الشهري (2010) إلى أن التفكير الاستراتيجي قناة فكرية تبث وتستقبل صوراً وأفكاراً تتناسب مع الهدف المنشود، ولا تلتقط الصور والأفكار المرسلة من قبل أقنية فكرية أخرى ترهق الذهن وتشوشه وتقلل سرعته وفاعليته، إلا ما كان منها متعلقاً بالموضوع ، وهو تركيبة ناجمة عن حسن توظيف الحدس والإبداع في رسم التوجيهات الإستراتيجية للمنظمة، للاستفادة من معطيات الحاضر في صورة للمستقبل من اجل الوضع التنافسي للمنظمة.

ويعد مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية أحد مداخل التطوير، وهو يركز على إعادة التصميم السريع والجذري للعمليات الإدارية الإستراتيجية وذات القيمة المضافة، وكذلك للنظم، والسياسات، والهياكل التنظيمية، بهدف تحسين الإدارة وزيادة الإنتاجية في المؤسسة، ويركز أسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية على التغيير الجذري في عمليات المؤسسة من أجل تطوير الإنتاجية في كمها وكيفها بهدف تحقيق الأهداف بفاعلية.(القريوتي، 2000) .

قامت المنظمات التي تبنت أسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية بالتخلص من طرقها القديمة في معالجة الأمور، وبدأت بفكر ورؤى جديدة وحققت نجاحات كثيرة وتحسينات للأداء في مؤسسات الأعمال والخدمات والتعليم ، الأمر الذي حفز على الاقتراب من هذا المدخل، واستخدامه في المنظمات التعليمية في تحسين أدائها (حلمي،2003).

وتهتم إعادة هندسة العمليات الإدارية بالتكامل الوظيفي وذلك من خلال إدارة العمليات داخل المنظمة التي ترتكز على حاجات العملاء الخارجيين بوساطة مجموعة من العاملين ذوي مهارات متنوعة ويعملون معاً من اجل انجاز مهمة محددة وباستخدام المعلومات المناسبة التي يحتاجونها أي أن الهندسة الإدارية تهتم بالتكامل الأفقي للوظائف داخل المنظمة (DavnePort,1992).

ولنجاح عمليات الهندسة الإدارية لا بد من إيجاد التناغم بين المتغيرات التنظيمية والفنية والسلوكية للصفات الواجب توافرها في العنصر البشري الذي تعتمد عليه المؤسسة التربوية في تنفيذ هذه المتغيرات، وفي معظم الحالات تكون هناك حاجة لإجراء تغيير في المقدرات والمعارف والاتجاهات لتنفيذ العمل بفاعلية في جميع المواقف التي تخضع للهندسة الإدارية (ربيعي، 2007).

ونجاح أسلوب إعادة الهندسة الإدارية يتطلب تبني الإدارة العليا له، حتى لا يحبط أي تفكير غير عادي خلال البيروقراطية أو الاهتمامات الشخصية والتي تسعى إلى إحداث تغييرات جذرية في أساليب العمل وطرقه في المنظمات لتتناسب مع واقع هذا العصر ومتطلباته، وذلك ليقوم العاملون بإدارة الأعمال الصحيحة والمفيدة بالطريقة الصحيحة التي يريدها المستفيد ويتطلع إليها، وهنا تبرز اهمية الهندسة الإدارية كأحد الأساليب الإدارية الحديثة التي تساعد المنظمات على مواجهة هذه المتغيرات وتلبية رغبات المستفيدين وتطلعاتهم في عهد لا مكان فيه للمنظمات القابعة في ظل الروتين والبيروقراطية الإدارية (كردي، 2015).

ونتيجة للمشكلات والصعوبات والتحديات التي تواجهها المنظمات التربوية في الأردن أصبح لزاماً عليها اتخاذ الترتيبات المطلوبة لمواجهة هذه التحديات فهي مطالبة بضرورة تطبيق أسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية داخل مؤسساتها التعليمية للتخلص من النمط التقليدي في التخطيط ولضبط النمو (عبد المحسن،1997).

وتعتمد الجامعات على رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس والإداريين فيها لضمان جودة التعليم الجامعي، ولذا فان تطوير تفكيرهم وتنمية مهاراتهم أصبحت أساساً لأي عملية تطوير على مستوى التعليم العالي في الأردن.

مشّكلة الدراسة

إن المجتمعات المتقدمة والآخذة في التقدم تسعى دائماً إلى إعادة تشكيل العقول وممارسات الحياة سواء أكانت اليومية أم المهنية(حنفي، ورشاد، 2007). فالأداء الوظيفي في الجامعة من المتغيرات المهمة التي تنعكس على جودة التعليم الجامعي، ومن هنا فلا بد من قياس مخرجات التعليم الجامعي لمعرفة مستوى الأداء، وأن يمتد القياس إلى مكونات النظام الجامعي كافة، ابتداءً من العاملين لمعرفة مدى فاعليتهم وتحديدها في أداء مهماتهم الوظيفية. لذا سيستمر التقييم ليصل

إلى قياس أداء عضو هيئة التدريس في الجامعة، ذلك العضو الذي تقع على عاتقه مهمات تحقيق أهداف الجامعة التي ينتمي إليها، ومن ثم فإن المدى الذي يتمكنون بموجبه من القيام بتنفيذ رؤى الجامعات وخططها وبرامجها، مرتبط بكفاءة هذه الفئة من العاملين وفاعليتها في أداء مهماتها، وتمثل بالتالي كفاءة الجامعة وفاعليتها بوصفها نظاماً متكاملاً. ويعد رئيس القسم الأكاديمي قائداً إدارياً وتعليمياً وزميلاً، غير أنه بحكم موقعه ينبغي أن يكون حلقة وسطية من حلقات الإدارة الجامعية، ومسؤولاً تجاهها عن تسيير أمور القسم، وضبطها وتنفيذ تعليمات الإدارة بشأنه، وهو يمثل أعضاء قسمه تجاه الإدارة العليا، وفي المجالس الأكاديمية المختلفة. (الصرايرة،2011).

وفي ظل تفاقم العديد من المشكلات والأزمات على مستوى التعليم العالي في الأردن سواء داخل الجامعات أم بين الجامعات والمجتمع المحلي، تبدو الحاجة ملحة لحوار جاد وعميق ومستمر بين كافة المعنيين بالمسألة، فلا بد من الاستماع لرؤساء الجامعات وأعضاء الهيئة التدريسية والطلبة وقادة المجتمع المحلي وأعضاء مجالس الأمناء وأخيراً أولياء أمور الطلبة وذلك لإخراج الجامعات من حالة الأزمة والإحتقان والنهوض بمستوى التعليم. فالحوار ومشاركة الجميع في التفكير في إيجاد آليات مشتركة تخص جميع الجامعات الرسمية والخاصة وتخرج بتوصيات وقرارات موحدة حول مشكلات التعليم العالي في الأردن هي مسؤولية وطنية وواجب أخلاقي من اجل تحقيق الفائدة المرجوة فهذا الحوار ليس ألا بداية التغيير نحو الأفضل (مشكلات التعليم العالي،2008). وذلك من أجل وضع خطة عمل أو تصور واضح حول أبرز التحديات والمشكلات التي تعاني منها الجامعات وأبرز الحلول الأكاديمية المقترحة لمواجهة هذه التحديات، فلا شك أن الوقت قد حان للشروع بتحقيق هذا الحلم وترجمته على أرض الواقع ذلك أن التأجيل يضعف من الإمكانيات ويجعل من توحيد الجهود أمراً متعذراً يوماً بعد يوم ويزيد من انعزال الجامعات عن المجتمع.

لذا لا بد لمؤسسات التعليم بشكل عام ومؤسسات التعليم العالي بشكل خاص من مواكبة تطور الفكر الإداري وتبني مداخل إدارية تدعم مسيرة العمل الإداري في هذه المؤسسات وتلقي بظلها على العملية التعليمية بشكل مباشر، ومن هنا جاء الاهتمام بدراسة إعادة هندسة العمليات الإدارية التي تعد من المداخل الحديثة التي تشكل بيئة العمل الإداري، وتتضح أهميتها في المؤسسات التربوية من خلال إعادة وتصميم عملية الخدمات والتدريس والتعليم في منظومة التعليم، والتطوير التكنولوجي، وتكلفة التعليم، والمنافسة العالمية، وتوقعات المجتمع.

لقد أوصت دراسات سابقة مثل دراسة الشديفات والحراحشة (2005)، ودراسة الشهري (2010)، ودراسة الفواز (2008) بإجراء دراسة مماثلة في أنماط التفكير الاستراتيجي وتذليل المشكلات التي تعيق عملية تطبيق أنماط التفكير الاستراتيجي في المنظمات والمؤسسات التعليمية. كما أوصت دراسة الديين (2013)، ودراسة حنون(2010)، ودراسة الحنتولي(2015) بإجراء دراسة مماثلة في مجال أسلوب الهندسة الإدارية تتناول متغيرات غير التي تم تناولها في تلك الدراسات وعلى مراحل دراسية أخرى.

وفي ضوء ما سبق تمثلت مشكلة الدراسة في التعرف الى درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان .

هدف الدراسة وأسئلتها

هدّفت هذه الدراسة إلى التعرّف إلى درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرّجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان ، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

السؤال الأول : ما درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

السؤال الثاني : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغيرات: الجنس، والرتبة الأكاديمية والخبرة لأعضاء هيئة التدريس؟

السؤال الثالث : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغيرات: الجنس، والرتبة الأكاديمية ، والخبرة لأعضاء هيئة التدريس؟

السؤال الرابع : ما درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

السؤال الخامس : هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة ودرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية ؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في الموضوعات التي تناولتها والمتعلقة بأنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية، ويمكن أن تحقق الفائدة لكل من:

- رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة في الأردن، وذلك لتوضيح مفهوم التفكير الاستراتيجي وأنماطه وإعادة هندسة العمليات الإدارية ومعطيات العمل بهما في الفكر الإداري الحديث .
- يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة ستكون مهمة لمتخذي القرار في الجامعات الأردنية الخاصة من خلال مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية .
- يمكن أن تفيد نتائج هذه الدراسة المسؤولين في الجامعات الأردنية الخاصة في اختيار رؤساء الأقسام الأكفياء لكي يعملوا على تطوير أقسامهم الأكاديمية.
- يمكن لنتائج هذه الدراسة أن تفيد الباحثين في مجال الإدارة التربوية في الأردن حول موضوعي أنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية. وبذلك يمكن أن تكون هذه الدراسة منطلقاً لأبحاث ودراسات في مراحل دراسية أخرى بما توفره من أدب نظري ودراسات سابقة ذات صلة وأداتين تم التأكد من صدقهما وثباتهما لجمع البيانات.
- يؤمل من هذه الدراسة أن تثري المكتبة العربية بشكل عام، والمكتبة الأردنية على وجه التحديد بأدب نظري تربوي يفيد الباحثين في دراساتهم اللاحقة.
- قلة المراجع العربية المناسبة التي توضح أساليب مناهج وآليات تطبيق مفاهيم إعادة هندسة العمليات الإدارية.
- تعد هذه الدراسات بمثابة إضافة مهمة في ميدان جديد، ومجتمع جديد للعلاقة بين التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية إذ لم تجر، على حد علم الباحثة، أي دراسة من هذا النوع في الأردن.

مصطلحات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيمياً وإجرائياً وعلى النحو الآتي :

التفكير الاستراتيجي : هو طريق أكثر إبداعاً وثراء للتفكير في كيفية تحديد القضايا المستقبلية والفرص والتهديدات التي تواجه المنظمة وكيفية التعامل معها بما يكفل استمرارية المنظمة وتطورها، (إدريس، 1992).

نمط التفكير الاستراتيجي : هو تلك العمليات العقلية والمعرفية التي يستخدمها القائد لحظة النظر إلى المشكلات التي تستوجب اتخاذ قرارات، ويتطلب التعامل مع هذا البعد استحضار الحالة الفعلية التي يواجهها القائد بدقة متناهية، (محمد، 2002) .

ويعرف نمط التفكير الاستراتيجي إجرائيا بالدرجة التي حصل عليها رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة من خلال استجابة أعضاء هيئة التدريس عن فقرات إستبانة التفكير الاستراتيجي المستخدمة في هذه الدراسة.

أما أنماط التفكير الإستراتيجي التي حددت في هذه الدراسة فهي أربعة أنماط تم تعريفها مفاهيمياً على النحو الآتي : (يونس،2006).

1- **نمط التفكير الشمولي :** يهتم هذا النمط من التفكير بتحديد الإطار العام للمشكلة معتمداً على الخبرة المتراكمة في تحديد أولويات العوامل المؤثرة في المشكلة، فضلاً عن صياغة أطر النتائج المستهدفة .

2- **نمط التفكير التجريدي :** يقصد به التفكير الذي يهتم بحصر العوامل المحيطة بالمشكلة، ويكون القرار في هذا النمط صادراً عن تفكير مجرد للقائد .

3- **نمط التفكير التخطيطي :** يقصد به نمط التفكير الذي يحدد النتائج الممكنة كمرحلة أولى في التفكير ثم تهيئة مستلزمات الوصول إلى تلك النتائج، ويسمح لعنصر المرونة في تحديد الأسباب ومصادر المعلومات أو الأهداف المراد حصرها لأغراض اتخاذ القرار .

4- **نمط التفكير التشخيصي :** يقصد به التفكير القائم على تحليل الموقف الإداري تحليلاً دقيقاً، ومن ثم اختيار البديل الاستراتيجي غير المرن .

أما التعرّيف الإجرائي لهذه الأنماط الأربعة فهو : الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة من خلال إجاباتهم عن الفقرات الخاصة بكل نمط.

إعادة هندسة العمليات الإدارية : " إعادة التفكير المبدئي والأساسي وإعادة تصميم العمليات الإدارية بصفة جذرية، بهدف تحقيق تحسينات جوهرية فائقة، وليس هامشية تدريجية في معايير الإدارة الحاسمة مثل: التكلفة والجودة والخدمة والسرعة " (رفاعي، 2006: 224) .

ويعرّف هذا المصطلح إجرائيا بالدرجة التي حصل عليها رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية من خلال استجابة أعضاء هيئة التدريس لفقرات إستبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية التي قامت الباحثة بتطويرها وتم استخدامها في هذه الدراسة.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الخاصة في الأردن خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2017- 2018)

محددات الدراسة

تحددت نتائج الدراسة الحالية بدرجة صدق الأداتين المستخدمتين لجمع البيانات وثباتهما، ودقة استجابات أفراد العينة وموضوعيتهم، ومدى تمثيل العينة لمجتمع الدراسة الذي سحبت منه وأن تعميم النتائج لا يتم إلا على المجتمع الذي سحبت منه العينة والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

اشتمل هذا الفصل على الأدب النظري المتعلق بمتغيري الدراسة والمتمثلين بأنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية والدراسات السابقة مع عرض لموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات الصلة . وفيما يأتي عرض لذلك .

أولاً : الأدب النظري

تناول الأدب النظري محورين رئيسين هما أنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية وعلى النحو الآتي:

1) **التفكير الاستراتيجي :** وتم التطرق فيه إلى الموضوعات الآتية:

نشأة التفكير الاستراتيجي :

عرفت البشرية خلال تاريخها الطويل ثلاثة أنواع من التفكير هي: التفكير البدائي الذي ساد قروناً طويلة، معتمداً على الخرافة والتنجيم ،إلى التفكير العلمي الذي بدأت ملامحه في التشكل في القرن السابع عشر، والمعتمد على مناهج البحث العلمي، ثم انتقل التفكير البشري منذ الربع الاخير من القرن العشرين إلى التفكير الاستراتيجي بوصفه نهجاً جديداً قائماً على مجموعة من الأطر النظرية التي تقوم على معطيات الواقع وذلك لإحداث نقلة نوعية في اساليب التفكير نهجاً وتطبيقاً (الحاج محمد،26:2011).

أستطاع مينزبنج (Minzbeing,1994) وضع مفهوم التفكير الاستراتيجي في إطار أكاديمي واضح وحدد غاياته وأبعاده ووضع حدوده مع المصطلحات الأخرى . فقد أشار إلى أن التفكير الاستراتيجي هو طريق خاص للتفكير، يهتم بمعالجة إعادة هندسة العمليات الإدارية، وينجم عنه منظور متكامل للمنظمة، من خلال عملية تركيبية ناجمة عن توظيف الحدس والإبداع في رسم التوجهات الإستراتيجية .

وأوضح كاكابادس وفينكومبس (Kakabadse & Vinnicombes,1981) أن التفكير الاستراتيجي (إحساس وفهم) يعتمد ثلاثة مخارج هي: العوامل المؤثرة في الإستراتيجية وعناصرها الرئيسة ومداخل صياغتها، ومن ثم التفكير بتحقيق ربط هذه المخارج المحددة بدرجة

ملاءمة الإستراتيجية، فضلاً عن دعوتهم ربط التفكير الاستراتيجي بأمد دورة حياة المنظمة والتحول من مرحلة إلى مرحلة.

وأوضحت الهاشم (2010 :110) "بأن التفكير الاستراتيجي يشير إلى توافر المقدرات والمهارات اللازمة لممارسة الفرد مهمات الإدارة الإستراتيجية بحيث يمد صاحبه بالمقدرة على فحص عناصر البيئة المختلفة وتحليلها، والقيام بإعداد التنبؤات المستقبلية الدقيقة، مع إمكانية صياغة الاستراتيجيات واتخاذ القرارات المتكيفة مع ظروف التطبيق، فالتفكير الاستراتيجي لا يقتصر على مهارة اكتشاف ما الذي سيحدث، وإنما هو استخدام مناظرات نوعية لغرض تطوير أفكار جديدة.

ويعرّف التفكير الاستراتيجي بأنه أسلوب الرؤى المتعددة الزوايا والتي تحتاج لإعادة النظر في إدراك الماضي والتطلع إلى المستقبل وإدراكه، حيث يعمل على توظيف الاستدلال التجريدي من اجل فهم حقائق الأمور بكل واقعية، وقد يوصف بأنه تفكير تفاؤلي إنساني يدرك قدرات الإنسان وطاقاته ويؤمن بها، خليف (2010،13).

مفهوم التفكير الاستراتيجي :

عرّفة الشهري (45:2010) بأنه : "ذلك الأسلوب الذي يتمكن من خلاله المسؤولون من توجيه المنظمة بداية من الانتقال من العمليات الإدارية والأنشطة الإجرائية ومواجهة الأزمات إلى تكوين رؤية مختلفة للعوامل الداخلية والعوامل القادرة على خدمة التغيير المطلوب في البيئة المحيطة بما يتضمن في النهاية أفضل استخدام ممكن لإمكانيات المنظمة بصورة أساسية مركزة على المستقبل دون إهمال للماضي".

بينما عرّفه فيرهولم (Fairholm,2009) بأنه: اسلوب خاص للتفكير، يركز اهتماماته على معالجة الرؤى المستقبلية عن طريق تركيبة بنائية ناجمة عن حسن توظيف الإبداع ضمن التوجيهات الإستراتيجية.

في حين عرّفة عابد (2010) بأنه : المقدرة على توحيد مختلف الرؤى والطروحات الغامضة والمفقودة، مع الأخذ في الاعتبار الماضي والحاضر والمستقبل، وتقييم المعلومات والمخرجات من خلال مناظير عملية وحيوية وإبداعية وأخلاقية منظمة.

وعرّف التفكير الاستراتيجي بأنه الطريق الإبتكارية للتفكير في كيفية الرؤية المستقبلية للقضايا المتوقعة والتنبؤ بالفرص والتهديدات التي يمكن أن تواجهها المؤسسة التعليمية، وتصور السيناريو المستقبلي للتعامل معها بما يضمن بقائها ونموها واستمراريتها ونمو المؤسسة (هلال، 2008).

كما عرّف "بأنه أسلوب تحليل مواقف تواجهها المنظمة يتميز بالتحدي والتغير، والتعامل معها من خلال التصور الاستراتيجي لضمان بقاء المنظمة وارتقائها بمسؤولياتها الاجتماعية والأخلاقية حاضراً ومستقبلاً ".(الخفاجي، 2003).

وعرّفه عاشور (2007) بأنه :عملية تمكين المؤسسة من دراسة اتجاهات العمل البديلة التي تتطلب تحديد الاختيارات على أساس الوضع الحالي بهدف تعزيز المقدرات التنافسية من خلال تهيئة قدر من الاستعداد.

كما ويعرّف بأنه المقدرات والمهارات الضرورية لقيام الفرد بإجراء التنبؤات الدقيقة للمستقبل مع إمكانية صياغة الاستراتيجيات واتخاذ القرارات المتكيفة مع ظروف التطبيق (عواد، 2012).

مما تقدم يمكن القول بأن التفكير الاستراتيجي هو: كيفية تجديد الرؤى المستقبلية، والفرص والتهديدات التي تواجه المؤسسة وكيفية التعامل معها بما يكفل المقدرات والمهارات الضرورية لممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي واتخاذ القرارات الإستراتيجية المناسبة بالسرعة والدقة المطلوبة والكفيلة بصناعة مستقبل المؤسسة.

أهمية التفكير الاستراتيجي ومزاياه :

تكمن أهمية التفكير الاستراتيجي في إشارته إلى مدى توافر المقدرات والمهارات اللازمة من اجل القيام بالعديد من التنبؤات المستقبلية مع إتاحة الفرصة لإمكانية صياغة الإستراتيجيات وصنع القرار واتخاذه وتكيفه مع حياة المؤسسة لكي تكسب بعض المواقف التنافسية ضمن مواردها المحدودة، إذ توجه عناصر التفكير الاستراتيجي عملياتها كافة في مختلف المستويات التنظيمية تجاه المقاصد الإستراتيجية بما يعمل على تحقيق التجانس والتلاؤم في التفكير، فقد ينتج عن ذلك التجانس في التفكير الاستراتيجي خصصيه الإجماع الاستراتيجي والتفكير الجمعي. (الشديفات، والحراحشة، 2005،138).

وتبدو أهمية التفكير الاستراتيجي من خلال نظرته الشاملة المتكاملة إلى المستقبل، وإلى ما متاح وما يمكن الحصول عليه مستنداً في ذلك إلى المبادأة أسلوباً للعمل. وتكمن أهمية التفكير الاستراتيجي في بلورة الإطار الفكري للنظر إلى المنظمة في محيطها الكلي وعلاقتها الشمولية بدلاً من النظر إليها بوصفها صندوقاً مغلقاً لا يؤثر ولا يتأثر، وتحقيق التكيف والتأقلم والتفاعل الايجابي في البيئة الخارجية واحتواء القوى الداعمة والمساندة للمنظمة، والتهيؤ والاستعداد

للأزمات ولتحسس الأحداث قبل وقوعها وإعداد الورش وغرف العمليات للتحكم في ظروفها (الفواز، 2008) .

وأكد الشديفات والحراحشة (2005) على أن التفكير الاستراتيجي هو الأسلوب الذي يحدد التوجهات الخاصة بالأنشطة، ويساعد مديري المدارس على مواجهة المشكلات والتغيرات الداخلية والخارجية كما أنه يسهم في رفع مستوى أدائهم.

وحدد محمد(2002) أهمية التفكير الاستراتيجي بالنقاط الآتية:

- توجه عناصر التفكير الاستراتيجي مجمل عمليات التفكير في مختلف المستويات التنظيمية نحو المقاصد الإستراتيجية وبما يحقق تجانس التفكير.
- ينجم عن تجانس التفكير الاستراتيجي خاصة الإجماع الاستراتيجي والتفكير الجمعي، ويدفع هذا الأمر جميع الأطراف نحو قبول الالتزامات المترتبة على الإجماع تجاه اتخاذ القرار وتنفيذه وتجنب الإدارة الوقوع في أخطاء الالتزامات.
- سهولة إجراء التغييرات وإعادة البناء وشيوع عنصر المرونة في التخطيط والممارسات الإدارية المختلفة.
- يعد التفكير الجمعي أحد أوجه التفكير الاستراتيجي، ويستمد هذا الإطار التفكيري فلسفته من أسس مقاربة إلى حد ما لأسس العملية السياسية للقرار الإستراتيجي، ولذلك فإن المدير الإستراتيجي قد يلجأ إلى استخدام مهاراته العقلية في بلورة آفاق التفكير لدى المديرين العاملين معه وبما ينسجم والتوجهات الإستراتيجية للمنظمة.

وأشار سليمان(2004) إلى أن التفكير الاستراتيجي يؤكد على توافر المقدرات والمهارات الضرورية للقيام بالتنبؤات المستقبلية مع إمكانية صياغة الاستراتيجيات واتخاذ القرارات المتكيفة مع حياة المنظمة لكسب معظم المواقف التنافسية في ظل مواردها المحدودة.

وتبدو أهمية التفكير الاستراتيجي في وضوح الرؤية وترتيب أولويات التطوير والتحديث المستمرين وتقليل نسبة الخطأ في التفاعل مع الأحداث والوقائع وتطوير المقدرة على تشكيل المستقبل. ويمكن توضيح أهمية التفكير الاستراتيجي من خلال النقاط الآتية: (الهلباوي، 2004)

- ترتيب الأولويات وتحديدها، وإشاعتها بين العاملين.
- وضوح الرؤية فهو مثل البصر والبصيرة للإنسان.
- تقليل نسبة الخطأ في التعامل مع المواقف واتخاذ القرارات.
- حسن التعامل مع الأحداث والوقائع من خلال استثمار عنصر الوقت، الاستعداد بالحجم الكافي من الإمكانيات الفكرية المادية والبشرية.

ويرى سناجام (Sanaghan, 2009) بأن أهمية التفكير الاستراتيجي تتمثل في النقاط الآتية:

- الإسهام في شيوع المرونة وعناصرها في التفكير والتخطيط المتنوعة مع إجراء التعديلات عليها والعمل على إعادة هيكلة البناء بما يتلاءم مع التوجيهات الإستراتيجية للمؤسسة.
- توجيه عمليات التفكير المتنوعة في مختلف مستوياتها التنظيمية تجاه المقاصد الإستراتيجية بما يتلاءم مع تحقيق التجانس في عمليات التفكير، مما يبرز عنه خصيصه الإجماع الاستراتيجي والتفكير الجمعي، مما يدفع إلى قبول الإلتزامات المترتبة على الإجماع نحو وصنع القرارات وتنفيذها.

أما المزايا السلوكية الناتجة عن تبني التفكير الاستراتيجي كما حددها شافير وتيلور (Schaffir&Taylor,1994) فمنها ما يأتي:

- **تحسين مقدرة المنظمة على التعامل مع المشكلات** : فالمديرون الذين يشجعون مساعديهم على الانخراط في عملية التخطيط أنما يزيدون من مقدراتهم التنبؤية ومسؤولياتهم الاستراتيجية عن طريق مشاركة أولئك الذين يدركون احتياجات التخطيط ومتطلبات النجاح فيه.
- **القرارات الجماعية** : تستمد القرارات الجماعية في العادة من أفضل الإبدال المتاحة وهو ما يزيد من جودة الخطط المختارة وفاعليتها، كما ان عملية الإدارة الإستراتيجية التي تستند إلى العمل الجماعي سوف تترتب عليها قرارات جيدة بسبب التفاعل الجماعي الذي يولد عدداً من الإبدال الإستراتيجية الجيدة ويحسن من فرص الاختيار الاستراتيجي .
- **مشاركة العاملين**: تسهم مشاركة العاملين في تكوين الإستراتيجية في تحسين فهم العلاقة بين الإنتاجية والحافز، وذلك في كل عملية تخطيط استراتيجي وهو ما يثير دافعيتهم للعمل والإنجاز.
- **توضيح الأدوار**: يؤدي توضيح الأدوار إلى تقليل الفجوات والتعارض بين الأفراد والأنشطة، إذ تساعد المشاركة في إعداد الإستراتيجية على توضيح الأدوار وبيان العلاقة بينها.
- **الحد من مقاومة التغيير**: فالمشاركة تعني تحقيق الفهم والاقتناع، كما تعني توليد الالتزام الأخلاقي والتعهد بالتنفيذ، الأمر الذي يساعد في النهاية على تأييد عمليات التغيير التي قد تنشأ عن استخدام مداخل وأنظمة جديدة للعمل نتيجة تبني استراتيجيات محددة.

خصائص التفكير الاستراتيجي

لم يُعد التفكير الاستراتيجي ترفاً فكرياً أو نوعاً من التنجيم بل هو نشاط إبداعي ومسار فكري تخطيطي شمولي متعدد الرؤى والأبعاد ينطلق من دراسة الواقع بكل أبعاده ومظاهره ويرسم رؤى وأهداف مستقبلية ويضع برامج وخططاً عملية تساعد على الانتقال إلى المستقبل المنشود، فالتفكير الاستراتيجي يؤدي إلى التخطيط السليم لأن عملية التخطيط هي عملية لاحقة للتفكير الاستراتيجي الناضج ولا يمكن إن يكون هناك تخطيط إستراتيجي دون إن يكون هناك تفكير سابق لما يراد إن يُخطط، أي أن الفكرة هي التي تذهب إلى صياغة الخطة وليس الخطة هي التي تولد الفكرة (ملحم، 2014).

ويتميز القادة من ذوي التفكير الاستراتيجي بمجموعة من الخصائص التي حددها الماضي (1994) بما يأتي:

- المقدرة على التفكير الإبتكاري الخلاق.
- المقدرة على مواجهة المشكلات وحلها.
- سلامة المنطق وصفاء الذهن.
- سرعة البديهة .
- الذكاء الفطري.
- المقدرة على التحليل المنطقي.
- سعة العلم والمعرفة بما يدور حولهم .
- سعة الأفق والنظرة الكلية للأمور.
- البصيرة النافذة، والإلهام الموفق.
- حسن الظن بمقدراتهم والثقة في أنفسهم، وفي مرؤوسيهم.
- فن التعامل مع الآخرين، والمقدرة على التأثير فيهم.
- المقدرة على حسن الاستفادة من الوقت وإدارته بفاعليته.
- الإلمام الفني العام بطبيعة ما يؤديه من عمل.
- قوة الإرادة وشدة العزيمة التي لا تتغير.

وأضاف اوشاناسي (O'Shannassy, 2003) عدداً من الخصائص التي يتميز بها التفكير الاستراتيجي على النحو الآتي :

- تحديث التحسينات وتطويرها بشكل ملائم بحيث يتفق مع خصائص المؤسسة.

- سياسة الاستجابات السريعة واتخاذ القرارات المناسبة لإدارة الأزمات من شأنها أن تحد من انهيار المؤسسة بأكملها.
- تقديم المنفعة العامة للوطن وللأمة البشرية بشكل عام.

واشار إليو (Allio،2006) إلى إن للتفكير الاستراتيجي ثلاث خصائص :

- **النظرة التحليلية :** فعملية التحليل تظهر الفجوة بين غرض المنظمة وواقعها الحالي وتحدد الأهداف العريضة والبرامج القائمة، وتوضح ثقافة المنظمة وقيمتها وثقافة العاملين وقيمهم وقيم المنطقة المعلنة والواقع، والأولويات المفترضة والواقع .
- **النظرة التحويلية :** إذ يتم النظر إلى جميع البدائل، والنظر إلى عواقب الأمور، وللموضوع من زوايا مختلفة، ومراعاة جميع الاعتبارات، والأخذ بالاعتبار وجهات النظر المختلفة .
- **استشراف المستقبل :** إن المستقبل حيز كبير، ولا يوجد علم بالغيب. هذا هو الرد الذي غالباً ما يتم سماعه، بمجرد أن يطرح موضوع الاستشراف، والموضوع أسهل من ذلك عندما تتوافر منهجية الاستشراف .

وأضاف الكبيسي (2009) إن خصائص الإفراد ذوي التفكير الاستراتيجي هي :

- المقدرة على بناء الغايات والأهداف لمنظماتهم .
- المقدرة على استحضار المستقبل واستشراف إحداثه .
- التحسس والحدس والاستبصار للقضايا التي تفتقر للمعلومات .
- المتابعة المباشرة لما يقع في دنيا الأعمال والمؤسسات العملاقة .
- التجارب والتفاعل الإيجابي مع البيئة الخارجية .
- حب العلم والتعليم والحرص على نقل معرفتهم للآخرين.

ولقد حدد كل من الطويل(2001)والكبيسي(2006)خصائص التفكير الاستراتيجي على النحو الآتي :

- **انه تفكير نظمي (System Thinking):** لأنه يتسم باعتماد الرؤية الشمولية للعالم المحيط ولربطه الأجزاء في شكلها ولانطلاقه من الكليات في تحليله للظواهر وفهمه للأحداث.
- **انه تفكير تباعدي (Divergent thinking)** : لأنه يعتمد على الإبداع والابتكار في البحث عن أفكار جديدة ويكتشف تطبيقات مستحدثة لمعرفة سابقة.

- **أنه تفكير تطويري (Developmental Thinking)**: لأنـه تفكير أكثر من كونه إصلاحاً لأنه يبدأ من المستقبل ليستمد منه صورة الحاضر من الرؤية الخارجية ليتعامل من خلالها مع البيئة الداخلية.
- **انه تفكير تنافسي (Competitive thinking):** لأن أنصاره يقرون بواقعية الصراع بين الأضداد والقوى ويتطلعون إلى اقتناص الفرص قبل غيرهم.
- **أنه تفكير تركيبي(Synthesizing Thinking):**لأنه يعتمد على الإدراك والاستبصار، والحدس؛ لاستحضار الصور البعيدة، ورسم ملامح المستقبل قبل حدوثه .
- **انه تفكير تفاؤلي (Optimistic Thinking):** لأنه يؤمن بمقدرات الإنسان وطاقاته على اختراق العالم المجهول، والاحتمالات الممكن حدوثها.

أنماط التفكير الاستراتيجي

عّرف الحمداني (1987 :287) نمط التفكير بأنه: "أحد نواتج العقل، إذ تتمخض عن العقل أمور عديدة منها التفكير والاستدلال وتركيب التصورات "

في حين عرّف الحراحشة(2003 :14) أنماط التفكير بأنها :"تلك العمليات العقلية والمعرفية التي يستخدمها القائد لحظة النظر للمشكلات، التي تستوجب اتخاذ قرارات، ويتطلب التعامل مع هذا البعد استحضار الحالة الفعلية التي يجابهها القائد بدقة متناهية".

وتتعدد أنماط التفكير الاستراتيجي تبعاً للمواقف التي يجابهها متخذ القرار وفقاً لأساليب اختيارهم الإبدال الإستراتيجية، وفي ضوء ذلك تقسم إلى أربعة أنواع :

- **نمط التفكير الشمولي** : وهذا النمط من التفكير يتأمل مع الخيارات الإستراتيجية لوضع الحلول التي تعتمد على المهارات العقلية للمدير في فهم معاني الرموز واستيعابها ويهتم بتحليل المشكلة من أبعاد متعددة (الشهري، 2010) .

يقع هذا النوع من التفكير ضمن إطار التفكير التركيبي؛إذ يهتم القائد الإستراتيجي بتحديد الإطار العام للمشكلة، ويعتمد في ذلك على خبرته المتراكمة في تحديث أولويات العوامل المؤثرة في المشكلة، (Lyles & Thomas, 1988:131).

وكما أكد جولدمان (Goldman,2005)على أن القائد الاستراتيجي يقرن نجاح قراراته بمظاهر الإبداع والخيال التي تنعكس بشكل واضح على تصميم الأنشطة والممارسات في العمل.

واشار هيكسون(Hickson,1987) بأنه يغلب على تعامل القائد الإستراتيجي مع الخيارات الإستراتيجية عنصر سرعة الاستجابة لوضع الحلول، وتعتمد دقة الحلول على المهارات العقلية للقائد في فهم واستيعاب معاني الرموز، وما تؤول إليه من علاقة احتمالية.

ويهتم هذا النمط بتحليل المشكلة من إبعاد متعددة بحيث تشمل جميع الأسباب والاحتمالات والعوامل المؤثرة في المشكلة معتمداً على ممارسات ومعلومات سابقة بالتعامل مع الموقف(الشهري،2010).

- **نمط التفكير التجريدي** :يعد هذا النوع من التفكير أحد أنواع التفكير التركيبي، إذ يهتم القائد الاستراتيجي بحسب العوامل العامة المحيطة بالمشكلة في إطار انتقائي يقوم على فلسفة متخذ القرار أو توجهاته، وغالباً ما يطبق القائد الإستراتيجي ميوله الخاصة أو قيمه التي تتحدد في ضوء حدسه أو خياله بهذا الصدد، ويكون القرار عند ذلك بمثابة استجابة للوضع الانتقائي الصادر عن الهيئة الفكرية للقائد (محمد، 2002). وأشار هامال وبراهالد (Hamal & Prahalad,1989) إلى أن هذا النمط من التفكير يقوم على أساس التراكم المعرفي للقائد في فهم المشكلات وتحليلها ضمن إطار الحدس، إذ يشكل الإحساس العام مصدراً مهماً للبيانات والمعلومات المعتمدة في تراكيب الأفكار والمفاهيم، ولا يحتل الإطار الكمي حيزاً مهماً في تحديد الخيارات، ويميل القائد إلى التعامل مع عدد من الموضوعات في آن واحد والتي تتطلب في الوقت ذاته تفكيراً مجرداً.
- **نمط التفكير التشخيصي** : وفي هذا النمط من التفكير يهتم القائد الاستراتيجي بتحليل الموقف الإداري تحليلاً دقيقاً، ومن ثم اختيار البديل الاستراتيجي المرن الذي يتوافق مع المشكلة (الشهري، 2010).

وأشار بيرن باوم (Birn baum,1984) بأن أصحاب هذا النوع من التفكير يؤكدون إجراء تحليل دقيق للموضوع المراد اتخاذ قرار بصدده، ومن ثم تشخيص أهم العوامل أو دواعي اتخاذ القرار وبالتالي اختيار البديل الفاصل غير المرن وصولاً إلى حلول حتمية، فضلاً عن المقدرة عن التنبؤ بالمحصلة التي تؤول إليها العلاقات السببية وتبويبها لغرض اختيار إبدال إستراتيجية رئيسة وأخرى طارئة لردء المفاجآت حين حدوثها.

وفي هذا النمط من التفكير يهتم القائد الإستراتيجي بتحليل الموقف الإداري تحليلاً دقيقاً، ومن ثم اختيار البديل الاستراتيجي المناسب.(الشهري،2010).

ويتشكل هذا النمط في ضوء نظرية التطابق التي تنص على ان سياقات اختيار البديل دون غيره من الإبدال إنما هو عملية تطابق بين الصورة التي تكونت في الأذهان مع الواقع، وعند حصول التوافق بين الصورة ومعطيات الواقع يكون القرار أكثر دقة، ولا يمكن استثناء عوامل

الغموض البيئي من تأثيرها في نتائج صدق القرار، ولذلك تستكمل عملية التشخيص بتجريد مصادر الغموض التي تحيط بالأسباب والعمل على تخفيفها(يونس، 2006).

- **نمط التفكير التخطيطي** : يتجه هذا النمط من التفكير نحو تحديد النتائج الممكنة كمرحلة أولى في التفكير، ثم تهيئة مستلزمات الوصول إلى تلك النتائج (يونس، 130:2002) .

وأشار فاركاس وتيلوفر(Farkas& Wetlaufer,1996) إلى أن هذا النمط يتفق من نمط التفكير التشخيصي بالنسبة للسياقات العامة في التفكير منها التعامل مع الموضوعات أو المشكلات التي تخضع وإلى لغة الأرقام والعرض البياني بما يتيح ربط الأسباب بالنتائج وفق علاقة منطقية بينهما.

وأكدت الفواز (2008) بأن القائد الاستراتيجي يركز في هذا النمط بشكل اقل على حتمية توافر جميع الأسباب الكامنة وراء المشكلة،ولا بد من السماح لعنصر المرونة في تحديد الأسباب أو المعلومات ومصادرها، أو الحلول والأهداف المراد حصرها لأغراض أتحاذ القرار. وهذا النمط يتفق مع نمط التفكير التشخيصي بالنسبة للسياقات العامة في التفكير، ومنها التعامل مع الموضوعات أو المشكلات التي تخضع إلى لغة الأرقام والعرض البياني لما يتيح ربط الأسباب بالنتائج وفق علاقة منطقية بينهما.

خطوات تنمية مهارات التفكير الاستراتيجي :

لتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي لدى المديرين، هناك مجموعة خطوات لا بد من مراعاتها، وهي:

1. **إعداد تحليل وفقاً لطريقة (SWOT)**: هذه الكلمة مكونة من الحروف الأولى من أربع كلمات (Strengths and Weaknesses and Opportunities and Threats) أي نقاط القوة والضعف والفرص والتهديدات، وهذا التحليل يشكل الخلفية المتحركة التي يتم من خلالها استعراض جميع المتغيرات الخارجية والداخلية.
2. **تحليل القيمة المضافة**: وهي أداة تحليلية ابتكرها بورتر "Porter". ويكون تركيز البؤرة في هذه الحالة على الميزة التنافسية المتجهة إلى الداخل، والتي تولدت عن قيمة مضافة معينة حققتها المؤسسة لمقارنتها بالقيمة ذاتها التي حققها المنافسون.
3. **تحليل وضع المنافسة** : يهدف إلى القوة الخارجية للتهديد المتمثلة في ظهور عناصر جديدة تدخل السوق لأول مرة، والتهديد الناتج عن منتجات أو خدمات جديدة. ويؤخذ بعين الاعتبار كل من المقدرة الاقتصادية للموردين، والمقدرة الاقتصادية للعملاء، والتغير الذي حدث في وضع

المنافسة الحالية والتفاعل بينهما، إلى جانب دراسة الحوافز المانعة لدخول الأسواق القائمة في الوقت الحاضر.

4. **التوفيق بين المتغيرات البيئية الرئيسة**: إذ تحتاج الإدارة إلى التنبؤ بمسيرة العوامل الخارجية الرئيسة، التي تمكنها من تركيز بحوثها إزاء التغيرات البيئية، فيما تشكل الاتجاهات الرئيسة لأسلوب التفكير المؤسسة .

5. **إعداد أكثر من أثنين من السيناريوهات** : توجد حاجة إلى مهارات عديدة ، تبدأ بإعادة تفكير المديرين بالمتغيرات البيئية المحتملة، واستشراف المستقبل لتحقيق الميزة التنافسية للمنظمة (توفيق،2006) .

وأضاف هلال (2008) خطوات أخرى هي :

1. مناقشة كل سيناريو مستقبلي وتحليله بعد وضعه فضلاً عن تحليل الآثار المختلفة المترتبة على كل سيناريو.
2. اتخاذ القرارات بشأن السياسات والاستراتيجيات الخاصة للمؤسسة.
3. اتخاذ القرارات الخاصة بالتوزيع الإستراتيجي للموارد والكفيلة بتحقيق تلك الاستراتيجيات والكفاءات.
4. البدء بعملية التفكير الاستراتيجي.
5. إعادة تشكيل عمليات التغذية الراجعة حتى يتم ربط التغيرات البيئية مع الخطط والإستراتيجيات المختلفة.

مكونات التفكير الاستراتيجي:

حددت ليدتكا (Liedtka,1988) خمسة مكونات أساسية للتفكير الاستراتيجي وهي:

1. منظور النظم (Systems Perspective): ينظر المفكر الاستراتيجي بشمولية للمؤسسة بكل مكوناتها إذ أن أي تغيير في أي جانب في المؤسسة يؤثر في جوانبها كافة.
2. التركيز على القصد(Intent Focus) : يقوم التفكير الاستراتيجي على التفكير المركز نحو رسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها الإستراتيجية لا يحرفها عنه أي تغييرات مستقبلية، وهذا يوجه نحو التركيز على تحقيق ذلك.
3. التفكير في الوقت المناسب (Thinking in Time): التفكير في الوقت المناسب يقوم على فكرة معرفة المستقبل المرغوب فيه، وليس كيف سيكون المستقبل، والإستراتيجية لا تتأثر فقط

بالمستقبل ولكن كذلك بالفجوة الإستراتيجية الموجودة بين الواقع الحالي والتوجه نحو المستقبل، في حين وجهة النظرة التقليدية تركز على درجة التجانس بين الموارد المتاحة والفرص المتاحة.

4. تطوير الافتراضات (Development of Assumptions): يقوم التفكير الاستراتيجي على التعامل مع الكم الهائل من المعلومات حول مختلف المتغيرات المتسارعة والظروف البيئية المحيطة، ومن ثم تطوير افتراضات مقنعة لها علاقة بالعوامل الاقتصادية والتكنولوجية والتنافسية وغيرها والعمل على اختبارها بكفاءة بهدف تطوير استراتيجيات تتناسب مع هذه الافتراضات.

5. الفرصة الذكية(Intelligent Opportunity): يقوم التفكير الاستراتيجي على الانفتاح على تجارب جديدة تسمح بالاستفادة من الاستراتيجيات البديلة التي قد تظهر وتكون من الاستراتيجيات القائمة، وهذا ضروري للتأقلم والتكيف مع المتغيرات السريعة المتلاحقة.

وذكر عبد الغني(2008) والمغربي(1999)خطوات لممارسة التفكير الاستراتيجي تمثلت في:

- تحليل البيئتين الداخلية والخارجية من خلال استخدام مناسب للمتغيرات الخارجية والداخلية وتحليلها لاكتشاف ما توفره البيئة الخارجية من فرص أو ما ينتج عنها من مخاطر ومعوقات مع إعادة النظر في هذه التحليلات بصورة منتظمة.
- التوفيق بين المتغيرات البيئية الرئيسة وهي محاولة التنبؤ بما ستكون عليه العوامل الخارجية الرئيسة التي قد تؤثر في مستقبل المنظمة ومتابعتها بشكل منتظم وذلك لوضع نماذج تفسيرية لمواجهة التغيرات التي قد تواجهها المنظمة وفهمها .
- إعداد عدة سيناريوهات بديلة للمستقبل وذلك عن طريق محاولة استشعار البيئة الخارجية ورصد أي إشارات ضعيفة والتي تكون غالباً نذيراً لحدوث تغييرات الرئيسة كبرى.

معوقات التفكير الاستراتيجي

عرّف المنيف (1992) معوقات التفكير الاستراتيجي بأنها: كل ما يعيق التفكير الاستراتيجي ويتمحور ذلك في الأسلوب المتبع في تحليل المشكلات وإيجاد حل جذري لها، وطبيعة المنظمة ورتابتها.

وأشار توفيق (2004) إلى أن هناك عدة جوانب مهمة يجب أخذها في الاعتبار كمعوقات للتفكير الاستراتيجي وهي :

- **العادات السيئة** : الاتجاه بقوة والتركيز على تعلم أسلوب جديد، وبعد مضي فترة من الوقت يحاول خلالها المدير الكشف عن العادات السيئة التي قد مارسها لفترة طويلة.
- **التسرع** : هناك بعض المهمات يجب أن تأخذ نصيبها الكافي من الوقت ولا يمكن ضغط الوقت من اجل الحصول على النتائج المطلوبة.
- **عدم التوازن**: إن نجاح أي مبادرة يتطلب التوازن الأمثل بين التفكير والتنفيذ.
- **الهامشية** : إذ يجب اعتبار عبارة التفكير الاستراتيجي والعمل به جزءاً لا يتجزأ من الوظيفة الأساسية.

وأشار أبو بكر (2004) إلى العديد من المعوقات والعقبات التي تعرقل ممارسة القادة ومديري المدارس الخاصة للتفكير الاستراتيجي ومنها :

- عدم ملاءمة أو كفاية الرصيد المعرفي المتاح لدى مديري المدارس عن الممارسات العقلية لعملية التفكير الاستراتيجي ونتائجه .
- اقتصار دور الإدارة التربوية على مجرد تقديم رأي أو وضع تصور عام للخطط الإستراتيجية، دون أن يمتد دورها إلى تنمية منهج التفكير الاستراتيجي لدى مديري المدارس.
- تزايد الفجوة بين اعتراف مديري المدارس بأهمية التفكير الاستراتيجي وإقرارهم بضرورته من جانب وبين تحمسهم لتحمل عبء التفكير الاستراتيجي وتبعاته.
- ضعف الجانب الإعلامي عن النماذج التي حققت نجاحاً في مجال التفكير الاستراتيجي.

وأضاف الكبيسي (2006) معوقات أخرى للتفكير الاستراتيجي حددها بما يأتي :

- غياب المنافسين بين المدارس الحكومية وغيرها من القطاعات يجعلها في مأمن عن التفكير بجدية لتحديد مستقبلها طالما أنها غير مسؤولة عنه .
- عدم توفر الورقة اللازمة لتنمية مهارات التفكير الاستراتيجي .
- عدم استقرار مديري المدارس والكوادر المتخصصة وفقدان الأمن الوظيفي الناجم عن تهديدات النقل و التقاعد المبكر .
- الخلط بين التغيير و التطوير من قبل مديري المدارس بما يتلاءم مع مصالحهم وسعيهم لإبقاء الحال على ما هو عليه.
- مقاومة التغيير والتطوير من قبل مديري المدارس بما يتلاءم مع بعض مصالحهم في أبقاء الحال على ما هو عليه .

وإن غياب المنافسة بين المنظمات الحكومية وغيرها من القطاعات يجعلها في مأمن ولا يدعوها للتفكير بجدية لتحديد مستقبلها طالما أنها في مأمن من المقارنة والمساءلة، ووجود الموازنات السنوية التي تضعها الأجهزة المركزية لا يسمح لأي منظمة لأن تفكر لبرامج وأنشطة لسنوات قادمة وهي لا تضمن توافر الموارد لها فضلاً عن القيود التي تحث على التواكل وعدم التحسب وعدم الخوف من المستقبل ظناً بأن ذلك من أمور الغيب التي لا يجوز الخوض فيها(الهاشم،2010).

2- إعادة هندسة العمليات الإدارية

تم التطرّق في هذا المجال إلى الموضوعات الآتية:

نشأة مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية :

تعد إعادة هندسة العمليات الإدارية إحدى التقنيات والتحولات الإدارية التي شغلت علماء الإدارة منذ مطلع التسعينيات وحتى الآن، ولهذا لجأت العديد من الدول المتقدمة إلى هذا الاتجاه المعاصر، وهو إعادة هندسة العمليات الإدارية والذي يقوم اساساً على التغيير الجذري لتطوير مؤسساتها التعليمية؛ إذ قامت الولايات المتحدة الامريكية بتطبيقها في التعليم الجامعي بهدف مواجهة تحدي المنافسة وتقليل التكلفة وعمل توازن للميزانية ، لتحديد الشكل الذي سيكون عليه مستقبل الجامعة في القرن الحادي والعشرين (محمد، 2007) .

بعد ذلك ظهرت على الساحة الأكاديمية اتجاهات لإحياء هذا المفهوم العلمي من قبل أنصار إدارة الجودة الشاملة، وغيرها من المفاهيم الأكاديمية، التي ترى أن مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية جاء ليكمل الجودة، ويضيف إليها بعداً مهماً متمثلاً في التركيز على العمليات، وتطويرها بصفتها جوهر الإدارة، والتنظيم(الزهراني،2013).

وأوضح روز (Ross,1999) أن المفتاح الحقيقي لنجاح إعادة هندسة العمليات الإدارية في الأجل الطويل هو جعل الأفراد يعملون بكفاءة وذلك يتطلب معرفتهم بفهم الاهداف ، ومعرفتهم ما هو متوقع منهم كمشاركين في هذه الاهداف، ويتأكدون من انهم سوف تتم مكافأتهم وتشجيعهم إذا ما تم أنجاز الأهداف.

وأشار عطا الله (2008) إلى أن :مدخل إعادة هندسة العمليات، كان أحد المداخل الإدارية الحديثة، التي اهتمت بها المنظمات لتحسين أدائها في تسعينيات القرن العشرين، عندما قامت

مؤسسة ماساشوسيتس للتكنولوجيا(MIT Massachusetts Institute of Technology) بإجراء بحث بعنوان"الإدارة في عام 1990"، وكان الغرض من هذا البحث معرفة الدور الذي تؤديه تكنولوجيا المعلومات في منظمات الأعمال.

وأوضح السلطان (1996) أن مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية ليس جديداً، ولكن الجديد هو وضع منهجية علمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية، وكذلك الرغبة الأكيدة للإدارة العليا في تطبيق المنهجية في أعمالهم، وتعتمد على التفكير التقليدي، (الإبداعي) من خلال التصور الذي يعمل على كسر حواجز التفكير التقليدي الذي يؤدي إلى محدودية الأداء.

وهو الأمر الذي أكده أحد مؤسسي إعادة الهندسة "مايكل هامر" "Michael Hammer" عندما قال: "إن إعادة الهندسة تحاول جاهدة أن تخرج عن الإطار التقليدي للقوانين القديمة بخصوص كيفية التنظيم، وإعادة قيادة، أو إدارة أعمال"(هامر، 1990: 104).

ومنذ ذلك الحين أحدثت إعادة هندسة العمليات الإدارية ثورة حقيقية في عالم الإدارة بما تحمله من دعوة صريحة إلى إعادة النظر، وبشكل جذري في جميع الأنشطة، والإجراءات ، والإستراتيجيات، والهياكل التنظيمية التي قامت عليها كثير من منظمات الأعمال، والخدمات ، والمدارس في عالم اليوم، لتسهم في سرعة إنجاز تلك المؤسسات وجودة أدائها، والتقليل من تكاليفها، ويعد مايكل هامر، وجيمس تشامبي، من رواد الهندسة الإدارية "الهندرة" إذ يرجع الفضل إليهما في انتشار هذا المدخل (العجمي، 2008).

مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية.

في بداية التسعينيات من القرن الماضي عرف مايكل هامر(Michael Hammer) إعادة هندسة العمليات الإدارية بأنها: إعادة تفكير جذري وإعادة تصميم ثورية للعملية لتحقيق تحسينات دراماتيكية فورية ودائمة في مقاييس الأداء كالتكلفة، والخدمة، والجودة، والسرعة. (Hammer,1995) .

وظهرت بعد ذلك عدة تعرّيفات لمفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية في مراحل تطوره .

فقد عرّف ديفينبورت وشورت (Davenport & Short,1990)إعادة هندسة العمليات الإدارية بأنها :"تحليل العمليات وتصميمها خلال المنظمات وبينها".

وعرّف الين وايمونز (Ellen & Emmons,1998) إعادة هندسة العمليات الإدارية بأنها: "البدء بإعادة التخطيط في كيفية انجاز العمل وكيف ينجز الأفراد عملهم وتفاعلهم مع تكنولوجيا تتم تركيبة المنظمات الداخلية".

وعرّفها رايس (Manganlli,1993) بأنها: برنامج يستند إلى عدد من الوسائل تستخدم لإحداث تغيرات جوهرية داخل المنظمة بهدف إحداث تغييرات أساسية جذرية في تطوير الأداء التنظيمي للمنظمة ورفع أسهمها وتحقيق الربح".

وعرّفة جريتز (Graetz,2002) بأنها: مدخل منطقي منظم لتحسين العمليات الإدارية بالمنظمة بهدف تحقيق الاستفادة القصوى من الموارد المادية والبشرية المتاحة، وزيادة كفاءة هذه العمليات وفاعليتها.

وعرّفها ديكلير(Declare,2003:P312) بأنها إعادة التفكير الأساسية وإعادة التصميم الجذري للعمليات بهدف تحقيق تحسينات جوهرية فائقة وليست هامشية تدريجية في معايير الأداء الحاكمة مثل التكلفة والجودة والخدمة و السرعة ".

ويعد برنامج إعادة هندسة العمليات الإدارية من أبرز أساليب إدارة الأداء الحديثة، الذي يبحث في التغيير الجذري لعمليات المنظمة من أجل تطوير إنتاجيتها كماً ونوعاً وإرضاء متلقي الخدمة (الشقاوي،2002).وهذا البرنامج من البرامج الإدارية التي فرضتها البيئة الديناميكية المتغيرة لتحسين المقدرة التنافسية التي تفيد دراستها استمرارية وجود المنظمات والمحافظة على ديمومتها في السوق (عبد السلام، 2001). وتُعد إعادة الهندسة هذه أسلوبا إدارياً جديداً، يُعنى بالعمليات والمنظمات والأعمال التي تؤدى في المنظمات داني(Neill,1999). ويمكن النظر إليها بوصفها أنموذجاً جديداً يتضمن مجموعة من الآليات المنافسة من خلال بناء رؤى جديدة ورسالة جديدة للمنظمة تساعد على اقتراح سلسلة من الاستراتيجيات وتطبيقها (النجار، 2005).

مما تقدم يمكن القول بأن إعادة الهندسة الإدارية تعني : الجهود المبذولة التي تسعى إلى تغيير جذري في الأداء ويتمثل ذلك في تغيير أدوات العمل والتركيز على إعادة بناء العمليات الإدارية لأنها محور التركيز من خلال تمكين العاملين من تصميم العمل والقيام به وفق احتياجات العملاء .

أسباب ظهور مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية :

من أهم المتغيرات التي ساعدت على ظهور مفهوم إعادة الهندسة الإدارية ما أطلق عليه اختصاراً (3Cs) وهي اختصار لما يأتي (Hammer& Champy,1993):

- المستهلك (Costumer): إذ أن المستهلك لم يعد يقبل كل ما يقدم له في ظل التقنيات الحديثة إذ أنه أصبح نقطة البداية والنهاية.
- المنافسة (competition): إذ أصبحت المنافسة شرسة وذات اشكال مختلفة ولم تعد قاصرة على المنافسة السعرية بل شملت الجودة، والخدمة، وسرعة الاستجابة للعملاء.
- التغيير(change): إذ اخذ التغيير أبعاداً كثيرة وأصبح عملية مستمرة.

خصائص إعادة هندسة العمليات الإدارية :

أهم الخصائص التي عند توافرها أو توفير بعضها يمكن القول انه قد تمت إعادة هندسة العمليات الإدارية ،(هامر وشامبي، 1995، المالكي، 2003، رفاعي، 2006)

- الدمج الوظيفي.
- يتخذ الموظفون القرارات .
- تعدد العمليات وخصائصها.
- تنفيذ خطوات العمليات حسب طبيعتها.
- أنجاز العمل في مكانه.
- خفض مستويات الرقابة والمراجعة.
- تقليل الحاجة لمطابقة المعلومات.
- يوفر مدير العملية مهمة اتصالات موحدة.
- الجمع بين المركزية و اللامركزية.

وأشار الحربي (2007: 56) إلى أن : هنالك عدة خصائص لإعادة هندسة العمليات الإدارية في التعليم منها :

- التغيير الجذري في جميع مكونات منظومة التعليم والتعلم.
- تختلف اختلافاً أساسياً عن اساليب التطوير التقليدية ، إذ تركز على الإبداع، وكيفية إدارة التغيير المؤسسي لتحقيقه.
- تركز على مخرجات التعلم، وعلى العمليات الفنية ، والإدارية المعززة لها.
- تركز على الاستكمال الأمثل للأنظمة، وتقنية المعلومات المعززة بوسائل الاتصال ؛ لكي تصبح مكوناً رئيساً في عمليات، التعلم ونتجاته.
- تركز على تنمية الإبداع، إذ يكون دور الطلبة هو إنتاج المعرفة، كل على حساب مقدراته، ومواهبه ويكون دور المعلم إدارة ابداعات الطلبة من المعرفة فيما بينهم.
- تركز على إدارة التعلم من اجل التمكن، والإتقان للطلبة، أكثر من إدارة التعلم من اجل اجتياز الإمتحانات.
- تركز على إدارة التغيير الجذري في اساليب، التدريس وطرائقه؛ لكي تنمي التعلم الذاتي، والتعلم الإلكتروني، والتعلم النشط.

أهداف مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية :

أشار عقيلي (2001) إلى أن برنامج إعادة هندسة العمليات الإدارية يرتكز على عدة نقاط تهدف المنظمة إلى تحقيقها:

- التخلص من الروتين القديم وأسلوب العمل الجامد، والتحول إلى الحرية والمرونة.
- تخفيض تكلفة الأداء.
- تحويل عمل الأفراد من رقابة وإشراف يمارس عليهم، إلى عمل يتمتعون فيه بصلاحيات وتحمل للمسؤوليات.
- الجودة العالية في الأداء.
- الخدمة السريعة والمتميزة.

بينما أوضح الصريفي (2008) إن أهم أهداف برنامج إعادة هندسة العمليات الإدارية تتلخص بما يأتي :

- خفض عدد المستويات التنظيمية "إدارات أقل وظائف أقل ورقابة أقل".
- تحويل التنظيم من هرمي إلى أفقي.
- تشجيع الابتكار ودعم النتائج المحققة وتحفيز العاملين ومكافآتهم.
- إجراء تحسينات جوهرية وفائقة لخدمة العميل.
- التركيز على العمليات ذات القيمة المضافة في المنظمة .

تعمل إعادة هندسة العمليات الإدارية على تحقيق الأهداف الآتية:(خليل، 2008: 14؛ عبدالقادر، 2008: 167) .

- **تحقيق تغيير جذري في الأداء** : يتمثل ذلك في تغيير أسلوب العمل وأدواته والنتائج من خلال تمكين العاملين من تصميم العمل والقيام به وفق احتياجات المستفيدين وأهداف المنظمة.
- **التركيز على العملاء** : توجيه المنظمة إلى التركيز على المستفيدين من خلال تحديد احتياجاتهم والعمل على تحقيق رغباتهم بحيث يتم إعادة بناء العمليات لتحقيق هذا الغرض .
- **تحقيق السرعة** : تمكّين العاملين من القيام بأعمالهم بسرعة عالية من خلال توفير المعلومات المطلوبة لاتخاذ القرارات وتسهيل عملية الحصول عليها .
- **تحقيق الجودة** : تحسين جودة الخدمات والمنتجات التي تقدمها المنظمة لتتناسب مع احتياجات المستفيدين ورغباتهم .
- **تخفيف التكلفة** : من خلال إلغاء العمليات غير الضرورية والتركيز على العمليات ذات القيمة المضافة .
- **التفوق على المنافسين** : مساعدة المنظمة في التفوق على المنظمات المنافسة التي قد يصعب التفوق عليها، فقد يتعذر تقليدها أو تختفي الدافعية للتغيير لذلك كانت مهمة تحقيق ميزة تنافسية مثل ضغط التكاليف مع زيادة قيمة المنتج من خلال تحسين استثمار الموارد المتاحة وترشيد العمليات والبيع بشروط أفضل.

أهداف إعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات:

في ضوء عناصر إعادة هندسة العمليات الإدارية القائمة على إعادة التفكير في الأساسيات والثورة على القديم وتحطيم التقاليد المورثة، والاستخدام الإبتكاري لتكنولوجيا المعلومات، تتحدد أهداف إعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات، بما يأتي:

– تحقيق تغيير جذري في الأداء، ويتمثل ذلك في تغيير أسلوب العمل وأدواته والنتائج من خلال تمكين الإدارة وهيئة التدريس من تصميم العمل والقيام به وفق احتياجات الطلبة وأهداف الجامعة.

– جعل الجامعة أكثر مقدرة على المنافسة وإحداث تحسينات على الروتين بما يحسن شعور الإفراد والعاملين بمستوى الإنجاز(حسين،2007).

– وأضاف فرجون (2010) أن من أهم أهداف إعادة الهندسة الإدارية في الجامعات هو التركيز على المتعلمين من خلال احتياجاتهم، والعمل على تحقيق رغباتهم، بحيث تتم إعادة بناء العمليات لتحقيق هذه الفرص.

– الجودة من خلال التركيز على الخدمات والمستجدات، وتخفيض الكلفة وإلغاء العمليات غير الضرورية والتركيز على العمليات ذات القيمة المضافة، تمثل أهم أهداف عملية إعادة هندسة العمليات الإدارية. (صبيح ،2013).

مراحل إعادة هندسة العمليات الإدارية :

هناك ست مراحل شاملة لخطة إعادة هندسة العمليات الإدارية، والتي يجب على المنظمات أن تراعيها (Motwani , 1998) :

المرحلة الأولى: الفهم

يجب على الإدارة العليا أن تدرك الحاجة إلى التغيير وتطوير الفهم الكامل باستعراض ما تعنيه إعادة هندسة العمليات الإدارية (BPR) وكيفية التخطيط لتصنيفها:

المرحلة الثانية: التخطيط

لا بد من تكوّين رؤية واضحة في اختيار (عملية /عمليات) إدارة الأعمال لإعادة تصميمها، تكون أهدافها واضحة قابلة للقياس لإعادة التصميم واكتشاف العمليات يساعد في تكوين فريق المشروع الخاص بإعادة الهندسة الإدارية.

المرحلة الثالثة: البرمجة

تقييم الفريق للمشاريع والوثائق والعمليات الحالية والنقاط المكشوفة ووضع الأسس والمعايير؛ لقياس المستقبل وتحسينه ، وخلال هذه المرحلة تتركز الجهود التي يبذلها فريق المشروع على تحديد انطلاقه جديدة.

المرحلة الرابعة: التحويل

تشير إلى (التحويل)الذي يستخدم التحويل الحالي لإعادة العملية أو المنظمة، هذا التحويل في البداية يجب أن يتم في إطار بيئة تجريبية ضيقة.

المرحلة الخامسة: التنفيذ

بعد الدراسة التجريبية هناك تعهد ناجح في إعادة هندسة العمليات الإدارية التي تعد تنفيذاً كاملاً ومتكاملاً وناجحاً في المنظمة.

المرحلة السادسة: التقويم

يتضمّن التقويم نجاح الجهود في تحقيق الأهداف المحددة في المرحلة الثانية، فعلى سبيل المثال إذا كان تغيير الجهود، لم يحقق كل أهدافه لا بد له من تعديل، وإعادة تصميم، وتعد هذه المرحلة من أهم المراحل لاستمرارها في عملية التقدير وعملية الالتزام.

المبادئ التي تقوم عليها إعادة هندسة العمليات الإدارية

هناك عدة مبادئ تقوم عليها إعادة هندسة العمليات الإدارية تتمثل في المبادئ الآتية (عقيلي، 2001؛ الكردي .2010)

– تقوم إعادة هندسة العمليات الإدارية على إعادة تصميم العملية الواحدة من جديد بكامل مراجعها وخطواتها، وذلك من بدايتها وحتى نهايتها.

- تقوم على اساس تقنية المعلومات الحديثة وتبني اللامركزية في عملية استخدامها.
- تسعى إعادة هندسة العمليات الإدارية إلى دمج المهمات الفرعية المتكاملة في مهمة واحدة.
- تفويضّ الموظفين السلطة الكافية لأداء مهماتهم بكفاءة بعد إعادة هندسة العمليات الإدارية.
- توفير المرونة الكافية في تنفيذ مراحل العملية.
- تصميم العملية الواحدة بشكل يمكنها أن تؤدي أكثر من عمل.
- تقليل عدد مرات التدقيق والمراجعة لتوفير السرعة في الأداء.
- تسعى إعادة هندسة العمليات الإدارية إلى زيادة التنافسية للمنظمات الكبيرة التي تستخدم تقنيات متقدمة.

هنالك مجموعة من المبررات التي دعت إلى ضرورة استخدام مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية في التعليم الجامعي ومن تلك المبررات ما يأتي:

- التدهور الحادث في مستوى بعض مؤسسات التعليم العالي، حيث لم تحصل أي جامعة عربية مكان في ترتيب (200) جامعة هي الأولى في العالم.
- تدني مستوى المنتج التعليمي مع المنافسة الشديدة مما يؤكد الحاجة إلى إدارة التغيير الجذري والمستمر كضرورة ملحة للبقاء والاستمرار والمنافس.
- الحاجة إلى تخفيض تكلفة الخدمة التعليمية مع احتفاظها بالجودة والإتاحة في ظل ضغوط المنافسة العالمية الشرسة، وعدم رضا الطلاب وأولياء أمورهم والمجتمع عن الخدمة التي تقدمها كثير من المؤسسات التعليمية.
- غياب الممارسات التعليمية والقوانين واللوائح المنظمة لها والتي تسمح للطلاب الموهوبين باجتياز مراحل التعليم المختلفة في فترات أقصر؛ وتخلف الهياكل الاكاديمية والإدارية والمالية بالأقسام وبالكليات إلى جانب تخلف نظم الترقي في اللجان الأكاديمية.
- أنتشار ظواهر سلبية كثيرة تؤثر في منظومة التعليم، مثل ظاهرة عدم انتظام الطلاب في الجامعات، وانتشار ظواهر العنف والإرهاب والجرائم بين طلاب الجامعات. (الأمين وآخرون،1998).

فوائد تطبيق إعادة هندسة العمليات الإدارية:

تهدف إعادة هندسة العمليات الإدارية إلى تحقيق نتائج هائلة في مقاييس الاداء مثل: جودة المنتج والتكلفة وسرعة انجاز العمل من خلال تبسيط الإجراءات الإدارية وتخفيض زمن أداء العمليات وبشكل عام يمكن تقسيم الفوائد المترتبة على إعادة هندسة العمليات الإدارية إلى أربعة جوانب رئيسة:(اللوزي،2002؛حامد،2008)

1- الجوانب الفنية المتعلقة بالعمليات التي تؤديها المنظمة لإنتاج السلعة أو تقديم الخدمة التي تتعامل فيها مثل:

- إتمام عمليات متكاملة وليست جزيئات صغيرة .
- سرعة انجاز العمل.
- التوصل إلى أطراف جديدة للأداء .
- تضييق الفارق الزمني بين خطوات العمل.

2- الجوانب التنظيمية التي تؤديها المنظمة والتي تختص بطرق العمل وأساليبه والشكل التنظيمي ومن هذه الجوانب:

- تقليل المجهود ألمستندي والأدوات اللازمة.
- اختصار خطوات العمل.
- تقليل درجة المركزية.
- تخفيض الإجراءات.
- توسيع صلاحيات العاملين.
- مساعدة العاملين على اتخاذ القرارات دون اقتصار هذه العملية على المديرين.
- زيادة التنافس بين الأفراد لبلوغ الأهداف واستمرار تطوير الأفراد.
- تحسين نظم المعلومات وتطوير عملية اتخاذ القرارات.

3- الجوانب السلوكية والتي تتعلق بالعاملين ومنها:

- رفع الروح المعنوية للعاملين نتيجة اشتراكهم في التخطيط واتخاذ القرارات.
- إحساس العاملين بالإنجاز وإشباع حاجة إثبات الذات.
- الإقبال على الإسهام بالأفكار الجديدة بالعمل.
- شعور الأفراد بأهميتهم نتيجة تنوع مهاراتهم ومقدراتهم على أداء أعمال متنوعة .
- إحساس العاملين بتبادل المنفعة بينهم وبين المنظمة التي يعملون قيها.

4- بيئة العمل ومناخه ومنها :

- تشجيع الإبداع وتحسين الأداء وتعميق روح الالتزام والمسؤولية.
- نشر روح الفريق والعمل الجماعي .
- ترسيخ قيم واتجاهات ايجابية للعمل .
- تفاعل مهارات الرؤساء والمرؤوسين.
- مكافأة وتحفيز العاملين المبدعين والمتميزين ونشر روح التحدي والرغبة في التفوق.

ثانيا : الدراسات السابقة ذات الصلة :

فيما يأتي عرّض لبعض الدراسات العربية و الأجنبية التي تناولت موضوع التفكير الاستراتيجي و إعادة هندسة العمليات الإدارية، مرتبة حسب التسلسل الزمني من الأقدم إلى الأحدث وكما يأتي :

الدراسات السابقة ذات الصلة التي تناولت التفكير الاستراتيجي.

هدَفت دراسة روشيه(Rosche,2003) إلى تعرّف العلاقة بين التفكير الاستراتيجي ومقدرة الإفراد على تصور المستقبل. وتكونت عينة الدراسة من (110) مديرين تنفيذيين في مراكز قيادية لتخصصات مختلفة للمشاركين في برنامج التنمية التنفيذي في جامعة ولاية كنساس في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد أجريت معهم مقابلات للتأكد من مدى فاعليتهم واستحقاقهم لإشراكهم في برنامجها، واستخدمت الاستبانة أيضاً كأداة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

- وجود علاقة ارتباطيه ضعيفة بين التصور المستقبلي ومقياس الانفتاح الشخصي، لا توجد علاقة ارتباطية بين الرؤية المشتركة والسلوك القيادي، مقدرة البناء التنظيمي للمنظمات الخاصة والعامة على ممارسة التفكير الاستراتيجي، صعوبة تحديد المكونات المعرفية للتفكير الاستراتيجي ومقاييسها في شخصية كل فرد من أفراد المنظمة.

وأجّرى الشديفات والحراحشة (2005) دراسة هدفت التعرف إلى درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي لدى القادة الإداريين في وزارة التربية و التعليم في الأردن. وهدفت كذلك إلى تقصي أثر كل من المركز الوظيفي والخبرة والمؤهل العلمي على درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي. وقد تكونت عينة الدراسة من (360) قائدا من القادة الإداريين في وزارة التربية

والتعليم في الأردن. وتم استخدام استبانة أنماط التفكير الإستراتيجي لجمع بيانات الدراسة وأظهرت النتائج : أن درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي لدى القادة الإداريين في وزارة التربية و التعليم في الأردن كانت منخفضة، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي تعزى للمتغير الوظيفي ولصالح فئتي المديرين العامين ومديري التربية والتعليم، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة أنماط التفكير الإستراتيجي تعزى لمتغير الخبرة في مجال الإدارة، والمؤهل العلمي .

كما أجرّى زيغا(Zsiga,2007) دراسة على عينة (471) مديراً من مدراء المنظمات غير الربحية بهدف تحديد مستويات الاستعداد للتعلم الذاتي الموجه، والتفكير الاستراتيجي والقيادة الفاعلة لديهم في بريطانيا، أكدت النتائج أن هناك علاقة ارتباطية بين مستوى ممارسة كل من التعلم الذاتي الموجه والتفكير الاستراتيجي وفاعلية القيادة، كما أن هناك علاقة ارتباطية بين ممارسة التفكير الاستراتيجي وعدد سنوات الخبرة في العمل الإداري ، وان الافراد الذين لديهم الاستعداد للتعلم الذاتي الموجه اكثر مقدرة على ممارسة التفكير الاستراتيجي.

وأجّرى كيونج (Keung,2008) دراسة هدّفت التعرّف إلى مهارات التفكير الاستراتيجي التي تميز قادة المدارس الفاعلة والخصائص التنظيمية الشخصية، وفاعلية قائد المدرسة في هونغ كونغ. وأُستخدم الأسلوب التجريبي للحصول على المعلومات المتعلقة بالدراسة. وأظهرت النتائج أن هناك صلة بين مهارات التفكير الاستراتيجي وفاعلية القادة ومديري المدارس، كما أن التفكير الاستراتيجي يختلف من مدير إلى أخر حسب كفاءته والمهارات التي يستخدمها، كما كشفت الدراسة أن التفكير الاستراتيجي يحسن من نوعية التعليم ويعزز الاداء الأكاديمي للطلبة.

وأجّرت الفواز (2008) دراسة هدفت إلى معرفة درجة امتلاك مديرات مدارس التعليم العام بمدينة جدة لأنماط التفكير الإستراتيجي، وممارستهن لمراحله، ووجود معوقاته من وجهة نظرهن وقد تكونت عينة الدراسة من (209) مديرات في مدارس التعليم العام بمدينة جدة، واستخدمت الإستبانة كأداة لجمع البيانات، وأظهرت نتائج الدراسة أن مديرات المدارس يمتلكن أنماط التفكير الشمولي، والتجريدي والتشخيصي، والتخطيطي . ويمارسن مراحل التفكير الإستراتيجي بدرجة كبيرة جدا . ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مراحل التفكير الاستراتيجي تعزى للمرحلة الدراسية وعدد سنوات الخبرة والدورات التدريبية والمؤهل العلمي.

وأجّرى الشهري (2010) دراسة هدّفت التعرّف إلى واقع التفكير الاستراتيجي، وعلى معوقاته لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية والأهلية بمدينة الطائف . ولغرض تحقيق هدف هذه الدراسة تم اختيار عينة من (75) مديراً من مديري المدارس الثانوية الحكومية والأهلية للبنين بمحافظة الطائف. وتم استخدام الإستبانة لجمع البيانات اللازمة لأغراض الدراسة، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من بينها :أن درجة امتلاك مديري المدارس لنمط التفكير الشمولي كانت بدرجة كبيرة. أما نمط التفكير التجريدي ونمط التفكير التشخيصي، ونمط التفكير التخطيطي كانت بدرجة قليلة، وإن تقييم الأوضاع الحالية من ممارسات التفكير الإستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية بمدينة الطائف كانت بدرجة متوسطة، أما صياغة الإستراتيجية وتطبيقها ومراجعة الإستراتيجية وتقويمها من ممارسات التفكير الإستراتيجي كانت بدرجة قليلة، وتوجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات مديري المدارس الثانوية حول ممارسة التفكير الاستراتيجي وفقاً لمتغير نوع المدرسة، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة في الإدارة والدورات التدريبية.

هدّفت دراسة ديراني (2011) إلى اقتراح أنموذج إداري لتطوير مفهوم التفكير الاستراتيجي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن. من خلال تطوير إستبانة تم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من جميع أفراد مجتمع الدراسة من مديري المدارس الثانوية الحكومية في مديريتي التربية والتعليم الأولى والثانية في عمان، والبالغ عددها (115) مديراً ومديرة للعام الدراسي 2008/2007 وقد استخدمت المنهج المسحي التحليلي التطويري، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

كانت درّجة إدراك مفهوم التفكير الاستراتيجي وممارسته مرتفعة لدى مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن . وبالنسبة لمتغيرات الدراسة، فقد بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن لمفهوم التفكير الاستراتيجي تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في مجال الإدارة. وفي ضوء نتائج الدراسة تم بناء أنموذج إداري مقترح لتطوير مفهوم التفكير الاستراتيجي لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن.

كما أجّرت (القباس، 2014) دراسة هدّفت إلى التعرّف إلى درّجة ممارسة مديرات مدارس الدمج لأنماط التفكير الاستراتيجي ودرجة تطبيقهن لمؤشرات جودة الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمات، والكشف عن نوع العلاقة بين درجة تقدير المعلمات لممارسة مديرة مدرسة الدمج لأنماط التفكير الإستراتيجي.

وتكوّنت عينة الدراسة من (155) معلمة من مدارس الدمج بنسبة (86.1%) من المجتمع، تم اختيارهن من مراحل التعليم العام الثلاث (ابتدائي، متوسط، ثانوي) بمدينة الطائف، وتمثلت أداة الدراسة في إستبانة للتعرف إلى درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى مديرات مدارس الدمج وواقع جودة الأداء المدرسي من وجهة نظر المعلمات. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائياً بين أنماط التفكير الاستراتيجي المختلفة وجميع إبعاد جودة الأداء المدرسي والدرجة الكلية، ولبعض المتغيرات مثل التخصص والمرحلة في تقدير درجة ممارسة أنماط التفكير ومؤشرات جودة الأداء.

أما دراسة نخالة (2015) فقد هدّفت إلى التعرّف إلى درّجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظة غزة للتفكير الإستراتيجي وعلاقته بدرجة أدائهم الإداري، وفيما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخدمة). وبلغت عينة الدراسة (122) نائباً ونائبة للمديرين، بنسبة (84.1%) من المجتمع الأصلي، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي تُعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخدمة. ووجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي، وبين متوسط تقديراتهم لدرجة أدائهم الإداري.

وهدّفت دراسة أبو شريخ (2016) إلى التعرّف إلى فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء الإدراك في التحصيل الدراسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والإستراتيجي والذكاء الذاتي لدى طلبة مساق الثقافة الإسلامية بجامعة جرش بالأردن. وتكونت عينة الدراسة من (98) طالباً وطالبة تم توزيعهم على مجموعتين. وتم تخصيص إحداهما كمجموعة تجريبية بلغ عدد الطلبة فيها (43) طالباً وطالبة، والأخرى كمجموعة ضابطة بلغ عدد الطلبة فيها (46) طالباً وطالبة. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق لصالح المجموعة التجريبية على جميع أدوات الدراسة: اختبارات التحصيل الدراسي والتفكير الإبداعي والاستراتيجي والذكاء الذاتي. وجاءت أعلى المتوسطات الحسابية لمهارات التفكير الإبداعي لمهارة الطلاقة بمتوسط حسابي بلغ (18.91)، بينما جاءت أعلى المتوسطات لمهارات التفكير الاستراتيجي لمهارة الاستشراف

بمتوسط حسابي بلغ (18.30)، وجاءت أعلى المتوسطات الحسابية لمهارة الذكاء الذاتي لمهارة فهم الذات لمتوسط حسابي بلغ (17.76).

أما دراسة العاجز، وعساف (2017) فقد هدّفت إلى التعرّف إلى درّجة ممارسة الإدارة العليا بالجامعات الفلسطينية لإدارة الأزمات وعلاقتها بالتفكير الاستراتيجي لديهم. أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي، بتطبيق أداة الدراسة التي تكونت من استبانتين، الأولى(إدارة الأزمات) والثانية (مؤشرات التفكير الاستراتيجي)، على عينة الدراسة المكونة من(123) من العاملين في الإدارة العليا بالجامعات الفلسطينية(مساعد عميد فما فوق). وكانت أهم النتائج ما يأتي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات افراد العينة لدرجة ممارسة الإدارة العليا بالجامعات الفلسطينية لإدارة الأزمات تعزى إلى متغير نوع الجامعة، وذلك لصالح الجامعة الحكومية منها، ولمتغير الرتبة الأكاديمية ولصالح أستاذ مساعد بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة. ووجود علاقة إيجابية متوسطة ذات دلالة إحصائية بين درجة ممارسة الإدارة العليا بالجامعات الفلسطينية لإدارة الأزمات ودرجة التقدير لمؤشرات التفكير الاستراتيجي.

الدراسات السابقة التي تناولت إعادة هندسة العمليات الإدارية :

أجّري بالاجي (Balaji ,2004) دراسة هدّفت لاختبار استخدام هندسة عمليات الأعمال التجارية في معاهد التعليم العالي في نيوزلندا. وتم اعتماد ثلاثة معاهد للتعليم العالي عينة مقصودة كدراسة حالة. وتكونت عينة الدراسة من(212)عضو هيئة تدريس في المعاهد المختارة وتم استخدام الاستبانات و المقابلات اداتين لجمع البيانات . وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن هناك تحديات تواجه عملية تطبيق هندسة عمليات الأعمال في معاهد التعليم متوسطة الحجم بهدف تحسين أدائها وموقفها من التنافس على المستوى الدولي . وبينت نتائج الدراسة أن هناك معاهد تعليم عالٍ تخطط لتبني جهود مماثلة .

وأجّرى فرانسيس وزيري (Francis & Zairi , 2007) دراسة هدّفت إلى تقصي العوامل المؤدية الى نجاح عملية إعادة هندسة العمليات الإدارية في وزارة التعليم العالي في ماليزيا، وتم تطبيق عملية إعادة هندسة العمليات كدراسة حالة لثلاثة معاهد تعليم عالٍ، وتكوّنت عينة الدراسة من (150) موظفاً من موظفي المعاهد التابعة في التعليم العالي، ومن خلال تحليل دراسة الحالة

للمعاهد التعليمية الثلاثة تم التوصل إلى وجود سبعة عوامل مشتركة مهمة وحاسمة لعملية إعادة هندسة العمليات الإدارية وهي : العمل بروح الفريق الواحد، والثقافة و النوعية، والنظام الإداري النوعي، ونظام المكافآت المرضية وإدارة التغيير الفاعلة، والتشاركيه، وتكنولوجيا المعلومات ونظام المعلومات، والإدارة الفاعلة للمشروعات، وكفاية المصادر المالية.

وقام عبدوس ووي (Abdous & Wuhe 2008) بإجّراء دراسة هدّفت إلى تصميم إطار مقترح لإعادة هندسة العمليات الإدارية للتعليم العالي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين الإداريين في جامعة دومنيون في الولايات المتحدة الأمريكية الذين طبقة عليهم الدراسة وعددهم (212). وقد اقترحت الدراسة إطاراً مبدئياً وعملياً لإدارة الهندسة الإدارية في مؤسسات التعليم العالي.

وهدّفت دراسة بني عيسى (2009) إلى التعرّف إلى مدى إمكانية تطبيق عمداء كليات التربية في الجامعات الأردنية لعملية الهندسة الإدارية ومعيقات تطبيقها من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام. وقد تكونت عينة الدراسة من جميع العمداء ورؤساء الأقسام في الجامعة الأردنية والبالغ عددهم (47) عميداً ورئيس قسم . واستخدمت الاستبانة أداة في جمع البيانات. وأظهرت نتائج الدراسة أن مجال المنظومة القيمية لهندسة القرارات التربوية جاء بدرجة تقدير عالية جداً. وتبين أن درجة إمكانية تطبيق عمداء كلية التربية لعملية الهندسة الإدارية من وجهة نظر رؤساء الأقسام وفقاً للمجالات كانت كما يأتي: جاء في الرتبة الأولى مجال المنظومة القيمية لهندسة القرارات التربوية، في حين جاء في الرتبة الأخيرة مجال الإدارة .

أما الشوبكي (2010) فقد أجّرى دراسة هدّفت التعرّف إلى العلاقة بين نظم دعم القرار وإعادة الهندسة الإدارية في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. وتكونت عينة الدراسة من (500) طالب، واستخدمت الاستبانة لجمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها : أن درجة ممارسة إعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة كانت متوسطة، ووجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين نظم دعم القرار وإعادة الهندسة في الجامعات الفلسطينية في قطاع غزة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير المستوى التعليمي بالنسبة إلى مجال"دعم الإدارة العليا لاستخدام نظم دعم القرار لصالح المبحوثين الذين

يحملون درجة الماجستير "، ووجود فروق لمتغير اسم الجامعة وذلك لكل مجال من مجالات الدراسة لصالح الجامعة الإسلامية ثم جامعة الأزهر ثم جامعة الأقصى.

وقامت حنون (2010) بدارسة هدّفت تعرّف درّجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين والمديرات، وهدفت كذلك إلى تقصي أثر الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة الإدارية، ومستوى المدرسة، والتخصص، والمحافظة على عينة الدراسة، سعياً للوقوف على معرفة درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية. وتكونت عينة الدراسة من (429) مديراً ومديرة، واستخدمت الاستبانة أداة لجمع البيانات . وأظهرت الدراسة النتائج الآتية : أن درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر المديرين والمديرات، كانت مرتفعة جداً. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة العمليات الإدارية للهندسة الإدارية، تعزى لمتغيرات الجنس، ومستوى المدرسة، والتخصص . كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر المديرين والمديرات، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، في مجال التخطيط، ولصالح حملة مؤهل (أعلى من بكالوريوس). ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر المديرين والمديرات، تعزى لمتغير الخبرة الإدارية ولصالح(أكثر من 5 سنوات)

وأجّرى عون (2011) دراسة هدّفت إلى التعرّف إلى أثر إعادة الهندسة الإدارية على تطوير مخرجات التعليم الجامعي من وجهة نظر خريجات كلية التربية بجامعة الملك سعود، والتعرف إلى العلاقة بين إعادة الهندسة الإدارية ورضا الخريجات عن مخرجات كلية التربية وتوافقها مع احتياجات سوق العمل، والتعرف إلى الفروق الإحصائية بين إجابات أفراد عينة الدراسة نحو محاور الدراسة تبعاً للمتغيرات (التخصص – الدورات التدريبية - عدد سنوات الدراسة في الجامعة – المعدل التراكمي الحالي)، والتعرف إلى توصيات ومقترحات لاستخدام الهندرة في تطوير مخرجات التعليم الجامعي. وقد تكونت عينة الدراسة من (50) طالبة من

خريجات كلية التربية بجامعة الملك سعود بالرياض. واستخدمت الإستبانة لجمع البيانات. وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها إشراك الجامعة للطالبة في تقييم أداء هيئة التدريس بالكلية، وأن لإعادة هندسة العمليات الإدارية دوراً مباشراً في جودة التعليم الجامعي.

وأجّرى الديين (2013) دراسة هدّفت إلى تعرّف درجة استخدام مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت لأسلوب الهندسة الإدارية وعلاقتها بدرجة ممارستهن للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمات. وقد تكونت عينة الدراسة من (401) معلمة . وتم استخدام استبانتين لجمع البيانات، الأولى استبانة أسلوب الهندسة الإدارية، والثانية استبانة الإبداع الإداري . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية: أن درجة استخدام مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت لأسلوب الهندسة الإدارية من وجهة نظر المعلمات كانت متوسطة. وأن درجة ممارسة مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمات كانت مرتفعة. كما بينت النتائج وجود علاقة إيجابية ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجة استخدام مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت لأسلوب الهندسة الإدارية ودرجة الإبداع الإداري، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت لأسلوب الهندسة الإدارية تبعاً لمتغير الخبرة، ولصالح الفئة من (11) سنة فأكثر. ولمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الماجستير فما فوق . وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة استخدام مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت لأسلوب الهندسة الإدارية تُعزى لمتغير المؤهل العلمي والدورات التدريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة مديرات المدارس الحكومية في دولة الكويت للإبداع الإداري تبعاً لمتغير الخبرة، ولصالح الفئة (11) فأكثر، ولمتغير المؤهل العلمي، ولصالح حملة الماجستير فما فوق.

وأجّرى ريحان (2014) دراسة هدّفت إلى التعرّف إلى: معوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية (الهندرة) في المدارس الحكومية في محافظة غزة وسبل الحد منها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية في محافظة غزة، البالغ عددهم (398) مديراً، ومديرة، وأُستخدم (SPSS)، لتحليل استجابات أفراد مجتمع الدراسة. وتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة، للمعوقات التي يواجهونها في تطبيق مدخل إعادة هندسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، تعزى

لمتغير الجنس ولصالح الإناث، ولمتغير عدد سنوات الخدمة ولصالح الفئة (5-10)سنوات. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات عينة الدراسة، من المعوقات التي يواجهونها في تطبيق مدخل إعادة الهندسة في المدارس الحكومية بمحافظات غزة، تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، ومتغير عدد الدورات التدريبية، ولمتغير مستوى المدرسة (أساسية، ثانوية).

وهدّفت دراسة الحنتولي (2015) إلى تعرّف درّجة استخدام مديري المدارس الثانوية الخاصة لأسلوب الهندسة الإدارية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة تفويض السلطة من وجهة نظر المعلمين، ولتحقيق هذا الهدف تم اختيار عينة تكونت من (341) معلماً ومعلمة، وقد استخدمت أداتان للدراسة. وقد توصلت الدراسة إلى : وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيا بين درجة استخدام مديري مدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان لأسلوب الهندسة الإدارية ودرجة تفويضهم للسلطة. عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس في الدرجة الكلية وفي مجال تحديث إجراءات العمل الإداري، وكان الفرق لصالح الإناث في مجال فهم إجراءات العمل الإداري، ولصالح الذكور في تحسين إجراءات العمل الإداري، ولمتغيري الخبرة والمؤهل العلمي، إذ كان الفرق لصالح فئة (دراسات عليا)، ووجود فروق دالة إحصائياً لدرجة تفويض مديري مدارس الثانوية الخاصة في محافظة عمان السلطة تعزى لمتغير الجنس، وكان الفرق لصالح الذكور، ولمتغير الخبرة أو أصحاب فئة (10) سنوات فأكثر ولمتغير المؤهل العلمي كان الفرق لصالح دراسات عليا.

وأجّرى عساف (2017) دراسة هدّفت إلى التعرّف إلى مستوى تقدير اعضاء هيئة التدريس بالجامعات الفلسطينية لمعوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية والكشف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التقدير تعزى لمتغيرات: الكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخدمة، ولتحقيق ذلك أُتبع المنهج الوصفي بتطبيق إستبانة مكونة من (36) فقرة موزعة على (أربعة) مجالات : تقنية، بشرية، مالية، إدارية، على عينة مكونة من (95) عضواً من جامعتي الأزهر والإسلامية، وتوصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لتقدير أفراد العينة لمعوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية جاءت المعوقات المالية في الرتبة الأولى، والبشرية في الرتبة الثانية والإدارية في الرتبة الثالثة، والتقنية في الرتبة الأخيرة . و أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لمعوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية بالجامعات الفلسطينية تُعزى لمتغيرات: الكلية، والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخدمة.

ملخص الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

هدّفت بعض الدراسات العربية والأجنبية السابقة التعرّف إلى درّجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي مثل دراسة الشديفات والحراحشة (2005)، ودراسة الفواز (2008)، ودراسة الشهري (2010) ودراسة القباس (2014) وبعضها هّدف التعرّف إلى مهارات التفكير الإبداعي مثل دراسة أبو شريخ (2016) وهدّف بعضها إلى التعرّف إلى درجة ممارسة الإدارة العليا لإدارة الأزمات وعلاقتها بالتفكير الاستراتيجي مثل دراسة العاجز وعساف(2017).

وهدّفت بعض الدراسات السابقة لإعادة هندسة العمليات الإدارية إلى التعرف ببعض المتغيرات، فبعضها تناول علاقتها بالإبداع الإداري مثل دراسة الديين (2012)، وبعضها تناول علاقتها بنظم دعم القرار مثل دراسة الشوبكي (2010)وبعضها تناول علاقتها برضا الخريجات وجودة المخرجات التعليمية مثل دراسة عون (2011)، وبعضها هدف التعرّف على معوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية ، مثل دراسة عساف (2017). بينما هدّفت الدراسة الحالية التعرّف إلى درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي ، وتقصي العلاقة بدرجة ممارساتهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الاردنية الخاصة في العاصمة عمان.

استخدمت الدراسات السابقة العربية والاجنبية عينات من الافراد منهم من استخدم من مديري ومديرات كما في دراسة روشيه (Roshe,2003) ودراسة الفواز (2008) ودراسة الشهري (2010) ودراسة القباس (2014) ودراسة نخالة (2015) واستخدمت دراسات اخرى لقادة إداريين مثل دراسة الشديفات والحراحشة (2005) واستخدم بعضها طلاب جامعات كما في دراسة ابو شريخ (2016) واستخدم اخرى العاملين في الإدارة العليا مثل دراسة العاجز وعساف (2017). وتراوح عدد افراد العينات ما بين (75-360) كما في دراسة الشديفات والحراحشة(2005) ودراسة الشهري (2010). بالنسبة لأنماط التفكير الاستراتيجي.

أما بالنسبة لإعادة هندسة العمليات الإدارية فقد استخدمت بعض الدراسات عينات من المعلمين مثل دراسة القباس (2014) واستخدمت دراسات اخرى عينات من مديري المدارس الثانوية مثل دراسة الحنتولي (2015) ودراسة ريحان(2014) ومنها من استخدم طلبة الجامعة مثل دراسة الشوبكي (2010) واستخدمت دراسات الاخرى العاملين الإداريين مثل دراسة

عبدوس ووي (Abdous& Wuhe, 2008) وقد تراوح عدد افراد العينات ما بين (47-500) فرداً كما في دراسة الشوبكي (2010) ودراسة بني عيسى (2009) بالنسبة لإعادة هندسة العمليات الإدارية.

بينما تكوّنت عينة الدراسة الحالية من اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في محافظة العاصمة (عمان) وعدد افرادها (246) عضو هيئة تدريس من كلا الجنسين.

استخدمت الدراسات السابقة العربية والاجنبية ادوات متعددة لجمع البيانات في الاستبانات، كدراسة الديين (2013)، ودراسة عساف (2017)، ودراسة الحنتولي(2015)، ودراسة العاجز (2017)، ودراسة القباس(2014)، والاستبانة والمقابلة كما في دراسة حنون (2010)، وبعضها استخدم المقابلات مثل دراسة بلاجيه (Balagi,2004)، ودراسة روشيه (Rosche, 2003). بينما استخدمت الدراسة الحالية الاستبانة أداة لجمع البيانات بعد التأكد من صدقها وثباتها.

استخدمت الدراسات السابقة العربية والاجنبية المنهج الوصف التحليلي مثل دراسة الحنتولي (2015)، ودراسة عساف (2017)، ودراسة العاجز (2017)، ودراسة نخالة (2015)، ومنها ما استخدم المنهج المسحي التحليلي التطويري مثل دراسة ديراني (2011)، ومنها ما استخدم الاسلوب التجريبي في دراسته مثل كيونج (Keung, 2008). بينما استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي لمناسبة هذا المنهج للدراسة الحالية.

ما استفادته الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

1. كتابة الإطار النظري للدراسة .
2. تحديد مصطلحات الدراسة.
3. تحديد متغيرات الدراسة، واختيار منهج الدراسة، وإجراءاتها.
4. تفسير النتائج ومقارنتها.
5. استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة.
6. بناء أداه الدراسة (الاستبانة)، بمجالاتها المختلفة.
7. الإطلاع على تجارب عربية، وأجنبية والتي استخدمت أسلوب إعادة عمليات الهندسة الإدارية، مع أنماط التفكير الاستراتيجي في تطبيقها.

8. الإطلاع على مقترحات الدراسات التي تناولت إعادة هندسة العليات الإدارية وأنماط التفكير الإستراتيجي في المؤسسات المختلفة .
9. توفر إطاراً نظرياً لسد الفجوة في موضوع التفكير الاستراتيجي ومفهومه ومحدداته وربطه في إعادة هندسة العمليات الإدارية كمرجع في اللغة العربية.

أن ما يميز الدراسة الحالية عن سابقاتها من الدراسات هو أنها تناولت العلاقة بين أنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة، وكانت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات وتم تطوير أداتين لقياس متغيري الدراسة (أنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية) .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمّن هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث المستخدم ومجتمع الدراسة وعينتها وكيفية اختيارها وأداتي الدراسة المستخدمتين لجمع البيانات والمعالجات الإحصائية اللازمة لتحليل هذه البيانات وذلك على النّحو الآتي:

أولاً : منهج البحث المستخدم :

أُستخدم في هذه الدراسة منهج البحث الوصفي ألارتباطي وهو المنهج المناسب لتحقيق أهداف هذه الدراسة كونه يهدف إلى استقصاء العلاقة بين أنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية، وتم استخدام الاستبانة وسيلة لجمع البيانات بعد التحقق من صدقها وثباتها.

ثانياً: مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان وعددها (9) جامعات وبلغ عدد اعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات (3928)عضو هيئة تدريس من كلا الجنسين موزعين على الجامعات الخاصة في محافظة عمان من خلال الرجوع إلى إحصائية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للعام الدراسي (2017/2016) وهي كما موضحة في الجدول(1) .

الجدول (1)

توّزيع أعضاء هيئة التدريس على الجامعات الخاصة في العاصمة عمان حسب الجنس

التسلسل	أسم الجامعة	ذكور	إناث	المجموع
1	جامعة الزيتونة	190	61	251
2	جامعة الإسراء	152	34	186
3	جامعة البتراء	158	65	223
4	جامعة الشرق الأوسط	128	54	182
5	جامعة عمان الأهلية	150	51	201
6	الجامعة العربية المفتوحة	29	12	41
7	جامعة عمان العربية	86	19	105
8	جامعة العلوم التطبيقية	160	51	211
9	جامعة الأميرة سمية للتكنولوجيا	95	11	106
المجموع:		3047	882	3956

ثالثاً : عيّنة الدراسة :

تمّ استخدام طريقتين للمعاينة الإحصائية وهما :

1. العّينة العنقودية العشوائية إذ تم اختيار ثلاث جامعات لتسحب منها عينة الدراسة وهي جامعة الزيتونة و جامعة البتراء وجامعة الشرق الأوسط.

2. العّينية الطبقية العشوائية النسبية لاختيار أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الأردنية الخاصة وباستخدام جدول كرجيسي ومورجن (Krejcie & Morgan 1970) تم تحديد عدد أفراد العينة بـ(246) عضو هيئة تدريس والجدول (2) يوضح ذلك .

الجدول (2)

توّزع أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حسب الجامعة والجنس.

التسلسل	اسم الجامعة	ذكور	إناث	المجموع
1	جامعة الزيتونة	70	25	95
2	جامعة البتراء	58	24	82
3	جامعة الشرق الأوسط	47	22	69
4	المجموع	175	71	246

كما تمّ إعداد جدول لأفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الثلاثة(الجنس، الخبرة، الرتبة الأكاديمية)، في ضوء إجاباتهم عن إستبانتي الدراسة المتمثلتين في: إستبانة أنماط التفكير الاستراتيجي، واستبانة هندسة العمليات الإدارية والجدول (3) يبين ذلك :

الجدول (3)

توّزع افراد عينة الدراسة حسب متغيرات الجنس والخبرة والرتبة الأكاديمية

المتغير الرئيسي	المتغير الفرعي	العدد
الجنس	ذكر	175
	انثى	72
المجموع:		**246**
الخبرة	5 سنوات فأقل	40
	من 6-10 سنوات	81
	11 سنة فأكثر	125
المجموع:		**246**
الرتب الأكاديمية العلمي	استاذ	31
	استاذ مشارك	101
	استاذ مساعد	114
المجموع:		**246**

رابعاً: أداتا الدراسة: تمّ تطوير أداتين لجمع المعلومات وهما كما يأتي:

الاداة الأولى : استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي: .

قامت الباحثة بتطوير استبانة انماط التفكير الاستراتيجي بالاعتماد على الادب النظري التربوي المتعلق بالموضوع والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة الشهري (2010)، ودراسة الفواز(2008)، ودراسة الشديفات والحراحشة (2005)، ودراسة النخالة (2015)،وقد تكونت الاستبانة بصيغتها الاولية من (39)فقرة موزعة على اربعة ابعاد. إذ بلغ عدد فقرات البعد الاول" نمط التفكير الشمولي"(9)فقرات، وعدد فقرات البعد الثاني "نمط التفكير التجريدي" (9) فقرات، وعدد فقرات البعد الثالث "نمط التفكير التشخيصي" (7) فقرات، وعدد فقرات البعد الرابع "نمط التفكير التخطيطي" (14) فقرة، والملحق(1) يبين استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي بصيغتها الأولية.

وقد اعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وكانت إبدال الإجابة هي دائماً، غالياً، أحياناً، نادراً، ابداً، وقد اعطي البديل(دائماً) خمس درجات، والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (احياناً) ثلاث درجات، والبديل (نادراً) درجتين، والبديل (أبداً) درجة واحدة.

صدق أداة الدراسة الأولى : "استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي "

تمّ التأكد من صدق الأداة بإيجاد الصدق الظاهري، إذ قامت الباحثة بعرض الاستبانة بصيغتها الاولية على عشرة محكمين من اعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في كل من: جامعة الشرق الأوسط، والجامعة الاردنية، وجامعة اليرموك، جامعة مؤتة، كما هو مبين في الملحق(2)، وذلك للحكم على مدى انتماء الفقرات للأبعاد التي وضعت فيها، ومدى صلاحية الفقرات، وهل هي بحاجة إلى تعديل، وما التعديل المقترح (أن وجد)، إذ تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكمين فأكثر، وتم إجراء التعديلات اللازمة التي اقترحها المحكمون على الفقرات، إلى أن تضمنت الاستبانة بصيغتها النهائية(35) فقرة، بعد حذف(4)فقرات، وبذلك عُدّت الإستبانة صادقة والملحق(3) يبين الاداة بصيغتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة الأولى : : "استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي "

تمّ التأكد من ثبات أداة الدراسة الأولى، وهي استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة الاردنية في محافظة العاصمة عمان من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من خلال الاجراءات الآتية :

أولاً: طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) (test –retest):

تمّ تطبيق الإستبانة على عينة مكونة (25) عضو هيئة تدريس من كلا الجنسين من خارج عينة الدراسة، وبعد مرور اسبوعين على التطبيق الأول جرى إعادة تطبيق الاستبانة على افراد العينة انفسهم مرة أخرى، وحسب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson) الذي بلغت قيمته(0.86) للدرجة الكلية وتراوحت قيم معامل الارتباط لأبعاد الاستبانة ما بين (0.80)و(0.83) وقد عدّت هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج تتعلق بمعاملات الثبات الأداة، والجدول(4) يبين هذه القيم.

الجدول (4)

قيم معاملات الثبات والاتساق الداخلي لاستبانة (أنماط التفكير الاستراتيجي) لا عضاء هيئة التدريس للجامعات الخاصة في محافظة العاصمة عمان باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار.

التسلسل	البعد	طريقة اختبار وإعادة اختبار باستخدام معامل ارتباط بيرسون
1	نمط التفكير الشمولي	0.80
2	نمط التفكير التجريدي	0.79
3	نمط التفكير التشخيصي	0.83
4	نمط التفكير التخطيطي	0.81
	الدّرجة الكليّة للأداة	0.86

ثانياً : طريقة الاتساق الدّاخلي: أُستخدمت معادلة كرونباخ-ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد معامل الإلتساق الداخلي:

وقد تراوحت قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد الاستبانة ما بين (0.85) و(0.80) ، وقد عدّت هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدّراسة في ضوء ما توصلت إليه الدراسات السابقة المتعلقة بالثبات فيما يتعلق الإلتساق الداخلي . والجدول (5) يبيّن ذلك.

الجدول (5)

قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي

باستخدام معادلة كرونباخ–ألفا.

التّسلسل	البعد	معامل الاتّساق الداخليّ
1	نمط التفكير الشمولي	0.80
2	نمط التفكير التجريدي	0.85
3	نمط التفكير التشخيصي	0.82
4	نمط التفكير التخطيطي	0.84

الاداة الثانية : استبانة اعادة هندسة العمليات الإدارية.

قامت الباحثة بتطوير استبانة اعادة هندسة العمليات الإدارية بالاعتماد على الادب النظري المتعلق بموضوع الدراسة والدراسات السابقة ذات الصلة مثل دراسة بلاجي(2004)، ودراسة الشوبكي (2010)، ودراسة عون(2011) ودراسة الحنتولي(2015). وقد تكونت الاستبانة بصيغتها الاولية من (37) فقرة، والملحق (1) يبين استبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية وقد أعطي لكل فقرة من فقرات الاستبانة وزن متدرج وفق سلم ليكرت (Likert) الخماسي، وكانت ابدال الإجابة هي: دائما، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً. وقد اعطي البديل(دائماً) خمس درجات، والبديل (غالباً) أربع درجات، والبديل (احياناً) ثلاث درجات، والبديل (نادراً) درجتين، والبديل (أبداً) درجة واحدة.

ثبات أداة الدراسة الثانية :"استبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية"

تمّ التأكد من ثبات أداة الدراسة الثانية "إعادة هندسة العمليات الإدارية" لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في محافظة العاصمة عمان، من خلال الإجراءات الآتية:

أولاً: طريقة (الاختبار وإعادة الاختبار) (test –retest):

وذلك من خلال التطبيق على عينة مكونة من(25) عضوا من أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين من خارج عينة الدراسة، إذ طبقت الاستبانة على افرادها وبعد مرور اسبوعين جرى إعادة تطبيق الاستبانة على أفراد العينة انفسهم، وتم حساب قيمة معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط ما بين (0.83) و(0.79). وقد عدّت هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدّراسة استناداً إلى ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج تتعلق بالثبات في هذا المجال، والجدول(6) يبين ذلك.

الجدول (6)

قيم معاملات الثّبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson)

لاستبانه إعادة هندسة العمليات الإدارية

التّسلسل	البعد	معامل ارتباط بيرسون
1	الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.80
2	فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.79
3	تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.83
4	تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.81
	الدّرجة الكليّة	0.86

ثانياً : طريقة الاتساق الداخلي:

تمّ استخدام معادلة كرونباخ - ألفا (Cronbach-Alpha) لإيجاد قيم معامل الإلتساق الدّاخلي للأداة. وقد تراوحت قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ للاستبانة ما بين (0.86) و(0.78)، وقد عدّت

هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدّراسة بناء على ما توصل إليه نتائج الدراسات السابقة المتعلقة بالثبات، والجدول(7) يبين ذلك.

الجدول (7)

قيم معامل الاتّساق الدّاخليّ لأبعاد استبانة

إعادة هندسة العمليات الإدارية باستخدام معادلة كرونباخ–ألفا.

التّسلسل	البعد	معامل الاتّساق الداخليّ
1	الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.83
2	فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.86
3	تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.78
4	تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.	0.84

خامساً : متغيرات الدراسة

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات الآتية:

المتغيرات المستقلة الوسطية :

- الجنس ولها فئتان : ذكور، إناث .
- الخبرة ولها ثلاثة مستويات :
  - أقل من خمس سنوات.
  - من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات.
  - عشر سنوات فأكثر .
- الرّتبة الأكاديمية ولها ثلاثة مستويات.

- أستاذ.
- أستاذ مشارك.
- أستاذ مساعد.

المتغير التابع :

- درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة الأردنية لأنماط التفكير الاستراتيجي.

- درّجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة لإعادة هندسة العمليات الإدارية.

سادساً : المعالجات الإحصائية .

استخدمت المعالجات الإحصائية الآتية في معالجة البيانات:

1. للإجابة عن السؤالين الأول والثاني أُستخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة.

2. للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع، تم استخدام الاختبار التائي لتعرّف الفروق التي تُعزى لمتغير الجنس. وتم استخدام تحليل التباين الأحادي(One– Way ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق التي تُعزى لمتغيري الخبرة والرتبة الأكاديمية واستخدام اختبار شيفيه لتعرّف عائديه الفروق.

3. للإجابة عن السؤال الخامس – تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين أنماط التفكير الاستراتيجي وإعادة هندسة العمليات الإدارية، والجداول الإحصائية لمعرفة دلالة العلاقة.

4. تمّ استخدم طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) لإيجاد ثبات الأداتين.

5. تمّ استخدام معادلة كرونباخ ألفا لإيجاد معامل الاتساق الداخلي للأداتين.

سابعاً : إجراءات الدراسة

بعد تطوير استبانتي الدراسة وإيجاد صدقهما وثباتهما وتحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة، تم القيام بالإجراءات الآتية:

1. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من رئيس جامعة الشرق الاوسط موجه إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق أداتي الدراسة على افراد العينة كما في الملحق(4).

2. الحصول على كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لكل من: (جامعة الشرق الأوسط، وجامعة البتراء الخاصة، وجامعة الزيتونة الخاصة)، لتسهيل مهمة الباحثة في تطبيق دراستها، والملحق(5) يبين ذلك.

3. الحصول على الإحصائية المتعلقة بالدراسة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (توزيع اعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة في محافظة العاصمة عمان حسب الجامعة والجنس للعام 2017/2016) كما في الملحق(6).

4. توزيع الاستبانتين على أفراد عينة الدراسة .

5. جمع الاستبانات من أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس وقد بلغت نسبة الاسترجاع (100%) إذ تم الحصول على (246) استبانة.

6. تحليل استجابات أفراد العينة باستخدام الرزمة الإحصائية(SPSS).

7. تمّ استخدام المعادلة الآتية لتحديد درجة ممارسة رؤساء الاقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي ودرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لإعادة هندسة العمليات الإدارية:

$$\frac{5 - 1}{3} = \frac{4}{3} = 1.33$$ وبذلك تكون الدرجة كما يأتي :

وبذلك تكوّن الدرجة المنخفضة من 1 - 2.33

وتكوّن الدرجة المتوسطة من 2.34 – 3.67

وتكون الدرجة المرتفعة من 2.68 – 5

8. عرض النتائج في الفصل الرابع للرسالة .

9. مناقشة النتائج وكتابة التوصيات في الفصل الخامس .

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة

تناول هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلتها، وعلى النحو الآتي:

أولاً النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، والجدول (8) يُبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً.

الرقم	البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
3	نمط التفكير التشخيصي	4.15	0.46	1	مرتفعة
2	نمط التفكير التجريدي	4.10	0.53	2	مرتفعة
1	نمط التفكير الشمولي	4.06	0.40	3	مرتفعة
4	نمط التفكير التخطيطي	3.59	0.70	4	متوسطة
	الدرجة الكلية	3.92	0.38		مرتفعة

يُلاحظ من الجدول (8) أنّ المتوسّط الحسابيّ لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء في الدرجة المرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (3.92) بانحراف معياريّ (0.38)،

كما جاءت الأبعاد جميعها في الدرجة المرتفعة باستثناء بعد واحد جاء في الدرجة المتوسّطة وتراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.15– 3.59)، وجاء في الرّتبة الأولى بعد "نمط التفكير التشخيصي" بمتوسّط حسابيّ (4.15)، وانحراف معياريّ (0.46) وبدرجة مرتفعة، يليه بعد "نمط التفكير التجريدي" بمتوسّط حسابيّ (4.10) وانحراف معياريّ (0.53)، وبدرجة مرتفعة، وجاء في الرّتبة ما قبل الأخيرة بعد "نمط التفكير الشمولي" بمتوسط حسابي (4.06) وانحراف معياري (0.40) وبدرجة مرتفعة، وجاء في الرّتبة الأخيرة بعد "نمط التفكير التخطيطي" بمتوسّط حسابيّ (3.59) وانحراف معياريّ (0.70) وبدرجة متوسطة.

أمّا بالنّسبة لفقرات كلّ بعد فكانت النّتائج على النّحو الآتي:

1. بعد " نمط التفكير التشخيصي" :

تمّ إيجاد المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب والدرجة لفقرات بعد "نمط التفكير التشخيصي"، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والجدول (9) يُبيّن ذلك.

الجدول(9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير التشخيصي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
17	يحرص على تفهم الثوابت الثقافية في المجتمع الذي يفّعل فيه إدارته .	4.25	0.84	1	مرتفعة
18	يعتمد الحيادية في تعامله مع جمع المدخلات البشرية (أعضاء هيئة التدريس، طلبة ، موظفين).	4.24	0.75	2	مرتفعة
19	يفوض احد أعضاء هيئة التدريس للقيام بحفظ الملفات التي تخص القسم.	4.20	0.77	3	مرتفعة
21	يتعرف إلى الفرص الأكاديمية المتاحة في الجامعة قبل التعامل معها.	4.16	0.74	4	مرتفعة
22	يهتم بتحقيق أهداف قسمه من خلال ممارسته للمهمات المطلوبة.	4.13	0.76	5	مرتفعة
20	يجري تغييرات تدريجية في المساقات الدراسية لتحقيق أهداف القسم.	4.04	0.63	6	مرتفعة
23	يعتمد أسلوب العمل التشاركي في عملية صنع القرارات.	4.00	0.85	7	مرتفعة
الدرجة الكلية		4.15	0.46	مرتفعة	

يتبيّن من الجدول (9) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "نمط التفكير التشخيصي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (4.15) بانحراف معياريّ (0.46)، وجاءت جميع فقرات هذا البعد في الدرجة المرتفعة، فقد تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.25–4.00)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (17) التي تنصّ على "يحرص على تفهم الثوابت الثقافية في المجتمع الذي يفعل فيه إدارته" بمتوسّط حسابيّ (4.25) وانحراف معياري (0.84)، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (18) التي تنصّ على " يعتمد الحيادية في تعامله مع جمع المدخلات البشرية (أعضاء هيئة التدريس، طلبة ، موظفين)" بمتوسّط حسابيّ (4.24) وانحراف معياريّ (0.75)، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (20) التي تنصّ على "يجري تغييرات تدريجية في المساقات الدراسية لتحقيق أهداف القسم" بمتوسّط حسابيّ (4.04) وانحراف معياريّ (0.63)، وفي الرّتبة الأخيرة

جاءت الفقرة (23) التي تنصّ على "يعتمد أسلوب العمل التشاركي في عملية صنع القرارات" بمتوسّط حسابيّ (4.00) وانحراف معياري (0.85).

2. بعد " نمط التفكير التجريدي"

تمّ إيجاد المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب لفقرات بعد "نمط التفكير التجريدي"، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والجدول (10) يُبيّن ذلك.

الجدول(10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير التجريدي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
11	يقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إليه بنفسه.	4.38	0.82	1	مرتفعة
16	يستخدم التقنيات المناسبة في تناول المشكلات الأكاديمية.	4.33	0.70	2	مرتفعة
14	يحرص على النزاهة في تقويم أعضاء هيئة التدريس.	4.32	0.73	3	مرتفعة
15	يعتمد المقاييس الوصفية عند تقويم أعضاء هيئة التدريس.	4.23	0.66	4	مرتفعة
10	يكلف أحد أعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءة لتيسير الأداء الفاعل للأعضاء الجدد في القسم.	4.22	0.85	5	مرتفعة
12	يبني تصوره في القضايا المستقبلية للقسم بناء على الاستشارة لذوي الخبرة بالعمل الإداري.	4.09	0.88	6	مرتفعة
9	يهتم بالتطورات الحديثة المعززة للوصول إلى المستجدات ببُعد التخصص الأكاديمي.	4.00	0.93	7	مرتفعة
13	يستخدم أساليب رقابية فاعلة في أثناء متابعته للعمل.	3.72	0.96	8	مرتفعة
8	يحرص على تبصر المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.	3.58	1.12	9	متوسطة
الدرجة الكلية		4.16	0.53	**مرتفعة**	

يتبيّن من الجدول (10) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "نمط التفكير التجريدي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (4.16) بانحراف معياريّ (0.53)، وجاءت جميع فقرات هذا البعد في الدرجة المرتفعة باستثناء فقرة واحدة جاءت بدرجة متوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.38–3.58)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (11) التي تنصّ على "يقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إليه بنفسه" بمتوسّط حسابيّ (4.38) وانحراف معياري (0.82)، وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (16) التي تنصّ على "يستخدم التقنيات المناسبة في تناول المشكلات الأكاديمية" بمتوسّط حسابيّ (4.33) وانحراف معياريّ (0.70) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (13) التي تنصّ على "يستخدم أساليب رقابية فاعلة في أثناء متابعته للعمل"، بمتوسّط حسابيّ (3.72) وانحراف معياريّ (0.96) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت الفقرة (8) التي تنصّ على "يحرص على تبصر المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس" بمتوسّط حسابيّ (3.58) وانحراف معياري (1.12) وبدرجة متوسطة.

3. بعد "نمط التفكير الشمولي"

تمّ إيجاد المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب لفقرات بعد "نمط التفكير الشمولي"، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والجدول (11) يُبيّن ذلك.

الجدول(11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير الشمولي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
3	يعد التعامل المرن مع أعضاء هيئة التدريس فرصة لإظهار مقدراتهم وكفاءاتهم الأكاديمية.	4.41	0.66	1	مرتفعة
2	يتعامل بمرونة مع أعضاء هيئة التدريس.	4.40	0.63	2	مرتفعة
5	يوفر لأعضاء هيئة التدريس فرصة المشاركة في عملية صنع القرار.	4.23	0.85	3	مرتفعة
1	يطرح خطوات لحل المشكلات التي تواجه عملية التدريس.	4.09	0.97	4	مرتفعة
4	يشجع أعضاء هيئة التدريس على تحمل المسؤولية لتعزيز الثقة بالنفس.	3.95	0.74	5	مرتفعة
6	يقوم بتغييرات تعزز الحد من مظاهر تعقيدات الرتابة (الروتين) في الإدارة.	3.81	0.92	6	مرتفعة
7	اعتماد التفكير الشمولي في حل المشكلات.	3.56	0.97	7	متوسطة
الدرجة الكلية		4.06	0.40		**مرتفعة**

يتبيّن من الجدول (11) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "نمط التفكير الشمولي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (4.06) بانحراف معياريّ (0.40)، وجاءت جميع فقرات هذا البعد في الدرجة المرتفعة باستثناء فقرة واحدة جاءت في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (3.56–4.41)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (3) التي تنصّ على " يعد التعامل المرن مع أعضاء هيئة التدريس فرصة لإظهار مقدراتهم وكفاءاتهم الأكاديمية"، بمتوسّط حسابيّ (4.41) وانحراف معياري (0.66) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (2) التي تنصّ على " يتعامل بمرونة مع أعضاء هيئة التدريس" بمتوسّط حسابيّ (4.40) وانحراف معياريّ (0.63) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (6) التي تنصّ على "يقوم بتغييرات تعزز الحد من مظاهر تعقيدات الرتابة (الروتين) في الإدارة" بمتوسّط حسابيّ (3.81) وانحراف معياريّ (0.92) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت الفقرة (7) التي

تنصّ على "اعتماد التفكير الشمولي في حل المشكلات" بمتوسّط حسابيّ (3.56) وانحراف معياري (0.97) وبدرجة متوسطة.

4. بعد " نمط التفكير التخطيطي"

تمّ إيجاد المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب لفقرات بُعد "نمط التفكير التخطيطي"، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والجدول (12) يُبيّن ذلك.

الجدول(12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "نمط التفكير التخطيطي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
26	يتابع حل مشكلات القسم بنفسه.	4.21	0.94	1	مرتفعة
25	يعتمد المقاييس الكمية لتقويم الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.	4.20	0.72	2	مرتفعة
24	يتابع الخطط الأكاديمية لجميع أعضاء هيئة التدريس.	3.99	0.76	3	مرتفعة
33	يضع الأهداف الإجرائية القابلة للقياس في الخطة الدراسية للقسم.	3.82	0.99	4	مرتفعة
27	يضع المشكلات الأكاديمية بقائمة المهمات الأساسية.	3.79	1.16	5	مرتفعة
31	يركز على ملاءمة الخدمات لمتطلبات أعضاء هيئة التدريس.	3.73	1.01	6	مرتفعة
28	يشجع أعضاء هيئة التدريس على طرح أفكار جديدة غير مألوفة.	3.26	1.18	7	متوسطة
30	يعمل على تعزيز روح المنافسة الإيجابية بين أعضاء هيئة التدريس.	3.17	1.08	8	متوسطة
29	يدعم أشكال الاتصال الإداري المتنوع داخل القسم.	3.03	1.21	9	متوسطة
32	ينمي الشعور بأهمية التطوير المبتكر لدى أعضاء هيئة التدريس.	2.49	1.26	10	متوسطة
الدرجة الكلية		3.59	0.70	**متوسطة**	

يتبيّن من الجدول (12) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "نمط التفكير التخطيطي" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة، إذ

بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (3.59) بانحراف معياريّ (0.70)، وجاءت فقرات هذا البعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.21–2.49)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (26) التي تنصّ على "يتابع حل مشكلات القسم بنفسه" بمتوسّط حسابيّ (4.21)، وانحراف معياري (0.94) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (25) التي تنصّ على "يعتمد المقاييس الكمية لتقويم الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس"، بمتوسّط حسابيّ (4.20) وانحراف معياريّ (0.72) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (29) التي تنصّ على " يدعم أشكال الاتصال الإداري المتنوع داخل القسم. يدعم أشكال الاتصال الإداري المتنوع داخل القسم. " بمتوسّط حسابيّ (3.03) وانحراف معياريّ (1.21) وبدرجة متوسطة، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت الفقرة (32) التي تنصّ على "ينمي الشعور بأهمية التطوير المبتكر لدى أعضاء هيئة التدريس" " بمتوسّط حسابيّ (2.49) وانحراف معياري (1.26) وبدرجة متوسطة.

ثانياً: نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والذي نصه: ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والجدول(13) يُبين ذلك.

الجدول(13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لإبعاد إعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً.

التسلسل	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
2	فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	4.08	0.68	1	مرتفعة
1	الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	3.78	0.45	2	مرتفعة
3	تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	3.69	0.53	3	مرتفعة
4	تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	3.68	0.62	4	مرتفعة
الدرجة الكلية		3.79	0.45	مرتفعة	

يُلاحظ من الجدول(13) أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لمجالات إعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي للدّرجة الكليّة (3.79) بانحراف معياري (0.45)، وجاءت جميع أبعاد الإستبانة بالدرجة المرتفعة، إذ تراوحت المتوسطات ما بين (4.08 – 3.68)، وجاء في الرتبة الأولى بعد " فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " بمتوسط حسابي (4.08) وانحراف معياري (0.68)، وفي الرتبة الثانية جاء بعد "الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" بمتوسط حسابي (3.78) وانحراف معياري (0.45) ، وجاءت في الرتبة ما قبل الأخيرة بُعد "تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" بمتوسط حسابي (3.69) وانحراف معياري (0.53)، وجاءت في الرتبة الأخيرة بعد"تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" بمتوسط حسابي (0.68) وانحراف معياري (0.62).

أما بالنسبة لفقرات كل بُعد، فكانت النتائج على النحو الآتي:

1. بُعد "فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية"

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب والدرجة لفقرات بعد "فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية"، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، والجدول(14)يُبين ذلك.

الجدول(14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بعد "فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.

التسلسل	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
12	يسعى إلى توفير سبل الاتصال بين العاملين بكافة المستويات لتوجيه مسار العمل.	4.18	0.93	1	مرتفعة
14	يشجع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي .	4.15	0.89	2	مرتفعة
16	يسعى إلى تطبيق مبادئ التعزيز للارتقاء بمستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في القسم.	4.09	0.85	3	مرتفعة
13	يسعى إلى وضع تصميم الخطط الإدارية من خلال الاتصال المباشر مع أعضاء هيئة التدريس.	4.08	1.01	4	مرتفعة
15	يركز على ضبط وقت انجاز العمل المطلوب تنفيذه.	4.02	0.95	5	مرتفعة
11	يعمل على تحديد الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.	3.97	1.09	6	مرتفعة
	الدرجة الكلية	4.08	0.68		مرتفعة

يتبيّن من الجدول (14) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (4.08) بانحراف معياريّ (0.68)، وجاءت فقرات هذا البُعد في الدرجة المرتفعة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.18–3.97)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (12) التي تنصّ على " يسعى إلى توفير سبل الاتصال بين العاملين بكافة المستويات لتوجيه مسار العمل" بمتوسّط حسابيّ (4.18) وانحراف معياري (0.93)، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (14) التي تنصّ على " يشجع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي" بمتوسّط حسابيّ (4.15) وانحراف معياريّ (0.89)، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (15) التي تنصّ على "يركز على ضبط وقت انجاز العمل المطلوب تنفيذه" " بمتوسّط حسابيّ (4.02) وانحراف معياريّ (0.95)، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت

الفقرة (11) التي تنصّ على "يعمل على تحديد الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس" بمتوسّط حسابيّ (3.97) وانحراف معياري (1.09).

2. بُعد "الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية"

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب والدرجة لفقرات بُعد "الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، والجدول (15) يُبين ذلك.

الجدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد "الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	يحرس على تحديد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة لحل مشكلات القسم.	4.39	0.78	1	مرتفعة
8	يقوم بوضع خطة استراتيجية بطريقة واضحة.	4.14	1.08	2	مرتفعة
7	يراعي الإمكانات (البشرية والمادية)المتاحة لتحقيق العمليات الإدارية داخل القسم.	4.04	1.06	3	مرتفعة
6	يرتب الأولويات التي تدعم قرارات الأقسام.	4.00	0.87	4	مرتفعة
3	يعتمد سياسة التمكين لأعضاء هيئة التدريس.	3.80	1.00	5	مرتفعة
2	يطور أكثر من بديل لخط سير العملية الواحدة.	3.72	1.01	6	مرتفعة
1	ملاءمة الخدمات التي يوفرها مع متطلبات أعضاء هيئة التدريس.	3.49	1.08	7	متوسطة
4	يرتب الأولويات التي تدعم القرارات التربوية.	3.41	1.17	8	متوسطة
10	يركز على التوجيه الإيجابي البناء.	3.30	1.38	9	متوسطة
9	يركز على العمل الجماعي التشاركي بين أعضاء هيئة التدريس.	3.24	1.40	10	متوسطة
الدرجة الكلية		3.78	0.45	مرتفعة	

يتبيّن من الجدول (15) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (3.78) بانحراف معياريّ (0.45)، وجاءت فقرات هذا البعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.39–3.24)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (5) التي تنصّ على "يحرس على تحديد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة لحل مشكلات القسم" بمتوسّط حسابيّ (4.39) وانحراف معياري (0.78) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (8) التي تنصّ على "يقوم بوضع خطة إستراتيجية بطريقة واضحة" بمتوسّط حسابيّ (4.14) وانحراف معياريّ (1.08) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (10) التي تنصّ على "يركز على التوجيه الإيجابي البناء " بمتوسّط حسابيّ (3.30) وانحراف معياريّ (1.38) وبدرجة متوسطة، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت الفقرة (9) التي تنصّ على "يركز على العمل الجماعي التشاركي بين أعضاء هيئة التدريس" بمتوسّط حسابيّ (3.24) وانحراف معياري (1.04) وبدرجة متوسطة.

3. تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية

الجدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بعد " تكنولوجيا المعلومات ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
17	تسهم تقنية المعلومات في اختصار مراحل العمل.	4.38	0.77	**1**	مرتفعة
23	تساعد تكنولوجيا المعلومات على سهولة الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس وبين رئيس القسم.	4.05	0.82	**2**	مرتفعة
21	يراعي رئيس القسم الإمكانيات المادية المتاحة لتحقيق التطوير.	4.04	0.78	**3**	مرتفعة
22	تعمل تقنية المعلومات التي يستخدمها رئيس القسم على الحد من الأعمال الورقية.	3.75	1.16	**4**	مرتفعة
20	تقدم تكنولوجيا المعلومات أبدال الحلول للمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.	3.70	0.80	**5**	مرتفعة
19	تعمل التكنولوجيا على تقليل الأخطاء في العمل الإداري.	3.60	1.02	**6**	متوسطة
24	يؤمن بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التخطيط للإفادة من أنماط التفكير الإداري لديهم .	3.38	1.30	**7**	متوسطة
18	تساعد الوسائل التقنية على تقديم الخدمة بشكل أسرع.	2.63	1.50	**8**	متوسطة
الدرجة الكلية		**3.69**	**0.53**	**مرتفعة**	

يتبيّن من الجدول (16) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (3.69) بانحراف معياريّ (0.53)، وجاءت فقرات هذا البعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.38-2.63)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (17) التي تنصّ على "تسهم تقنية المعلومات في اختصار مراحل العمل"" بمتوسّط حسابيّ (4.38) وانحراف معياري (0.77) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (23) التي تنصّ على "تساعد

تكنولوجيا المعلومات على سهولة الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس وبين رئيس القسم" بمتوسّط حسابيّ (4.05) وانحراف معياريّ (0.82) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (24) التي تنصّ على " يؤمن بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التخطيط للإفادة من أنماط التفكير الإداري لديهم ." بمتوسّط حسابيّ (3.38) وانحراف معياريّ (1.30) وبدرجة متوسطة، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت الفقرة (18) التي تنصّ على "تساعد الوسائل التقنية على تقديم الخدمة بشكل أسرع" بمتوسّط حسابيّ (2.63) وانحراف معياري (1.50) وبدرجة متوسطة.

4. بُعد تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحديد الرتب والدرجة لفقرات بُعد "تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة، والجدول (17) يُبين ذلك.

الجدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب والدرجة لفقرات بُعد " بُعد تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة مرتبة تنازلياً.

الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
28	يراقب سير العمل لتحقيق الجودة في الأداء.	4.01	0.84	1	مرتفعة
33	يدعم عمليات التغيير باستخدام تقنيات متطورة.	3.98	0.91	2	مرتفعة
32	يعمل على دمج المهمات الفرعية المتكاملة في مهمة واحدة.	3.93	0.99	3	مرتفعة
29	يتبنى أهدافاً نوعية لتحسين جودة العمل من خلال تقويم نتاجات أعضاء هيئة التدريس.	3.85	0.92	4	مرتفعة
31	يقوم بتصميم خطط بديلة للتعامل مع المواقف الطارئة.	3.76	0.96	5	مرتفعة
30	يقوم باختيار الاستراتيجيات الملائمة لتحديد مسار العمل.	3.71	1.00	6	مرتفعة
26	يسهم في تقليل الإجراءات الرتبيية (الروتينية) لإتمام العمل في القسم.	3.42	1.00	7	متوسطة
25	يسعى إلى تقديم خدمة عالية الجودة لصالح أعضاء هيئة التدريس.	3.38	1.08	8	متوسطة
27	يعمل على نشر ثقافة التغيير.	3.13	1.08	9	متوسطة
الدرجة الكلية		3.68	0.62	مرتفعة	

يتبيّن من الجدول (17) أنّ درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لبعد "تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسّط الحسابيّ للدّرجة الكليّة (3.68) بانحراف معياريّ (0.62)، وجاءت فقرات هذا البعد في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسّطات الحسابيّة ما بين (4.01-3.13)، وجاءت في الرّتبة الأولى الفقرة (28) التي تنصّ على "يراقب سير العمل لتحقيق الجودة في الأداء" بمتوسّط حسابيّ (4.01) وانحراف معياري (0.84) وبدرجة مرتفعة، وفي الرّتبة الثّانية جاءت الفقرة (33) التي تنصّ على "يدعم عمليات التغيير باستخدام تقنيات متطورة" بمتوسّط حسابيّ (3.98) وانحراف معياريّ (0.91) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في الرّتبة ما قبل الأخيرة الفقرة (25) التي تنصّ على "يسعى إلى تقديم خدمة

عالية الجودة لصالح أعضاء هيئة التدريس" بمتوسّط حسابيّ (3.38) وانحراف معياريّ (1.08) وبدرجة متوسطة، وفي الرّتبة الأخيرة جاءت الفقرة (27) التي تنصّ على "يعمل على نشر ثقافة التغيير" بمتوسّط حسابيّ (3.13) وانحراف معياري (1.08) وبدرجة متوسطة.

ثالثاً: نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الثالث والذي نصه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) ، في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي الجامعات الأردنية الخاصة تُعزى لمتغيرات: الجنس، والرتبة الأكاديمية والخبرة لأعضاء هيئة التدريس؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

1. متغير الجنس:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير جنس عضو هيئة التدريس، كما تم استخدام الاختبار التائي (t–test) لعينتين مستقلتين والجدول (18) يُبين ذلك.

الجدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير جنس عضو هيئة التدريس.

	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
نمط التفكير الشمولي	ذكور	169	4.09	0.36	1.604	0.110
	اناث	77	4.00	0.47		
نمط التفكير التجريدي	ذكور	169	4.19	0.43	4.364	0.000
	اناث	77	3.88	0.66		
نمط التفكير التشخيصي	ذكور	169	4.13	0.45	−0.827	0.409
	اناث	77	4.18	0.49		
نمط التفكير التخطيطي	ذكور	169	3.52	0.75	−2.517	0.012
	اناث	77	3.76	0.54		
الدرجة الكلية	ذكور	169	3.93	0.37	0.087	0.931
	اناث	77	3.92	0.43		

أظهرت النتائج في الجدول (18) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لمتغير الجنس إذ بلغت القيمة التائية للدّرجة الكليّة (0.087) وبمستوى ($\alpha \leq 0.931$)، هذا ولم تكن القيمتان التائيتان ذات دلالة إحصائية لبعدي نمط "التفكير الشمولي"، ونمط "التفكير التشخيصي"، إذ بلغت القيمة التائية (1.604) و (0.827−) على التوالي، بينما كانت القيمتان التائيتان ذات دلالة إحصائية لبعدي نمط "التفكير التجريدي"، ونمط "التفكير التخطيطي" إذ بلغت قيمة "T" (4.364) ولصالح الذكور، و (2.517−)ولصالح الإناث على التوالي.

2. متغير الرتبة الأكاديمية:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، والجدول (19) يُبين ذلك.

الجدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.

	الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نمط التفكير الشمولي	أستاذ مساعد	141	4.09	0.38
	أستاذ مشارك	73	4.02	0.45
	أستاذ	32	4.05	0.37
نمط التفكير التجريدي	أستاذ مساعد	141	4.22	0.57
	أستاذ مشارك	73	3.89	0.46
	أستاذ	32	4.05	0.37
نمط التفكير التشخيصي	أستاذ مساعد	141	4.13	0.47
	أستاذ مشارك	73	4.26	0.35
	أستاذ	32	3.94	0.58
نمط التفكير التخطيطي	أستاذ مساعد	141	3.54	0.80
	أستاذ مشارك	73	3.64	0.56
	أستاذ	32	3.72	0.46
الدرجة الكلية	أستاذ مساعد	141	3.94	0.42
	أستاذ مشارك	73	3.90	0.35
	أستاذ	32	3.91	0.35

يُلاحظ من الجدول (19) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، في كلّ بعد من أبعاد الإستبانة والدّرجة الكلّية للأبعاد مجتمعة، إذ حصل أصحاب الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد) على أعلى متوسّط حسابيّ إذ بلغ (3.94). يليهم أصحاب فئة الرتبة الأكاديمية (أستاذ) إذ بلغ متوسّطهم الحسابيّ (3.91)، في حين جاء أصحاب الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك) بالرّتبة الأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.90)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التّباين الأحاديّ (One-Way ANOVA) وجاءت النّتائج كما في الجدول (20).

الجدول (20)

تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.

مصدر التّباين		مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	ف	مستوى الدّلالة
نمط التفكير الشمولي	بين المجموعات	.278	2	0.139	0.876	0.418
	داخل المجموعات	38.595	243	0.159		
	المجموع	38.874	245			
نمط التفكير التجريدي	بين المجموعات	5.204	2	2.602	9.811	0.000
	داخل المجموعات	64.448	243	0.265		
	المجموع	69.652	245			
نمط التفكير التشخيصي	بين المجموعات	2.440	2	1.220	5.964	0.003
	داخل المجموعات	49.701	243	0.205		
	المجموع	52.141	245			
نمط التفكير التخطيطي	بين المجموعات	1.007	2	0.503	1.038	0.356
	داخل المجموعات	117.877	243	0.485		
	المجموع	118.884	245			
الدّرجة الكلّية	بين المجموعات	.080	2	0.040	0.265	0.767
	داخل المجموعات	36.664	243	0.151		
	المجموع	36.744	245			

أظهرت نتائج الجدول (20) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت القيمة الفائيّة للدرجة الكلية (0.265) وبمستوى ($\alpha \leq 0.767$) وكانت الفروق دالّة إحصائيًّا في بعد "نمط التفكير التجريدي" إذ بلغت القيمة الفائيّة لهذا البعد (9.811) وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$)، وكانت الفروق دالّة إحصائيًّا في بعد "نمط التفكير التشخيصي" إذ بلغت القيمة الفائيّة (5.964) وبمستوى ($\alpha \leq 0.003$)، ولم تكن

الفروق دالّة إحصائيًّا في بعد "نمط التفكير الشمولي" إذ بلغت القيمة الفائيّة (0.876) وبمستوى (α≤0.418)،وبعد "نمط التفكير التخطيطي إذ بلغت القيمة الفائيّة (1.038) وبمستوى (α≤0.356)، ولمعرفة عائديه الفروق لبعدي "نمط التفكير التجريدي"، و"نمط التفكير التشخيصي" تمّ استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعديّة، والجدول (21) يُبيّن ذلك.

الجدول (21)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.

البعد	مستويات متغيّر الرتبة الأكاديمية	المتوسّط الحسابيّ	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	استاذ
نمط التفكير التجريدي	أستاذ مساعد	4.22	–	*-0.33	0.17
	أستاذ مشارك	3.89	–		-0.16
	أستاذ	4.05			
نمط التفكير التشخيصي	أستاذ مساعد	4.13	–	-0.13	0.19
	أستاذ مشارك	4.26	–	–	*0.32
	أستاذ	3.94			

يلاحظ من الجدول (21) أنّ الفروق في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لنمط التفكير التجريدي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعًا لفئات متغيّر الرتبة الأكاديمية تعزى لذوي فئة الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، وعلى بعد "نمط التفكير التشخيصي" كانت الفروق تعزى لأعضاء هيئة التدريس ذوي الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك).

متغير الخبرة:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس، والجدول (22) يُبين ذلك.

الجدول (22)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية

لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.

البعد	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نمط التفكير الشمولي	أقل من خمس سنوات	95	4.11	0.38
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	4.22	0.38
	عشر سنوات فأكثر	81	3.88	0.37
نمط التفكير التجريدي	أقل من خمس سنوات	95	4.15	0.54
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	4.07	0.55
	عشر سنوات فأكثر	81	4.06	0.50
نمط التفكير التشخيصي	أقل من خمس سنوات	95	4.15	0.55
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	4.22	0.37
	عشر سنوات فأكثر	81	4.08	0.41
نمط التفكير التخطيطي	أقل من خمس سنوات	95	3.59	0.94
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	3.77	0.48
	عشر سنوات فأكثر	81	3.45	0.46
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	95	3.95	0.46
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	4.03	0.31
	عشر سنوات فأكثر	81	3.82	0.33

يُلاحظ من الجدول (22) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس، في كلّ بعد من أبعاد الإستبانة والدّرجة الكلّية للأبعاد مجتمعة، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات) على أعلى متوسّط حسابيّ بلغ (4.03). يليهم أصحاب فئة الخبرة (أقلّ من خمس سنوات) إذ بلغ متوسّطهم الحسابيّ (3.95)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (عشر سنوات فأكثر) بالرّتبة الأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.82)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى

($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التّباين الأحاديّ (One – Way ANOVA) وجاءت النّتائج كما في الجدول (23).

الجدول (23)

تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.

مصدر التّباين		مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	ف	مستوى الدّلالة
نمط التفكير الشمولي	بين المجموعات	4.422	2	2.211	15.595	0.000
	داخل المجموعات	34.452	243	0.142		
	المجموع	38.874	245			
نمط التفكير التجريدي	بين المجموعات	.387	2	0.194	.679	0.508
	داخل المجموعات	69.265	243	0.285		
	المجموع	69.652	245			
نمط التفكير التشخيصي	بين المجموعات	.809	2	0.404	1.914	0.150
	داخل المجموعات	51.332	243	0.211		
	المجموع	52.141	245			
نمط التفكير التخطيطي	بين المجموعات	3.782	2	1.891	3.992	0.020
	داخل المجموعات	115.102	243	0.474		
	المجموع	118.884	245			
الدّرجة الكلّية	بين المجموعات	1.691	2	0.845	5.861	0.003
	داخل المجموعات	35.053	243	0.144		
	المجموع	36.744	245			

أظهرت نتائج الجدول (23) وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت القيمة الفائيّة للدّرجة الكليّة (5.861) وبمستوى ($\alpha \leq 0.003$) وكانت الفروق دالّة إحصائيًّا في بُعد "نمط التفكير الشمولي" إذ بلغت القيمة الفائيّة لهذا البعد (15.595) وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$)، وكانت الفروق دالّة إحصائيًّا أيضاً في بعد "نمط التفكير التخطيطي" إذ بلغت القيمة الفائيّة (3.992) وبمستوى ($\alpha \leq 0.020$)، ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية لبعد "نمط التفكير التجريدي" إذ بلغت القيمة الفائية (0.679) وبمستوى ($\alpha \leq 0.508$) ولبعد "نمط التفكير التشخيصي" إذ بلغت القيمة الفائية (1.914) وبمستوى ($\alpha \leq 0.150$)، ولمعرفة عائديّة الفروق ذات الدلالة الإحصائية تمّ استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعديّة، والجدول (24) يُبيّن ذلك.

الجدول (24)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعًا لمتغيّر الخبرة لعضو هيئة التدريس

البعد	مستويات متغيّر الخبرة	المتوسّط الحسابيّ	أقلّ من خمس سنوات	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	عشر سنوات فأكثر
نمط التفكير الشمولي	أقل من خمس سنوات	4.11	–	-0.11	*0.23
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	4.22	–	–	*0.34
	عشر سنوات فأكثر	3.88			
نمط التفكير التخطيطي	أقل من خمس سنوات	3.59	–	-0.18	0.14
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	3.77	–	–	*0.32
	عشر سنوات فأكثر	3.45		–	–
الدّرجة الكلّية	أقل من خمس سنوات	3.95	–	-0.06	*0.13
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	4.03	–	–	*0.21
	عشر سنوات فأكثر	3.82	–	–	–

يلاحظ من الجدول (24) أنّ الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعًا لمتغيّر الخبرة لعضو

هيئة التدريس على الدّرجة الكلّية تعزى لأعضاء هيئة التدريس ذوي فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقلّ من عشر سنوات) و(أقل من خمس سنوات)، وعلى بعد "نمط التفكير الشمولي" كانت الفروق تعزى لذوي فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقلّ من عشر سنوات) و(أقل من خمس سنوات)، وعلى بعد " نمط التفكير التخطيطي" كانت الفروق تعزى لأعضاء هيئة التدريس ذوي فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات).

رابعاً: النّتائج المتعلّقة بالإجابة عن السّؤال الرابع، الذي نصّه: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تعزى لمتغيرات: الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة لأعضاء هيئة التدريس ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي:

1. متغير الجنس:

تمّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير جنس أعضاء هيئة التدريس، كما تم استخدام الاختبار التائي (t-rtest) لعينتين مستقلتين والجدول (25) يُبين ذلك.

الجدول (25)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير جنس اعضاء هيئة التدريس.

البعد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	ذكور	169	3.82	0.69	0.697	0.487
	إناث	77	3.76	0.70		
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	ذكور	169	4.24	0.57	5.587	*0.000
	إناث	77	3.74	0.80		
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	ذكور	169	3.59	0.54	−4.755	*0.001
	إناث	77	3.92	0.44		
تحسين إجراءات العمل في ضوء هندسة العمليات الإدارية	ذكور	169	3.76	0.60	2.318	*0.021
	إناث	77	3.56	0.68		
الدرجة الكلية	ذكور	169	3.82	0.40	1.345	0.180
	إناث	77	3.74	0.55		

أظهرت النتائج في الجدول (25) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لمتغير الجنس، إذ بلغت القيمة التائية للدّرجة الكليّة (1.345) وبمستوى ($\alpha \leq 0.180$)، هذا ولم تكن القيمة التائية ذات دلالة إحصائية لبعد "نمط التفكير الشمولي، إذ بلغت قيم "t" (0.697)، وبمستوى (0.487) بينما كانت القيم التائية ذات دلالة إحصائية للأبعاد "نمط التفكير التجريدي" إذ بلغت القيمة التائية (5.587) وبمستوى($\alpha \leq 0.000$) ولصالح الذكور، ولنمط"التفكير التشخيصي" إذ بلغت القيمة التائية (−4.755) ولصالح الإناث، "ولنمط التفكير التخطيطي" إذ بلغت القيمة التائية (2.318) وبمستوى ($\alpha \leq 0.021$) ولصالح الذكور.

2. متغير الرتبة الأكاديمية:

تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعًا لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، (26) يُبيّن ذلك.

الجدول (26)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.

	الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أستاذ مساعد	141	3.75	0.78
	أستاذ مشارك	73	3.86	0.55
	أستاذ	32	3.93	0.55
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أستاذ مساعد	141	4.01	0.63
	أستاذ مشارك	73	4.28	0.71
	أستاذ	32	3.96	0.78
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أستاذ مساعد	141	3.70	0.54
	أستاذ مشارك	73	3.66	0.53
	أستاذ	32	3.72	0.50
تحسين إجراءات العمل في ضوء هندسة العمليات الإدارية	أستاذ مساعد	141	3.62	0.63
	أستاذ مشارك	73	3.79	0.64
	أستاذ	32	3.82	0.59
الدرجة الكلية	أستاذ مساعد	141	3.75	0.47
	أستاذ مشارك	73	3.87	0.41
	أستاذ	32	3.86	0.47

يُلاحظ من الجدول (26) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، في كلّ بعد من أبعاد الإستبانة والدّرجة الكلّية للأبعاد مجتمعة، إذ حصل أصحاب الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك) على أعلى متوسّط حسابيّ بلغ (3.87). يليهم أصحاب فئة الرتبة الأكاديمية (أستاذ) إذ بلغ متوسّطهم الحسابيّ (3.86)، في

حين جاء أصحاب الرتبة الأكاديمية (أستاذ مساعد) بالرّتبة الأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.75)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التّباين الأحاديّ (One – Way ANOVA) وجاءت النّتائج كما في الجدول (27).

الجدول (27)

تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.

مصدر التّباين		مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	ف	مستوى الدّلالة
الجودة في ضوء هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	1.232	2	0.616	1.287	0.278
	داخل المجموعات	116.304	243	0.479		
	المجموع	117.536	245			
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	4.085	2	2.043	4.478	0.012
	داخل المجموعات	110.844	243	0.456		
	المجموع	114.930	245			
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	.093	2	0.047	0.163	0.849
	داخل المجموعات	69.458	243	0.286		
	المجموع	69.552	245			
تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	1.866	2	0.933	2.354	0.097
	داخل المجموعات	96.313	243	0.396		
	المجموع	98.179	245			
الدّرجة الكلّية	بين المجموعات	.824	2	0.412	2.008	0.136
	داخل المجموعات	49.855	243	0.205		
	المجموع	50.679	245			

أظهرت نتائج الجدول (27) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت القيمة الفائيّة للدّرجة الكليّة (2.008) وبمستوى ($\alpha \leq 0.136$) ، وكانت الفروق دالّة إحصائيًّا في بعد " فهم إجراءات العمل

الإداري في ضوء هندسة العمليات الإدارية " إذ بلغت القيمة الفائيّة (4.478) وبمستوى ($\alpha \leq 0.012$)، ولم تكن الفروق دالّة إحصائيًّا للأبعاد الأخرى إذ تراوحت القيم الفائية ما بين (2.354) و (0.163) ، ولمعرفة عائدية الفروق على بعد " فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء هندسة العمليات الإدارية " تمّ استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعديّة، والجدول (28) يُبيّن ذلك.

الجدول (28)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لبعد " فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس.

البعد	مستويات متغيّر الرتبة الأكاديمية	المتوسّط الحسابيّ	أستاذ مساعد	أستاذ مشارك	أستاذ
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أستاذ مساعد	4.01	–	*-0.27	0.05
	أستاذ مشارك	4.28		–	*0.32
	أستاذ	3.96			–

يلاحظ من الجدول (28) أنّ الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لبُعد "فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لفئات متغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، تُعزى لذوي فئة الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك).

3. الخبرة:

تمّ حساب المتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المعياريّة والرّتب لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعًا لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس، والجدول (29) يُبيّن ذلك.

الجدول (29)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.

	الرتبة الأكاديمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أقل من خمس سنوات	95	3.80	0.81
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	3.85	0.65
	عشر سنوات فأكثر	81	3.77	0.59
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أقل من خمس سنوات	95	4.07	0.58
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	4.14	0.74
	عشر سنوات فأكثر	81	4.05	0.75
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أقل من خمس سنوات	95	3.75	0.52
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	3.85	0.53
	عشر سنوات فأكثر	81	3.49	0.49
تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أقل من خمس سنوات	95	3.64	0.68
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	3.76	0.66
	عشر سنوات فأكثر	81	3.72	0.55
الدرجة الكلية	أقل من خمس سنوات	95	3.79	0.45
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	70	3.88	0.47
	عشر سنوات فأكثر	81	3.74	0.45

يُلاحظ من الجدول (29) وجود فروق ظاهريّة بين المتوسّطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس، في كلّ بعد من أبعاد الإستبانة والدّرجة الكلّية للأبعاد مجتمعة، إذ حصل أصحاب فئة الخبرة (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات) على أعلى متوسّط حسابيّ بلغ (3.88). يليهم أصحاب فئة الخبرة (أقل من خمس سنوات) إذ بلغ متوسّطهم الحسابيّ (3.79)، في حين جاء أصحاب فئة الخبرة (عشر سنوات فأكثر) بالرّتبة الأخيرة بمتوسّط حسابيّ (3.74)، ولتحديد فيما إذا كانت الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى

($\alpha \leq 0.05$) تمّ تطبيق تحليل التّباين الأحاديّ (One – Way ANOVA) وجاءت النّتائج كما في الجدول (30).

الجدول (30)

تحليل التّباين الأحاديّ لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.

مصدر التّباين		مجموع المربّعات	درجة الحريّة	متوسّط المربّعات	ف	مستوى الدّلالة
الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	.216	2	0.108	0.224	0.799
	داخل المجموعات	117.319	243	0.483		
	المجموع	117.536	245			
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	.321	2	0.160	0.340	0.712
	داخل المجموعات	114.609	243	0.472		
	المجموع	114.930	245			
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	5.486	2	2.743	10.404	0.000
	داخل المجموعات	64.065	243	0.264		
	المجموع	69.552	245			
تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	بين المجموعات	.678	2	0.339	0.845	0.431
	داخل المجموعات	97.501	243	0.401		
	المجموع	98.179	245			
الدّرجة الكلّية	بين المجموعات	.737	2	0.368	1.793	0.169
	داخل المجموعات	49.942	243	0.206		
	المجموع	50.679	245			

أظهرت نتائج الجدول (30) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت القيمة الفائيّة للدّرجة الكليّة (1.793) وبمستوى ($\alpha \leq 0.169$) ، وكانت الفروق دالّة إحصائيًّا في بعد " تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " إذ بلغت القيمة الفائيّة (10.404) وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$)، ولم تكن الفروق دالّة إحصائيًّا للأبعاد الأخرى إذ تراوحت القيم الفائية ما بين (0.845) و (0.224) ،

ولمعرفة عائدية الفروق على بُعد " تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " تمّ استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعديّة، والجدول (31) يُبيّن ذلك.

الجدول (31)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعديّة بين المتوسّطات الحسابيّة لممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لبعد " تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية " في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس.

البعد	مستويات متغيّر الرتبة الأكاديمية	المتوسّط الحسابيّ	عشر سنوات فأكثر	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	أقل من خمس سنوات
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	أقل من خمس سنوات	3.75		-0.10	*0.26
	من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات	3.85			*0.36
	عشر سنوات فأكثر	3.49			

يلاحظ من الجدول (31) أنّ الفروق بين المتوسّطات الحسابيّة لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لبعد" تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية" في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لفئات متغير الخبرة لعضو هيئة التدريس. تُعزى لذوي فئة الخبرة (أقل من خمس سنوات) و (من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات).

خامسًا: نتائج الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس والذي نصه: هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha < 0.05$) ، بين درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة ودرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية؟.

للإجابة عن هذا السؤال تم إيجاد معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لاستبانه (التفكير الاستراتيجي) وإبعادها، والدرجة الكلية لاستبانه (إعادة هندسة العمليات الإدارية) وأبعادها، والجدول (32) يُبين ذلك:

الجدول(32)

قيم معاملات ارتباط (بيرسون) بين درجة ممارسة "أنماط التفكير الاستراتيجي" ودرجة ممارسة "إعادة هندسة العمليات الإدارية " في الجامعة الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أنماط التفكير الاستراتيجي / إعادة هندسة العمليات الادارية	نمط التفكير الشمولي	نمط التفكير التجريدي	نمط التفكير التشخيصي	نمط التفكير التخطيطي	الدرجة الكلية لاستبانة التفكير الاستراتيجي
الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الادارية	0.34**	0.47**	0.46**	0.26**	0.51**
فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	0.34**	0.40**	0.20**	0.30**	0.41**
تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	0.32**	0.37**	0.41**	0.23**	0.43**
تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية	0.77**	0.22**	0.70**	0.09**	0.60**
الدرجة لاستبانه إعادة هندسة العمليات الإدارية	0.74**	0.36**	0.66**	0.25**	0.72**

** دالة إحصائياً عند ($\alpha \leq 0.01$)

يتبيّن من الجدول (32) وجود علاقة ارتباطيه إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين الدرجة الكلية لاستبانه "التفكير الاستراتيجي" والدرجة الكلية لاستبانه "إعادة هندسة العمليات الإدارية" إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.72)، كما وجدت علاقة ارتباطيه إيجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.01$) بين جميع أبعاد إستبانة "أنماط التفكير الاستراتيجي و"إستبانة" إعادة هندسة العمليات الإدارية"، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.09) و(0.77).

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

تضّمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة والتوصيات، وعلى النحو الآتي :

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، الذي ينص على"ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس" ؟

أشارت النتائج في الجدول (8) إلى أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأنماط التفكير الاستراتيجي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.92) بانحراف معياري (0.38)، وقد تعُزى هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات يدركون أهمية دورهم القيادي في العملية التعليمية والتطورات التي قد تحيط بظروف عملهم، وهذا يجعلهم قادرين على النظر إلى العمل في إطار الجامعة بأنه ليس موقف واحد وينقضي، وإنما يشكل حياة كاملة، وبالتالي فهم يشعرون بأهمية المرونة في التعامل ، والسماح بتطبيق كل ما هو جديد ومناسب ويخدم العملية التربوية، وهذا يتطلب فهم التطورات والتغيرات ومواكبتها التي تجري في العملية التربوية، ومتابعة كل ما هو جديد. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس يرون أن رؤساء الأقسام الأكاديمية تتوفر لديهم الكفايات المناسبة لوضع التصور المستقبلي والتخطيط الاستراتيجي للعمل، وبالتالي ينصب اهتمامهم على أنجاز العمل بغض النظر عن التفاصيل التي تحيط به، وقد يكون هناك اهتمام كبير بنوعية الأداء من خلال أساليب الرقابة الفاعلة، على النواحي الإدارية الروتينية.

إذ اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفواز (2008)، ودراسة الشهري (2010)، ودراسة القباس (2014).

واختلفت مع دراسة روشيه (Rosche,2003)، ودراسة الشديفات والحراحشة (2005).

وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن أغلب رؤساء الأقسام في الجامعات الأردنية الخاصة حين يواجهون المشكلات الطارئة في العمل يتعاملون معها وفق الأسلوب العلمي لحل المشكلات، وبالتالي يعيرون اهتماماً بالأسباب والوقائع أو تحديد جميع جوانب المشكلة فينصب هدفهم على إنهاء المشكلات. وربما يعود السبب في ذلك إلى ما لديهم من خبرات تتعلق باستخدام الأساليب الحديثة في التعامل مع المشكلات. ربما تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى قوة إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لأهمية المشاركة في اتخاذ القرار مع الهيئة الإدارية والتعليمية لضمان نجاح العمل وسيره بالطريقة السليمة، كما أن اغلب رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة يفوضون بعض الصلاحيات إلى الهيئة التدريسية، مما قد يكون لها الأثر في معرفة طبيعة المشكلات التي قد تواجههم في العمل، وبالتالي ينظرون بموضوعية للمشكلات ويحاولون وضع الحلول المناسبة لها، وهذا نتيجة توقعهم حدوث المشكلات وكيفية التعامل معها.

أما بالنسبة لأبعاد الدراسة الأربعة فكانت المناقشة لها على النحو الآتي :

1. نمط التفكير التشخيصي :

أظهرت نتائج الجدول (9) أن درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لنمط " التفكير التشخيصي" كانت مرتفعة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.15) بانحراف معياري (0.46)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة يمتلكون المقدرات الفكرية التي تمكنهم من استثمار الفرص التعليمية الموجودة في البيئة الخارجية للجامعات الخاصة والاستفادة منها، الأمر الذي يجعلهم قادرين على أن التعامل بمرونة مع هذه الأوضاع، كما أنهم يهتمون بتحقيق أهداف الجامعة العامة والخاصة.

وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى اهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة بأساليب حل المشكلات أكثر من الاهتمام بالنتائج وقد يساعدهم في ذلك امتلاكهم للمهارات الذاتية باعتمادهم في هذا على أفكارهم في رصد طبيعة البيئة والمجتمع المحيط بالجامعة لحل المشكلات الجامعية، وربما تعود هذه النتيجة إلى اكتساب رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة نظرة تشخيصية للتعامل مع المواقف المشكلات الطارئة في أثناء عملهم، وكيفية التعامل معها، والعمل على حلها بالاعتماد على البدائل التي قاموا بوضعها.

وقد تنسب هذه النتيجة إلى أن هناك تركيز كبير لرؤية الجامعة حول تحسين نوعية المخرجات التعليمية ، باعتبار أعضاء هيئة التدريس محور الرؤية الجامعية، وربما يعود السبب في ذلك إلى أغلب أن رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية يتحركون في ضوء معطيات العمل الإداري الذي يقومون به، ويتمتعون بالمقدرة على إدارة هذا العمل والتعامل مع جميع أطراف العملية التعليمية، فتكون لديهم نظرة تشخيصية للتعامل مع كل مشكلة من المشكلات.

2. نمط التفكير التجريدي:

أظهرت النتائج في الجدول (10) أن درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لنمط "التفكير التجريدي" كانت مرتفعة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.16) بانحراف معياري (0.53) وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أغلب رؤساء الأقسام الأكاديمية يدركون أهمية الأساليب الإدارية الحديثة في أثناء التعامل مع مستجدات الإدارة الجامعية كتطبيق يعرض نظريات الإدارة الحديثة من تفويض ومشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرارات. وقد تعود هذه النتيجة إلى اهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية المتكافئ بالذات وبالآخرين وعدم تفضيل طرف على أخر عند التعامل في حالة حدوث المشكلات، فضلاً عن التركيز على أن تكون اهتمامات طرفي النزاع واضحة لهم حتى يتمكنوا من تجاوز العقبات وحل الخلافات بأحسن الطرق المتاحة .

3. نمط التفكير الشمولي :

أظهرت نتائج الجدول (11)، أن درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لنمط "التفكير الشمولي" كانت مرتفعة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.06) بانحراف معياري (0.40)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن اهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية بتشجيع العاملين في الجامعة على الاستفادة من الفرص التعليمية الجديدة، ومرونة التعامل فضلاً عن اهتمامهم بطرح معالجات كلية للمشكلات التي يواجهونها استناداً إلى الخبرات التراكمية لديهم، وعدها مصدراً مهماً لتحديد أولويات العوامل المؤثرة في حل تلك المشكلات. وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى مصداقية رؤساء الأقسام في التعامل مع أعضاء هيئة التدريس مما قد ينعكس على طبيعة الأعمال والخدمات التي يقدمونها وقد تتولد لديهم

أفكار جديدة ونيرة فتتكون لديهم رؤية خدمية للجامعة ومن ثمة يكونوا مقتدرين على أداء المهمات الموكلة إليهم على أفضل وجه.

وقد تُنسب هذه النتيجة أيضاً إلى توجه أعضاء هيئة التدريس نحو العمل بروح الفريق، مما يدعم تبادل الخبرات من خلال ما يوفره العمل الجامعي التعاوني من سهولة الاتصال بين العاملين في المستويات كافة، ليوجه مسار عملهم وفهمه. مما يدل على أن رؤساء الأقسام يتمتعون برؤية ذات أبعاد شمولية يحددون من خلالها اتجاه الأعمال الموكلة إليهم.

4. نمط التفكير التخطيطي :

أظهرت نتائج الجدول (12)، أن درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لنمط التفكير التخطيطي كانت متوسطة، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.59) بانحراف معياري (0.70)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن المهارة التي يتمتع بها رؤساء الأقسام الأكاديمية من تصنيف البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها واتخاذ القرارات المناسبة نتيجة الدورات التي نظمتها الجامعة في مجالات الإدارة المختلفة فضلاً عن ممارساتهم العمليات الإدارية وكل ذلك يكون في ضوء معرفتهم للوائح والأنظمة المعمول بها في الجامعة، وأن اختيارهم لشغل هذه الوظيفة تم على أساس مهني وبالتالي يكون لديهم تصور عن طبيعة سير العمل، وكيفية التخطيط لإدارة القسم من اجل تحقيق الأهداف المطلوبة. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يرغبون في تنمية المقدرات القيادية لدى أعضاء هيئة التدريس من خلال مشاركتهم في عملية صنع القرار والتخطيط لطرح خطط بديلة يمكن استخدامها في الحالات الطارئة والتي تمكنهم من ممارسة دورهم القيادي من خلال اتخاذ بعض القرارات ذات الصلة بالعمل الذي يئودونه، وربما تعود هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية عندما يطلبون من أعضاء هيئة التدريس آراءهم بصدد رؤية الجامعة فإنهم يأخذون ببعض الآراء التي يرونها صائبة، مما يعزز لدى أعضاء هيئة التدريس الثقة بمقدراتهم على طرح الأفكار التي من شأنها تحسين العملية التعليمية الجامعية بشكل عام.

ثانياً : مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ، الذي ينص على "ما درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة لإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"؟

أشارت النتائج (13) إلى أن درجة ممارسة إعادة هندسة العمليات الإدارية لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت مرتفعة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.79) بانحراف معياري (0.95)، وقد تُعزى هذه النتيجة إلى قوة وعي رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة وإدراكهم لمفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية بما يضمن التقدم والتطور، ودمج المهمات الفرعية المتكاملة في مهمة واحدة.

وتحتل **"الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية "** أهمية استثنائية عندما تأتي في إطار إعادة هندسة العمليات الإدارية، لاسيما عندما تكون منصبة على كيفية إنجاز المهمات والأعمال المنوطة برؤساء الأقسام الأكاديمية، ونشر ثقافة التغيير في القسم، ومشاركة أعضاء هيئة التدريس في اتخاذ القرار، وقوة الاتصال بين الجامعة والهيئات المحلية والحكومية وقوة إدارة الجامعة عن مواكبة التغيرات العالمية، والوسائل، والتغيير، والاعتماد على استخدام الطرق الحديثة في العمل الإداري ووضوح مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية في أذهان العاملين، وقد يعود السبب في ذلك إلى وجود التدريب الكافي لتطوير أداء رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة لتحقيق تنمية مهنية تدعم السير قدماً بمستوى هذه الأقسام سواء على المستوى الأكاديمي، أم المستوى الإداري.

وقد تعود هذه النتيجة إلى اهتمام رؤساء الأقسام الأكاديمية لبعد، **"فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية "** بوصفه وظيفة إدارية مهمة لا يمكن الاستغناء عنها، إذ من خلالها يتم توزيع الأدوار والمهمات على أعضاء هيئة التدريس، ونحو سير العمل داخل الجامعة، وبخاصة إذا تم فهم الوظيفة وأدائها من منظور إعادة هندسة العمليات الإدارية بحاجة إلى دعم.

وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى إدراك رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة لأهمية استخدام **"تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية"** وضرورتها في معطيات العمل من حيث الحصول على المعلومات في الوقت المناسب لتسهيل اتخاذ القرار،

وكذلك ضرورتها بإعادة بناء العمليات بتجميع الأعمال المتشابهة وبناء الهيكل التنظيمي للقسم. وربما تُعزى هذه النتيجة إلى **"تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية** " إذ أن رؤساء الأقسام يتبعون إجراءات ناجحة لتحسين الأعمال بين أعضاء هيئة التدريس من خلال تحديد نوع السلطة الممنوحة لأعضاء هيئة التدريس لتحسين الجهود الفردية، والجماعية. والتنوع في استخدام أساليب الاتصال الإداري، ومراعاة مقدرات أعضاء هيئة التدريس ومهاراتهم عند توزيع المهمات مع الحرص على بناء التفاعل بينهم . وربما جاءت هذه النتيجة إلى قوة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في الجامعات الخاصة التي تحتاج إلى إعادة هندسة العمليات الإدارية من حيث ممارسة أشكال الاتصال الإداري المتنوع داخل القسم، ومراعاة توفر الإمكانيات المادية والبشرية لتحقيق التطوير، أو تقديم وصف دقيق للعمليات الأساسية داخل القسم من خلال رسالة واضحة لجميع أعضاء هيئة التدريس لتكون عملية التوجيه إيجابية بناءة .

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة حنون (2010) التي أظهرت أن درجة استخدام أسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية كانت مرتفعة جداً.

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الديين(2013) التي بيّنت أن درّجة استخدام مديرات المدارس الابتدائية والحكومية في دولة الكويت لأسلوب إعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر المعلمات كانت متوسطة، ودراسة الشوبكي (2010)، التي أظهرت أن درّجة ممارسة إعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الفلسطينية كانت متوسطة، ودراسة بلاجي (Balagi,2004).

ثالثاً: مناقشة نتائج السؤال الثالث والذي ينص : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α ≤ 0.05) ، في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في أنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تُعزى لمتغيرات: الجنس، والرتبة الأكاديمية، والخبرة ؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال وفقاً لمتغيراته وعلى النحو الآتي :

1. متغير الجنس

أظهرت نتائج الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغير الجنس إذ بلغت قيمة "t" للدرجة الكلية (0.087) وبمستوى (α ≤ 0.931)، هذا ولم تكن قيمة "t" ذات دلالة إحصائية لبعدي نمط "التفكير الشمولي" ونمط "التفكير التشخيصي"، إذ بلغت قيمة "t" (1.604) و (-0.827) على التوالي، بينما كانت قيمة "t" ذات دلالة إحصائية لبعدي نمط "التفكير التجريدي"، ونمط"التفكير التخطيطي" إذ بلغت قيمة "t" (4.364) ولصالح الذكور، و (-2.517) ولصالح الإناث على التوالي.

وتُعزى نتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاستجابة بين الجنسين لبعدي نمط "التفكير الشمولي"، ونمط "التفكير التشخيصي"، إلى أن كلا الجنسين، يتبعون التعليمات والقوانين نفسها، الصادرة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كما أنهم يتلقون الدورات نفسها، لذلك فإن العمليات الإدارية التي يمارسونها، غالباً ما تتشابه، ويتعرضون للمتغيرات المادية والإدارية والفنية نفسها. أما بالنسبة لارتفاع المتوسط الحسابي لصالح الذكور لبعد نمط "التفكير التجريدي"، ولصالح الإناث في نمط "التفكير التخطيطي" .

وفيما يتعلق بالفرق الذي يُعزى لارتفاع المتوسط الحسابي لصالح الذكور لبعد نمط "التفكير التجريدي"، فهذه النتيجة قد تُعزى إلى أن الذكور يسعون دائماً إلى تحقيق التحسينات للجميع الأمور سواء أكانت، تحسين الاتصال بين الأفراد ، أم تحسين نظم المعلومات، أم ربط المكافآت بالسلوك الجيد، وجعل الجامعة أكثر تركيزاً على عضو هيئة التدريس والطلبة على حدً سواء،

وإشباع حاجاتهم ورغباتهم ، وإيجاد مرونة في طبيعة العمل وأدوارهم وأدوار العاملين في الجامعة، وإحداث تحسين في جودة العمليات الإدارية.

أما بالنسبة للفرق الذي يُعزى للإناث تُنسب هذه النتيجة إلى الجهد المبذول من الأنثى في تحقيق ذاتها في مختلف المواقع الإدارية كما أن الوضع الاجتماعي للأنثى ساعد كثيراً في هذا البعدين، فالمرأة الأردنية تسعى إلى أثبات وجودها في ميدان العمل، فهي أمام تحدً كبير في تغيير نظرة المجتمع للمرأة وبخاصة في مجالات الأعمال الإدارية، وربما تُعزى هذه النتيجة إلى أن الإناث تتابع الخطط الأكاديمية وتقوم بجمع البيانات بغية إصدار قرارات سليمة غير خاضعة لأي تأثير ولكونها تهتم بتفاصيل الأمور والمشكلات بشكل أكبر مما قد يمكنها من تحقيق تطوير مستمر.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة نخالة (2015)، إذ أظهرت نتائج الدراسة عدم فروق دالة إحصائياً لدرجة استخدام مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي تُعزى لمتغير الجنس، ودراسة ديراني (2011) . واختلفت مع دراسة ثابت (2013)، إذ بينت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لدرجة ممارسة عمداء الكليات في الجامعات الفلسطينية للقيادات الإستراتيجية تُعزى لمتغير الجنس.

2. متغير الرتبة الأكاديمية.

تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) وأظهرت نتائج الجدول (16) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت قيمت "F" للدرجة الكلية (0.265) وبمستوى ($\alpha \leq 0.767$) وكانت الفروق دالة إحصائياً في بعد نمط "التفكير التجريدي" إذ بلغت قيمة "F" لهذا البعد (9.811) وبمستوى ($\alpha \leq 0.000$)، وكانت الفروق دالة إحصائياً في بعد نمط "التفكير التشخيصي" إذ بلغت قيمت "F" للدرجة الكلية (5.964) وبمستوى ($\alpha \leq 0.003$)، ولم تكن الفروق دالة إحصائياً لبعدي نمط "التفكير الشمولي" نمط "التفكير التخطيطي".

ولمعرفة عائديه الفروق لبعدي نمط "التفكير التجريدي"، ونمط"التفكير التشخيصي" تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe)والجدول (17) يبين ذلك فقد أظهرت النتائج أن الفروق في

درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لنمط "التفكير التجريدي" في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لفئات متغير الرتبة الأكاديمية تُعزى لذوي فئة الرتبة الأكاديمية (أستاذ مشارك)، وكذلك على بعد نمط "التفكير التشخيصي".وقد تعود هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس من فئة (أستاذ مشارك) لديهم الرغبة في العمل ومعرفة ما يدور في القسم الأكاديمي بشكل أكثر من أصحاب الفئتين الأخريين (أستاذ، وأستاذ مساعد) وربما ينسب ذلك إلى أن أصحاب فئة أستاذ مشارك لديه طموح تبوأ مناصب إدارية، فيرون أن يثبتوا مقدرتهم ومعرفتهم بالجوانب الإدارية التي تحدث في أقسامهم.

أما بالنسبة لنتيجة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لبعدي "نمط تفكير تخطيطي " ونمط التفكير الشمولي، فقد تشير هذه النتيجة إلى أن متغير الرتبة الأكاديمية غير مؤثر في إحداث اختلافات في إجابات أعضاء هيئة التدريس تُعزى لهذا المتغير. وقد يستدل من هذه النتيجة أن أعضاء هيئة التدريس على اختلاف رتبهم الأكاديمية متفقون في وصف ممارسات الأقسام .

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفواز (2008)، ودراسة الشهري (2010)، ودراسة العاجز وعساف (2017)، ودراسة ديراني (2011)، واختلفت نتائج الدراسة مع الشديفات والحراحشة (2005)، ودراسة نخالة (2015).

3. متغير الخبرة

تمّ تطبيق التباين الأحادي (One-Way ANOVA) كما موضح في الجدول (19).وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة عمان تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس إذ بلغت قيمة "F" للدرجة الكلية (5.861) وبمستوى (α≤0.003) وكانت الفروق دالة إحصائياً في بعد نمط "التفكير الشمولي إذ بلغت قيمة "F" لهذا البعد (15.595) وبمستوى (α≤0.000). ولبعد نمط "التفكير التخطيطي" بلغت قيمة "F" (3.992) وبمستوى (α≤0.020)، ولم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية لبعدي نمط"التفكير التجريدي" ونمط "التفكير التشخيصي". ولمعرفة عائديه الفروق ذات الدلالة الإحصائية تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية. كما في الجدول (20)وكان الفرق لصالح فئتي "من 5 إلى اقل من 10 سنوات" و"أقل من 5 سنوات".

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن أصحاب الخبرة إذا أُتيحت لهم الفرصة أصبحوا مهنيين وقد يكونوا أكثر مقدرة على ممارسة العمل الإداري، كما أنهم يهتمون في أدائهم حتى يثبتوا مقدراتهم، للحصول على ترقية إدارية. وربما تُعزى أيضاً إلى أن معظم الإدارات الناجحة مما تكمن خبرتهم في المرحلة المتوسطة إلا أنهم وازنو بين الحديث والقديم في ممارساتهم للإدارة وربما كانوا أكثر حرصاً ومقدرة على تحقيق الكفاءة في العمل الإداري، ويتصف سلوكهم الإداري بالفعالية، كما أنهم تعرضوا خلال خبرتهم في العمل لعدد اكبر من الدورات التدريبية.

اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الفواز (2008)، ودراسة الشهري (2010)، ودراسة زيجا(Zsiga,2007).

واختلفت هذه النتيجة مع دراسة الشديفات والحراحشة (2005)، ودراسة نخالة(2015)، ودراسة العاجز ، وعساف (2017)، ودراسة ديراني (2011).

رابعاً: مناقشة نتائج السؤال الرابع : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تُعزى لمتغيرات: الجنس، الرتبة الأكاديمية، والخبرة.

1. الجنس

أظهرت النتائج في الجدول (21) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تُعزى لمتغير الجنس. وقد تشير هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس من كلا الجنسين يتفقون في وصف ممارسة رؤساء الأقسام لإعادة هندسة العمليات الإدارية، وقد يستنتج من هذه النتيجة أن متغير الجنس غير مؤثر في إحداث فرق في الاستجابات بين الذكور والإناث، ذلك أن إعادة هندسة العمليات الإدارية، كممارسة تخضع لخطوات ومراحل محددة، وأن اختلاف الجنس لا يؤثر في النتيجة النهائية للممارسة.

وتُعزى هذه النتيجة لصالح الإناث في مجالي "تكنولوجيا المعلومات" و"تحسين إجراءات العمل" إلى حرص الإناث على تتبع إجراءات العمل خطوة بخطوة مع الالتزام بانجاز العمل

بالوقت المحدد وتحمل ضغوط العمل أكثر من الذكور وذلك تبعاً لطبيعة الأنثى الفطرية في تحمل عبء الحياة كاملة من جميع النواحي لذا فهي قد تمتلك مقدرات أكثر من الذكور في التدرج في انجاز العمل وتحمل الضغوط.

وتُعزى نتيجة بعد فهم نتيجة "إجراءات العمل" لصالح الذكور إلى أن الذكور يسعون دائماً إلى تحقيق التحسينات في جميع الأمور سواء أكانت، تحسين الاتصال بين الإفراد وتحسين نظم المعلومات، أم ربط المكافآت بالسلوك الجديد، وجعل الجامعة أكثر تركيزاً على أعضاء هيئة التدريس والطلبة معاً. وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن القيم السائدة في المجتمع الأردني وتأييدها على أن الذكور هم الذين يجب أن يضحوا براحتهم أما بالنسبة للإناث فمن الممكن أن يكُن أكثر تخوفاً ورهبة عند حدوث الأخطاء وممكن أيضاً أن الإناث يشعرن بالتعالي على المرؤوسين.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حنون (2010). واختلفت مع دراسة ريحان(2014).

2. الرتبة الأكاديمية

تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) وأظهرت النتائج كما في الجدول (23) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية في إعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الرتبة لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت قيمة "F" للدرجة الكلية (2.008) وبمستوى (α≤0.126)، وكانت الفروق دالة إحصائياً في مجال "فهم إجراءات العمل الإداري" ولم تكن الفروق دالة إحصائياً للأبعاد الأخرى ولمعرفة عائديه الفروق على مجال "فهم إجراءات العمل الإداري" تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية .

أظهرت نتائج الجدول (24) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لمجال "فهم إجراءات العمل الإداري" في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لفئات متغير الرتبة الأكاديمية لعضوا هيئة التدريس، تعزى لذوي فئة الرتبة الأكاديمية "أستاذ مشارك، وقد تُنسب هذه النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس الذين يحملون رتبة (أستاذ مشارك) يريدون إثبات ذواتهم ومقدراتهم على أداء الأعمال الموكلة إليهم، وربما تكون لديهم الرغبة في الحصول على منصب إداري بشكل أكثر من أصحاب الرتبتين الأخريين.

واتفقت هذه النتيجة مع دراسة حنون (2010)، ودراسة الديين(2013)، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة ريحان (2014) .

3. متغير الخبرة.

تمّ تطبيق تحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA) وأظهرت نتائج الجدول (26) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05) في درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة تبعاً لمتغير الخبرة لعضو هيئة التدريس إذ بلغت قيمت "F" للدرجة الكلية (1.793) وبمستوى (α≤0.169) وكانت الفروق دالة إحصائياً في بعد "تكنولوجيا المعلومات " إذ بلغت قيمة "F" (10.404) وبمستوى (α≤0.000)، ولم تكن الفروق دالة إحصائياً للأبعاد الأخرى. وتم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe)لمعرفة عائدية الفروق على بعد "تكنولوجيا المعلومات" وكانت النتيجة تُعزى لذوي فئة الخبرة "أقل من 5سنوات" و "من 5 سنوات إلى أقل10 سنوات".

وقد تُنسب هذه النتيجة إلى أن الخبرة ليست متغيراً مؤثراً في استجابات أعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بدرجة ممارسة رؤساء أقسامهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية، مما قد يشير إلى أن أعضاء هيئة التدريس متفقون في وصف ممارسات رؤساء الأقسام لإعادة هندسة العمليات الإدارية.

أما بالنسبة للفروق الدالة إحصائياً على بعد "تكنولوجيا المعلومات" ولصاح ذوي الخبرة "أقل من 5 سنوات"و "من5 سنوات إلى أقل من10 سنوات". فقد يُعزى ذلك إلى جيل الشباب من أعضاء هيئة التدريس من كلتا الفئتين اعتادوا على ممارسة تكنولوجيا المعلومات واستخدام التكنولوجيا منذ عمر مبكر فظلاً عن حصولهم على الدورات التدريبية في هذا المجال وتمتعهم بالرغبة والمعرفة في الجانب التكنولوجي.

اتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة حنون (2010)، ودراسة الديين (2013)، ودراسة ريحان (2014)، ودراسة الحنتولي (2015)، واختلفت مع دراسة عساف (2017).

خامساً: مناقشة نتائج السؤال الخامس : الذي نص على هل هناك علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.05)، بين درجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي في الجامعات الأردنية الخاصة ودرجة ممارستهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية.

أظهرت نتائج الجدول (27) وجود علاقة ارتباطيه ايجابية ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.01) بين الدرجة الكلية لإستبانة أنماط "التفكير الاستراتيجي" والدرجة الكلية لإستبانة "إعادة هندسة العمليات الإدارية " إذ بلغت قيمة معامل الارتباط (0.72**) كما وجد علاقة إيجابية ارتباطيه ذات دلالة إحصائية عند مستوى (α≤0.01) بين جميع أبعاد إستبانة أنماط "التفكير الاستراتيجي" واستبانه " إعادة هندسة العمليات الإدارية "، إذ تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (0.23) و(0.77) وتُعزى هذه النتيجة إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية الذين يتمكنون من ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي بدرجة مرتفعة يكونوا قادرين على توظيف أي من هذه الأنماط بكفاءة في إعادة هندسة العمليات الإدارية. وقد تعود هذه النتيجة إلى أن طبيعة التفكير الاستراتيجي بأنماطه يدعم القرارات والمهارات الضرورية للقيام بالتنبؤات المستقبلية مع إمكانية صياغة الاستراتيجيات واتخاذ القرارات المتكيفة مع حياة المنظمة لكسب المواقف التنافسية في ظل مواردها المتاحة.

وقد تُنسب هذه النتيجة إلى تشجيع رؤساء الأقسام على العمل بروح الفريق لما لهذا الأسلوب من دور في تحقيق التعاون والعمل المثمر الخلاق الذي يزيد ثقة أعضاء هيئة التدريس بأنفسهم وبخاصة فيما يتعلق بالقرارات داخل القسم التي يشاركون فيها، الأمر الذي يدفعهم للعطاء وبذل مزيد من الجهد والعمل المتواصل لتحقيق الأهداف المنشودة داخل القسم. وقد تُعزى هذه النتيجة أيضا إلى حُسن تعامل رؤساء الأقسام مع الأحداث والوقائع من خلال استثمار عنصر الوقت، والاستعداد بالحجم الكافي من الإمكانيات الفكرية والمادية والبشرية. وهذا يدعم جوهر إعادة هندسة العمليات الإدارية وفق ما تتطلبه من منهجية علمية وتقنية متقدمة في استجاباتها للمشكلات بعد التنبؤ بها وبأبعادها المستقبلية، وما ينتج عنها من ربط الفكر بالعمل والتطبيق لإحداث التغيير وتقييمه.

وربما تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى أن رؤساء الأقسام الأكاديمية يتبنوا أساليب جديدة في العمل بدلاً من الأساليب التقليدية، بهدف تحقيق نتيجة أفضل للجامعة، ولذلك فهم يبذلون جهداً كبيراً من أجل اكتساب المهارات الضرورية في ضوء التغيير المطلوب، وأن عملية إعادة هندسة

العمليات الإدارية تسهم بشكل فاعل في تقوية العلاقات بين أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، فضلاً عن العديد من الفوائد التي يمكن تحقيقها من خلال إعادة هندسة العمليات الإدارية منها: السرعة في إنجاز الأعمال الإدارية، وتعزيز ظهور قادة جدد في المستقبل، والاعتماد على النفس في حل المشكلات، وعدم تعطيل الأعمال بسبب غياب رئيس القسم، ودعم التجديد والابتكار والتحفيز على الإبداع، وفرصة إعداد جيل جديد من القادة، وهذا يعطي لرؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس حافزاً معنوياً للعمل والاجتهاد، ويحسن جودة القرارات نتيجة للاقتراب من مصدر المشكلة، ويجسر الهوة بين الرؤساء والمرؤوسين، ويدعم القوة الشخصية للرئيس وزيادة نفوذه داخل الجامعة.

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى ما توفره إعادة هندسة العمليات الإدارية من بيئة خصبة ومناسبة لممارسة التفكير الاستراتيجي بأنماطه، إذ تعد أحد الأساليب الإدارية الرائدة في التطوير، من خلال طرح أفكار واستراتيجيات حديثة ومبتكرة، ووضع سياسات تحقق التطور وهذه عمليات واسعة تحتاج إلى قرارات شجاعة وتتطلب تضافر الجهود وتنسيق الأدوار بين رؤساء الأقسام والعاملين في الجامعة.

التوصيـــــــــــــات :

في ضوء نتائج الدراسة ، توصي الباحثة بما يأتي:

1. أشارت نتائج السؤال الأول إلى أن درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الاستراتيجي كانت مرتفعة، ولذلك توصي الباحثة بتعزيز هذه الدرجة والحفاظ عليها من خلال تقديم المكافآت المادية والمعنوية للعاملين .

2. أشارت نتائج السؤال الثاني إلى أن درّجة ممارسة رؤساء الاقسام الاكاديمية في الجامعات الاردنية الخاصة بإعادة هندسة العمليات الإدارية كانت مرتفعة، وعليه توصي الباحثة بتعزيز مفهوم إعادة هندسة العمليات الإدارية للعاملين في الجامعات الخاصة من خلال عقد دورات مستمرة وتقديم المكافآت المادية .

3. كما توصي الباحثة بإجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة وبطها بمتغيرات أخرى.

4. تحديد أولويات واضحة ومحددة للعمل وفقاً للرؤية الإستراتيجية للجامعة، وبما يحقق نشاط الجامعة في تحديد الأزمات المتوقعة.

5. اتخاذ القرارات الجماعية بمشاركة ومشاورة بين الإدارة العليا ورؤساء الأقسام الأكاديمية حيث يسهم ذلك في أعطاء دافع لأعضاء هيئة التدريس بتنفيذ هذه القرارات ودعمها.

6. مراجعة الهيكل التنظيمي بصورة دورية للبعد عن الازدواجية والروتين الزائد والرقابة المتكررة، وتفعيل دور عملية إعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعة.

7. إنشاء مركز متخصص لتقييم أعضاء هيئة التدريس وتطويره بكل جامعة خاصة وحكومية، بحيث يقوم بدراسات علمية على نتائج التقييم الفصلية، وتحديد احتياجاتهم التدريبية، وعقد البرامج اللازمة لذلك.

المراجـــــــــــــع

المراجع العربية :

أبو بكر, مصطفى (2004). **المرجع في التفكير الاستراتيجي والإدارة**, الإسكندرية: الدار الجامعية.

أبو شريخ، شاهر ذيب (2016). فاعلية برنامج قائم على استراتيجيات ما وراء الإدراك في التحصيل الدراسي في تنمية مهارات التفكير الإبداعي والاستراتيجي والذكاء الذاتي لدى طلبة مساق الثقافة الإسلامية بجامعة جرش بالأردن، **مجلة جامعة طيبة (العلوم التربوية)**، السعودية، (1)، 13-91.

أدريس، وائل محمد (1992) **الإدارة الاستراتيجية منظور منهجي متكامل**، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

بني عيسى، هيثم محمد فلاح (2009). **مدى أمكانية تطبيق عمداء كليات التربية في الجامعة الاردنية، لعملية الهندرة الإدارية ومعيقات تطبيقها من وجهة نظر العمداء ورؤساء الأقسام** ، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك ، اربد ، الأردن.

توفيق، عبد الرحمن (2004). **التفكير الاستراتيجي المهارات والممارسات**, القاهرة : مركز الخبرات المهنية للإدارة(سلسلة بيمك).

الحاج ، محمد رؤوف(2001). **التخطيط التربوي الاستراتيجي الفكر والتطبيق**، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

حامد، سعيد (2008). "العوامل المؤثرة على تطبيق إعادة هندسة العمليات الإدارية – دراسة ميدانية "، **مجلة المحاسبة والإدارة والتأمين**. (2) 219-253.

الحراحشة، محمود عبود(2003). **مستوى التفكير الاستراتيجي لدى القيادات الإدارية في وزارة التربية والتعليم في الأردن وعلاقته بأنماط أاتخاذ القرار**. (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

الحربي، قاسم عائل (2007) **الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل: مداخل جديدة في عالم جديد في القرن الحادي والعشرون**، عمان : دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحسيني، فلاح عداي (2000). **الإدارة الاستراتيجية، مفاهيمها– مداخلها– عملياتها المعاصرة**، ط1، الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة.

حسين، سلامة (2007). **ثورة إعادة الهندسة مدخل جديد لمنظومة التعليم**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

الحمداني، محمد (1987). **التفكير العقلي حجيته وضوابطه**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة بغداد: بغداد، العراق.

حلمي، فؤاد أحمد(2003). "تحسين أداء المدرسة الثانوية العامة في مصر باستخدام مدخل إعادة الهندسة"، **مجلة التربية**، جامعة عين شمس، 2(8)، 219–293.

حنفي، محمد طه (2007)"المعوقات الإدارية للتجديدات التربوية في التعليم قبل الجامعي في مصر"، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية**، 4 (13)، 1–15.

الحنتولي، سلام بسام رجا(2015). **درجة استخدام مديري المدارس الثانوية والخاصة لأسلوب الهندسة الإدارية في محافظة عمان وعلاقتها بدرجة تفويض السلطة من وجهة نظر المعلمين**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

حنون، نادية مراد يوسف (2010). **درجة استخدام أسلوب الهندسة الإدارية في ممارسة العمليات الإدارية في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية، من وجهة نظر المديرين والمديرات** . (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة النجاح الوطنية ،نابلس ، فلسطين.

الخفاجي، نعمة عباس(2003). **الإدارة الاستراتيجية المداخل والمفاهيم والعمليات،** (1) عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

خليف، لينا(2008). **أنموذج إداري مقترح لتطوير مفهوم التفكير الاستراتيجي لمديري مدارس الثانوية الحكومية في الأردن،** (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان، الاردن.

خليل، نبيل (2008) إعادة بناء (أو هندسة) المؤسسات المفهوم ومحاور التركيز والمراحل وعوامل النجاح الرئيسية، **ورقة قدمة لمؤتمر بناء المؤسسات العربي، خطة عمل للمستقبل، القاهرة، 18-20 ابريل .**

الدوري، زكريا واحمد صالح(2009). **الفكر الاستراتيجي وانعكاساته على نجاح الأعمال-قراءات وبحوث،** عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع.

ديراني، لينا (2011). "أنموذج إداري مقترح للتطوير مفهوم التفكير الاستراتيجي لمديري مدارس الثانوية الحكومية في الأردن". **مجلة دراسات العلوم التربوية،** 38(2)، 480-503.

الديين, مشاري يوسف (2013). **درجة مديرات المدارس الابتدائية الحكومية في دولة الكويت لأسلوب الهندسة الإدارية وعلاقتها بدرجة ممارستهن للإبداع الإداري من وجهة نظر المعلمات:**(رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة الشرق الأوسط, عمان , الأردن.

ربيعي ، خالد محمد حنفي(2007) **تقويم أساليب الموارد البشرية لزيادة فاعلية إعادة هندسة الإدارة نموذج مقترح للتطبيق بالبنوك الإسلامية،** (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس، القاهرة، جهورية مصر العربية.

رفاعي، ممدوح عبد العزيز (1997). "أهم الدراسات في إعادة هندسة الأعمال", **مجلة إدارة الأعمال** ،(76)،43-47.

ريحان، شادي يحيى(2014). **معوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية(الهندره) في المدارس الحكومية في محافظة غزة وسبل الحد منها،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

الزهراني، حسين سعد(2013). "**دور الهندرة في تبسيط الإجراءات بالمؤسسة العامة للصناعات الحربية،** (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.

السلطان، فهد صالح (1996). **إعادة هندسة العمليات الإدارية (الهندرة)، نقلة جذرية في مفاهيم وتقنية الإدارة،** الرياض، المملكة العربية السعودية.

سليمان، سلمان(2004). **البعد الاستراتيجي للمعرفة،** دبي: مركز الخليج للأبحاث.

الشديفات, يحيى، والحراحشة , محمد (2005). درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى القادة التربويين في وزارة التربية والتعليم في الأردن , **مجلة جامعة أم القرى** , 13(2),134-138.

الشقاوي، عبد الرحمن بن عبد الله(2002). "نحو أداء أفضل في القطاع الحكومي في المملكة العربية السعودية"، **ندوة الرؤية المستقبلية للاقتصاد السعودي ، محور الشراكة بين القطاعين العام والخاص**، وزارة التخطيط، الرياض، المملكة العربية السعودية.

الشهري, محمد بن علي بن فايز (2010). **واقع التفكير الاستراتيجي لدى مديري المدارس الثانوية بمدارس التعليم العام الحكومية والأهلية بمدينة الطائف.**(رسالة ماجستير غير منشورة), جامعة أم القرى , مكة المكرمة, المملكة العربية السعودية.

الشوبكي، مازن (2010). **العلاقة بين نظم دعم القرار وإعادة الهندسة في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة.** (رسالة ماجستير غير منشورة) ،الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين.

الشيّمي، محمد عبد العظيم(1996)، **الإداريين بين الكفاءة والفاعلية**، الاسكندرية : المكتب العربي للمعارف والنشر.

صبيح، لينا(2013). **تصور مستقبلي لإعادة هندسة نظم التعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة**، (أطروحة دكتوراه غير منشورة) ، جامعة عين شمس، القاهرة: جمهورية مصر العربية.

الصرايرة، خالد أحمد(2011). الأداء الوظيفي لدى أعضاء الهيئات التدريسية في الجامعات الأردنية الرسمية من وجهة نظر رؤساء الأقسام فيهم. **مجلة جامعة دمشق**، 27(1)، 601-652.

الصريفي، محمد(2008). **الإدارة الاستراتيجية**، الاسكندرية: دار الوفاء للنشر.

الطويل، هاني (2001). **الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق**، ط2، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

عابد، سعيد(2010) **واقع التفكير الاستراتيجي**، القاهرة : دار الكتب المصرية.

العاجز، فؤاد علي وعساف، محمود عبد المجيد (2017). درجة ممارسة الإدارة العليا بالجامعات الفلسطينية لإدارة الأزمات وعلاقتها بالتفكير الاستراتيجي لديهم. **الكويت :المجلة التربوية** ، 31، (122)، 90-105.

عبد السلام، رمضان (2001). محددات تطبيق إعادة هندسة نظم الموارد البشرية بالمنظمة- دراسة تطبيقية على جامعة طنطا. **المجلة المصرية للدراسات التجارية**، (1)،28-50.

عبد القادر، علي احمد(2006). **نظم حوافز أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم بالجامعات**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس: القاهرة، جمهورية مصر العربية.

عبدالغني, محمد(2008). **مهارات التفكير والتخطيط الاستراتيجي كيف تربط بين الحاضر والمستقبل**, القاهرة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

العجمي، محمد حسين(2008) **استراتيجيات الإدارة الذاتية للمدرسة والصف**، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عساف، محمود عبد المجيد رشيد(2017). معوقات تطبيق هندسة العمليات الإدارية في جامعات محافظات غزة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، اليمن: **المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي**. 10(30)، 103-124.

عاشور، صابر (2007). **دورة تدريبية في التخطيط الاستراتيجي**، كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، غزة، فلسطين.

عطاالله، خليل وراد(2008). "ثورة هندسة العمليات في دعم قرارات خفض التكاليف في ظل فلسفة إدارة التغيير". **ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الدولي السنوي الثامن إدارة التغيير ومجتمع المعرفة، المنعقد في الفترة ما بين 21-24 إبريل، جامعة الزيتونة**

الأردنية، عمان، الأردن. استرجعت بتاريخ 2017/10/10

http://www.hrdiscussin.com/hr9227html

عواد، فتحي(2012). **إدارة الإعمال ووظائف المدير في المؤسسات المعاصرة**. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

عون ، وفاء (2011). اثر الهندرة على تطوير مخرجات التعليم الجامعي من وجهة نظر خريجات كلية التربية بجامعة الملك سعود، **مؤتمر تعليم المرأة السعودية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض. 19/12 اكتوبر**.

عقيلي، عمرو وصفي (2001)، **مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة**، ط1، عمان: دار وائل للنشر.

فرجون، خالد (2010). خطوة لتوظيف التعليم المتنقل لكليات التعليم التطبيقي بدولة الكويت وفق مفهوم إعادة هندسة العمليات، الكويت: **المجلة التربوية** 1(3)،111-145.

الفواز، نجوى مفوز (2008). **التفكير الاستراتيجي الأنماط الممارسات والمعوقات لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومية لمدينة جدة**. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

القباس، هنادي عبد العزيز سعد(2014). **التفكير الاستراتيجي لدى مديرات الدمج وعلاقتها بجودة الاداء المدرسي**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الطائف، الطائف، المملكة العربية السعودية.

القريوتي, محمد قاسم (2000). **السلوك التنظيمي دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلطة**. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الكبيسي, عامر(2006). التفكير الاستراتيجي في المنظمات العامة, **ورقة عمل مقدمة للقاء الإداري الرابع للجمعية السعودية للإدارة , الخبر، المملكة العربية السعودية .**

الكبيسي, عامر(2009). القيادة والتفكير الاستراتيجي الطريق إلى المستقبل, **ورقة عمل مقدمة للقاء الإداري الرابع للجمعية السعودية للإدارة , الخبر، من الفترة 21-22 مارس .**

كردي، احمد (2015). **إعادة هندسة الأعمال الإدارية وسيلة لتحقيق التميز التنافسي للمنظمات المعاصرة**، ط(2)بيروت: دار الثقافة للنشر.

الأمين، عدنان وآخرون (2009) إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته في الفترة من 1998 وحتى 2004، **المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، مكتب اليونسكو الاقليمي للتربية في الدول العربية، 31 مايو- 2 يوليو 2009 (47).**

اللوزي، موسى (2002). "**التنظيم وإجراءات العمل**"، عمان: دار وائل للنشر، 183-184.

الليمون، عودة عطية (2016). واقع التعليم الجامعي في الاردن، **مجلة نيوز للإعلام الحر**، 5(6)، 115-118.

الماضي، محمد المحمدي (1994). **إدارة الاستراتيجية**، الإعداد والصياغة. القاهرة : دار الثقافة الحديث.

المالكي، مساعد(2003)**الأبعاد الإدارية والأمنية لهندرة العمليات الإدارية وعلاقتها بالأداء الوظيفي دراسة ميدانية على وكالة الأثار والمتاحف بالمملكة العربية السعودية**، (رسالة ماجستير غير منشورة) أكاديمية نايف للعلوم الامنية، المملكة العربية السعودية.

محمد، طارق شريف يونس (2002). **انماط التفكير الاستراتيجي واثرها في اختيار مدخل اتخاذ القرار**، ط1 اربد: دار المتنبي للنشر والتوزيع.

محمد، طارق يونس(2007) **التفكير الاستراتيجي وأفاق المستقبل البعيد،** عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

مخلوف، سميحة علي محمد (2007)، تقويم الإدارة المدرسية في ضوء المعايير القومية للتعليم المصري، **مجلة كلية التربية،** الفيوم، (7)، 315-320.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مشكلات التعليم العالي في الأردن (2008) تم استرجاعها من شبكة الأنترنت بتاريخ2017/10/18، Mohe@mohe.jov.jo.

المغربي, عبدالفتاح(1999). **الإدارة الاستراتيجية لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين**, القاهرة: مجموعة النيل العربية.

ملحم، سامي (2014). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، طبعة (1)، عمان .

المنيف، إبراهيم(1992). **استراتيجية تطوير قطاع الإعمال العربي،** دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة: مصر.

النجار، فريد(2005) **إعادة هندسة العمليات وهيكلة الشركات للتعامل مع العولمة والحروب التجارية الجديد:** ط1 ، القاهرة : طيبا للنشر والتوزيع.

النخالة، رمزي راغب يوسف(2015). **درجة ممارسة استخدام مديري مدارس الثانوية لمحافظات غزة للتفكير الاستراتيجي وعلاقتها بدرجة أدائهم الإداري،** (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

الهاشم، ليلى (2010). **الإدارة الاستراتيجية في الأجهزة الحكومية.** المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

الهلباوي، كمال (2004). **التفكير الاستراتيجي،** المنصورة : دار الكلمة.

هلال، محمد(2008). **مهارات تفكير التخطيط الاستراتيجي كيف نربط بين الحاضر والمستقبل.** الاسكندرية: مركز تطوير الاداء والتنمية.

يونس، طارق شريف(2006). **الفكر الاستراتيجي للقادة** ، المنظمة العربية للتنمية الإدارية: القاهرة، جمهورية مصر العربية.

يونس، طارق شريف(2002). **الفكر الاستراتيجي للقادة دروس مستوحاة من التجارب العالمية والعربية**، ط1 المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

المراجع الأجنبية

Abdous, M. & Wuhe, A (2008). A framework for process reenging in higher education: a case study of distance learning exam scheduling and distribution old dominion university, **The International Review of Research in Open and Distance Learning**, 9(3) 1492-3831.

Allio, R (2006). "Strategic Thinking" : **The Strategy & leadership**, 34(4), 413.

Balaji, M (2004). **Reengineering of Educational Institute** : A Case study in New Zealand . School of International Studies , AIS St Helens, New Zealand, Working Paper.2,122-128.

Birnbaum P.H (1984). "The choice of Strategic alternatives under increasing regulation in high technology companies" **Academy of Management Journal** ,27,(3) 489-495 .

DavenPort, T, & Short, J. (1990). The new industrial engineering : Information technology and business process redesign", **Sloan Management Revew**, 31, (4), 11-27.

DavenPort, T.H (1992). **Process innovation** : **Reengineering work through information technology** . Boston: Havard Business School Press

Dessler C. (2001). "**Management leading people and Organizations in the (21st) Century**" , prentice Hall, New Jersey: Prance - Hall 421.

Ellen, J. Quinn & sharron, l.(1998). "**Riding Roughshod over reengineering**". **Workforce** 77, (4), 101-124.

Fairholm, M.(2009). Leadership and organizational strategy, **"The Innovation Journal: The Public Sector Innovation Journal**", 4(1), 1-16.

Farkas C. M.& Wetlaufers. (1996). The ways chief executive officers lead" **. Harvard Business Review**. 74(3) 115-113.

Francis, A. and Zairi, M (2007). Business process reengineering: Critical factors in higher education, **Management Journal of Bradford, 13(3),541-469.**

Goldman, E (2005). Becoming an expert strategic thinker : the learning journey of healthcare Ceos**.** Unpublished Doctoral Dissertation , George Washington University , District Of Columbia, **DAI-A66(07).**

Graetz, F (2002). strategic thinking versus strategic planning: towards understanding the complementarities. **Management Decision**, 40(5), 456 -462 .

Kakaibadse, A., Ludlow R.& Vinnicombe, S (1988). **Working in organizations**, 2nd ed, London: Penguin.

Keung, I R, (1996). The road to continuous improvement BPR and project management, **industrial Engineering**, 28(10), 22-27.

Krejcie, R.V.& Morgan, D.W(1970). Determining sample size for research activities'', **Educational and Psychological Measurement,** 30(3), 607-610.

Liedtka, J.M (1998). "Strategic Thinking : Can it be taught?" **Range Planning**. 31, (1), 120-122.

Lyles M. A & Thomas J. (1988). strategic problem formulation : bases and assumptions embedded in alternative decision making models**, journal of management studies**. 25(2) .135-138.

Hamal Q & Prahalad C.K (1989). "Strategic intent", **Harvard Business Review** , 67, (3), 63-69.

Hammer, M (1990). Beyond reengineering: **How the process centered organization is changing our work and our lives** , New York : Harper business. P. 345.

Hammer, M., & Champy , J (1993). "**Reengineering the corporation: a manifesto For business revolution** ", New York: Harper Business.

Hammer, M & Champ J. (1995) "**Rengineering the corporation". A manifesto for business revolution**, London: Nicholas Brealey Publishing.

Hickson, D.J (1987). "decision making Q. at the top of organizations" **Annual Reviews of Sociology**. 13, (1), 165-192.

Maccoby, M(2004)."**Brainiest Research"** Technology Management,44(5).

Manganelli, R.L. (1993), "re-rngineer", Computerworld, 27(29),19, 86-7.

Mintzberg, H (1994). the fall and rise straegic planning. **Harvard Business Review**, 72, (1), 114-118.

Neill, S& Sohal, A. (1999). "Business process reengineering: A review of recent literature". Technovaion,19(9),571-581.

Pellegrino, K.C. (1996) **DAI-A**, 57(04).

Pisapia J, Reyes- Guerra D. & Coukos-Semmel, E(2005). Developing the Leader's Strategic Mindset **: Establishing the Measures Leadership Review**, 5, 41-68.

O'Shannassy, T (2003). Strategic thinking: A continuum of views and conceptualization . RMIT Business :**Working paper series**, 1-30.

Sanaghan, S.(2009). **Strategic Thinking and strategic planning for internal and external stakeholders**, collaborative Strategic.

Schaffer, W.& Taylor .L (1994). "Strategic planning : The impact of Five Companies**". Planning Review**.27,(1),40-41.

Thomas, C (1997). **Business process reengineering**: Myth and reality London : Kogan Page.

Ross, J. E. & Perry, S.(1999) **Total quality Management: Text**, **Cases and readings,** 3rd ed., London**,** 317-318.

Zsiga, P.L.(2007) Self- directed I earning readiness, strategic thinking and leader effectiveness in directors of National Nonprofits Organization. **DAI-A,**68(60)

المواقع التي تم زيارتها:

www.cbe.org.eg تم الزيارة بتاريخ 2017/08/28

www.banguededecaire.com تم الزيارة بتاريخ 2017/10/17

المـــــــــــلحـــــــقات

الملحق (1)

إستبانة أنماط التفكير الاستراتيجي واستبانة إعادة هندسة العمليات الإدارية بصورتيهما الأولية

أداتا الدراسة بصورتيها الأوليتين

الأستاذ الدكتور المحترم

تحية طيبة وبعد ،،،،

تقوم الباحثة بإعداد رسالة بعنوان " **درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الإستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارساتهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان**" وذلك كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية في كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط .

ونظراً لما نعهده فيكم من خبرة ودراية في حقل الاختصاص نعرض عليكم استبانتين تم إعدادهما لغرض جميع البيانات لتحقيق أهداف الدراسة.

تتعلق الإستبانة الأولى بدرجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية أما الإستبانة الثانية فهي بخصوص هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان.

يرجى التفضل بقراءة الاستبانتين وبيان رأيكم السديد في كل فقرة من الفقرات وذلك بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب أمامها . علماً بأن الاستجابة ستكون ذات خمسة بدائل وهي (واضحة ، غير واضحة ، منتمية ، غير منتمية، التعديل المقترح).

مع خالص الشكر والتقدير على جهودكم العلمية المخلصة.

الباحثة

زبيدة خلف العودة

أولاً : معلومات عامة ضع إشارة (✓) في المربع المناسب :

1. الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

2. الرتبة الأكاديمية أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐

3. الخبرة أقل من5 سنوات ☐
من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐
10 سنوات فأكثر ☐

استبانة أنماط التفكير الاستراتيجي بصورتها الأولية

الرقم	الفقرات	وضوح الفقرة		مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تقيسه		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
المجال الأول : نمط التفكير الشمولي						
1	يطرح رئيس خطوات شاملة لحل المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس .					
2	يتعامل رئيس القسم بمرونة مع أعضاء هيئة التدريس .					
3	يتعامل رئيس القسم بمرونة مع الطلبة .					
4	يتبع التعامل المرن مع أعضاء هيئة التدريس فرصة لإظهار تقديراتهم وكفاءاتهم في القسم .					
5	يشجع رئيس أعضاء هيئة التدريس على تحمل المسؤولية وتعزيز الثقة بالنفس .					
6	يتمتع أعضاء هيئة التدريس بفرصة المشاركة بصنع القرارات .					
7	قيام رئيس القسم بتغييرات شمولية يحد من مظاهر الروتين وتعقيداته.					
8	يؤدي تفكير الشمولي إلى مزايا عديدة لصالح القسم .					
9	يساعد التفكير الشامل بحل المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.					
المجال الثاني : نمط التفكير التجريدي .						
10	يعمل رئيس على فهم المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في إطارها المجرد.					
11	يهتم رئيس بالتطورات الحديثة غير المألوفة (الجديدة).					
12	يكلف الرئيس احد أعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءة تدريب الأعضاء الجدد داخل القسم.					

13	يقوم رئيس القسم بإنجاز الإعمال الموكلة إليه بنفسه.					
14	يبني رئيس القسم تصوره للقضايا المستقبلية للقسم بناءاً على الاستشارة والخبرة في العمل الإداري .					
15	يستخدم رئيس القسم أساليب رقابية مختلفة أثناء متابعته للعمل.					
16	يستخدم رئيس القسم النزاهة في تقييم أعضاء هيئة التدريس.					
17	يعتمد رئيس القسم المقاييس الوصفية أثناء تقييم أعضاء هيئة التدريس.					
18	يستخدم رئيس القسم تقنيات جديدة في حل المشكلات .					
المجال الثالث : نمط التفكير التشخيصي .						
19	يعتمد رئيس القسم على أفكاره في رصد طبيعة المجتمع .					
20	يبتعد رئيس القسم عن انحيادية التعامل مع الجميع من في القسم من أعضاء هيئة التدريس والطلاب.					
21	يفوض رئيس القسم احد أعضاء هيئة التدريس للقيام بحفظ الملفات التي تخص الطلبة .					
22	يجري رئيس القسم تغيرات تدريجية في المساقات والمواد التي ينظمها لتحقيق أهداف القسم.					
23	يتخذ رئيس القسم أسلوب العمل ألتشاركي في صناعة القرار .					
24	يتعرف رئيس القسم على الفرص الأكاديمية المتاحة في الجامعة قبل التعامل معها.					
25	يهتم رئيس القسم في تحقيق أهداف القسم في كل عمل يمارسه.					
المجال الرابع : نمط التفكير التخطيطي.						
26	يتابع رئيس القسم الخطط الأكاديمية لجميع أعضاء هيئة التدريس .					
27	يضع رئيس القسم المشكلات الأكاديمية في قائمة المهام الأساسية لديهم .					
28	يعتمد رئيس القسم المقاييس الكمية لتقييم الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة					

	التدريس.					
29	يتابع رئيس القسم حل المشكلات القسم بنفسه .					
30	يشجع رئيس القسم أعضاء هيئة التدريس على طرح أفكار جديدة غير مألوفة					
31	يدعم رئيس القسم أشكال الاتصال الإداري المتنوع داخل القسم					
32	يعمل رئيس القسم التشجيع على روح المنافسة الشريفة بين أعضاء هيئة التدريس .					
33	يركز رئيس القسم على ملائمة الخدمات المتوفرة مع متطلبات أعضاء هيئة التدريس.					
34	يضع رئيس القسم الأهداف الإجرائية القابلة للقياس في خطة القسم.					
35	ينمي رئيس الشعور بأهمية التطوير والابتكار لدى أعضاء هيئة التدريس .					
36	يضع الرئيس خططاً بديلة لاستخدامها عند الحاجة .					
37	يراجع الرئيس الخطة باستمرار.					
38	يوازن الرئيس بين الإيرادات والنفقات للتأكد من تحقيق الأهداف.					
39	يضع الرئيس معايير محددة لتقييم درجة التقدم في تنفيذ أهداف الخطة للقسم.					

الملحق (2)

استبيان إعادة هندسة العمليات الإدارية بصورتها الأولية

الرقم	الفقـــــــــــــــــرات	وضوح الفقرة		مدى انتماء الفقرة للمجال الذي تقيسه		التعديل المقترح
		واضحة	غير واضحة	منتمية	غير منتمية	
المجال الأول : الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية						
1	تـلاءم الخـدمات التـي يوفرهـا رئـيس القسـم مـع متطلبـات أعضـاء هيئـة التدريس.					
2	يتخذ رئيس القسم أكثر من بديل لخط سير العملية الواحدة .					
3	يعتمد رئيس القسم سياسة تمكين (الخبرة) أعضاء هيئة التدريس.					
4	يرتب رئيس القسم الأولويات التي تدعم القرارات التربوية .					
5	يحرس رئيس القسم على تحديد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة لحل مشكلات القسم .					
6	يرتب رئيس الأولويات التي تدعم قرارات الأقسام .					
7	يراعي رئيس الإمكانات البشرية والمادية المتاحة لتحقيق العمليات الإدارية داخل القسم .					
8	يقوم رئيس بوضع خطة إستراتيجية بطريقة واضحة ومفهومة .					
9	يركز الرئيس على العمل الجماعي ألتشاركي بين أعضاء هيئة التدريس .					
10	يركز رئيس القسم على التوجيه الإيجابي البناء .					
المجال الثاني : فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية .						
11	يعمـل رئـيس القسـم علـى تحديـد الاحتياجـات التدريسـية لأعضـاء هيئـة التدريس.					

12	يركـز رئـيس علـى إيجـاد بيئـة تنظيميـة تـنجم فيهـا الهياكـل التنظيميـة الرأسمالية.					
13	يسعى رئيس القسم الاتصال بين العاملين بكافة المستويات لتوجيه مسار عمله .					
14	يسعى رئيس في وضع الخطط الإدارية من خلال التواصل المباشر مع أعضاء هيئة التدريس .					
15	يشجع الرئيس أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي .					
16	يعمل رئيس غلى إمكانية إعادة النظر في القرارات المتخذة .					
17	يسعى رئيس القسم تطبيق مبادئ التعزيز للارتقاء بمستوى. أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة .					
18	يركز رئيس القسم على ضبط وقت انجاز العمل المطلوب تنفيذه .					
المجال الثالث : تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية .						
19	تساهم تقنية المعلومات رئيس القسم في اختصار الخطوات وإنجاز العمل.					
20	تساعد الوسائل التقنية على تقديم الخدمة بشكل أسرع .					
21	تعمل التكنولوجيا على تقليل الأخطاء في العمل الإداري .					
22	تقدم تكنولوجيا المعلومات إبدال الحلول من مشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس ورؤساء الأقسام.					
23	يراعي رئيس القسم الإمكانيات المادية المتاحة لتحقيق التطوير .					
24	تعمل تقنية المعلومات التي يستخدمها رئيس على إلغاء الأعمال الورقية.					
25	تساعد تكنولوجيا المعلومات على سهولة التواصل بين أعضاء هيئة التدريس وبين رئيس القسم.					
26	يؤمن رئيس القسم بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التخطيط والإفادة من أنماط التفكير الإداري لديهم.					
المجال الرابع : تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية.						

27	يسعى رئيس القسم إلى تقديم خدمة عالية الجودة لصالح أعضاء هيئة التدريس .					
28	يسهم رئيس في تقليل الإجراءات الروتينية لإتمام العمل في القسم.					
29	يعمل رئيس القسم على نشر ثقافة التغيير .					
30	يتبنى رئيس القسم أهداف نوعية لتحسين جودة العمل من خلال تقويم نتاجات أعضاء هيئة التدريس.					
31	يراقب رئيس سير العمل لتحقيق جودة الأداة في القسم .					
32	يقوم رئيس باختيار الاستراتيجيات الحديثة لتحديد مسار العمل					
33	يقوم رئيس بوضع خطط بديلة للتعامل مع المواقف الطارئة .					
34	يعمل رئيس على مرونة الالتزام بخطوات العمل تبعاً لطبيعة ظروف أعضاء هيئة التدريس.					
35	يعمل رئيس القسم على دمج المهام الفرعية المتكاملة في مهمة واحدة.					
36	يراعي رئيس القسم الإمكانات المادية المتاحة لتحقيق التطوير.					
37	يدعم عمليات التغيير باستخدام تقنيات متطورة.					

الملحق (3)

قائمة بأسماء محكمي أداتي الدراسة

الرقم	الاسم	التّخصّص	الجامعة
1	أ.د. أنمار الكيلاني	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
2	أ.د. تيسير عفيشات	إدارة الأعمال	جامعة الشرق الأوسط
3	أ.د. صالح عليمات	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
4	أ.د. عبد الجبار البياتي	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
5	أ.د. محمد الزبون	أصول التربية	الجامعة الأردنية
6	أ.د. محمود الحديدي	المناهج وطرق التدريس	جامعة الشرق الأوسط
7	أ.د. هاني الطويل	الإدارة التربوية	الجامعة الأردنية
8	د. خالد الصرايرة	الإدارة التربوية	جامعة مؤتة
9	د. محمد بني مفرج	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
10	د. أمجد الدرادكة	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط

الملحق (4)

استبانه أنماط التفكير الإستراتيجي و استبانه إعادة هندسة العمليات الإدارية بصورتيهما النهائية

جامعـــة الشـرق الأوســـط

كليـــة العلـــوم التربـويـــة

قسم الإدارة والقيادة التربوية

حضرة الدكتور الفاضل /الدكتورة الفاضلة :-

تحية طيبة وبعد:-

تقوم الباحثة بدراسة تهدف إلى التعرّف إلى : درّجة ممارسة رؤساء الأقسام الأكاديمية لأنماط التفكير الإستراتيجي وعلاقتها بدرجة ممارساتهم لإعادة هندسة العمليات الإدارية في الجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان.

ولتحقيق الهدف الرئيس لهذه الدراسة فقد قامت الباحثة ببناء أداتين كجزء مكمل لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة والقيادة التربوية في كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

ونظراً لكونكم من العاملين في الميدان ، نرجو منكم الإجابة عن الأداتين المرفقتين، بما يتناسب ورأيك الشخصي لكل فقرة من الاستبانتين بوضع علامة ☑ أمام كل فقرة من الفقرات، في العمود الذي يعبر عن وجهة نظركم، هذا وسوف يكون للمعلومات التي تقدموها أثر فاعل على نتائج الدراسة ، علماً بان البيانات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة ولا تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي شاكرة لكم حسن تعاونكم.

ولكم الشكر وفائق الاحترام ،،،

الباحثة : زبيدة خلف أحمد العودة

أولاً : معلومات عامة ضع إشارة (✓) في المربع المناسب :

4. الجنس ذكر ☐ أنثى ☐

5. الرتبة الأكاديمية أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐

6. الخبرة أقل من5 سنوات ☐
من 5 إلى أقل من 10 سنوات ☐
10 سنوات فأكثر ☐

استبانه أنماط التفكير الإستراتيجي بصورتها النهائي

الرقم	الفقـــــــــــــــرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول : نمط التفكير الشمولي ، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						
1	يطرح خطوات لحل المشكلات التي تواجه عملية التدريس.					
2	يتعامل بمرونة مع أعضاء هيئة التدريس .					
3	يعد التعامل المرن مع أعضاء هيئة التدريس فرصة لإظهار مقدراتهم وكفاءاتهم الأكاديمية.					
4	يشجع أعضاء هيئة التدريس على تحمل المسؤولية لتعزيز الثقة بالنفس.					
5	يوفر لأعضاء هيئة التدريس فرصة المشاركة في عملية صنع القرار.					
6	يقوم بتغييرات تعزز الحد من مظاهر تعقيدات الرتابة (الروتين) في الإدارة.					
7	اعتماد التفكير الشمولي في حل المشكلات .					
المجال الثاني : نمط التفكير التجريدي ، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						
8	يحرص على تبصر المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.					
9	يهتم بالتطورات الحديثة المعززة للوصول إلى المستجدات بمجال التخصص الأكاديمي.					
10	يكلف أحد أعضاء هيئة التدريس من ذوي الكفاءة لتيسير الأداء الفاعل للأعضاء الجدد في القسم .					
11	يقوم بإنجاز الأعمال الموكلة إليه بنفسه.					
12	يبني تصوره في القضايا المستقبلية للقسم بناء على الاستشارة لذوي الخبرة بالعمل الإداري.					
13	يستخدم أساليب رقابية فاعلة في أثناء متابعته للعمل.					
14	يحرص على النزاهة في تقويم أعضاء هيئة التدريس .					
15	يعتمد المقاييس الوصفية عند تقويم أعضاء هيئة التدريس.					
16	يستخدم التقنيات المناسبة في تناول المشكلات الأكاديمية.					
المجال الثالث : نمط التفكير التشخيصي ، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						

17	يحرص على تفهم الثوابت الثقافية في المجتمع الذي يفعل فيه إدارته .					
18	يعتمد الحيادية في تعامله مع جمع المدخلات البشرية (أعضاء هيئة التدريس، طلبة ، موظفين).					
19	يفوض احد أعضاء هيئة التدريس للقيام بحفظ الملفات التي تخص القسم.					
20	يجري تغييرات تدريجية في المساقات الدراسية لتحقيق أهداف القسم.					
21	يتعرف إلى الفرص الأكاديمية المتاحة في الجامعة قبل التعامل معها.					
22	يهتم بتحقيق أهداف قسمه من خلال ممارسته للمهمات المطلوبة.					
23	يعتمد أسلوب العمل التشاركي في عملية صنع القرارات.					
المجال الرابع : نمط التفكير التخطيطي. ، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						
24	يتابع الخطط الأكاديمية لجميع أعضاء هيئة التدريس.					
25	يعتمد المقاييس الكمية لتقويم الأداء الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس.					
26	يتابع حل مشكلات القسم بنفسه.					
27	يضع المشكلات الأكاديمية بقائمة المهمات الأساسية.					
28	يشجع أعضاء هيئة التدريس على طرح أفكار جديدة غير مألوفة.					
29	يدعم أشكال الاتصال الإداري المتنوع داخل القسم.					
30	يعمل على تعزيز روح المنافسة الإيجابية بين أعضاء هيئة التدريس.					
31	يركز على ملاءمة الخدمات لمتطلبات أعضاء هيئة التدريس.					
32	ينمي الشعور بأهمية التطوير المبتكر لدى أعضاء هيئة التدريس.					
33	يضع الأهداف الإجرائية القابلة للقياس في الخطة الدراسية للقسم.					
34	يطور خططاً بديلة لاستخدامها عند الحاجة.					
35	يضع معايير محددة لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس.					

الملحق (5)

استبيان إعادة هندسة العمليات الإدارية بصورتها النهائية

الرقم	الفقـــــــــــــــــرات	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
المجال الأول : الجودة في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية ، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						
1	ملاءمة الخدمات التي يوفرها مع متطلبات أعضاء هيئة التدريس.					
2	يطور أكثر من بديل لخط سير العملية الواحدة.					
3	يعتمد سياسة التمكين لأعضاء هيئة التدريس.					
4	يرتب الأولويات التي تدعم القرارات التربوية.					
5	يحرس على تحديد الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المرسومة لحل مشكلات القسم.					
6	يرتب الأولويات التي تدعم قرارات الأقسام.					
7	يراعي الإمكانات (البشرية والمادية)المتاحة لتحقيق العمليات الإدارية داخل القسم.					
8	يقوم بوضع خطة إستراتيجية بطريقة واضحة.					
9	يركز على العمل الجماعي التشاركي بين أعضاء هيئة التدريس.					
10	يركز على التوجيه الإيجابي البناء.					
المجال الثاني : فهم إجراءات العمل الإداري في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية ، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						
11	يعمل على تحديد الاحتياجات التدريسية لأعضاء هيئة التدريس.					
12	يسعى إلى توفير سبل الاتصال بين العاملين بكافة المستويات لتوجيه مسار العمل.					
13	يسعى إلى وضع تصميم الخطط الإدارية من خلال الاتصال المباشر مع أعضاء هيئة التدريس.					
14	يشجع أعضاء هيئة التدريس على البحث العلمي .					
15	يركز على ضبط وقت انجاز العمل المطلوب تنفيذه.					
16	يسعى إلى تطبيق مبادئ التعزيز للارتقاء بمستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في القسم.					

المجال الثالث : تكنولوجيا المعلومات في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية :						
17	تسهم تقنية المعلومات في اختصار مراحل العمل.					
18	تساعد الوسائل التقنية على تقديم الخدمة بشكل أسرع.					
19	تعمل التكنولوجيا على تقليل الأخطاء في العمل الإداري.					
20	تقدم تكنولوجيا المعلومات إبدال الحلول للمشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس.					
21	يراعي رئيس القسم الإمكانيات المادية المتاحة لتحقيق التطوير.					
22	تعمل تقنية المعلومات التي يستخدمها رئيس القسم على الحد من الأعمال الورقية.					
23	تساعد تكنولوجيا المعلومات على سهولة الاتصال بين أعضاء هيئة التدريس وبين رئيس القسم.					
24	يؤمن بمشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التخطيط للإفادة من أنماط التفكير الإداري لديهم .					
المجال الرابع : تحسين إجراءات العمل في ضوء إعادة هندسة العمليات الإدارية، يقوم رئيس القسم بما يأتي:						
25	يسعى إلى تقديم خدمة عالية الجودة لصالح أعضاء هيئة التدريس.					
26	يسهم في تقليل الإجراءات الرتبيية (الروتينية) لإتمام العمل في القسم.					
27	يعمل على نشر ثقافة التغيير.					
28	يراقب سير العمل لتحقيق الجودة في الأداء.					
29	يتبنى أهدافاً نوعية لتحسين جودة العمل من خلال تقويم نتاجات أعضاء هيئة التدريس.					
30	يقوم باختيار الاستراتيجيات الملائمة لتحديد مسار العمل.					
31	يقوم بتصميم خطط بديلة للتعامل مع المواقف الطارئة.					
32	يعمل على دمج المهمات الفرعية المتكاملة في مهمة واحدة.					
33	يدعم عمليات التغيير باستخدام تقنيات متطورة.					

الملحق (6)

كتاب تسهيل مهّمة لجامعة الشرّق الأوسط موجه إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY

مكتب رئيس الجامعة
President Office

الرقم: د ر/ خ/ ٢٠١٦/ ١١٤٩
التاريخ: ١٩/٦/٢٠١٦

معالي الأستاذ الدكتور عادل الطويسي الأكرم

وزير التعليم العالي والبحث العلمي

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة زبيدة خلف أحمد العودة بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: "درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية وعلاقته بإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان" استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص الإدارة والقيادة التربوية في جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرّم بتسهيل مهمة تطبيق الباحثة لأدوات دراستها بما في ذلك الاستبانة المرفقة؛ وذلك من أجل الإسهام في تحقيق أهداف الدراسة، والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم.

ونحن إذ نشكر معاليكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي ستحصل عليها الباحثة ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير،،

رئيس الجامعة
19.6.2016
أ.د.محمد محمود الحيلة

الملحق (7)

كتاب تسهيل مهّمة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي موجه إلى جامعة الزيتونة

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الرقم ٥/٣/٧٦٤٠

التاريخ ٢٣ شوال ١٤٣٨

الموافق ١٧/٧/٢٠١٧

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الإسراء

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة البترا الخاصة

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة

تحية طيبة، وبعد...

أرفق طياً صورة عن كتاب الاستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط رقم د ر/خ/١١٤٩/٢٢ تاريخ ٢٠١٧/٦/١٩، بخصوص تسهيل مهمة الطالبة "زبيدة خلف أحمد العودة" في جامعتكم بهدف جمع معلومات وبيانات تتعلق بدراستها لدرجة الماجستير في موضوع درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى رؤساء الاقسام الأكاديمية وعلاقته بإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان.

راجياً التكرم بالاطلاع، وإجراء ما ترونه مناسباً.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي

مدير

مديرية مؤسسات التعليم العالي

الدكتور تيسير محمد العتوم

المملكة الأردنية الهاشمية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

السفيرة عمان

نسخة إلى:-

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الأوسط

رئيس قسم شؤون مؤسسات التعليم العالي (مع الرفق)

٢٠١٧/٧/١٧

جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة

الوارد

تاريخ الورود ١٠/١١/٢٠١٧

رقم الوارد ٥١١٥

الجهة المحول منها: التعليم العالي

٠٧٧٢٤٠٣١٠٥

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف ٥٣٤٩٠٧٩ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٣٤٩٠٧٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ٢٥٤٦٢ عمان ١١١٨٠ الأردن . الموقع الإلكتروني: www.mohe.gov.jo

الملحق (8)

كتاب تسهيل مهّمة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي موجه إلى جامعة البتراء

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

الرقم ٥/٣/٧٦٤٠
التاريخ ٢٣ شوال ١٤٣٨
الموافق ١٧/٧/٢٠١٧

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الإسراء
الأستاذ الدكتور رئيس جامعة البترا الخاصة
الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الزيتونة الأردنية الخاصة

تحية طيبة، وبعد،،،

أرفق طياً صورة عن كتاب الاستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط رقم د ر/خ/١١٤٩/٢٢ تاريخ ٢٠١٧/٦/١٩، بخصوص تسهيل مهمة الطالبة "زبيدة خلف أحمد العودة" في جامعتكم بهدف جمع معلومات وبيانات تتعلق بدراستها لدرجة الماجستير في موضوع درجة ممارسة أنماط التفكير الاستراتيجي لدى رؤساء الاقسام الأكاديمية وعلاقته بإعادة هندسة العمليات الإدارية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الأردنية الخاصة في العاصمة عمان ،

راجياً التكرم بالاطلاع، وإجراء ما ترونه مناسباً.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي

عدير
مديرية مؤسسات التعليم العالي
الدكتور تيسير محمد العناني

نسخة إلى:-
الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الأوسط
رئيس قسم شؤون مؤسسات التعليم العالي (مع الرفق)

رؤساء الأقسام الأكاديمية ،
أرجو تسهيل مهمة الطالبة
"زبيدة خلف العودة" ،
١٧/١٠/١٠

أ.د. محمد العناني
نائب رئيس الجامعة

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف: ٥٦٤٧٦٧١ ٦ ٩٦٢ فاكس: ٥٦٥٤٩٠٩ ٦ ٩٦٢ ص.ب ٣٥٩٦٧ عمان ١١١٨٠ الأردن - الموقع الإلكتروني: www.mohe.gov.jo