دولة ليبيا

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـــــــــــــــة الزاويـــــــــــــــة

إدارة الدراسات العليا والتدريب بالجامعة

كليـــــــة الاقتصـــــــاد

قسم الادارة

(إطار مقترح لدور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني)

" دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم التقني بمنطقتي طرابلس والساحل الغرب "

أطروحة مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل درجة (الدكتوراه) في إدارة الأعمال

إعداد الباحث:

عاطف علي أبوالقاسم ميرة

رقم القيد:6213029029

إشراف:

أ. د مصطفى عبد اللّه محمود علي

الفصل الدراسي خريف/2026:2025

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿اِقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2)
اِقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾

صدق الله العظيم

سورة "العلق" الآيات: 1-5

إهـــــــــداء

إلى روح أبي الحبيب، أهدي هذا العمل، وأدعو الله أن يتغمده بواسع رحمته ويسكنه فسيح جناته

والدي العزيز

الى من هي أسعد الناس بنجاحي، إلى عبير الجنة، إلى معنى الحب والحنان، إلى بسمة الحياة

والدتي

إلى من ساروا معي نحو الحلم، خطوة بخطوة، إلى من كانوا ظلي حين يداهمني التعب، إلى

رفقاء دربي ... زوجاتي

إلى من زادني بهم الله من رزقه، إلى نور العيون، إلى بذرة القلوب، إلى بهجة النفوس، إلى

أبنائي وبناتي الأعزاء.

إلى من كانوا لي خير سند، إلى من أعانوني رغب التعب... إخوتي وأخواتي.

إلى أصدقائي وزملائي بالدراسة. وفقني الله وإياهم جميعاَ

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

الباحث

شكر وتقدير

إن الحمد لله، نحمده ونستعينه ونستغفره ونتوب اليه، ونعوذ بالله من شرور أنفسنا وسيئات اعمالنا، من يهده الله فلا مضل له، ومن يضلل فلا هادي له، وأشهد أن لا إله لا الله وأن محمداً صلى الله عليه وسلم عبده ورسوله، وصفيه وخليله. أما بعد،

فإن هذا العمل هو ثمرة جهد متواصل، أقدمها إلى أهل العلم والمعرفة، راجيا من الله تعالى أن يكون خالصاً لوجهه الكريم" ومن هنا ومن مبدإ التقدير والوفاء والثناء والاعتراف.

أتقدم للمخلصين الذين لم يمتنعوا عن العطاء والسخاء والإيثار بدون انتظار.

إلي الأستاذ الدكتور المشرف / مصطفي عبد الله محمود، الذي كان خير دليل ومعين في رحلتي العلمية. وَيسعدني أن أتقدم، بجزيل الشكر والعرفان الي جامعة الزاوية وإدارتها، كلية الاقتصاد واقسامها وجميع أعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة، لما بذلوه من جهد كبير، خلال برنامج الدكتوراه، كما أتقدم بالشكر والتقدير إلى للأساتذة المحكمين لاستبانة الدراسة. وأجمل كلمات الشكر والثناء لأعضاء لجنة المناقشة لما بذلوه من جهد علمي، لإ غنائها وتطويرها بأرائهم السديدة. كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير إلى عمداء الكليات ومدراء المعاهد العليا، ورساء الأقسام العلمية بوزارة التعليم التقني (مجتمع الدراسة)

. كما أتوجه بالشكر والامتنان إلى كل من شد أزري، ومد يد العون، ولم تسعفني الذاكرة بذكر اسمه. وفي مسك الختام نتوجه بالدعاء إلى الله عز وجل أن يتقبل منا هذا العمل خالصا لوجهه الكريم

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الباحث

مستخلص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد دور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني، وبناء إطار مقترح لدور القيادة الاستراتيجية، في تعزيز الجودة، بمؤسسات التعليم التقني، بمنطقتي طرابلس والساحل الغربي ليبيا. وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام اسلوب المسح، وتكون مجتمع الدراسة من (**171**) قيادياً في (8) كليات و(18) معهد عالي، بمؤسسات التعليم التقني بمنطقتي طرابلس والساحل الغربي، حيث تم اختيار أفراد العينة عمداً من الفئات الأكثر ارتباطا بموضوع البحث، وهم القيادات الاستراتيجية في الكليات والمعاهد العليا، ومسؤولو الجودة في مؤسسات التعليم، وذلك لما يمتلكونه من خبرة ومعرفة مباشرة، بواقع التعليم التقني ومتطلبات تطبيق الجودة والتحديات التي تواجههم. فيما تم تصميم استبانة محاكمة لقياس متغيرات الدراسة الرئيسية والمتمثلة في: (القيادة الاستراتيجية المتغير المستقل بأبعادها التالية: التغيير التنظيمي، تطوير ثقافة المؤسسة، التمكين الوظيفي، الإبداع التنظيمي) (وجودة التعليم التقني المتغير التابع بأبعادها التالية: جودة البرنامج التعليمي، جودة الخدمات التعليمية، جودة البنية التحتية، جودة عضو هيئة التدريس، جودة الطالب) ولتحليل البيانات، استخدمت الدراسة عدداً من الأساليب الإحصائية المناسبة من خلال برنامج (**Spss**) وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج، كان أهمها أن القيادات الاستراتيجية لها أثر إيجابي ومعنوي في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني، مع بروز قوة التأثير في تطوير ثقافة المؤسسة والابتكار التنظيمي، وإن مستوى جودة التعليم التقني في المؤسسات قيد الدراسة مرتفع عمومًا، مع الحاجة إلى تحسين بعض الجوانب، مثل البنية التحتية، كما أن التغيير التنظيمي، وتطوير الثقافة، والتمكين الوظيفي، والإبداع التنظيمي، جميعها عوامل مؤثرة بشكل معنوي في رفع جودة التعليم التقني ،ولكن درجة الموظف، الكلية أو المعهد، والوظيفة الحالية تؤثر على تقييم جودة التعليم التقني، بينما المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ليس لها تأثير معنوي، أما الخبرة العملية فإنها لا تؤثر بشكل كبير على إدراك جودة التعليم، مما يشير إلى أن التقييم مرتبط أكثر بالدور والمسؤولية العلمية. وتتضح مساهمة هذه النتائج في تقديم إطار علمي، يمكن أن تستفيد منه مؤسسات التعليم التقني في ليبيا، لتعزيز مستوى الجودة. **الكلمات المفتاحية:** القيادة الاستراتيجية، مؤسسات التعليم العالي، جودة التعليم التقني، الكليات والمعاهد العليا الليبية.

Abstract

This study aimed to identify the role of strategic leadership in enhancing the quality of technical education and to develop a proposed framework for the role of strategic leadership in promoting quality in technical education institutions in the regions of Tripoli and the Western Coast, Libya.

The study adopted the descriptive analytical approach using the survey method. The study population consisted of 171 leaders in 8 colleges and 18 higher institutes within technical education institutions in Tripoli and the Western Coast. The sample members were purposively selected from the groups most closely related to the research topic, namely strategic leaders in colleges and higher institutes and quality officials in educational institutions, due to their direct experience and knowledge of the reality of technical education, quality implementation requirements, and the challenges facing them.

A validated questionnaire was designed to measure the main study variables: strategic leadership as the independent variable, represented by organizational change, institutional culture development, job empowerment, and organizational creativity; and technical education quality as the dependent variable, represented by the quality of the educational program, educational services, infrastructure, faculty members, and students.

To analyze the data, the study used several appropriate statistical methods through SPSS. The study reached several findings, the most important of which was that strategic leadership has a positive and significant effect on enhancing the quality of education in technical education institutions, with a particularly strong effect in developing institutional culture and organizational innovation. The level of technical education quality in the institutions under study was generally high, although some aspects, such as infrastructure, still require improvement.

The findings also showed that organizational change, culture development, job empowerment, and organizational creativity are all significant factors in improving the quality of technical education. However, employee grade, college or institute, and current job position affect the evaluation of technical education quality, while academic qualification and years of experience have no significant effect. Practical experience also does not greatly affect the perception of education quality, indicating that evaluation is more closely related to academic role and responsibility.

These findings contribute to providing a scientific framework that technical education institutions in Libya can benefit from in enhancing quality levels.

Keywords: Strategic leadership, higher education institutions, quality of technical education, Libyan colleges and higher institutes.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
الأية القرانية	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص الدراسة	د
Abstract	و
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	ك
قائمة الأشكال	ن
الفصل الأول: **الإطار العام للدراسة والدراسات السابقة**	
1-1 المقدمة	2
1-2 دوافع اختيار الموضوع:	3
1-3 مشكلة الدراسة	4
1-4 أهمية الدراسة	7
1-5 أهداف الدراسة	8
1-6 فرضيات الدراسة	8
1-7 أنموذج الدراسة	9
1-8 منهج الدراسة	10
1-9 مصادر جمع البيانات	11
1-10 حدود الدراسة	11
1-11 مجتمع وعينة الدراسة	11
1-12 مصطلحات الإجرائية لدراسة	12
خلاصة الفصل	15

1-13 الدراسات السابقة	16
1-14 الدراسات المتعلقة بمتغيرات القيادة الاستراتيجية	16
1-15 الدراسات المتعلقة بجودة التعليم العالي	22
1-16 أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة	27
خلاصة الدراسات السابقة	28
1-17 أهم ما يميز الدراسة الحالية	29
الفصل الثاني: **الإطار النظري – القيادة الاستراتيجية**	**31**
2-1-1 تمهيد	32
2-1-2 مفهوم القيادة	32
2-1-3 مصادر القيادة	34
2-1-4 أهمية القيادة	35
2-1-5 الفرق بين القيادة والإدارة	36
2-1-6 مفهوم الاستراتيجية	37
2-1-7 القادة الاستراتيجيون	38
2-1-8 أدوار القائد الاستراتيجي	39
2-1-9 خصائص الاستراتيجية	40
2-1-10 مفهوم القيادة الاستراتيجية	42
2-1-11 تعريف القيادة الاستراتيجية	43
2-1-12 أهمية القيادة الاستراتيجية	47
2-1-13 أهداف القيادة الاستراتيجية	49
2-1-14 خصائص القيادة الاستراتيجية	50
2-1-15 عوامل نجاح القيادة الاستراتيجية	50
2-1-16 السمات المهمة للقيادة الاستراتيجية	51
2-1-17 أبعاد القيادة الاستراتيجية	51

2-1-18 صعوبات القيادة الاستراتيجية	58
خلاصة الفصل	60
المبحث الثاني: جودة التعليم التقني	61
2-2-1 تمهيد	62
2-2-2 مفهوم الجودة	63
2-2-3 التطور التاريخي لإدارة الجودة	64
2-2-4 الرواد الأوائل لإدارة الجودة الشاملة	65
2-2-5 مفهوم جودة التعليم العالي	68
2-2-6 أهداف جودة التعليم العالي	69
2-2-7 مبادئ جودة التعليم العالي	71
2-2-8 عوامل نجاح جودة التعليم العالي	73
2-2-9 فوائد تطبيق جودة التعليم العالي	73
2-2-10 مبررات تطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي	74
2-2-11 مفهوم التعليم التقني	74
2-2-12 تعريف التعليم التقني	75
2-2-13 أهمية جودة التعليم التقني	76
2-2-14 أهداف جودة التعليم التقني	76
2-2-15 وظائف جودة التعليم التقني	77
2-2-16 أبعاد جودة التعليم التقني	77
2-2-17 التحديات والمشكلات التي تواجه التعليم التقني والتدريب المهني في ليبيا	85
2-2-18 الصعوبات التي تواجه جودة التعليم التقني	86
خلاصة الفصل	87
الفصل الثالث: **الإطار العلمي للدراسة**	**88**
المبحث الأول: منهجية الدراسة	90

تمهيد	91
3-1-1 نبذة حول مؤسسات التعليم التقني في ليبيا	91
3-1-2 منهج الدراسة	91
3-1-3 مصادر البيانات	92
3-1-4 مجتمع وعينة الدراسة	92
3-1-5 أداة جمع البيانات	94
3-1-6 أساليب تحليل البيانات	101
3-1-7 التحديات التي تعترض الدراسة	102
المبحث الثاني: نتائج الدراسة الميدانية واختبار الفروض	103
عرض النتائج	104
3-2-1 وصف خصائص أفراد العينة	104
3-2-2 عرض نتائج اتفاق أفراد العينة	110
3-2-3 اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات	123
3-2-4 اختبار فرضيات البحث	124
ملخص النتائج	146
المبحث الثالث	148
3-3-1 مناقشة النتائج	149
3-3-2 الاستنتاجات	154
3-3-3 الإطار المقترح	156
3-3-4 التوصيات	165
3-3-5 القيمة العلمية للأطروحة	167
3-3-6 الدراسات المستقبلية	168
3-3-7 الخاتمة	168
قائمة المراجع	170
الملاحق	186

قائمـة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(1-2)	الفرق بين القيادة والإدارة	36
(2-2)	بعض إسهامات الباحثين لمفهوم القيادة الاستراتيجية	45
(1-3)	المعاهد والكليات وحجم المجتمع وعينة الدراسة	
(2-3)	يوضـــح حجم المجتمع والاســـتبانات الموزعة والمفقودة والصـــالحة للتحليل	94
(3-3)	يوضح عدد الاستبيانات الموزعة والمسترجعة	95
(4-3)	نتائج اختبار (T) لاختبار الفرق بين المجموعتين	96
(5-3)	معاملات الارتباط لفقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد ومع الدرجة الكلية للمقياس	98
(6-3)	علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس	99
(7-3)	نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ ألفا)	100
(8-3)	نتائج اختبار الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية	100
(9-3)	توزيع أفراد العينة حسب الكلية أو المعهد	104
(10-3)	توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة الحالية	105
(11-3)	توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي	106
(12-3)	توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة العلمية	107
(13-3)	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة	108
(14-3)	قيم ومعايير كل وزن من أوزان المقياس الخماسي المعتمد في الدراسة	109
(15-3)	مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي	110
(16-3)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمســتوى القيادة الاســتراتيجية من حيث التغيير التنظيمي	110

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(3-17)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث تطوير ثقافة المؤسسة	111
(3-18)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث التمكين الوظيفي	113
(3-19)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث الإبداع التنظيمي	114
(3-20)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة البرنامج التعليمي	116
(3-21)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة الخدمات التعليمية	117
(3-22)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة البنية التحتية	119
(3-23)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة	120
(3-24)	إجابات أفراد العينة المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة الطالب	122
(3-25)	نتائج اختبار Kolmogorov–Smirnov	123
(3-26)	نتائج اختبار أثر التغيير التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني	125
(3-27)	نتائج اختبار أثر تطوير ثقافة المؤسسة في تعزيز جودة التعليم التقني	126
(3-28)	نتائج اختبار أثر التمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني	127
(3-29)	نتائج اختبار أثر الإبداع والابتكار التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني	128
(3-30)	نتائج اختبار أثر أبعاد القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني	129

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(3-31)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق وفق متغير الكلية أو المعهد	131
(3-32)	نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) وفق متغير الكلية أو المعهد	133
(3-33)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق وفق متغير الوظيفة الحالية	135
(3-34)	نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) وفق متغير الوظيفة الحالية	137
(3-35)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق وفق متغير المؤهل العلمي	139
(3-36)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق وفق متغير الدرجة العلمية	140
(3-37)	نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) وفق متغير الدرجة العلمية	142
(3-38)	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق وفق متغير سنوات الخبرة	145
(3-39)	الإطار المقترح القائم على أربعة مرتكزات مترابطة لتحقيق الجودة	161
(3-40)	مؤشرات قياس نجاح الإطار	162

قائمة الأشكـــال

الرقم	العنوان	الصفحة
(1-1)	أنموذج الدراسة	10
(2-1)	يمثل مصادر قوة تأثير القائد	34
(2-2)	مرتكزات القيادة الأساسية	35
(3-2)	مدخل EASIER للقيادة الاستراتيجية	41
(5-2)	كفاءة الأستاذ الجامعي من منظور الجودة	79
(6-2)	التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التعليم العالي	81
(7-2)	أدوار الطلبة من منظور الجودة	84
(1- 3)	الإطار المقترح لدور القيادة الاســـتراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني	157

الفصـــــــل الأول

الإطار العام للدراسة والدراســـــات السابقة

1-1 المقدمة

1-2 دوافع اختيار الموضوع:

1-3 مشكلة الدراسة

1-4 أهمية الدراسة

1-5 أهداف الدراسة

1-6 الفرضيات

1-7 نموذج الدراسة

1-8 منهجية الدراسة

1-9 مصادر جمع البيانات

1-10 حدود الدراسة

1-11 مجتمع وعينة الدراسة

1-12 مصطلحات الدراسة

1-13 الدراسات السابقة

1-14 الدراسات السابقة المتعلقة بمتغير الدراسة الرئيسي

1-15 الدراسات السابقة المتعلقة بجودة التعليم العالي

1-16 أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة

1-17 أهم ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

1-1 المـــقدمـــة

إن تعميق الوعي بدور القيادة الاســـتراتيجية في المنظمات، ودورها في تحســـين جودة التعليم العالي، وزيادة فاعليته، بقدر وجود قيادة اســـتراتيجية فعالة في قمة التنظيم خاصـــة، وبجميع مستوياته عامة، على قدر نجاح الإدارة الاستراتيجية في تحقيق أهدافها، وإن القادة الأكثر نجاحاً، هم القـادرون على تخطيط الفكر الاســـتراتيجي داخـل منظمتهم، واتخـاذ القرارات ذات الأثر المســـتقبلي، والقيام بعمليات مســـتمرة ذات فلســـفة إدارية، ونظام متكامل وموازنات ونظم وبرامج تنفيذية، وإجراءات فعلية. (شارلز،2011،41)

لقد أصبحت مؤسسات التعليم التقني في ليبيا والمتمثلة في الكليات التقنية، والمعاهد التقنية العليا، تواجه تحدياً مســـتمراً يتمثل في المتغيرات المتســـارعة، ويعود هذا التحدي الراهن إلى التطورات الكونية الديناميكية في مجال المعلومات، وتكنولوجيا الاتصـــالات، والنمو الكبير في عدد الطلبة وتنوعهم، والتوجه نحو المجتمع المعرفي خاصـة في بيئة التعليم التقني التي تشـهد تحديات كبيرة، وهي تقود تحول المجتمعات والاقتصـاديات الى عصـر الاقتصـاد المعتمد على المعرفة، وعولمة المعرفة، فهذه التغيرات فرضـــت على منظمات التعليم التقني تغيير أســـاليبها الإدارية، ووســـائلها التعليمية، إذا ما أرادت أن تحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية.، إن من أهم العوامل الأكثر كفاءة هو العامل البشـري المعبر عنه في المعرفة والكفاءة والقدرات الإبداعية، والصـفات الأخلاقية، لأفراد المجتمع لأن الاعتراف بالجودة كاستراتيجية فعالة في السوق الذي تزداد فيه المنافسة الكاملة، قد أجبرت المنظمات على تنفيذ برامج لتحســـين منتجاتها وخدماتها، ففي الســـنوات الأخيرة تطورت الجودة فسعت مؤسسات التعليم التقني إلى الاهتمام بمتطلباتها، وكيفية تحقيقها والحصـول على الاعتماد المؤسسـي والبرامجي، وهنا يبرز دور القيادة الاستراتيجية في تطوير مشاركتها وأعمالها في وعي هذه الكليات والمعاهد، وكيفية تحفيزها على مواجهة التحديات، وتعزيز متطلبات جودة التعليم التقني في ظل الظروف الراهنة (فصلي،وأخرون،2021 :49). ولهذا يمكن القول: إن نجاح عملية إصـلاح التعليم التقني، وضـــمان جودة مخرجاته، يعتمد على مدى ترابط القيادة الاســـتراتيجية، ووحدة أهدفها، وعلى ســـرعة تدفق المعلومات فيما بينها، إذ إن أي تشـــدد في إجراءاتها، أو تباين في أهدافها، قد يُخل بترابطها، ويؤثر سلباً في فعالية منظومة التعليم التقني، ويطيح بجودتها، وبالتالي قيمتها المضافة. فالقيم المضافة العاليـــــة للقادة تنعكس عن الجودة الرفيعة لكفاءات ومهارات خريجيها وسمو أبحاث كوادرها، في تطوير القطاعـــات الإنتاجية والخدميـــة التي تعـــود بالنفع

المبـــاشر على جميـــع عناصـــرها (الطائي والخرون،2009، 111) فالجودة باتت استحقاقاً وطنياً، وواجباً مهنياً، يفرض على مؤسسات التعليم بمختلف مستوياتها وتصنيفاتها، نتيجة لضغوط اجتماعية تطالبها بضـــرورة تحقيق الاعتماد، وضـــمان جودة أدائها. فالتعليم التقني يعد من أهم أدوات التقدم في المجتمعات، لكونه يسهم في تطوير مختلف الخبرات والمعارف، ويعمل على نشرها بالشكل الذي يساعد على توسيع قاعدة المعرفة، وتهيئة رأس المال العقلي اللازم لتلوين الموارد البشرية. ولهذا تم اختيار القيادة الاســـتراتيجية لدى القائمين على قطاع التعليم التقني التي تعمل على تحقيق التميز بهذه المؤسسات لأداء دورها على أكمل وجه.

2.1 دوافع اختيار الموضوع:

تنبع دوافع اختيار موضوع " إطار مقترح لدور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني في ليبيا" من الأهمية البالغة، التي تمثلها القيادة الاســتراتيجية في تطور المؤســســات التعليمية، وموجهة التحديات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم التقني على المستويين المحلي والعالمي، حيث أصـــبح تحقيق جودة التعليم التقني مطلباً أســاســياً لدعم خطط التنمية المســتدامة وتلبية احتياجات ســـوق العمل من الكفاءات الفنية المؤهلة، كما تنبع دوافع اختيار هذا الموضـــوع من الحاجة الملحة إلى تطوير الأداء المؤسسي داخل مؤسسات التعليم التقني في ليبيا، في ظل ما تشــير إليه التقرير من وجود تحديات تتعلق بضــعف التخطيط الاســتراتيجي، ومحدودية تطبيق مفاهيم الجودة الشــاملة، إضــافة إلى التغيرات التكنولوجيا المتســارعة التي تتطلب أنماطاً قيادية حديثة قادرة على استشراف المستقبل وصياغة الرؤى الاستراتيجية الفاعلة. ويأتي اختيار هذا الموضوع أيضاً استجابة لندرة الدراسات المحلية التي تناولت العلاقات بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني بصورة تكاملية الأمر الذي يعزز أهمية تقديم إطار مقترح يمكن أن يسهم في دعم صــانعي القرار والقائمين على إدارة مؤســســات التعليم التقني في تحسين مخرجات العملية التعليمية ورفع كفاءة الإداء المؤســســي. لأن هذا الموضــوع يجمع بين الأهمية النظرية في إثراء الأدبيات العلمية حول القيادة الاســتراتيجية، والأهمية التطبيقية في تطوير واقع التعليم التقني في ليبيا، وهو ما يشكل مبرراً علمياً قوياً لاختباره كموضوع للدراسة. إضــافة إلى ذلك يسعى هذا الموضوع إلى الإسهام في إثراء الأدبيات العلمية العربية والليبية في مجال القيادة التربوية والتعليم

التقني، وتقديم تصور علمي يمكن الاستفادة منه في تطوير السياسات والاستراتيجيات التعلمية بما يتماشى مع متطلبات التنمية في المجتمع الليبي.

1-3 مشكلة الدراسة:

تُعد القيادة الاستراتيجية أحد المرتكزات الأساسية للجودة بالمؤسسات التعليمية، في ظل التحولات العالمية المتسارعة التي تشهدها منظومات التعليم، وخاصة التعليم التقني الذي يُعتبر الركيزة الأساس لتحقيق التنمية الاقتصادية، والاجتماعية المستدامة في ليبيا، ونظراً لدوره الحيوي في إعداد الكفاءات الفنية والمهنية القادرة على تلبية احتياجات سوق العمل الوطني ، ومع ذلك ، فإن مؤسسات التعليم التقني في ليبيا تواجه جملة من التحديات التنظيمية والادارية والفنية، ومن أبرزها ضعف البنية التحتية، والتجهيزات التقنية، ومحدودية الموارد المالية، وقصور برامج إعداد وتدريب الكوادر التعليمية، إضافة إلى ضعف مواءمة المناهج و متطلبات سوق العمل، وعدم استقرار السياسات التعليمية، التي أعاقت قدرتها على مجاراة التطورات العالمية المتسارعة في مجالات الجودة ، تضع الكليات والمعاهد العليا التقنية الجودة كمفهوم رئيسي في رؤيتها لتدعيم سمعتها الدولية ككليات ومعاهد معروفة بالتدريس المتميز، والبحوث العلمية الممتازة، وتوقعاتها العالمية، بالمشاركة الفعالة مع المجتمع الذي تخدمه ، ونهجها المميز للعوائق التي تواجه التعليم التقني الحديث، إن التزاماً واسع النطاق بالجودة والتميز في جميع الفعاليات التي يتطلع بها التعليم التقني يتطلب بذل جهود متواصلة للسعي لتحقيق أعلى المعايير العالمية والإقليمية، كما يتطلب منهجية مستمرة للرصد الذاتي والتقييم والتعلم التنظيمي، وهنا يتطلب من القيادة الاستراتيجية في تطوير مشاركتها وأعمالها في وعي المؤسسات وكيفية تحفيزها على مواجهة العقبات، ووضع البنى التحتية لجودة التعليم التقني الرقمية بمواصفات عالميه تساعد فعليا على التحول الرقمي فيها. ومن شواهد المشكل قيد الدراسة.

أولاً: مؤشر دافوس العالمي لجودة التعليم (2023)

كشف المنتدى الاقتصادي العالمي في (دافوس) عن التصنيف الجديد الذي يقيس جودة التعليم في (140) دولة حول العالم، واعتبر المؤشر ليبيا وخمس دول عربية أخرى، هي: السودان، وسوريا، والعراق، واليمن، والصومال، دولاً غير مصنفة، بسبب عدم توافر أبسط المعايير في جودة التعليم فيها. واستند التصنيف السنوي للدول الأفضل على صعيد جودة التعليم، اعلى

معايير مواكبة المؤسسات التعليمية للتطور والبحث العالمي، ومستوى الدعم الاقتصادي للمؤسسات التعليمية، ووقع امتلاك وسائل تكنولوجية حديثة ومناسبة، وتعاملت وزارة التعليم (القيادات الاستراتيجية) في حكومة الوحدة الوطنية مع موجة الغضب، والأسئلة التي طرحت حول أسباب استبعاد ليبيا من مؤشر الجودة العالمي للتعليم، بتأكيد عملها، لتشكيل لجنة لفحص المناهج وتوحيدها، والتأكد من محتواها، وتهيئة الظروف المناسبة، لاستعادة العملية التعليمية وسط التحديات الكبيرة التي تواجهها. ومن جهة أخرى، اعتبرت اللجنة الوطنية لحقوق الإنسان، خروج ليبيا من التصنيف العالمي للتعليم ""مؤشر انتكاسة للمنظومة التعليمية، وتراجعاً في مستوى التعليم، ربما يتطلب موقفاً جاداً ومسؤولاً من السياسات التربوية والتعليمية في ليبيا".

ثانياً: المؤتمر الدولي الثاني 2023 برعاية جامعة بنغازي، وتنظيم إدارة ضمان الجودة وتقييم الاداء حول جودة التعليم والتحول الرقمي الواقع والرهانات المستقبلية وخلص عن هذا المؤتمر جملة من التوصيات الختامية من أهمها: اهتمام القيادة الاستراتيجية للمؤسسات التعليمية بالبنية التحتية الرقمية، بمواصفات عالميه، تساعد فعليا على التحول الرقمي فيها، وتنظيم الندوات العلمية بالتقنيات الرقمية، إعادة النظر في اللوائح والقوانين والتشريعات المنظمة للتعليم في ليبيا لتدعم التحول الرقمي، نشر ثقافه دعم التحول الرقمي والتنويه بأهمية الرقمنة محليا وعالميا لتحسين جودة مخرجات التعليم، ترسيخ علاقات جيده مع المؤسسات التعليمية اقليميه ودوليه رائده في مجال التحول الرقمي.

ثالثاً: الملتقي الأول للجودة في مؤسسات التعليم العالي والتقني والعام (الواقع والطموح) والذي تم انعقاده في جامعة بنغازي في النصف الثاني سبتمبر 2021، وتوصل إلى بعض النتائج والتوصيات التي من شأنها المساهمة في تحقيق الجودة بمؤسسات التعليمية في ليبيا ومنها: تشجيع وتحفيز المؤسسات التعليمية على التنافس والتميز لتوفير الدعم المالي والإداري لمشروع إعداد المعايير، مع توطين العمل بالتكنولوجيا الحديثة للتعليم عن بعد، والاستفادة من تداعيات جائحة كورونا، وتأثيرها على سير العملية التعليمية، ثم دعم وتطور البنية التحتية بما يحقق معايير الجودة. ونشر ثقافة الجودة، والتوسع في تأهيل الكوادر الفنية في مجال الجودة والتدقيق، وضرورة الإسراع في إنجاز اللوائح والأدلة بالكليات والمعاهد التقنية، والإعلان عنها، ونشرها في المواقع الإلكترونية التابعة لكل مؤسسة، كما حثت مؤسسات التعليم العالي على إنشاء مراكز التطوير المهني المستمر لأعضاء هيئة التدريس.

رابعاً: قد أظهرت الدراسات السابقة، أن الجهود البحثية في المجال ركزة بصفة رئيسة على التخطيط الاستراتيجي أو إدارة الجودة الشاملة دون تناول القيادة الاستراتيجية بوصفها محركاً أساسياً لتطوير جودة التعليم التقني. فدراسة الطرعومي ومساعد (2024) بينت أثر التخطيط الاستراتيجي لجودة الخدمات التعليمية في التعليم العالي الليبي. كما توصلت دراستا عبد السلام وسليمان (2023) إلى أن تطبيق الخطط الاستراتيجية في كليات التعليم التقني بطرابلس يتم بمستوى متوسط، نتيجة ضعف القيادة والرؤية المستقبلية. في حين أظهرت دراسة Sultan. Haji (2016) وجود علاقة موجبة، بين مكون القيادة الاستراتيجية، وجودة التعليم العالي في العراق، ودعت إلى ضرورة نقل التجربة نحو التعليم التقني. أما دراسةِ Abhalim.Abdul Ganiفي ماليزيا فقد أكدت أن القيادة الاستراتيجية هي العامل الحاسم في ربط التعليم التقني بمتطلبات الصناعة وتحسين الجودة، وهو ما لم يُدرس في السياق الليبي بعد. وبالرغم من هذه الجهود، تظهر الأدبيات وجود فجوة بحثية واضحة تتمثل في غياب إطار نظري وتطبيقي، بين أبعاد القيادة الاستراتيجية (كالرؤية المستقبلية، والتمكين، وصنع القرار، إدارة التغيير) وبين أبعاد جودة التعليم التقني (كالبرامج الدراسية، والكادر التدريسي، والبنية التحتية، والشراكات مع سوق العمل) في البيئة الليبية. كما أن معظم الدراسات المحلية ركزت على الجامعات العامة دون التطرق لمؤسسات التعليم التقني، التي تواجه تحديات تنظيمية واقتصادية وفنيه خاصه تتطلب قيادة استراتيجية فعالة قادرة على تحقيق التميز، والجودة المستدامة وانطلاقاً من ذلك، يتحدد مشكل الدراسة في غياب، نموذج متكامل يوضح دور القيادة الاستراتيجية بمؤسسات التعليم التقني الليبية، وفي الحاجة إلى إطار مقترح يساعد على تطور السياسات القيادية في هذا القطاع الحيوي، بما يسهم في الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي والإداري، وتحقيق معايير الجودة الشاملة.

خامساً: كما تجدر الإشارة، إلى أن الباحث قد عمل لسنوات في قطاع اللجنة الشعبية للتعليم والتكوين سابقا، واكتسب من خلال خبرته العلمية معرفة دقيقة، بواقع هذا القطاع، والتحديات التنظيمية والإدارية، وهو ما شكل دافعاً قوياً لاختيار هذا الموضوع، فقد لمس الباحث من خلال عمله وجود فجوة واضحة بين القيادات العليا في المؤسسات التقنية، وبين أليات تحقيق الجودة الفعلية في التعليم والتدريب، سواء من حيث الرؤية، أو التواصل مع سوق العمل.

وكذلك بعض الدراســـة الاســـتطلاعية إلى الكليات والمعاهد العليا، وبعض من المقابلات الشـخصـية، مع المسـؤولين في المعاهد العليا والكليات التقنية، وطرح العديد من الأسـئلة ذات العلاقة، بتطبيق الجودة بالكليات والمعاهد العليا، حيث أكد المسـؤولون من خلال وجهات النظر، بأن وزارة التعليم التقني، تسـعى الى توفير البنية التحتية، والخدمات التعليمية ، والاهتمام بالبرامج التعليمية، لكي تضع المؤسسات ألية تضمن الالتزام المستمر بمتطلبات المباني، والمرافق، وقواعد للأمن والسلامة بالمعامل والورش والمختبرات، حتى تلتزم المؤسسة بوضع اليات واضحة تقدم من خلالها الخدمات التقنية لأعضـــاء هيئة التدريس، والكوادر المســـاندة بشـــكل مســـتمر، وتتمكن المؤسـسـة من وضـع خطط لتحسـين مسـتوى جودة خدمتها التعليمية، إلا إن هذه الجهود لا تر النور، نتيجة لضـعف الإمكانات والتحديات الصـعبة في الكليات والمعاهد العليا، ويضـيف بعض الموظفين إلى إن تدني مستوى الجودة يرجع الى عدم مواكبة المؤسسات للتطورات الحصلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصـالات، وتوفير الأجهزة والمعدات الحديثة ،وكذلك عدم تشـجيع وبناء ثقافة راسـخة، ومنظمه لتأكيد الجودة في المؤسـسـات تعكس مدى الاهتمام بتحقيق الجودة وبخاصـة من طرف القيادات الاسـتراتيجية ؛ **وهكذا تتضـح معالم مشـكلة الدراسـة عبر تأطيرها بالتساؤل الاتي :**

- ما دور القيادات الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني في ليبيا؟

ويمكن صياغة مشكلة الدراسة على هيئة التساؤلات التالية:

- ما دور القيادات الاستراتيجية في تطبيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني؟
- ما مستوى واقع تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني؟

1-4 أهمية الدراسة:

أولا- بالنســبة لمجتمع الدراســة: العمل على تحســين مســتوى الأداء للإداريين، والأســاتذة، والموظفين، للارتقاء بمســتوى الطلبة في جمع الجوانب العلمية، والاجتماعية، والثقافية، والسيكولوجية والوفاء بمتطلبات أولياء أمورهم طبقاً للنظام العام.

ثانيا – بالنسـبة للباحث: اكتسـاب مهارات البحث العلمي، وتنمية المعلومات المتخصـصـة في مجال جودة التعليم التقني، وكذلك التعرف إلى واقع إدارة الجودة الشـاملة في مؤسـسـات التعليم التقني.

ثالثا – بالنسبة لقطاع التعليم التقني العالي: المساهمة الفعالة في إصلاح التعليم التقني العالي، في ظل المنافسة الشديدة، بالإضافة الى تهيئة المناخ الملائم، عن طريق توفير كوادر مؤهلة، من موظفين، واداريين، وأعضاء هيئة تدريس، لغرض خلق فرص النجاح، في تطبيق الجودة الشاملة، لكي ترفع من مستوى الأداء والعمل على تحسينه، وتطويره، لتحقيق التميز، ومواكبة التطور، مع ضمان مخرجات التعليم التقني العالي، في إطار حاجات المجتمع.

1-5 اهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة بشكل رئيسي إلى ما يلي:

1- تحديد أثر القيادة الاستراتيجية في تعزيز الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

2- التعرف إلى دور القيادات الاستراتيجية وخططتها المطبقة بمؤسسات التعليم التقني.

3- تشخيص واقع برامج وأنشطة تعزيز وتطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

4- تقييم برامج التغير والتطوير التنظيمي والابداعي في مؤسسات التعليم التقني.

5- تكوين إطار فكري فلسفي، يعتمد على دراسة الأدبيات والمفاهيم الحديثة التي توصلت اليها مؤسسات التعليم التقني.

6- دراسة الصعوبات التي تواجه تعزيز جودة التعليم التقني في مؤسساته.

1-6 فرضيات الدراسة:

الفرضية الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للقيادات الاستراتيجية في تعزيز الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

ويمكن صياغة الفرضيات الفرعية التالية:

1- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لإدارة التغيير التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني

2- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتطوير ثقافة المؤسسة في تعزيز جودة التعليم التقني.

3- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لتمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني.

4- لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للإبداع التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني.

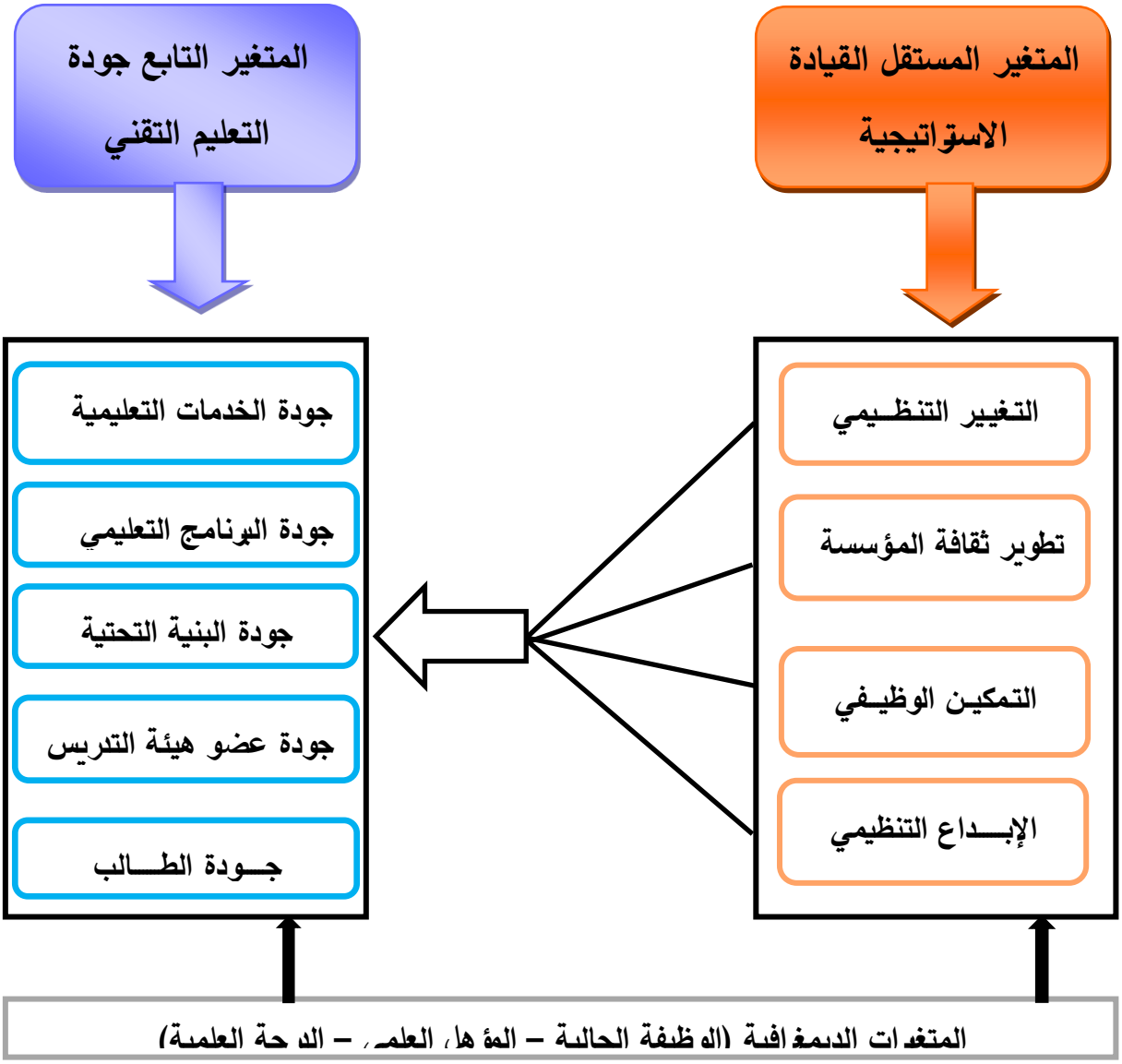
الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى للمتغيرات (الكلية أو المعهد، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).

1-7 أنموذج الدراسة

استناداً إلى الأدبيات الإدارية التي تناولت متغيرات الدراسة (القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم العالي) تبلور لدى الباحث تصوراً عن المخطط الفرضي للدراسة، والذي يعبر عن طبيعة العلاقات ونوعها، بين متغيرات الدراسة الحالية بشكل يدعم مشكلة الدراسة، ومحققاً لأهدافها، ومصوراً لفرضيته، كما في الشكل الذي يعبر عن العلاقة المنطقية بين متغيرات الدراسة كما يأتي:

1- المتغير المستقل (القيادة الاستراتيجية): وتتمثل أبعادها الفرعية ب (إدارة التغيير التنظيمي، تطوير ثقافة المؤسسة، التمكين الوظيفي، الإبداع التنظيمي)

2- المتغير التابع (جودة التعليم التقني): وتتمثل أبعادها الفرعية (جودة البرنامج التعليمي، جودة الخدمات التعليمية، جودة البنية التحتية، جودة عضو هيئة التدريس، جودة الطالب).



شكل (1-1) أنموذج الدراسة

المصدر: من إعداد الباحث استناداً إلى الأدبيات والدراسات السابقة

1-8 منهجية الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في هذه الدراسة، لغرض تحقيق أهدافها، والخروج بتوصيات تلبي نتائجها.

1-9 مصادر جمع البيانات:

المصـادر الأولية: للحصـول على البيانات والمعلومات الهادفة، لتحقيق اهداف الدراسـة، واختبار فرضياتها، تم تصميم استمارة استبانة من طرف الباحث، لقياس المتغيرات، وتحديد العلاقة بينها.

المصـــادر الثانوية: تم الحصـــول على المعلومات والبيانات المطلوبة لتحقيق اهداف الدراســـة، بالاعتماد على الكتب، والمراجع، والدوريات، التي يؤمل الاستفادة منها، وكذلك رسائل الماجستير، والدكتوراه المنشورة، وغير المنشورة.

كما تم تنفيذ هذه الدراســة على عينة من القيادات الاســتراتيجية بمؤســســات التعليم التقني محل الدراســة، وكذلك كافة القيادات الاســتراتيجية بديوان الوزارة والذين تربطهم علاقة مباشــرة بتوطين وترسيخ ثقافة الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

1-10 حـدود الـدراســـــة:

الحدود المكانية: تم تحقيق اهداف الدراســـة في الكليات التقنية والمعاهد التقنية العليا بمنطقتي طرابلس الكبرى والساحل الغربي.

الحدود الزمنية: تم تنفيذ هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2025-2026.

الحدود البشــرية: تقتصــر هذه الدراســة على القيادات الاســتراتيجية في الكليات والمعاهد العليا بمؤســســات التعليم التقني باعتبارهم هم من يمتلكون رؤية واضــحة حول متغيرات الدراســة ومدى مساهمة هذه الرؤية في رسم إطار مقترح للقيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني.

الحدود الموضـــوعية: تم تطبيق هذه الدراســـة على كافة مكونات الهيكل التنظيمي والقيادات الإدارية والتعليمية بمؤسسات التعليم التقني العالي. مع إمكان الاستفادة من التجارب والخبرات في مجال التعليم التقني، وهو من المجالات الحيوية التي تعتمد إليها مؤسسات الدولة بكافة قطاعات الخدمية والإنتاجية، تبعا للتغيرات التكنولوجية الحديثة.

1-11 مجتمع وعينة الدراسة:

تمثل مجتمع الدراســة من جميع القيادات ذات العلاقة بقضــايا الجودة بمؤســســات التعليم التقني، الواقعة ضـمن نطاق منطقتي طرابلس والساحل الغربي بدولة ليبيا، والتي تشـمل الكليات والمعاهد العليا التقنية. ونظراً لمحدودية حجم مجتمع الدراســـة، وأهميته في تحقيق أهداف البحث، اعتمد الباحث أسلوب المسح الشامل، حيث تم استهداف جميع أفراد مجتمع الدراسة.

1-12 مصطلحات الاجرائية لدراسة:

فيما يأتي عرض لبعض مفاهيم ومصطلحات الدراسة:

أولاً: القيادة الاستراتيجية:

هي عبارة عن عملية التأثير في الاخرين، بما يمتلكه القائد من سلوكيات ومهارات، لخلق تغيير استراتيجي في المنظمة، وتسجيع المرؤوسين على الابداع والابتكار، لتحقيق أهداف المنظمة، وخلق ميزة تنافسية لها (عبد العباس، 2020: 8).

وعرفت **القيادة الاستراتيجية:** بأنها التوحيد الشامل والمتكامل للمنظمة، الذي يدعو إلى احتضان جميع أنحاء المنظمة وفق سياسات الابتكار والتحسين المستمر، والتنويع والتطوير للقوة البشرية، المدعوم بالأنظمة والمكافأة، لقاء الإبداع والالتزام، الذي يقدمه الموظفون على جميع مستويات المنظمة، وصولاً إلى الجودة المثالية في الأداء (Argus & Samson, 2021:7) .

1. **التغير التنظيمي:** وهو إحداث تعديلات في الأهداف والسياسات الإدارية، أو في أي عنصر أخر من عناصر العمل التنظيمي، بهدف: ملاءمة أوضاع التنظيم، وأساليب عمل الإدارة وأنشطتها مع تغييرات وأوضاع جديدة في المناخ المحيط به، أو استحداث أوضاع تنظيمية وأساليب إدارية وأوجه نشاط جديدة تحقق للتنظيم السبق على التنظيمات الأخرى. (ماهر،2000، 432) .

2. **تطوير ثقافة المؤسسة:** يشير مفهوم ثقافة المؤسسة إلى المعتقدات والسلوكيات والخبرات، وفلسفة الشركة التي تحدد أسلوب وكيفية تعامل أفراد وموظفي الشركة والإدارة، وعملية التفاعل الخارجي، الذي يكون على شكل معاملات في كثير من الأحيان. وغالباً ما تكون ثقافة المؤسسة أو الشركة ضمنية وغير واضحة أو محدودة برسوم ما، ولكنها تتطور مع مرور الوقت، وتنعكس ثقافة المؤسسة على الزمن، وعلى عدد ساعات العمل، وعلى إعداد المكاتب ، ورواتب الموظفين ، وقرارات التوظيف ورضا العميل وغيره من الأمور الأخرى. (Corprate,2018 :10-4) .

3. **التمكين الوظيفي:**

التمكين الوظيفي بمنح الأفراد حرية واســـعة داخل المنظمة، في اتخاذ القرارات، من خلال توســـيع نطاق تفويض الســـلطة، وزيادة المشـــاركة، والتحفيز الذاتي، وتأكيد أهمية العمل الجماعي، وتوفير بيئة تساعد على تطور الشخصية، وتنمية السلوك الإبداعي.

4. الإبداع التنظيمي

يعد مفهوم الابداع التنظيمي من المفاهيم الحديثة في الإدارة وعلم المنظمات، فقد قدمت العديد من المفاهيم المتعلقة بالإبداع التنظيمي، وبخاصة بعد اتساع مجالات البحث فيه وما شخص له من أبعاد استراتيجية وهيكلية وسلوكية هامة.

ثانياً: الجودة في التعليم العالي:

يعرف البعض بأنه خصائص وسمات التي تضمن إخراج أفراد متعلمين ومؤهلين، بما يتناسب مع متطلبات سوق العمل والمجتمع، وكافة المؤسسات الأخرى في الداخل والخارج، والتي من شانها زيادة رفعة الدولة ولتحقيق هذه الجودة يتطلب ذلك توجيه كافة الموارد البشرية، والنظم السياسات المختلفة والبنية التحتية، من اجل إخراج كوادر بشرية مؤهلة تلبي احتياجات سوق العمل.

1. جودة البرنامج التعليمي:

إن جودة البرنامج التعليمي، من أهم المعايير التي يجب التركيز عليها، وذلك لأنها تعكس الفلسفة التعليمية التي تسير عليها المؤسسة العلمية. وهي وسيلة أساسية لتحسين العملية التعليمية بشكلها التقليدي، حيث تقدم مجموعة من الدروس والانشـــطة والتمارين المختلفة التي تســـاعد على تقدم بيئة تعليمية محفزة على الدروس والتعليم، ويمكن أن تشـــكل مادة تعليمية متكاملة يمكن الاعتماد عليها بشـــكل مســـتقبل. ويتنوع محتوى المواد داخل البرنامج التعليمي بين المواد المقروءة، والمســـموعة، والمرئية، مما يجعل تنوع المادة العلمية مقدمة أقرب للابتكار. وتتراوح البرامج التعليمية بين البرامج المجانية المتوافرة على "الإنترنت"، وبين البرامج الكبيرة التي تســـتخدم في المؤسسات التعليمية، مثل الجامعات، والمراكز التعليمية. واستخدام البرامج التعليمية الرقمية من قبل استخدام التكنولوجيا والأدوات الرقمية لديها، مما ويجعلها أكثر قابلية لاستخدام أدوات التعليم الحديثة المتطورة التي تظهر باستمرار مع التطور التكنولوجي..https://zamn.app

2. **جودة الخدمات التعليمية:**

هي مجموعة من المعايير والمواصـــفات التي يجب أن تتوافر في العملية التعليمية، والتي تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بالمؤسسـة التعليمية. (الحسين،2018) وتشـمل جودة الخدمات التعليمية، ومجموعة من العناصـــر منها، جودة المناهج الدراســـية التي يجب ان تكون المناهج الدراســية متطورة ومتوافقة مع أحداث المعايير التعليمية، جودة الكوادر البشــرية في المؤســســة التعليمية مؤهلين ومدربين على أعلى مستوى. جودة التكنولوجيا المستخدمة في المؤسسة التعليمية متطورة ومتوافقة مع أحدث المعايير التعليمية. (العثيمين،2015) إنها العمل على توفير الاحتياجات الاســاســية للنظام التعليمي، والذي يتكون من جميع أركان العملية التعليمية، والمتمثلة في كفاءة الاســتاذ الجامعي، وأســاليب وتقنيات التدريس، والتدريب والمكتبات، والمعامل والورش، وخدمات الطالب، والبيئة الجامعية، مع مراعاة أبعاد تلك الخدمات، وذلك بهدف اســـتفادة الطالب منها. (عز الدين، واخرون2016).

3. **جودة البنية التحتية:**

تعد البيئة التعليمية من الدخلات المهنية التي تؤثر في الاستدامة التعليمية لمنظومة التعليم التقني ، وذلك من خلال تمكين مدخلات النظام التعليمي الأخرى من أداء دورها أداء سليماً وفعالاً، وأن هذا التفاعل لا يتحقق إلا إذا كانت البيئة التعليمية تحتوي على شــروط تلبي أهداف المؤســســة التعليمية ووظائفها، وقدرة مؤسسات التعليم العالي على مواجهة الضغوط التي تواجهها باستمرار، لضــمان تحســين قيمة أنشــطتها ؛ (Heck,lohnsrud,Rosser,2000) حيث إن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل المباني والقاعات الدراســية، والمختبرات والمشــاغل، والخدمات التعليمية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والابداع، وضمان تلبية المنتج التعليمي المطلوب منه (حمدان 2012، ص919) ويمكن القول إن جودة البيئة التعليمية تحدد بمدى تلبية احتياجات الطلبة وتوقعاتهم، ومن متطلبات البنية التحتية التقنية اللازمة في الجامعات والكليات والمعاهد العلياء يلزمنا بنية تحتية تقنية والتي تشــكل إطار ضـــروريا كي يصـــبح التعليم ذا فاعلية، وله تأثير ملموس. إن مصـــطلح البنية التحتية التقنية وتقنيات المعلومات هما مصـــطلحان مترادفان ويرتبط كلاهما بالحواســيب والتطور الهائل في علم الحاســوب، إلا أنه ليس مصــطلحاً وليد الســاعة، بل لكونه ارتبط بالمعلومات والاتصـــالات. والبنية التحتية لتقنية المعلومات تعرف بأنها مجموعة من

المتطلبات التقنية والبشـــرية اللازمة لتقديم للمحتوى التعليمي للمتعلم، حيث يتطلب تطبيق التعليم الإلكتروني توافر العديد من المتطلبات. (عبدا لله،2015).

4. جودة الطالب :

تتضـمن العملية التعليمية مدخلات وأنشـطة ومخرجات، وهذه العناصـر محورها الطالب الجامعي منذ بداية قبوله بالجامعة وتسـجيله للمواد، وتلقيه الإرشـاد الأكاديمي، وحضـور المحاضـرات، وممارسة كافة الأنظمة، وحتى تخرجه مؤهلاً علمياً وأخلاقيا. ويعتبر الطالب أهم العناصر العملية التعليميـة، بل هو العميل الذي يتلقى الخدمـة التعليميـة، ولتحقيق جودة الطـالـب لابد من توافر العديد من المتطلبات، التي تتمثل في عدد مناسـب لعضـو هيئة التدريس، وتوافر الخدمات التي تقدم للطالب اكتساب مهارات فنية تسهل انخراطه في سوق العمل. (الصرايرة،2012).

5. **جودة عضؤ هيئة التدريس:**

يحتل عضـــو هيئة التدريس المركز الأول، من حيث أهمية في إنجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها أســاتذة أكفاء ومؤهلون. (جود، 2007، ص8) وعضو هيئة التدريس هو مجموعة من المعايير والموصفات التي تهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية بالمؤسـسـة التعليمية. وتشـمل جودة عضـو هيئة التدريس مجموعة من العناصـر منها. الخبرة التدريسـية، بالإضـافة إلى المهارات التدريسـية، في البحث العلمي. (مرجع سابق،2018).

خلاصـــة

إن المفاهيم المرتبطة بدور تعزيز جودة التعليم التقني، تعد القيادة الاســتراتيجية العامل المحوري في تطوير مؤسسات التعليم التقني، إذ تمثل القوة الموجهة نحو تحقيق التميز المؤسسي، والجودة الشاملة. لا تقتصر على وضع الخطط والرؤى، بل تمتد إلى إدارة التغيير التنظيمي، بما يضمن التكيف مع التحديات الاقتصـادية والتقنية، وتعمل على ترسـيخ ثقافة مؤسـسـية إيجابية، تدعم قيم الإبداع، والعمل الجماعي، والانتماء المؤســســـي. ومن خلال التمكين الوظيفي، تتيح القيادة للعاملين فرصـاً أوسع للمشاركة واتخاذ القرار، بما يسهم في رفع مستوي الأداء والالتزام بالجودة. كما أن الإبداع التنظيمي يمثل ناتجاً طبيعياً لقيادة اسـتراتيجية فعالة، تسـعى إلى تطوير أسـاليب التعليم والمناهج، بما يتماشـى مع متطلبات سـوق العمل والتطور التقني. وفي ضـوء ذلك. جودة

التعليم التقني، والتي تتجلي في جودة البرامج التعليمية، والخدمات الأكاديمية، والبنية التحتية، فضلاً عن جودة الطالب ومهاراته التطبيقية، وجودة عضو هيئة التدريس وكفاءته المهنية. وعليه فإن العلاقة بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني هي علاقة تكاملية وتفاعلية. حيث تعمل القيادة على تحفيز بيئة التغيير والإبداع، وتوجيه الموارد والإمكانات نحو تحقيق مخرجات ذات جودة عالية تواكب معايير الاعتماد الأكاديمي، والاحتياجات الفعلية للتنمية وسوق العمل.

1-13 الدراسات السابقة

تختص هذه الدراسات ببعض الإسهامات المعرفية التي تتعلق بالدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة الحالية، إذ تعد هذه الاسهامات ذات قيمة وأهمية كبيرة، لكونها زودت الدراسة الحالية بالمعلومات المهمة والقيمة، التي سيتم تناولها على النحو الاتي:

1-14 استعراض بعض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات القيادة الاستراتيجية

نستعرض في هذه الآونة بعض من الدراسات السابقة عن متغيرات الدراسة الحالية (القيادة الاستراتيجية، جودة التعليم التقني) العربية، والاجنبية ذات الصلة بمتغيرات الدراسة، لتعطي صورة مختصرة ومركزة عن الدراسات السابقة وبشكل منظم وهي كالاتي: **(عنوان الدراسة ونوعها، هدفها، مجتمع وعينة الدراسة، والمقاييس المستخدمة في قياس المتغير الرئيسي الخاص بالدراسة الحالية، منهج الدراسة، أبرز النتائج)**

أولاً: بعض الدراسات العربية والاجنبية ذات الصلة بالمتغير المستقل.

أ- الدراسات العربية بالمتغير المستقل.

1. **دراسة (البلوشي ،2022) بعنوان دور القيادة الاستراتيجية في ادارة الصراع التنظيمي**

دراسة تطبيقية بمدارس التعليم ما بعد الاساسي بسلطنة عمان هدفت الدارسة الى معرفة دور القيادة الاستراتيجية في إدارة الصراع التنظيمي بمدارس التعليم ما بعد الاساس، وقد اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، ويتكون مجتمع الدراسة من (311) معلما وتم تصميم استباناته في المتغيرين الرئيسيين لجمع المعلومات من أفراد العينة، وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية: هناك وضوح في الرؤية الاستراتيجية لإدارة المدرسة، وهي تعكس قيم الادارة ومهامها وتطورها، وكذلك هناك اتفاق بين المستجيبين أن الادارة المدرسية تمتلك الارادة والقدرة على المبادرة واتخاذ القرارات السليمة. كما أنها تسعى لمساعدة المعلمين لتطوير

كفاياتهم المهنية بشـكل مسـتمر، كما اتفقت عينة الدراسـة على إن الإدارة المدرسـية تولي اهتماما بالكادر الوظيفي ذي المؤهلات العلمية والخبرات الجيدة. وايضـا هناك اتجاه للموافقة على وجود رؤية اسـتراتيجية لدى الادارة المدرسـية وهناك اتجاه لقيادة التغيير بدرجة "موافق بشدة" واتجاه لتبني منظور المهارات الشخصية بدرجة موافق بشدة.

2. **دراسـة (السـاعدي، 2021) بعنوان القيادة الاسـتراتيجية والقيم الأخلاقية وعلاقتها بالأداء التنظيمي في جامعة بغداد للعلوم الاقتصاديـة العراق** (رسالة مـاجستير غيـر منشورة) **هـدفت الدراسة** إلى بنـاء ثلاثة مقاييس للقيادة الاستراتيجية، والقيم الخُلقية، والأداء التنظيمي، لمنتسـبي أمن الملاعب الرياضـية، والتعرف إلى ما يتمتعون به من مسـتويات القيادة الاسـتراتيجية، والقيم الخلقية، والاداء التنظيمي، وما طبيعة العلاقة الارتباطية بين القيادة الاسـتراتيجية والقيم الخلقية بالأداء التنظيمي لمنتسـبي أمن الملاعب الرياضـية في العراق. **استخدم الباحث** المنهج الوصـفي التحليلي، فقام بتصـميم استبانتين لجمع المعلومات الإحصـائية من أفراد عينة الدراسـة المكونة من (592) منتسـبا، **وتوصـلت الدراسـة إلى عدة نتائج أهمها:** ان مجالات القيادة الاستراتيجية يرتبط بمستوى مجالات الأداء التنظيمي بعلاقةٍ ايجابية عالية، وأن القيادة الاسـتراتيجية والقيم الخلقية يرتبطان بالأداء التنظيمي ارتباطاً إيجابياً.
3. **دراسـة (حرباوي،2021) بعنوان القيادة ودورها في التمكين الوظيفي:** هدفت الدراسـة الى الكشـف عن الدور بين القيادة والتمكين الوظيفي بمدرية التجارة "تبسـة الجزائر" من خلال كل بعد من أبعاد القيادة والتمكين الوظيفي توصلت الدراسة الي **النتائج أهمها:** أن التمكين يسهم في تحسـين أداء المؤسـسـات، أي أن التمكين يسـهم في خلق سـلوكيات وممارسـات لدى العـاملين في المنظمـة بمـا تزيـد وينمي تحقيق أهـدافهـا. ان للقيـادة دوراً مهمـاً في مواجهـة التحديات وفي احداث التنمية المسـتدامة في منظمات الأعمال وغيرها من المنظمات، ولدى القيادة القرار وإمكان تقديم الدعم والتحفيز والتشـجيع من أجل التغيير والتطوير وتبنى برامج حديثـة كـالتمكين ولا بـد ان تتوافر للقيـادة الرؤيـة الحقيقيـة التي تلتقي مع المفـاهيم الإداريـة المعاصـرة، والرؤية تعني رؤية القائد للنتائج، وعدم غيابها عن التفكير والتدبير، وهذه تولد الثقة بين القائد والمرؤوسين

4. **دراســة (القحطاني،2020) بعنوان أثر القيادة الاســتراتيجية في الأداء التنظيمي للشــركات الصغرى والمتوسطة في قطر** (رسالة ماجستير) **هدفت الدراسة** الى التعرف على أثر القيادة الاســتراتيجية في الأداء التنظيمي للشــركات الصــغرى والمتوســطة في قطر، **وتمثل مجتمع وعينة الدراســة** في العاملين بالشــركات الصــغرى والمتوســطة في دولة قطر وبعينة بلغت (384) فرداً من العاملين في الإدارات العليا والوسـطى في هذه الشـركات. واسـتخدم الباحث في دراسـته المنهج الوصـفي التحليلي. وكان من **أبرز النتائج** وجود أثر ذي دلالة احصـائية للقيادة الاستراتيجية بأبعادها مجتمعة على الأداء التنظيمي بدلالة أبعاده مجتمعة في الشركات الصغرى والمتوسطة في قطر.
5. **دراسـة (المشـهداني، 2019) بعنوان القيادة الاسـتراتيجية في الحد من المخاطر التنظيمية، دراسـة اسـتطلاعية لعينة من القادة الاسـتراتيجيين في مركز وزارة التخطيط العراقية،** هدفت الدراسـة إلى تشـخيص العلاقة بين القيادة الاسـتراتيجية والمخاطر التنظيمية لعينة من القيادة الاســتراتيجية في مركز وزارة التخطيط. وتم اعتماد اســتمارة الاســتبانة كأداة لجمع البينات ووزعت (120) استمارة على المديرين **(وكلاء الوزارة، المديرين، العاملين، رؤساء الاقسام، مديري الشـعب)** وبالاسـتعانة بالأسـاليب الاحصـائية اللازمة لاختيار علاقة الارتباط والتأثير لإظهار مدى الارتباط بين متغيري البحث، واســتنتجت الدراســة وجود علاقة ارتباط وتأثير عكســية بين ما تمتلكه القيادة الاســتراتيجية من ممارســات في الوزارة المبحوثة، والحد من المخاطر التنظيمية التي من الممكن ان توجهها بســبب معطيات البيئة الخارجية وتقلباتها. وتوصـلت الدراسـة إلى جملة من المقترحات التي أوصـت بها. منها ضـرورة الاهتمام الكافي بممارسات القيادة الاستراتيجية من قبل قيادات المنظمة للوصول إلى نتائج مرضية، من حيث استبعاد ومواجهة المخاطر التنظيمية.
6. **دراســة (العطوى، واخرون،2018) بعنوان أثر التمكين الإداري على الابداع من وجهة نظر القيادات النســائية في التعليم العالي الســعودي كأحد مداخل تحقيق رؤية 2030:** هدفت الدراســة إلى التعرف على أثر التمكين الإداري على الإبداع الاداري كأحد مدخل تحقيق رؤية 2030 من وجهة نظر القيادات النســائية في التعليم العالي الســعودي، والتعرف إلى أثر المتغيرات الديموغرافية والوظيفية، كالرتبة العملية، وعدد ســنوات الخبرة والعمر، والحالة

الاجتماعية، ولتحقيق أهداف الدراسة **استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي،** وتكونت عينة الدراسة من (17) قائدة من القيادات النسائية في الجامعات السعودية العامة، وتم اختيار العينة عشوائياً، وتوزيع استبانة إلكترونية، **وتوصلت الدراسة** إلى النتائج من أهمها أثر معنوي للتمكين الإداري بأبعاده المختلفة على القيادات النسائية في التعليم العالي السعودي، ووجود علاقة إيجابية قوية بين التمكين والإبداع الإداري.

7. **دراسة (الزهراني،2018) بعنوان القيادة الاستراتيجية وأثرها في تطوير قدرات التعلم التنظيمي دراسة ميدانية بجامعة أم القري بالأردن:** هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة القيادة الاستراتيجية بأبعادها الاربعة **(الاداري، التحويلي، السياسي، الأخلاقي)** وتحديد درجة توافر قدرات التعلم التنظيمي بنوعيها: قدرات التعلم التكيفي **(الاستكشافي)** وقدرات التعلم التوليدي **(الاستثمار)** في جامعة أم القري بالأردن، بالإضافة إلى تحليل واختيار تأثير أبعاد القيادة الاستراتيجية في تطوير قدرات التعلم التنظيمي مجتمع وعينة الدراسة: أعضاء وهيئة التدريس والقيادات الاكاديمية في جامعة أم القرى بعينة عددها (384) واداة البحث كانت الاستبانة. وأظهرت نتائج الدراسة أن القيادة الاستراتيجية تمارس بدرجة كبيرة وقدرات التعلم الاستكشافي والتوليدي متوسطة، وكان للبعد التحويلي الأثر الكبير على القيادة الاستراتيجية، لا تستخدم الجامعة أسلوب تحليل مصفوفة **SWOT** في تحليل البيئة، وفي تحديد البدائل الاستراتيجية، ولا يوجد في الجامعة نظام معلومات فعال يساعد في وضع الاستراتيجيات ويساهم في تسهيل عملية اتخاذ القرارات المختلفة.
8. **دراسة (المربع،2012) بعنوان: القيادة الاستراتيجية ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية في الأجهزة الأمنية:** هدفت الدراسة الى التعرف على القيادة الاستراتيجية ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية في الأجهزة الأمنية بوجه عام، والمديرية العامة للجوازات، والمديرية العامة للدفاع المدني بوجه خاص، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دارسة الظاهرة كماهي في الواقع، وتكون مجتمع الدراسة من الضباط العاملين بالمديريات العامة للجوازات، والمديرية العامة للدفاع المدني الرياض **(من رتبة نقيب حتى رتبة عقيد)**، وعددهم الإجمالي (687) ضابطاً بواقع (236) ضابطاً من المديرية العامة للجوازات و(451) ضابطاً من المديرية العامة للدفاع المدني، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لتحقيق

هدف الدراسة، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: أن تمارس القيادة الاستراتيجية المشاركة في المديرية العامة للجوازات بدرجة متوسطة ، وأن أدوار القيادة الاستراتيجية في المشاركة التي يمارسها القائد في المديرية العامة للجوازات بدرجة متوسطة ، وأن دور القيادة الاستراتيجية المشاركة الذي يمارسه القائد في المديرية العامة للجوازات بدرجة منخفضة هو: تقبل النقد البناء من العاملين، وتمارس القيادة الاستراتيجية المشاركة في المديرية العامة للدفاع المدني بدرجة متوسطة ، وأن أدوار القيادة الاستراتيجية التي يمارسها القائد في المديرية العامة للدفاع المدني يمثل درجة عالية.

9. **(دراسة إدريس، 2012) بعنوان المعوقات التي تواجه الجامعات المصرية من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الكليات** هدفت الدراسة للتعرف عن أبرز المعوقات التي تواجه الجامعات المصرية، من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في الكليات. وقد خرجت الدراسة بمجموعة من **النتائج كان أهمها:** أن الجامعات الخاضعة للدارسة، تعاني من العديد من المعوقات التي تبرر مستوى نجاحها المتواضع في تطبيق نظمها الخاصة بإدارة الجودة والاعتماد، ومن بين تلك المعوقات نقص التمويل، وعدم المشاركة الفعالة في الأنشطة الطلابية، وعمليات الجودة من جانب أعضاء هيئة التدريس، وعدم كفاءة خدمات الدعم المقدمة بواسطة العاملين بسبب افتقارهم للقدرات والمهارات المناسبة، وعدم التشجيع والتحفيز المالي للمبتكرين والمبدعين من أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم والطلاب، والصراعات الوظيفية، وافتقار التعاون الفعال، والدعم المالي من جانب منظمات الأعمال في المجتمع المحلي، وافتقار الاتصال والحوار مع الطلاب، والبيروقراطية في الإجراءات والروتين في القوانين واللوائح.

10. **دراسة (الرحيم،2007) بعنوان التغيير التنظيمي وسيلة المنظمة للبقاء والتكيف:** دراسة تطبيقية في شركة المنتجات النفطية. هدفت الدراسة لمعالجة مشكلة مفاده أن نجاح أو فشل المنظمة يتوافق مع مدى نجاح الإدارة في إحداث التغيير في المنظمة، وجعلها قادرة على الاستجابة والتكيف مع الظروف المتغيرة والمحيطة بها، إذ أن مواكبة التغييرات أصبح ضرورة حتمية لبقاء المنظمة لضمان أفضل في مجالات النمو والبقاء، ويتوقف هذا أيضا على قدرة الإدارة في تنفيذ التغيير، مع درجة قليلة من المقاومة التي يظهرها العاملون، وأن عدم دراسة هذا الجانب من قبل الادارة، وعدم وضع المعالجات والسبل التي تكفل تقليله ، يؤدي إلى

وضـــع الإدارة في حالة حرجة أثناء تنفيذها للتغيير، كما هدفت إلى المســـاهمة في توفير تطورات نظرية على مفاهيم التغيير التنظيمي، على شـــكل إطار يســـاعد الإدارات المختلفة والمنظمات، في إنجاز عمليات التغيير التنظيمي في منظماتهم.

تم استخدام المنهج الوصـفي، واتخذت الدراسـة عينة لها عددها (21) من المديرين، وتم استخدام استمارة استبانة لجمع البيانات من العينة المدروسة، وتوصلت الدراسة إلى إن التغيرات الحاصلة في البيئة الخارجية تؤثر في جوانب معينة من الشركة، وليس جميعها، وإن من مسببات التغيرات التي تجريه الشـــركة هو رغبتها في ادامة اســـتمرار الحياة، ويعد العامل التكنولوجي من أبرز العوامل المســـاهمة في إحداث التغييرات التي جاءت متوافقة مع رغبات الشـركة في احداث التغيير.

ب-الدراسات الأجنبية للمتغير المستقل.

11. **دراســـة: (Fadel et al, 2021) بعنوان دور ذكاء القادة الأخلاقي في تعزيز القيادة الاســـتراتيجية في المنظمات.** هدفت الدراســـة إلى اختبار تأثير الذكاء الأخلاقي للقادة، على تعزيز القيادة الاستراتيجية في المنظمات الانتاجية. وتكون مجتمع الدراسة من مصنع النسيج في "الكوت" فضـلاً عن معمل الالبسة الجاهزة في "النجف" وتكونت عينة الدراسة من (119) مديراً يعملون في الوحدات الادارية والانتاجية والفنية فيها. واسـتخدم الباحث في دراسـته عدداً من الأبعاد لمتغير القيادة الاستراتيجية أهمها (**التركيز على العمل، الكفاءة التشغيلية، تطوير الأعمال، الابتكار التنظيمي). واســـتخدم** الباحث المنهج الوصـــفي التحليلي في دراســـته. **وتوصـلت** الدراسـة إلى نتائج أهمها. كان الذكاء الاخلاقي للقادة الاسـتراتيجية للشـركات عينة الدراسة في سياق المنافسة في قطاعي الصناعة والانتاج العراقي، فضلاً عن وجود دور فاعل للذكاء الاخلاقي في تحسين العلاقة الإيجابية مع القيادة الاستراتيجية.

12. **دراسة (chen Zhen ,2020) بعنوان تحقيق تطوير القيادة الاستراتيجية في الشركات الصـينية المملوكة للدولة** هدفت الدراسـة إلى التعرف إلى مشـاكل التدريب والتطوير القيادي في العصر الحديث في الشركات المملوكة للدولة الصينية، فضـلاً عن تحليل تأثيرات الانفتاح الاقتصـادي في الصـين وتغييرات السـياسـية على ممارسـة القيادة للمنظمات المملوكة للدولة، الصينية، وتضمن مجتمع الدراسة الشركات الصينية المملوكة للدولة، إذ شملت عينة الدراسة (29) فرداً من كبار القادة، ومديري الإدارات الوظيفية الرئيســـية في هذه الشـــركات. وأعتمد

الباحث في دراسته على الابعاد أهمها (**الاصلاح والتطوير المستمر، بعد التدريب، البيئة العالمية المتغيرة**)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة الى الاتي: حددت الدراسة المشاكل وأوجه القصور في الاداء العالي وادارة الموارد البشرية وممارسات لقادة في الشركات المملوكة لدولة الصينية، كما قدمت هذه الدراسة اقتراحات مجدية للإصلاح الجاري، في جوانب تحسين هيكل الإدارة التنظيمي للشركات الصينية. وكان للذكاء الأخلاقي للقادة تأثير فاعل في تعزيز القيادة الاستراتيجية للشركات عينة الدراسة في سياق المنافسة في قطاعي الصناعة والانتاج العراقي فضلاً عن وجود دور فاعل للذكاء الأخلاقي في تحسين العلاقة الإيجابية مع القيادة الاستراتيجية.

1-15 استعراض بعض الدراسات المتعلقة بجودة التعليم العالي.

أ- الدراسات العربية المتعلقة بجودة التعليم العالي.

13. **دراسة (الشتوي، واخرون،2024) بعنوان أثر راس المال الفكري في تعزيز جودة التعليم التقني والفني في ليبيا** هدفت الدراسة إلى بيان أثر رأس المال الفكري على جودة التعليم التقني والفني، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، بالاعتماد على أسلوب الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات، وتكونت الدراسة من (75) فرداً من أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات التعليمية التقنية والمهنية.

وتوصلت الدراسة الي عدة نتائج، منها وجود علاقة ارتباط إيجابية ذات دلالة معنوية بين راس المال البشري والهيكل والزبائن، وجودة التعليم التقني والمهني عند مستوى معنوية (0.05). ومن أهم التوصيات، يجب على إدارة المؤسسات التعليمية التقنية والمهنية وضع خطط واضحة لتدريب وتطوير مهارات أعضاء هيئة التدريس.

14. **دراسة (قباصه، اخرون،2023) بعنوان امكانية تطبيق الجودة التعليمية الشاملة لمؤسسات التعليم العالي في ليبيا** هدفت الدراسة الى توضيح واقع الإمكانات المتوافرة ومدى تطبيق جودة شاملة في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا، ودور الجودة التعليمية في خلق خبرات وكفاءات ذات جودة عالية، لها القدرة على إحداث التغيير والتحسين المستمر وفي **منهجية الدراسة** اعتمد الباحثون في هذه الدراسة على المنهج النظري الوصفي، من خلال مراجعة عدد من الأدبيات البحثية والدراسات النظرية السابقة، و **توصلت الدراسة** إلى النتائج

التالية: إن المؤســـســـــات التعليمية لا تطبق البرنامج الكامل لنظام الجودة التعليمية، وإن الإصـــــلاحات المطبقة لم تحقق النتائج المرجوة، لأنها لم تكن كافية ولم تســـر وفق خطط استراتيجية مدروسة ولذلك كانت نتيجة هذه الإصلاحات هي الزيادة الكمية في عدد الخرجين، إلا أن الجانب النوعي في مخرجات التعليم لم يرق إلى المســـتوى المطلوب ،وهذا لا يلبي جميع احتياجات سوق العمل الفعلية، ولهذا لن يرقى إلى المستوى المطلوب عند المستفيدين (**أصحاب المصلحة**).

15. **دراسة (ميرة ،2023): بعنوان مدى تطبيق الاعتماد المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي، دراســـة ميدانية في كلية الآداب: زوارة بجامعة الزاوية.** هدفت الدراســـة إلى معرفة مدى تطبيق الاعتماد المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي، **استخدم الباحث** المنهج الوصفي التحليلي، متعمدا على اســتبانة لجمع المعلومات، **وتوصـــلت الدراســـة** إلى نتائج أهمها إن الدرجة الكلية لمتوســط إجابات عينة الدراســة حول تطبيق معايير الاعتماد المؤســســي بين المؤســسـات التعليمية في التعليم العالي كانت مرتفعة، حيث بلغت قيمة المتوســط الحســابي (2.35) وانحراف معياري (0.406) حســب المقياس (ليكرت) الثلاثي المســتخدم ، ومن هنا نجد أن قيمة الاختبار الخاصــة باختيار إمكان تطبيق كلية الآداب زوارة لمعايير المؤســســة تساوي (5.175) ومستوى الدلالة تساوي (0.000) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05)

16. **دراسة (بشير، واخرون2022) بعنوان واقع الجودة الشاملة بكلية العلوم والتقنية سبها،** هدفت الدراســة إلى معرفة واقع تطبيق الجودة الشــاملة في كلية العلوم والتقنية (ســبها) من وجهة نظر أعضــاء هيئة التدريس والاداريين، واســتخدم الباحثان المنهج الوصــفي التحليلي، كما تم استخدام الاستبانة كأداة رئيسية لجميع البيانات، وتم اختيار عينة عشوائية مكونة من (175) اســتمارة. وتوصــلت الدراســة إلى أن درجة تطبيق أبعاد إدارة الجودة الشــاملة عالية وبمتوسط عام (3.52) وجاء ترتيب أبعاد الجودة الشاملة على التوالي (**التحسين المستمر، التزام الادارة العليا بالجودة، التركيز على الطالب ، التخطيط الاســـتراتيجي ، التركيز على العملية**) إنه يوجد اختلاف معنوي للممارســات أبعاد ادارة الجودة الشــاملة في كلية العلوم والتقنية (سبها) وفقا للمتغيرات الشخصية (**النوع ـــــ المسمى الوظيفي**) وقد أوصت الدراسة بالعمل الدائم على نشــر ثقافة الجودة الشــاملة في الكلية ، التي تعد الطريق الأمثل لتحقيق الاداء المتميز والتحسين المستمر.

17. **دراسة (حسين، عبد الله، 2022) بعنوان: نحو استشراف مستقبل التعليم والتدريب التقني والمهني في البلدان العربية.**

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التعليم والتدريب التقني والمهني عالميا، وبخاصة في الدول العربية، إلى جانب تتبع التغييرات المستمرة في الساحة العالمية، والذي يتعلق بأساليب التدريب والتقنيات الجديدة الخاصة بهذا المجال، وذلك من أجل تطبيق هذه التقنيات في الدول العربية، والاستفادة منها. كما حددت الدراسة الحلول التي يجب على الدول العربية تبنيها لتذليل الصعاب التي تعوق تطور مجالات التعليم والتدريب التقني والمهني على النحو الذي يسهم في تنمية قدرات الشباب العربي، ويعمل على نمو القطاعات الصناعية. وبما أن متطلبات السوق في الآونة الأخيرة، أصبحت مرتبطة ارتباط وثيقا بالتكنولوجيا، فإن الازدهار المستقبلي لاقتصاد الدول العربية يرتبط بدرجة عالية بوفرة الخريجين ذوي المهارات التقنية والمهنية، ومن هنا أوصت الدراسة بضرورة المواءمة بين مخرجات هذه المؤسسات وسوق العمل وتضمن اتساق مناهج هذه البرامج مع متطلبات سوق العمل وتكوين شراكات استراتيجية مع الشركات والصناعات المختلفة ومؤسسات التدريب المهني والمساءلة للمساهمة في إصلاح أوضاع التعليم والتدريب التقني والمهني في الوطن العربي وتحسينها، يضاف إلى ذلك أهمية تعزيز مبدأ اللامركزية الذي يمكن المؤسسات المهنية والتقنية في المنطقة العربية من الاستجابة للتغيرات في البيئة المحلية لسوق العمل.

18. **دراسة (شحاتة، 2022) بعنوان دور التعليم التقني في تلبية احتياجات سوق العمل:**

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز أهمية التعليم التقني في عملية التنمية والتطوير المجتمعي، وأهم أهدافه ووظائفه، وتحديد التحديات والمعوقات التي تواجه التعليم التقني، وتحديد العلاقة بين مدخلات التعليم التقني ومخرجاته في سوق العمل، لتقديم مجموعة من المقترحات التي تسهم في النهوض بالتعليم التقني، والوفاء باحتياجات سوق العمل. وأظهرت الدراسة التي إجرية على عينة قدرها (186) من خريجي التعليم التقني بالمعاهد الفنية التابعة للكلية التكنولوجية ببور سعيد إلى أن الغالبية العظمى من المبحوثين يؤكدون عدم وجود مواءمة بين مخرجات التعليم التقني واحتياجات سوق العمل، ويرجع ذلك لأسباب عديدة من أهمها: عدم وجود لوائح وتشريعات تنظيم المواءمة بين مخرجات التعليم التقني واحتياجات سوق العمل، مع غياب

التوازن بين العرض والطلب من خريجي المعاهد، كما توجد فجوة مرتفعة بين المهارات التي يتلقاها الخريج وبين المتطلبات المهارات اللازمة لسوق العمل. وكانت أهم توصيات الدراسة ضـــرورة تطوير المناهج والورش والمعامل لمواكبة التطور التكنولوجي وبما يوافق متطلبات سوق العمل، وضرورة تفعيل الشراكة بين المعاهد والقطاع الخاص.

19. **دراسة (الحسومي،2021) بعنوان التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا لا سيما في جامعة الزاوية.** هدفت الدراسة إلى معرفة التحديات التي تواجه تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم العالي في ليبيا لا سيما في جامعة الزاوية. **استخدم الباحث** المنهج الوصفي التحليلي كما تم استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات لعدد (54) عينه. **أظهرت نتائج** الدراســـة وجود قناعة لإدارة جامعة الزاوية بأهمية تطبيق نظام الجودة. كما أشـــارت النتائج إلى وجود تحديات لتطبيق الجودة من الناحية الإدارية، ووجود تحديات لتطبيق الجودة من الناحية التشـريعية حيث أن هناك قصـوراً في التشـريعات والقوانين التي تنظم وتحكم متطلبات الجودة في الجامعة. أظهرت النتائج أيضـــا وجود عوائق مالية لتطبيق الجودة في الجامعة فضـــلا عن وجود عوائق بشـرية لتطبيق الجودة في الجامعة. الدراســـة: أوصـت بضـرورة التغلب على التحديات الإدارية والبشـرية والمالية والفنية والتشـريعية لتطبيق الجودة في الجامعة.

20. **دراســـة(العبد،2001) التعليم التقني في فلســـطين ودوره في تحقيق التنمية** تهتم هذه الدراســـة بإبراز الدور الذي يلعبه التعليم التقني في تحقيق التنمية الشـــاملة، وذلك من خلال الاجابة عن بعض التســـاؤلات التي تتصـــل بالوظائف المتعددة لتلك الكليات، ومن هذه التساؤلات: ما مدى اهتمام المجتمع بالتعليم التقني؟ ما مدى مساهمة التعليم التقني في تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع الفلسطيني؟ ما التحديات التي تواجه التعليم التقني، وتحول دون أداء دورها الفعال في التنمية الشـــاملة؟ وتوصـــيات وخاتمة البحث أن المســـتقبل يحمل كثيراً من التغيرات التي ســـتجعل لهذه الكليات مكانة مرموقة في المجتمع الفلســـطيني، بســـبب التقدم العلمي المتسارع، وتطور المصانع والتوسع في انشائها وازدياد الطلب على المتخصصين في العمل الفني والتقني للمرافق كافة، مثل: الحوسبة والبرمجة والصيانة.

21. **دراســة (العيســى،2004) هدفت الدراســة إلى عرض وتحليل الاتجاهات الحديثة في مجال التعليم التقني** من أجل وضــع أســس تربوية وفلســفية لهذا النوع من التعليم، وتحديد أهميته ضــمن هيكل النظام التعليمي العام والعالي في دول الخليج العربي. واتبعت الدراســة المنهج التحليلي، من خلال عرض وتحليل ونقد الاتجاهات الفكرية الحديثة في مجال التعليم التقني، طبيعة مناهج التعليم التقني، مفاهيم جديدة للتعليم التقني، التوازن بين تنمية القدرات العقلية والمهارات العلمية، التعليم التقني في دول الخليج العربي، وتحديات التنمية ســمات التعليم التقني في دول الخليج العربي. وتوصلت الدراسة إلى أن الاتجاهات الحديثة في التعليم التقني تؤكد على الانتقال من الأســاليب التقليدية في التدريس إلى أســاليب أكثر مرونة وتطبيقاً، تقوم على التعلم القائم على الكفاءات، وربط الجانب النظري بالتطبيقي، وتعزيز الشراكة بين المؤسسات التعليمية والقطاعات الإنتاجية. كما أبرزت الدراسة أهمية تحديث المناهج باستمرار، وتوظيف التقنيات الحديثة، ورفع كفاءة أعضاء هيئة التدريس، بما يسهم في تحسين جودة مخرجات التعليم التقني، بما يسهم في تحسين جودة مخرجات التعليم التقني.

ثانيًا: بعض الدراسات والاجنبية المتعلقة بجودة التعليم العالي.

22. **دراسة: (Dwaikat, 2020) بعنوان جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي.** هدفت الدراسة إلى اقتراح أنموذج شامل لتقييم جودة البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي من خلال تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة. توصلت الدراسة إلى نتائج أهمها أن العوامل القائمة على المدخلات لها تأثير أقوى على العوامل القائمة بالعملية التعليمية، وأن العوامل القائمة على العملية لها تأثير أقل بالبنية التحتية للتعليم، وبيئة العمل والدراســة، أما من خلال جودة الطلاب وجودة أعضــاء هيئة التدريس لها تأثير كبير على جودة المخرجات للبرامج الأكاديمية.

23. **دراسة (Ma. Julia Fawaz- yiss et al 2020)** بعنوان "استكشاف العلاقة بين نظام التعليم الثانوي التقني والمهني وسوق العمل والأسرة " هدفت إلى معرفة التحديات التي تواجه نظام التعليم التقني، وقد اعتمدت الدراســة على منهج المســح الاجتماعي باســتخدام اســتمارة الاســتبانة طبقت على عينة قوامها (271) طالباً وعينة من (34) مديراً من مديري المدارس، وقد توصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها، إن المبحوثين أكدوا أن هناك نقصاً في

التنسيق بين ما تم تدريسه في المدرسة واحتياجات سوق العمل المحلية. كما أكدوا أن مدة الدراسة غير كافية لتزويد الطلاب بالمعرفة النظرية العلمية، احتياج التعليم التقني والمهني إلى تلبية الامكانات التنموية.

24. **دراسة (Sameen ،2020) بعنوان جودة الخدمة في المؤسسات التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة.** هدفت الدراسة للتعرف على جودة الخدمة في المؤسسات التعليمية بدولة الإمارات العربية المتحدة. وتوصلت الدراسة إلى أن المؤثر على الطلاب في تحقيق الجودة في المجموعة الأولى هو التعاطف والموثوقية، والمجموعة الثانية الضمان والموثوقية، والمجموعة الثالثة الموثوقية وجودة الخدمة الأساسية.

25. **دراسة (Zine din et al.,2011) بعنوان ضمان الجودة والعوامل الرئيسة التي تؤثر في إدراك الطلاب.** هدفت الدراسة إلى تقديم أنموذج جديد لضمان الجودة ودراسة العوامل الرئيسة التي تؤثر في إدراك الطلاب الرضا التراكمي للطلاب من خلال الأبعاد السلوكية لرضا الطلاب والمتمثلة في العوامل التالية التقنية، والوظيفة، والبنية التحتية والتفاعل والبيئة في مؤسسات التعليم العالي. توصلت الدراسة إلى إعادة الهندسة واعادة تصميم عمليات إدارة الجودة والاتجاه المستقبلي لاستراتيجيات جودة التعليم أكثر فاعلية.

1-16 أوجه التشابه والاختلاف مع الدراسات السابقة:

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة والمتعلقة بالقيادة الاستراتيجية، وجودة التعليم التقني نلخص بعض الاساس من أجل رسم صورة واضحة وجلية عن تلك الدراسات كامتداد معرفي لما تم عرضه من الدراسات السابقة سواء كانت نظرية أو ميدانية، والتي توضح بعض الجوانب.

1.هناك اهتمام من الباحثين لدراسة تلك المتغيرات وتنوع البيئة الميدانية في تطبيق الدراسات الحديثة، مع وجود علاقات تفاعلية تربطها بعدد من المتغيرات كي تساهم في تعزيز عدة مجالات تنظيمية تسعى المنظمات إلى تحقيقها.

2. اسهمت الدراسات السابقة **(المحلية، العربية، الأجنبية)** في اكتساب الباحث إلماماً عن متغيرات الدراسة الحالية وإثراء معلومات معرفياً عن متغيرات الدراسة والمنهج المتبع،

والمقاييس التي استخدمت في تشخيص الواقع العلمي، واخذ خبرة واسعة لرفع مستوى الطموح لدى الباحث.

3. بناء الفهم لفكرة وموضوع الدراسة الحالية، فضلاً عن الإطلاع عن إسهامات الباحثين التي تساعد في تعزيز الجانب النظري لمتغيرات الدراسة الحالية ب **(القيادة الاستراتيجية، وجودة التعليم التقني)**.

الخلاصـــــة:

في ضوء مراجعة الدراسات السابقة وتحليل نتائجها، يمكن القول إن الدراسة الحالية تتقاطع مع تلك الدراسات في عدد من النقاط الجوهرية، وتختلف عنها في جوانب أخرى تتعلق بالسياق والمنهج والمضمون، وهو ما يبرز إسهامها العلمي المتميز. فقد أظهرت نتائج الدراسة الحالية اتساقاً واضحاً مع العديد من الدراسات السابقة التي تناولت أثر القيادة الاستراتيجية في تحسين جودة التعليم, إذ أكدت جميعها أهمية الدور الذي تمارسه القيادة الواعية في رسم الرؤية المستقبلية للمؤسسات التعليمية، وتوجيه مواردها نحو تحقيق الجودة، والتميز المؤسسي، كما تتفق الدراسة الحالية مع ما خلصت إليه بعض الدراسات مثل دراسة الرويلي (2020) ودراسة الزهراني (2021) في أن القيادة الاستراتيجية تمثل عنصراً محورياً في إدارة التغيير المؤسسي، وتعزيز ثقافة الابتكار والجودة، داخل المؤسسات التعليمية, وأن تبني هذه الممارسات يسهم في رفع كفاءة الأداء الأكاديمي والإداري على حد سواء، وتتوافق نتائج الدراسات أيضاً مع ما أكدته بعض الأبحاث السابقة من أهمية ترسيخ ثقافة مؤسسية داعمة للجودة والابتكار كشرط أساسي، لنجاح أية مبادرة تطورية، وأن القيادة الاستراتيجية الناجحة هي التي تستطيع غرس هذه الثقافة، وتحفيز العاملين على المشاركة في عمليات التحسين المستمر، كما تشترك الدراسة الحالية مع غيرها من الدراسات في اعتماد المنهج الوصفي التحليلي، وتوظيف الأساليب الإحصائية المتقدمة في اختيار العلاقات بين المتغيرات، الأمر الذي يمنحها قوة علمية وموضوعية في تفسير النتائج وتعميمها. وعلى الرغم من هذا التوافق في الجوهر، فإن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في عدة أوجه، أهمها تركيزها على قطاع التعليم التقني في ليبيا، وهو قطاع لم يحظ بالاهتمام الكافي في البحوث السابقة، التي ركزت غالباً على التعليم العام أو الجامعي. وهذا التركيز على التعليم التقني في بيئة يفي على الدراسات بعداً تطبيقياً وسياقاً محلياً يثري المعرفة

العلمية ويقدم فهماً واقعياً للتحديات التي تواجه المؤسسات التقنية في الدولة. كما تختلف الدراسة الحالية عن كثير من الدراسات السابقة في كونها دمجت بين مجموعة من المتغيرات الرئيسية، وهي القيادة الاستراتيجية، والتغيير التنظيمي، والابتكار، والثقافة المؤسسية، وجودة التعليم، ضمن أنموذج بحثي واحد متكامل، في حين اكتفت غالبية الدراسات السابقة بدراسة علاقة جزئية بين متغيرين أو ثلاثة فقط، دون تناول التفاعلات البينية بينها. هذا الدمج الشمولي أتاح فهماً أعمق لطبيعة العلاقات المتبادلة بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم في إطار منظومة مؤسسية متكاملة. إضافة إلى ذلك تميزت الدراسة الحالية بمنحى تطبيقي واضح، حيث لم تقتصر على الوصف النظري، بل قدمت مجموعة من التوصيات العملية القابلة للتنفيذ، يمكن أن تسهم في تطوير أداء المؤسسات التقنية وتحسين جودة مخرجاتها بما يتماشى مع أهداف التنمية المؤسسية. كما راعت الدراسة الخصوصية الثقافية والتنظيمية للبيئة الليبية، مما جعل نتائجها أكثر ملاءمة للواقع، وأكثر قدرة على تقديم تفسيرات دقيقة للسلوك المؤسسي المحلي، على خلاف العديد من الدراسات السابقة التي استندت إلى بيانات خارجية تختلف في ظروفها الإدارية والاقتصادية. ومن ثم، يمكن القول إن الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في التأكيد على أهمية القيادة الاستراتيجية كمدخل رئيسي لتحقيق الجودة والتميز في التعليم، لكنها اختلفت عنها في سياق التطبيق، وشمولية الأنموذج البحثي، وطبيعة المنهجية، وطابعها التطبيقي العلمي، وهو ما يمنحها قيمة علمية مضافة، ويجعلها تسهم بفاعلية في إثراء الأدبيات الأكاديمية حول تطوير التعليم التقني، وتعزيز أدوار القيادة الاستراتيجية في البيئة العربية والليبية على وجه الخصوص.

1-17 أهم ما يميز الدراسة الحالية:

تتميز الدراسة الحالية بعدد من الجوانب العملية والمنهجية التي تمنحها قيمة مضافة، وتسهم في إثراء الأدبيات المتعلقة بالقيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني، ويمكن تلخيص أبرز ما يميزها:

1. تُعد هذه الدراسة من الدراسات القلية، التي تناولت الدور بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني في السياق الليبي، وهو سياق ما يزال بحاجة إلى دراسات علمية متعمقة تسلط الضوء على واقع المؤسسات التقنية في ظل التحديات التنموية، والتحولات الإدارية التي تشهدها البلاد.

2. تميزت الدراسة بكونها دمجت بين ثلاثة محاور رئيسية تمثل ركائز أساسية لتطوير التعليم التقني، وهي: القيادة الاستراتيجية، التغيير التنظيمي والابتكار المؤسسي، مما جعلها تتبنى منظوراً شمولياً لا يقتصر على الجوانب الادارية فحسب، بل يمتد إلى البعد الثقافي والتنظيمي الذي يؤثر بشكل مباشر في جودة التعليم.

3. كما تميزت الدراسة بتركيزها على تحليل دور الثقافة المؤسسة كوسيط حيوي بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم، إذ تسهم الثقافة المؤسسية في تحول الرؤى القيادية إلى ممارسات واقعية، وهو جانب غالباً ما يتم تجاهله في البحوث المماثلة.

4. إن الدراسة لم تقتصر على التشخيص والوصف، بل قدمت حلولاً وتوصيات تطبيقية يمكن تبنيها من قبل صناع القرار في المؤسسات التقنية لتحسين الأداء المؤسسي، ورفع مخرجات التعليم، بما يتوافق مع متطلبات التنمية المستدامة. إضافة إلى ذلك، اتسمت الدراسة بتركيزها على البعد التطبيقي للقيادة الاستراتيجية، من خلال إبراز الكيفية التي يمكن بها توظيف أدوات القيادة والتخطيط الاستراتيجي في إدارة التغيير ولتحفيز والابتكار، وضمان التحسين المستمر في التعليم التقني.

5. إن الدراسة تسهم في سد فجوة معرفية في الأدبيات العربية حول موضوع القيادة الاستراتيجية في التعليم التقني، وتفتح المجال أمام باحثين اَخرين لتطوير نماذج بحثية مستقبلية تنطلق من نتائجها.

6. تتميز هذه الدراسة في كونها تواكب التحولات العالمية نحو التعليم القائم على الجودة والتميز المؤسسي، وتقدم إطاراً علمياً يمكن ان تسترشد به المؤسسات التقنية الليبية والعربية في بناء استراتيجيات تطوير شاملة على القيادة الفاعلة، والابتكار، والتغيير المنظم.

الفصل الثاني:

المبحث الاول

الإطار النظري: القيادة الاستراتيجية

2-1-1 تمهيد

2-1-2 مفهوم القيادة

2-1-3 مصادر القيادة

2-1-4 أهمية القيادة الإدارية

2-1-5 الفرق بين القيادة والإدارة

2-1-6 مفهوم الاستراتيجية

2-1-7 القادة الاستراتيجيون

2-1-8 أدوار القائد الاستراتيجي

2-1-9 خصائص الاستراتيجية

2-1-10 مفهوم القيادة الاستراتيجية

2-1-11 تعريف القيادة الاستراتيجية

2-1-12 أهمية القيادة الاستراتيجية

2-1-13 أهداف القيادة الاستراتيجية

2-1-14 خصائص القيادة الاستراتيجية

2-1-15 عوامل نجاح القيادة الاستراتيجية

2-1-16 السمات المهمة للقيادة الاستراتيجية

2-1-17 أبعاد القيادة الاستراتيجية

2-1-18 صعوبات القيادة الاستراتيجية

القيادة الاستراتيجية Strategic Leadership

2-1-1- تمهيد:

تعد القيادة الاستراتيجية من أهم الوظائف في المؤسسات التعليمية، إذ تساعد على زيادة الكفاءة، وتحقيق أهدافها التنظيمية، وذلك من خلال التأثير بالمرؤوسين، ورفع مستوى توقعات الأداء لديهم، وتظافر جهودهم نحو تحقيق مخرجات التعليم، بامتلاك القادة الصفات القيادية التي تؤهلهم لتسيير أمور المؤسسة التعليمية. ترجع جذور القيادة إلى كتابات الصينيين، اليونانيين، الرومانيين، والمصريين القدامى الذين قدموا أهم مبادئ القيادة قبل 5000 سنة ماضية. وتشير القيادة إلى القدرة أو المهارة في التأثير على التابعين، بحيث يرغبون في أداء وإنجاز ما يحدده القائد. فالقيادة إذا ظاهرة اجتماعية تنشأ من طبيعة المجتمع البشري، فعندما تكون هناك جماعة تعمل على تحقيق أهداف مشتركة، توجد قيادة تعمل على تنسيق وتنظيم مجهودات أنشطة أعضاء الجماعة لتحقيق تلك الأهداف. كما يعد موضوع القيادة من أكثر الموضوعات التي حظيت باهتمام الفكر، فقد قال الفيلسوف اليوناني هيرودوت (الرقاد،2020، ص12)

إن أعمال الرجال العظيمة والجريئة لا يستطيع غبار الزمن أن يغطيها". كما تعد القيادة جوهر العملية الإدارية، لكونها تمتلك العديد من النظريات والمداخل والمدارس التي تسهم في تفسير هذه الظاهرة، فهي تتمتع اليوم بتاريخ وتراث كبير من المفاهيم والتعريفات ، كما أنها مازالت تتمتع وتحظى بأهمية ومحاولات مستمرة للتطوير، وسيتناول الباحث في هذا الإطار المفاهيم للقيادة، وما يتضمنه من التعريفات تتعلق بهذا المفهوم ، والنظريات والمداخل القيادية، والاتجاهات الحديثة للقيادة، فضلا عن بيان وتعريف الاستراتيجية ، وتعريف القيادة الاستراتيجية كذلك سيتم توضيح أهم الخصائص للقائد الاستراتيجي وممارساته، فضلاً عن أهداف القيادة الاستراتيجية وأنماطها.

2-1-2- مفهوم القيادة

القيادة هي ظاهرة معقدة، تمس العديد من الأطراف ذات العلاقة بالعمليات التنظيمية، والاجتماعية، والشخصية، وتبرز في آلية التأثير، إذ تستلهم الأفراد للعمل في تحقيق أهداف المجموعة بالدوافع الشخصية بعيدا عن الاكراه. ومن هنا يمكن القول بأن القيادة "هي امتلاك قابلية التأثير في العاملين، وهي تمكن القيادة من توجيه سلوكهم في الاتجاه المطلوب، للوصول

الى الأهداف المطلوبة. (قادر،2014، ص58) **القيادة لغوياً:** هي" التعود في اللغة نقيض السوي، يقال: يقود الدابة من أمامها، ويسوقها من خلفها، وعليه فمكان القائد في المقدمة، كالدليل والقدوة والمرشد.

اصطلاحاً:

تعدد مفاهيم وتعاريف القيادة ومنها ما يلي:

عرفها كونتز وأوديل CONTEZ، ODMEL أنها القدرة على إحداث تأثير في الأشخاص عن طريق الاتصال بهم، وتوجيههم نحو تحقيق الأهداف.

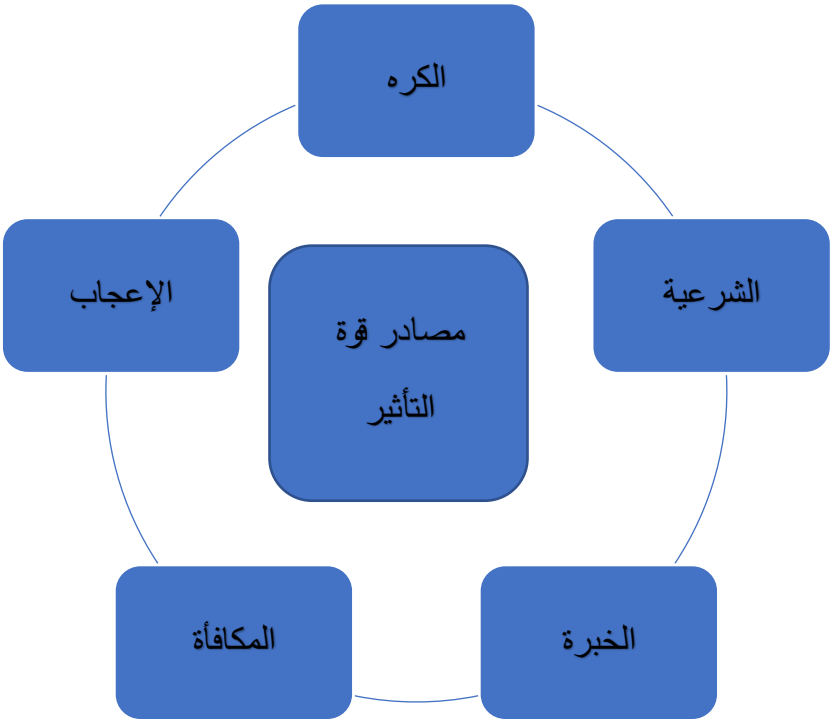
تعريف اَخر: القيادة دور اجتماعي رئيسي يقوم به الفرد **(القائد)** أثناء تفاعله مع غيره من أفراد الجماعة **(الاتباع)** ويتسم هذا الدور بأن من يقوم به له القدرة والقوة على التأثير في الأخرين، وتوجيه سلوكهم في سبيل بلوغ هدف الجماعة (رضوان،1994، ص81) تعريف اَخر: هي العملية التي يتم من خلالها التأثير في سلوك الافراد والجماعات، وذلك نحو دفعهم للعمل برغبة واضحة، لتحقيق أهداف محددة. (سالم واخرون ،1994 ص185) **تعريف اَخر:** هي كل مساهمة في بناء أهداف الجماعة وتحقيقها، ولا تقتصر القيادة على الإداري، بل يمكن أن يسهم فيها كل عضو من أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسة. (البدري،2005، ص16)

يمكن تعريف القيادة الإدارية بأنها " علم وفن في مناهجها المتكاملة القائمة على توظيف المبادئ والقواعد والنظريات الحديثة في علم الإدارة المختلفة، يساهم في تحقيق التفاعل الإيجابي والتوازن الديناميكي مع البيئة، ويجعل من جميع العمليات والأنشطة جهدا موحداً لتحقيق القيادة الماهرة لأنها هي التي تبعث الحياة في التنظيم، وجمود النصوص التي تحكمه، إن حياة التنظيم الإداري رهينة بخصائص قيادية قبل كل شيء، فهي تعتمد وبصورة أساسية على تحقيق التوازن بين مردود العملية الإدارية، وبين خصائص أعضاء التنظيم (فهمي،2006، 17) ولا شك أن أهم عناصر العمل الإداري القيادة الإدارية، وهي أساس للنجاح في القطاعين العام والخاص، ومن خلال المفاهيم الحديثة للإدارة فإن للقيادة الإدارية دوراً في تأثير القائد الإداري على سلوك المرؤوسين، وتحريك العمل والإنجاز. ولا يتوقف دور القيادة الإدارية عند الإشراف والتوجيه، بل تتطلع قيادات منظمة أعمال عادة بمهام كبيرة، علي رأس سلمها مسئولية اتخاذ القرارات التي تحقق أهداف المنظمة، ومن ثم متابعة تنفيذها، كما تعني القيادات الإدارية بشكل رئيسي بتحفيز العاملين للعمل المثمر، والوصول معهم وبهم إلى مستوى معين من الأداء بشكل متوازن ، يحقق

الإنجاز، ويؤدي إلى تنمية المهارات المختلفة للعاملين، وفي سبيل تحقيق أهدافها، تهتم القيادة بعنصر الاتصال، وتبادل المعلومات، حنبا الى جنب، مع وضع السياسات للمتابعة والرقابة، للتأكيد من تنفيذ أهداف المنظمة في الوقت المحدد وبالكلفة المعقولة (SMITH,1908,45) .

2-1-3- مصادر القيادة

فالقائد عليه ان يؤثر في الاخرين ليتبعوا توجيهاته وإرشاداته، وعليه وهناك عدة مصادر للتأثير يستخدمها القائد للتأثير في الأتباع برضاهم وهي كالآتي:



الشكل رقم (1-2) يمثل مصادر قوة تأثير القائد

المصدر: جودة بن جابر: علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2014، ص119,

يمثل الشكل (1-2) مصادر قوة تأثير القائد على الأتباع، وتتمثل في أن القائد يستطيع أن يكره ويجبر أتباع أوامره، وذلك بالعقاب، أو التهديد بالنقل وأيضا لديه شرعية قانونية وتنظيمية كالمدير أو الرئيس، فهو لديه خبرة كافية وواسعة في مجال عمله، وكذا الحق في تقديم المكافأة المالية والمعنوية للمستحقين، وأيضا لديه نفوذ وعلاقات اجتماعية بناها وبنيها مع أفراد جماعته ومجتمعه، وأخيرا قوة الإعجاب، فلا يختار أفراد الجماعة قائداً بدون أن يكون قدوة ومحبوباً ومتعاونا مع الجميع.

2-1-4- أهمية القيادة:

إن أهمية القيادة تعتبر هي المحرك الرئيسي لنجاح المؤسسات.

أ- تنمية وتدريب ورعاية الأفراد إذ أنهم الرأسمال الأهم، والمورد الأعلى

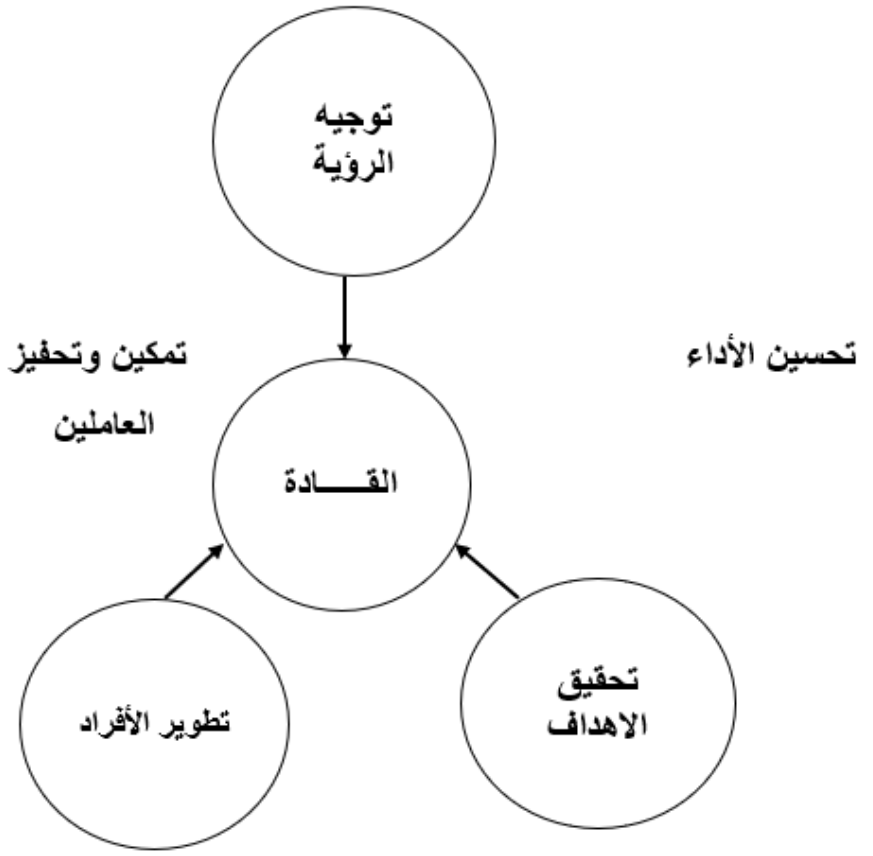
ب- تعميم القوى الإيجابية في المؤسسة، وتقليص الجوانب السلبية بقدر الإمكان.

ت- البوتقة التي تنصهر بداخلها كافة المفاهيم والسياسات والاستراتيجيات.

ث- حلقة وصل بين العاملين، وبين خطط المنظمة وتصوراتها المستقبلية،

ج- تسهم في السيطرة على مشاكل العمل.

ح- تعمل على تنمية وتدريب ورعاية الأفراد. (كنعان، 2009، 113)



الشكل (2-2) مرتكزات القيادة الأساسية

يبرز المخطط أن القيادة ترتكز على ثلاثة محاور أساسية:

1. توجيه الرؤية: صياغة الاتجاه الاستراتيجي للمؤسسة، وتحديد الأهداف المستقبلية بوضوح.
2. تحقيق الأهداف: ضمان تنفيذ الخطط وتحسين النتائج المرجوة.
3. تطوير الأفراد: تمكين وتحفيز العاملين، وبناء ثقافة تنظيمية تعزز الإبداع والانتماء.

وبذلك تســهم القيادة الفعالة في تحقيق التميز المؤســســي، واســتدامة جودة أداء قيادة المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف المرسومة.

2-1-5- الفرق بين القيادة والإدارة:

تختلف القيادة عن الإدارة، وإن كانت جزءاً منها، وتحتل القيادة دوراً محورياً في الإدارة، والحديث عن القيادة قديم قدم التاريخ، بينما الحديث عن الإدارة لم يبدأ إلا في العقود الأخيرة. لأنها تركز الإدارة على ممارســة العمليات الإدارية المتمثلة في التخطيط، والتنظيم، والتنســيق، والتوجيه، الرقابة وبينما تركز القيادة على تحديد والرؤية، وحشــد القوة تحت هذه الرؤية، التحفيز وحشــد الهمم، تركز القيادة على العاطفة، بينما تركز الإدارة على المنطق، تهتم القيادة بالكليات (اختيار العمل الصحيح) بينما تهتم الإدارة بالجزئيات (اختيار الطريقة الصحيحة) ويشتركان في تحديد الهدف، وخلق الجو المناسب لتحقيقه، ثم التأكيد من إنجاز المطلوب وفقاً لمعايير وأسس معينة. **(المجموعة العربية، 2013، 263)**.

لقد ذهب كثير من رجال الفكر الإداري إلى القول بأن " القيادة هي جوهر العملية الإدارية، وقلبها النابض، وأنها مفتاح الإدارة وأن أهمية مكانتها ودورها نابع من كونها تقوم بدور أســاســي، يسري في كل جوانب العملية الإدارية، فتجعل الإدارة أكثر ديناميكية وفاعلية، وتعمل كأداة محركة لها، لتحقيق أهدافها فأصــبحت القيادة المعيار الذي يحدد على ضــوئه نجاح أي تنظيم". **(عبيدات،2001، ص43)** .

جدول (2 – 1) الفرق بين القيادة والادارة

وجه المقارنة	الإدارة	القيـــادة
نــقــطــة الاهتمام	التخطيط والموازنات: وضــع الخطوط التنفيذية والبرامج الزمنية لتحقيق النتائج المطلوبة وتخصيص الموارد الضرورية لتنفيذ ذلك	تحديد الاتجاه: تنمية رؤية مستقبلية وغالبا ما يكون في المستقبل البعيد، ووضــع الاســتراتيجيات المطلوبة لإنجاز تلك الرؤية.

وجه المقارنة	الإدارة	القيـــــادة
تنمية القوى البشـــرية الازمة	تنظيم وتهيئة القوى البشرية: وضع هيكل تنظيمي لتنفيذ المهام، ووضع الأشخاص في مناصـــبهم وتحديد المســـؤوليات وتفويض السلطات ووضــع السياسات والإجراءات لتوجيه الافراد وبناء نظام لمتابعة التنفيذ.	توجيه البشر: الاتصال بالأشخاص المطلوب تعاونهم من خلال الكلمة والفعل، من أجل خلق روح الفريق بين الأفراد والمجموعات لفهم الرؤية والاستراتيجيات وقبول أهميتها.
التنفيذ	الرقابة وحل المشـــاكل: متابعة تنفيذ الأعمال بشـــكل تفصـــيلي وتحديد الانحرافات من أجل تصحيح الأخطاء.	التحفيز والإلهام: تزويد الناس بالقوة من أجل التغلب على المعوقات المتعلقة بالتغيير من خلال إشـــباع حاجات الإنسانية.
المخرجات	انه يحقق قدراً من النظام وإمكانية التنبؤ والاتســـاق اللازم لتحقيق النتائج التي يتوقعها أصحاب الأموال والمتعاملين.	يحقق تغيرات أحيانا جوهرية ومفيدة مثل ســـلع أو خدمات جديدة يريدها المستهلك. ويحقق علاقات طيبة مع المرؤوسين.

المصـــدر: ســـيد الهواري، الإدارة، الأصـــول والأســـس العلمية للقرن 21 نقلاً عن كوتر، القاهرة: مكتبة عين شمس،2002، ص246.

2-1-6 مفهوم الاستراتيجية

يشير الطائي إلى أن الاستراتيجية تعني الخطة، والقيادة الاستراتيجية هي تفكير واتخاذ القرارات اللازمة لتطوير وتنفيذ الخطة، وبذات الصـــدد فإن اتخاذ القرار يأخذ عبر مختلف الثقافات، الوكالات، وجداول الأعمال، والشخصيات، والرغبات، ويتطلب ابتكار الخطط العلمية المرغوبة فيها والمقبولة لدى الأفراد والمنظمة. **(سلمي،2012، ص251)**

نقلت كلمة ((الاستراتيجية))من الحضارة اليونانية عن الكلمة الاصلية لها، التي ترتبط بمفهومها بشكل صارم بالتخطيط لإدارة قوي الحرب ووضع الخطط العامة في المعارك، حتى القرن التاسع عشر الميلادي، ولكن هنا سيكون لهذه الكلمة معنى مختلف، إذ صارت مفضلة

الاســـتخدام لدى منضـــمات الاعمال الحديثة منها والمبادرة والرائدة والمهتمة بتحليل بيئتها، والمســتجيبة لها فهي إطار عام مرشــد للتفكير والتصــرف تتخذه الإدارة العليا يكون مســتمدا من الهداف العليا للمنظمة، ليصـــبح بعد تبنيه وســـيلة لتحقيق تلك الأهداف، وموجها للقرارات العليا للمنظمة للقرارات المستقبلية التي تتخذها تلك الإدارة في تعبئة مواردها، صوب التطوير المستمر لموقفها التنافسي، ولمواطن قوتها من خلال احداث المواءمة والتكييف مع البيئة الخارجية، وصولا الى أداء رســالتها (الركابي، واخرون ،2004:45). وقد أشــار Steiner إلى عدم وجود إجماع واســع وكبير حول معنى الاستراتيجية.

أ- الاستراتيجية ما تقوم به الإدارة العليا من أعمال ذات أهمية كبيرة للمنظمة.

ب- الاستراتيجية تشير إلى القرارات التوجيهية الأساسية، أي بمعنى الأغراض والرسالة والمقاصد الأساسية.

ت- الاستراتيجية تتألف من مجمل الأفعال والإجراءات المهمة الضرورية لتحقيق هذه التوجهات.

ث- الاستراتيجية بالمعنى المحدد للإجابة عن سؤال ماذا يتعين على المنظمة أن تفعل؟

ج- الاستراتيجية تشير إلى الغايات التي تسعى المنظمة الى تحقيقها وكيف يتسنى لها ذلك (بني حمدان وآخرون، 2009،167).

2-1-7- القادة الاستراتيجيون:

هم الذين يتمتعون بالمرونة والتعاطف مع الاخرين، مع عدم الإخلال بالقيم الجوهرية للمنظمة، في نفس الوقت، ويبحثون عن طرق مختلفة للتغلب على المعوقات غير المتوقعة، وهم أشـــخاص ملهمون ذو خبرة ودراية، ولا يضـــيعون في التفصـــيل الدقيقة، ويعملون بالتعاون مع الاخرين بعيداً عن التصرفات الفردية. (Sadler, 2009. 45).

فالقادة الاســتراتيجيون هم المســؤولون عن التوازن الاســتراتيجي للتطلعات أو الحاجات المتقاطعة التي تصل في بعض الأحيان إلى التناقص، فهم المسؤولون بالدرجة الأولى عن نجاح أو فشل المنظمة، عن طريق صياغة استراتيجيتها، وتحديد طرق تقويمها وتطبيقها وتشكيل وتنفيذ وتقيم القرارات الوظيفية المتداخلة التي تمكن المنظمة من تحقيق أهدافها.

فالقادة الاســـتراتيجيون يتولون عملية التحســـين المتواصـــل لجميع الوظائف المحورية الخدمية بالمنظمة، لتحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين، ويصـيغون رؤية واسـتراتيجيات علمية، وهيكلة سياسات العمل،

ولذلك يدربون الاخرين على مواجهة الصعوبات التي تتعلق بحل المشاكل اليومية النابعة من العمل ويحملون على عاتقهم مسؤولية تحقيق النتائج، من خلال تصـميم وتنفيذ وتقيم القرارات ذات الأثر الطويل الأجل، وإدخال تعديلات على الهيكل التنظيمي للمنظمة، بما يناســـب طبيعة عملها الحالي والمســـتقبلي ودعم خطط الاتصـــال بين أجزائها بهدف زيادة قدرة المنظمة على تحقيق أهدافها (يونس،2002، 43).

2-1-8- أدوار القائد الاستراتيجي:

هناك تسـعة أدوار تميز القيادة الاسـتراتيجية وتعكس أهم وظائفها الحيوية للقادة الناجحين اليوم، وأن القادة الاستراتيجيون لا يشاركون عادة في جميع الأدوار التسعة في كل الأوقات، فإنهم غالبا ما يشـــاركون في حالات تتعلق بأكثر من دور واحد، وفي أي وقت من الأوقات، وتتوقف الأهمية النسبية لكل دور على حالة الأعمال التي يشارك فيها القائد. وهكذا، وفي إحدى الحالات، قد يركز أحد القادة الاســتراتيجيون في البداية على تطور مســار عمل طويل المدى أو مجموعة من الأهداف التي تتماشى مع رؤية المنظمة **(الدور الاستراتيجي)** وقد ينتقل التركيز بعد ذلك إلى بناء الشغف والالتزام تجاه تلك الأهداف بين الأشخاص الذين يحتاجون إلى تولي الاستراتيجية أو الرؤية **(دور الكابتن)**. وتتمتع الأدوار التسـعة بالتطابق العام في جميع المناصـب القيادية العليا، وهي ليست فردية من نوعهـــــا لأية وظيفة معينة. ومع ذلك فإن التركيز الخاص على أي دور معين في وقت معين سيتم تحديده من قبـل القضـايا الأساسيـة التـي يجـري تناولهـا فـي ذلك الـوقت. (Appelbaum&Paese,2001,1,9) تتمثل بالأدوار الاتية:

1. **الملامح:** ليعمل بوضـوح وبسـرعة من حلال تعقيد القضـايا والمشـاكل والفرص الرئيسـية للتأثير في الإجراءات، وعلى سبيل المثال الاستفادة من الفرص وحل القضايا.
2. **اســـتراتيجي:** يطور مســـاراً طويل المدى من العمل أو مجموعة من الأهداف للمواءمة مع رؤية المنظمة.
3. **رائد الاعمال:** يحدد ويستغل الفرص الجديدة والخدمات والأسواق.

4. **تعبوي:** بناء استباقي ومواءمة أصحـــاب المصلحة والقـــدرات والمواد اللازمة لإنجـــاز الأمـور بسرعـة وتحقـيق الأهـداف المعقـدة. (Hesselbein,F,Goldsmith,M,& Beckhard,R.(Eds). (1996).
5. **حامي المواهب:** يجذب ويطور ويحافظ على المواهب لضـمان الأشـخاص ذوي المهارات والدوافع المناسبة، وذلك لتلبية احتياجات العمل في المكان المناسب وفي الوقت المناسب.
6. **جاذبية ساحرة:** يبني العاطفة والالتزام نحو هدف مشترك.
7. **المفكر العالمي:** يدمج المعلومات من جميع المصادر لتطوير منظور مستنير ومتنوع يمكن استخدامه لتحسين الأداء التنظيمي.

يقود التغيير: يخلق بيئة تحتضـــن التغيير، فما يجعله يحدث حتى ولو كان التغيير جذريا، ويساعد الاخرين على قبول أفكار جديدة.

9. حامي المشـاريع: يضـمن قيمة المسـاهمين من خلال اتخاذ القرارات الشـجاعة التي تدعم المصالح على مستوى المؤسسة أو الوحدة.

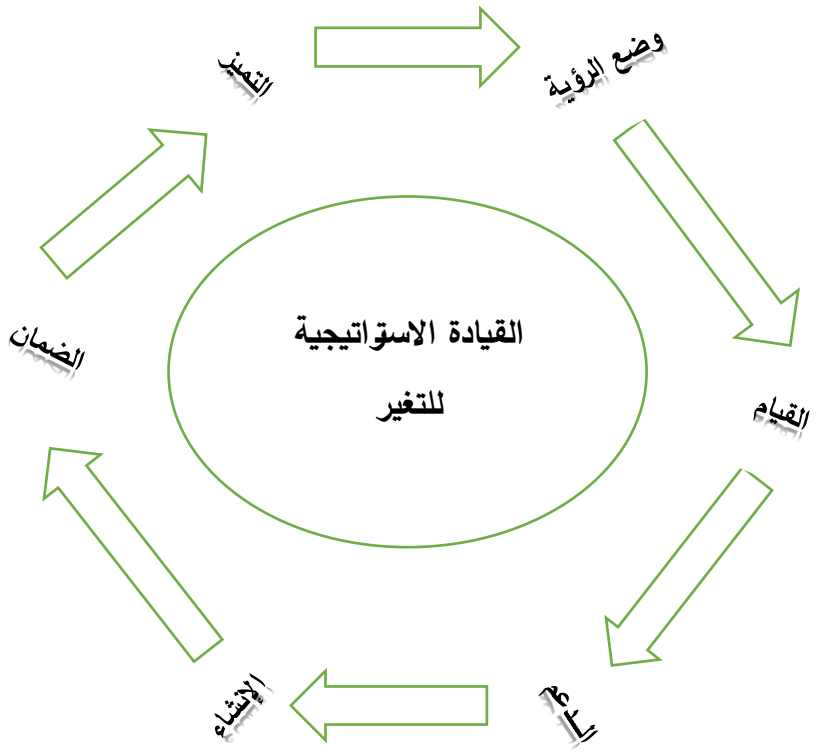
2-1-9- خصائص الاستراتيجية

تتميز خصائص الاستراتيجية بما يلي:

1. إن الاستراتيجية هي وسيلة لتحقيق غاية معينة وهي رسالة المؤسسة في المجتمع.
2. تؤدي الى ملاءمة أهداف المؤسسة وأغراضها، أي غاياتها التي تسعي الى تحقيقها.
3. الاستراتيجية هي وسيلة تحقيق أهداف المؤسسة.
4. إن الاسـتراتيجية هي ديناميكية متغيرة، حسـب تغير العوامل المؤثرة فيها، ولذا يجب دراسـتها ودراسة مدى ملاءمتها لبيئتها الداخلية والخارجية.
5. ذات تأثير طويل الاجل. **(خيري،2014، 174)** .

وفي هذا الســـياق يمكن عرض خصـــائص القيادة الاســـتراتيجية من خلال مدخل أيســـر (EASLER) الذي طرحه هوسـاي التسـمية مأخوذة من لأحرف الأولى لأسـماء مراحل المدخل الست وهذا المدخل يقوم على ست مراحل هي:

شكل رقم (2- 3): مدخل EASIER للقيادة الاستراتيجية



المصدر: نجم عبود نجم، القيادة الإدارية في القرن الحادي والعشرين، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع،2011، ص49.

ويمكن توضيح محتويات الشكل على النحو التالي:

1- وضع الروية:

إنها عملية تطوير الرؤية عن المســتقبل، وتحديد أهداف المنظمة فيه، وهذه الرؤية تركز على تحليل المخاطر الخارجية في ضـوء القدرات الجوهرية للمنظمة، ومواردها المنظمة لتحسـين استغلال الفرص في بيئتها.

2- القيام بالنشاط:

تتعلق بمهمة ضمان الأخرين في المنظمة "يفهمون، يدعمون، ويتقاسمون نفس الرؤية"

3- الدعم:

تقديم الدعم لتحفيز والهام الأفراد لإنجاز ما هو أكثر مما اعتادوا عليه أن هذا الدعم هو الذي يرفع الروح المعنوية ويمكن العاملين من القيام بذلك.

4- الإنشاء أو التكوين:

إن هذه العملية هي عملية تطوير الخطط التفصـــيلية لتمكين القيادة الاســـتراتيجية من التوجه لتنفيذ استراتيجيتها والرقابة عليها. إنها عملية إيجاد الوسائل لتحقيق الاستراتيجية.

5- الضمان:

ضمان وتأمين الهياكل والخطط والسياسات بما يساعد على ترجمة الاستراتيجية من أجل التنفيذ.

6- التميز:

وهذا التميز يتعلق بالذين يشاركون في العملية بشكل إيجابي أو سلبي ومن الضروري استخدامه لتعزيز التغيير واستبعاد العقبات التي تواجه عملية التغيير. (طارق،2014) .

2-1-10- مفهوم القيادة الاستراتيجية

يعتبر مفهوم القيادة الاستراتيجية مفهوماً مستجداً في مجال الإدارة، وتظهر أهميته في شرح كيفية عمل المؤســـســـات، وفي ظل التطور المجتمعي ودخول التكنولوجيا الحديثة بدء بمفهوم القيادة الاستراتيجية في التطور بالتدريج من أجل تحقيق الارتقاء بأداء المؤسسات.

1. وتعرف القيادة الاســـتراتيجية: بأنها أفراد يمتلكون الخبرات والرؤية والحكمة لبناء الخطط وتنفيذها واتخاذ القرارات المترتبة عليها في بيئة معقدة.

2. وتتمثل القيادة الاستراتيجية في مزيج متناسب من القيادة الحكيمة، التي تؤكد الاستثمار في المستقبل والمحافظة على النظام القائم، وتركز على العمليات والتوجه الاستراتيجي الطويل الاجل للمنظمة.

3. وتعرف القيادة الاستراتيجية: بأنها استعداد القائد لتحمل كافة التحديات المستقبلية، مع التركيز على الموارد الحرجة التي تكون مسؤولة عن إحداث فرق معنوي، لضمان النجاح المستمر في المستقبل.

4. تتميز القيادة الاستراتيجية بالفكر والرؤية اللذين يسهمان في استشراف المستقبل ومواجهته، بما يناسب الظروف البيئية والمحيطة بالمنظمة، وبالاستثمار الأمثل للقدرات المادية والمعنوية، مع الاهتمام بالمواهب البشـــرية الموجودة، والعمل على تطويرها بالابتكار والإبداع، لكي تبقي المنظمة في وضع تنافسي مميز.

وبناء على ذلك فإن القيادة الاستراتيجية سواء كانت متمثلة في تشخص واحد أو فرق عمل فهي الجهة التي تمتلك خصائص وقدرات ومسؤوليات تفوق جميع أعضاء المنظمة، وتكون في تماس

مستمر مع ما يحدث في البيئة الخارجية وطبيعة المنافسة القائمة فيها، فهي بذلك تكون المسؤولة عن ترشيد المنظمة لتحقيق أهدافها المستقبلية والعمل مع بقية أعضاء فرق المنظمة لإيصالها إلى المستوى المطلوب لتحقيق النجاح. (رائد،2019 ص57).

وعرف (الجانبي، 2019) القادة الاستراتيجيين، بأنهم المصممون والمسؤولون والمدربون، الذين يقودون عملية التغيير والتحسين في البيئة التعليمية الأفضل، ويحققون رؤيتها المستقبلية ورسالتها الاستراتيجية.

ويعرف حامد (2009:150) القيادة الاستراتيجية، بأنها العملية التي تتضمن تصميم القرارات ذات الأثر طويل الأجل وتنفيذها وتصميمها، والتي تهدف إلى زيادة قيمة المنظمة من وجهة نظر العملاء والمساهمين والمجتمع ككل. كما عرف صالح ومحمد (Saleh & Mohamad, 2015 :1) القيادة الاستراتيجية بأنها قدرة القائد على الاستثمار ألأمثل للفرص والموارد البشرية والمالية والمادية المتاحة، ومقدرته على توفير بيئة عمل صحية يسودها التعاون والترابط والإبداع من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

وينظر إلى تصميم الخطط وتنفيذها ومراقبتها، لتحقيق رؤية المنظمة ورسالتها واستراتيجيتها وأهدافها الاستراتيجية داخل البيئة الإدارية التي تعمل فيها.

كما عرف مكغرات ولكسانا (Mcgrath & Laksana,2018: 115) القيادة الاستراتيجية بأنها قدرة القائد على التنبؤ، ووضع التصورات المستقبلية، ووضع الأهداف الاستراتيجية وتطورها، عن طريق الارتقاء بمستوى الكادر الإداري والتعليمي، وغرس مبادئ الثقافة التنظيمية، والمحافظة على المرونة في التعامل، وبتمكنهم وإشراكهم في عملية اتخاذ وصنع القرارات، لتحسين مستوى مخرجات العملية التعليمية.

2-1-11- تعريف القيادة الاستراتيجية:

هي قدرة المنظمات على توقع المرونة وتصورها والحفاظ عليها، وتمكين الاخرين لخلق فرصة استراتيجية ومستقبل قابل لنمو المنظمة.

ويصيغ القادة الاستراتيجيون أهداف واستراتيجيات المنظمة، ويطورون الهياكل والعمليات والضوابط والكفاءات الأساسية، ويختارون المديرين التنفيذيين الرئيسيين، ويهيئون الجيل القادم

من المديرين التنفيذيين، ويقدمون التوجيه فيها يتعلق بالاســـتراتيجيات التنظيمية، ويحافظون على ثقافة تنظيمية فعالة، ونظام من القيم الاخلاقية.

وتشـكل القيادة الاسـتراتيجية أهمية كبيرة لمؤسـسـات التعليم التقني حيث إنها تعمل على تشـجيع القدرات الابتكارية والابداعية داخل المؤسـسـات التقنية عامة، فكلما زادت هذه القدرات زاد احتواء كافة جوانب التغيير التنظيمي، وزادت الموازنة بين حاجات الاطراف المختلفة، ســـواء داخل أو خارج المؤسـسـة التعليمية، لإرضـاء جميع الاطراف، ولو كانت رغباتهم متعارضـة، وتعمل على تحقيق التوازن الاستراتيجي للتطلعات والحاجات. **(العوامي، 2015)**.

وترتبط القيادة الاســـتراتيجية ارتباطاً وثيقاً بالالتزام التنظيمي، حيث يعد الالتزام التنظيمي من أهم المصـطلحات في مختلف المنظمات بشـكل عام، وعلى اختلاف طبيعتها ونشـاطها وتنوعها، وقد برزت الحاجة الى دراسـة السـلوك الإنسـاني في مؤسـسـات التعليم التقني بشـكل خاص، وتحفيز العاملين فيها، ولذلك فإنها تسـعى جاهدة للاسـتثمار في رأس المال البشـري، باعتباره هو المورد القادر على الإبداع ، مما يدعوا الى بذل الجهد والوقت، وإنفاق المال لاختيار أفضـــل الموارد البشـــرية التي بإمكانها خدمة المعاهد والكليات التقنية والقيام بتوفير فرص التأهيل والتدريب، وكذلك الحوافز بجميع انواعها، حيث تهدف هذه المؤسـســـات الحصـــول على التزام العاملين تجاهها، وإخلاصـــهم في حدمتها، من خلال تقديم الاداء المتميز الذي يحدد أهدافها (بوقندورة، إبراهيم، 2019).

ويعد الالتزام التنظيمي من الاهداف الهامة التي ينبغي على القيادة الاســـتراتيجية العمل على تحقيقها، فالالتزام التنظيمي موقف سلوكي يبرز الهوية التنظيمية، ويعزز المشاركة ومشاعر الثقة لدى العاملين بالمعاهد العليا، والكليات التقنية، كما أن الالتزام التنظيمي يعكس إيماناً عميقاً بالأهداف والمبادئ التي تلتزم بها المؤسسة، وأيضا مدى استعداد العاملين بالمؤسسة لبذل الجهد بالنيابة عنها، وبالحفاظ على مشـــاعر المواطنة التنظيمية. **(jam eel, et, al.,2020)** ، وفي الواقع فإن الاســتراتيجية قد تمثل مقوماً، لتعزيز الالتزام التنظيمي لدى العاملين بمؤسـســات التعليم التقني، فالقيادة الاستراتيجية تهتم بتوجيه سلوكيات القادة نحو تحقيق الأهداف العامة والاستراتيجية لأي كيان تنظيمي، بما في ذلك المعاهد العليا والكليات التقنية.

القيادة الاستراتيجية: بأنها عبارة عن عملية التأثير في الاخرين بما يمتلكه القائد من سلوكيات ومهارات لخلق تغيير استراتيجي في المنظمة، وتشجيع المرؤوسين على الابداع والابتكار، لتحقيق أهداف المنظمة وخلق ميزة تنافسية لها (عبد العباس، 2020: **8**).

كما عرفت القيادة الاستراتيجية: بأنها التوحيد الشامل والمتكامل للمنظمة، الذي يدعوا إلى احتضان جميع أنحاء المنظمة، وفق سياسات الابتكار والتحسين المستمر، والتنويع والتطوير للقوة البشرية المدعوم بالأنظمة والمكافأة لقاء الإبداع الالتزام الذي يقدمه الموظفون على جميع مستويات المنظمة، وصولاً إلى الجودة المثالية في الأداء **(Argus & Samson, 2021:7)**

ويتضح من خلال سرد المفاهيم السابقة للقيادة الاستراتيجية انها تتمحور من الأنشطة والعمليات، مثل تحديد الوضع الحالي للمؤسسة، صياغة التوجه الاستراتيجي للمؤسسة، التحالفات الاستراتيجية، وتطبيق التغيير، واتخاذ القرارات الاستراتيجية بما يكفل نمو واستمرار المؤسسة وتحسين مخرجاتها وتحقيق أهدافها المرجوة. وبسبب الأهمية الكبيرة التي يحتلها مفهوم القيادة الاستراتيجية لابد من فحصها فحصاً تفصيلياً وبذلك نستخلص مجموعة الأفكار من التعريفات الاتية:

جدول (2-2) بعض إسهامات الباحثين لمفهوم القيادة الاستراتيجية

ت	المصدر	التعريف
1	(Hooijberg & Lane,2015:4)	عملية للجمع الناجح بين كل من نهج القيادة ذات الرؤية المستقبلية والمعاملات الفعالة، من أجل تنفيذ رؤية المنظمة بشكل فعال وملموس على جميع مستويات المنظمة، وخلق قوة جذب حالية ومستقبليه لها.
2	(محمد،2016: 346)	وهي قيادة للتجديد والتحسين المستمر، لبناء المنظمات فهي مسؤولة عن اعادة واكتشاف نفسها بما يحقق الاستمرار بالاستدامة والتفوق في ظل بيئة صعبة وسريعة التغير.

3	(Kaufman, 2017: 1)	وهي التركيز الأســـاس على إضـــافة قيمة للعملاء الداخليين والخارجيين، واصـــحاب المصـــلحة، وتضـــمين التأثير المجتمعي الخارجي كموجة للمنظمة نحو النجاح المستدام.
4	(Prasertcharoensuk & Tang ,2017:317)	مجموعة من القرارات والإجراءات التي تؤدي إلى صـــياغة وتنفيذ ومراقبـة الخطط المعـدة لتحقيق رؤيـة المنظمـة ورســـالتهـا واستراتيجيتها وأهدافها الاستراتيجية في حدود بيئة عمل المنظمة.
5	(Gusmão, 2018:127)	قدرة التأثير في المنظمات عن طريق بناء التفاعل بين العاملين، وفهم بيئة العمل وتطوير الكفاءات الأســـاســـية، من أجل تحقيق الاداء التنظيمي الأمثل.
6	(شنيتر، الوائلي،2019 :246)	عبارة عن القدارة والقابليات والافعال التي يســـتطيع بواســـطتها الأخرون من خلق التغيير الاســـتارتيجي، وتحديد التوجه والرؤية الاستراتيجية للمنظمة.
7	(نـادر جـاســـم،2019) :229	الامكانية على صـــياغة مســـتقبل المنظمات من أجل تحقيق الأهداف والطموحات بأسرع الط رائق.
8	(Samimi & et al,2020: 4)	تعبر عن مجموعـة الوظـائف والمهـام التي يؤديهـا الافراد في المســتويات العليا بمؤســســات (الرؤســاء التنفيذيون، والمديرون العامون) والتي يعول عليها لتحقيق الاهداف التي يكون لها نتائج استراتيجية على المنظمة.
9	(Lento & Limnéll,2020:6)	هي عباره قيادة المنظمات والظواهر على اعلى المستويات، وبذل الجهد لتحديد رؤى طويلة الاجل بشكل شامل قدر الامكان.
10	(Duartha et al,2020:803)	مجموعة من المســؤوليات التي يضــطلع بها القائد الاســتراتيجي لتوجيه سلوك ومواقف الموظفين والالتزام والابتكار والاستدامة في سبيل تحقيق أهداف ورؤية المنظمة.

المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد على الأدبيات المذكورة في الجدول

خلاصة لما تم عرضة في جدول (2-2)

يرى الباحث من خلال الأفكار والتأكيدات التي أوردها الباحثون فيه ويمكن أن نذكر أهمها كالآتي:

أ- إنشاء وصياغة واضحة للأفكار والرؤى.

ب- قدرة التأثر التي يمارسها عن طريق توجيه سلوكيات الإدارات التنفيذية لصالح تحقيق أهداف المنظمة.

ت- امتلاك القدارة والمهارة على التعامل مع مختلف الظروف ومع وجود مرونة عالية في اتخاذ القرارات.

ث- الحث على العمل الجماعي من أجل زيادة وتعزيز الأداء للمنظمات.

ج- خلق تكامل للمنظمات عن طريق ملاءمتها مع بيئتها، والإبداع والابتكار لتحقيق الميزة التنافسية.

وبناء على ذلك نستطيع تعريف القيادة الاستراتيجية: بأنها مجموعة من القدرة والسلوكيات والمهارات على فهم الوضع الحالي للمؤسسة وتوجيه الجهود والأفراد لتحقيق أهداف محددة، والتكيف مع التغيرات، والاستفادة من الفرص لغرض إنجاز ميزة تنافسية في سوق التعليم.

2-1-12- أهمية القيادة الاستراتيجية:

تنبثق أهمية القيادة الاستراتيجية في كونها إحدى العمليات التي تعمل في جانب تحقيق الأهداف الاستراتيجية واتخاذ القرارات ذات الجودة العالية لدى الإدارة العليا، والذي ينعكس على شكل اثار إيجابية على فاعلية المنظمات وادائها ومزاياها التنافسية في بيئة الأعمال **(حمد، 2019، 62)**. كما يشار اليها حسب النقاط التالية.

1- إن استخدام مفهوم القيادة الاستراتيجية يعمل على تحسين خطوط الاتصال والتعاون الفعال بين أصحاب المصلحة وتطوير المهارات وإدارة التغيير **(Russell, 2018 ,25)**.

2- ان تشكيل فريق قيادي استراتيجي للمنظمات أمر مهم وحيوي، من أجل إحداث تغيير تنظيمي ناجح للمنظمة **(Servest et al 2019, 130)**.

3- تعمل القيادة الاستراتيجية أيضاً كداعم للمرؤوسين، والعمل على توجههم وإلهامهم واحترامهم، والعدالة في التعامل معهم في محيط العمل وفق رؤية الفريق والتقدم نحو تحقيقها، الامر الذي من شأنه زيادة الروح المعنوية لدى الموظفين (Nijkamp,2016,23).

4- ان القيادة الاستراتيجية في أية منظمة من المنظمات أمر بالغ الأهمية، لأنها تمثل حلقة الوصل بين الموظفين وبين خطط واستراتيجيات المنظمة وتصوراتها المستقبلية، فضلاً عن تعزيز الجانب الإيجابي فيها وتقليص الجانب السلبي قدر الإمكان (سلامة، 2015، 11).

5- تعتبر أهمية القياد الاستراتيجية في قدرتها على التركيز في عملها على الخطط القصيرة والمتوسطة والطويلة الاجل، وذلك في سياق توجه المنظمة للعمل طويل الأمد (عاجل،2021، 49).

6- يمكن ان تتمثل أهمية القيادة الاستراتيجية بامتلاك المهارة، والقدرة على تحديد الرؤية المستقبلية للمنظمة، وتحويلها الى واقع عن طريق العمل على صياغة الأهداف، ووضع الخطط والتواصل مع المرؤوسين، وإحداث التغييرات اللازمة في الهيكل والثقافة التنظيمية للمنظمة، واستثمار الفرص، ومواجهة التهديدات الخارجية، بالإضافة الى تعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف داخلها (الشهري، 2020، 204).

وفي إطار سعي كل المنظمات على اختلاف احجامها وأهدافها ونشاطاتها وطبيعة عملها نحو البقاء، والاستمرار والنمو فإن ذلك لا يتحقق إلا بوجود قيادة استراتيجية تكون قادرة على تحقيق طموحات المنظمة (فيروز، 2014، 82) كذلك عن طريق ما تمتلكه من قدرات ومهارات ذهنية تسهم في الاستفادة من الفرص واتخاذ القرارات التي تساعد في عمليات الإبداع والابتكار والتميز (الشيال، 2021، 127-128). إذ تبرز أهمية القيادة الاستراتيجية عن طريق توفير رؤية واضحة للعمل في المنظمات، الأمر الذي يسهم في صياغة مسار عام للمنظمات ليصبح على أثره العاملون مستعدين إتباعه، نتيجة للخطى الناجحة للقادة وفاعليتها في إدارة التغيير وإيجاد الحلول للمشاكل التي تعيق تقدم المنظمة في العمل على خلق ميزة تنافسية في مجال عملها على المدى الطويل مما يجعلها تمثل محوراً مهماً ترتكز عليه المنظمات في فاعليتها (السعيدي، 2021، 117) كما تنبع أهمية القيادة الاستراتيجية من كونها أسلوباً يمكن المنظمات من انشاء بيئة إبداعية تساعد على بناء وتعزيز القدرة التنظيمية والبشرية والاجتماعية والهيكلية، والاستغلال والتطوير الكامل لكفاءة الموارد البشرية الأخرى من اجل تحقيق اهداف المنظمات بأقل جهد ووقت وتكلفة (حسين، عاجل، 2020، 555) ومن ثم فإن القيادة الاستراتيجية توفر الرؤية على المستويين الداخلي والخارجي لعمل

المنظمة والخطط المبتكرة لتحقيق الأهداف، بإضـــافة أن لها دور في تعيين الافراد العاملين وتنظيمهم، ووضـــع الأســـس التحتية لإنجاز الأهداف والســـعي الدائم نحو جمع المعلومات عن المنظمة لتشخيص نقاط القوة والضعف الداخلية والفرص والتهديدات الخارجية (الطه، 2021، 315) .

وتتلخص أهمية القيادة الاستراتيجية في الاتي (حسين،2020، 359).

أ- تفرض التغيرات الســـريعة في بيئة المنظمات الحاجة الى قيادات اســـتراتيجية لقدرتها على مواكبة هذه التغيرات والتأقلم معها، وامتلاكها رؤية مســتقبلية من أجل أن يكون المســتقبل قد فرض عليها أو تكون نشاطاتها وفعالياتها في المستقبل عبارة عن ردود أفعال غير مدرسة.

ب-وضـــع الخطط والرؤى التي تســـير عليها المنظمة كلها، ولأن معظم قادة الإدارة الوســـطى ينظرون إلى رؤســـائهم لغرض الحصـــول على النصـــح والإرشـــاد فإنهم على اســـتعداد لتقليد أساليب وخصائص القادة الناجحين.

ت-الدور الرئيس الذي تؤديه في تطوير المنظمة، فضـــلا عن تســـهيل إيجاد الحلول المبدعة للمشاكل التي تواجهها ومن ثم تحسين سبل الوصول والمشاركة في المعلومات والمعرفة بشأن القضايا التي تواجه المنظمة وفي الوقت المناسب.

ث-تمثل القيادة الاستراتيجية عبر ما تمتلكه من رؤية مستقبلية واستراتيجية وقدرا معرفية وابداعية مصدراً للابتكار وكسر الجمود التنظيمي.

2-1-13- أهداف القيادة الاستراتيجية:

إن الهدف من القيادة الاســـتراتيجية، هو تطوير الموظفين، الذين يتســـمون بالقيم والأخلاق والابتكار والمرونة، مما يوفر التغيير والتطوير المستمر ويؤدي الى التميز والتفرد على المستويين المحلي والعالمي، كما أنها عملية ديناميكية تتضـــمن التخطيط الاســـتراتيجي والتفكير، بهدف تطوير أنشطة المنظمة والاستفادة من قدراتها بكفاءة وفاعلية، لتحقيق أهداف بطرق غير تقليدية، تعتمد على تغيير الأنظمة، والإجراءات بما يتماشى مع ظروف كل منظمة.

وتهتم القيادة الاســتراتيجية بقدرات خلق الإحســاس بالهداف والاتجاه، والعوامل التمكينية الحاسمة التي تسمح بالتفاعل مع أصحاب المصلحة الداخليين والخارجيين الرئيسيين، سعياً وراء الأداء عالي المستوى، واستكشاف واستغلال القدرات الأساسية للمنظمة، وإدارة الأصول البشرية

والاجتماعية، وغرس ثقافة تنظيمية مســـتدامة، والتأكيد على القيم الأخلاقية، وصـــياغة وتنفيذ أنظمة تحكم متوازنة تضمن الاستقرار التنظيمي (Jaleha & Machuki, 2018)

2-1-14-خصائص القيادة الاستراتيجية

للقائد الاستراتيجي خصـائص ومهارات متعددة، يتميز بها منها ما يخص البلاغة، والتي تتمحور بالاطلاع الجيد والالتزام والاستعداد للتفويض والتمكين والاستخدام الذكي للسلطة، والوعي الذاتي الذي يتمتع به القادة والاستماع والفهم والابتكار والتفكير خارج الصـندوق لتغيير الوضـع الراهن، والقدرة على التحدي التي تمكن من استخدام القرارات، وتفسير الحالات بصورة صحيحة فضلاً عن الثقة، وتبادل وجهات النظر مع الجميع (السعيدي، 2021، 117). ومن أهم هذه الخصائص هي:

1- حيازة الخصـال النادرة واقتناؤها: وتعني بذلك امتلاك الخبرة والمعرفة التي تمتلك قوة تأثير في وسطها التنظيمي.

2- المسؤولية الوظيفية: عادة ما يكون في قمة القيادة الاستراتيجية وما يرتبط بها من مواقع عليا مسؤولة عن مهام ومسؤوليات وقرارات استراتيجية.

3- مكامن القوة التي تمكنه من التأثير من الاخرين: ويقصـد بها القوة التأثيرية الذاتية التي يمثلها القائد الاستراتيجي، والتي تمكنه من قيادة المرؤوسين طواعية بمعزل عن صلاحياته القانونية.

4- العلاقات الواسعة مع المؤثرين: أي يتمتع بشبكة علاقات داخلية وخارجية، بما يضمن ويخدم رؤية المنظمة وتطلعاتها المستقبلية.

5- الخريطة المعرفية العقلية: ويشير ذلك إلى كون الادراك المعرفي والعقلي هما أهم الطرائق في اتخاذ القرارات الاسـتراتيجية، والتي سـتؤدي بالنهاية الى نتيجة مفادها شـعور صـاحب القرار في الإدارة العليا بأهمية البديل دون غيره من البدائل. (اسليم، 2017، 21) .

2-1-15-عوامل نجاح القيادة الاستراتيجية

على الرغم من تعقيد الظروف الداخلية والخارجية للبيئية المحيطة بالقائد الاســـتراتيجي، والتي تتطلب منه رؤية تحليلية ثاقبة لتحديد أبعاد ومحددات جميع الظروف، إلا أن هناك من العوامل التي تساعد القائد على توجيه استراتيجية بنجاح. المهام إلى أقصى حد. وفي السياق فإن أهم تلك العوامل هي ما يلي:

1. يمتلك القائد الرؤية الصحيحة المبنية على الحكمة والمعرفة بجميع شؤون المنظمة والعاملين.

2. قوة وقدرة التحكم التي تحقق القدرة على معرفة كل المعلومات الضـــرورية، والقدرة على استعادتها في الوقت المناسب.
3. الإيمان الحقيقي الذي يمثل القيادة العليا التي يســعى القائد لتحقيقها ولديه القدرة على الدفاع عنها.
4. الفطنة وبعد النظر، وقدرة القائد على اســتخلاص المعاني والعبر من المواقف المتخلفة التي يوجهها.
5. الشخصية المؤثرة والقدرة، على تحسين صورته النفسية والأخلاقية.
6. معرفة جيدة بالمهارات الإدارية والقدرة على أداء المهام دون تعب أو ملل.
7. الشجاعة والقدرة على اتخاذ قرارات حاسمة عند الحاجة. **(المغربي، 2015، 23)**.

2-1-16- السمات المهمة للقيادة الاستراتيجية

1- تحديد التوجه الاستراتيجي.
2- الإدارة المثلى لكل من (الموارد، المنظمة)
3- منع متغير راس المال البشري الأولوية من الاهتمام والتطوير.
4- إيجاد أو خلق بيئة ثقافية فعالة للمنظمة والمحافظة عليها.
5- عدم إهمال الممارسات الأخلاقية وتعزيزها في المنظمة.
6- العمل على وضع عدد من الضوابط ذات البعد الاستراتيجي المتوازن. **(Hitt et al 363-362,2011 ,)**

2-1-17- أبعاد القيادة الاستراتيجية

اولاً: التغيير التنظيمي:

يندرج التغيير التنظيمي تحت خانة إدارة التغيير، ويعرف بأنه استراتيجية تعليمية تهدف إلى تغيير المعتقدات، والقيم، والاتجاهات، وهيكل المنظمة، لتســتطيع أن تكيف نفســها، لمواجهة التغييرات المختلفة في المجالات التكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية، أي أن التغيير التنظيمي هو التحول الذي يحصــل في أنشــطة المنظمة، والعمليات، والاهداف، والعاملين، اســتجابة لقوى ضــاغطة، غالباً ما تكون خارجية، وبالتالي، فإن مدخل التغيير التنظيمي، هو الذي يقوم على أســـاس دفع العاملين لتنفيذ الاســتراتيجية، من خلال تقبلهم لبعض التغييرات، ســواء على صــعيد المنظمة، أم على صعيد بعض السلوكيات للعاملين، وذلك لتنفيذ الاستراتيجيات الجديدة. **(الحسبان،2023، 471)** كما

يعرف التغيير التنظيمي بأنه واحد من الأنماط والســـلوكيات الإدارية التنظيمية التي تتمتع بنقل العاملين، والمنظمات والأقسام المختلفة من وضع إلى وضع أخر بصورة تضمن إرضاء كافة أطراف المصـــلحة، وتُجري التغيرات الإيجابية على بيئات الأعمال المختلفة، ويأتي ذلك على شكل هياكل تنظيمية، منها ما هو هرم، ومتسلسل بشكل منتظم، ابتداء من الإدارات العليا إلى الأدنى منها، ومنها ما ينقسم إلى مجموعة أقسام، حيث يعمل كل قسم بشكل مستقل لتحقيق الهدف العام للمنظمة. (اللوزي، 2000، 228) ويعريف التغيير التنظيمي **بأنه** خطة طويلة المدى لتحسين أداء المنظمة في طريقة حلها للمشاكل وتغييرها لممارساتها الإدارية، اعتماداً على مجهود تعاوني بين الإداريين، مع الأخذ في الحســبان البيئة التي تعمل فيها. (الطيب، 2010، ص3) وهناك من عرف التغيير التنظيمي على أنه: إدخال تحســين أو تطوير على المنظمة بحيث تكون مختلفة عن وضعها الحالي، بحيث تتمكن من تحقيق أفضل أهدافها. (اللوزي،2000، ص228) ومن مهام التغيير التنظيمي لابد أن يكون للتغيير المخطط والمدروس أهداف محددة يسـعى إلى تحقيقها، وبصـفة عامة فإن التغيير يتلخص في زيادة قدرة المنظمة على الإبداع والتعلم. وكذلك. خلق اتجاهات إيجابية نحو الوظيفة، وبخاصـــة العمومية منها وتنمية الولاء لدى العاملين. وإحياء الركود التنظيمي، وتجنب التدهور في الأداء، وتحسـين الفاعلية من خلال تعديل التركيبة التنظيمية. مع ارتقاع في مستوى الأداء، وتحقيق مستوى عالٍ من الدافعية، ودرجة عالية من التعاون، وأساليب أوضح للاتصال، وخفض معدلات الغياب، ودوران العمل، والحد من الصراع، وتحقيق التكاليف المنخفضة. وتخفيض التكاليف من خلال الكفاءة وفعالية الأداء وحسن استخدام الموارد البشرية للآلات المتاحة، والموارد، والطاقة، وراس المال، والتخلص من البيروقراطية والفســـاد الإداري، وبناء محيط متقبل للتغيير والتطوير والإبداع، وخلق اتجاهات إيجابية نحو الوظيفة العامة، وتنمية الولاء لدى العاملين وتحســـين الانطباع الذهني لدى الرأي العام عن المنظمة. (عامر،2010، ص37) ويجب أن يستند البرنامج إلى الافتراض بأن مستوى الفاعلية التنظيمية والأداء الفردي، يرتقيان بالقدر الذي يتيح تحقيق التكامل الأمثل بين الأهداف الفردية، والاهداف التنظيمية، وزيادة مقدرة المنظمة على التعامل والتكيف مع البيئة المحيطة بها، وتحســـين قدراتها على البقاء والنمو. (أندرودي، 1991، ص544).

ومن هنا يمكن القول إنه من المهم أن تطور كل منظمة قدرتها على التكيف مع البيئة بدافع التعامل معها، وهو ما يجعل من التغيير يتطلب إدارة خاصة في المنظمة، لتطوير وتنمية حوافز عمالها، وبالتالي تطوير وتنمية كفاءتها الكلية، وهذا ما يسمى بالمنظمة المتفاعلة.

مراحل التغيير التنظيمي:

تعني مراحل التغيير المراحل الطبيعية التي يمر بها التغيير للانتقال من وضعية الى وضعية أخرى، تبحث عن السبيل التي تسمح بذلك الانتقال بأقل تكلفة وفي حدود الإمكانات، والوقت المتاح لها، بما يضمن تحقيق الفاعلية والكفاءة

وتمر إدارة التغيير بمجموعة من الخطوات أهمها:

1. **مرحلة الاستعلام:** في هذه المرحلة يقوم المدير بدراسة استطلاعية لفهم الوضعية الراهنة، ووضع رؤية مستقبلية للمنظمة، لاستكشاف الفجوة بينهما، ومناقشة الحاجة إلى التغيير، والجدول الزمني المتوقع للعملية والإمكانات اللازمة، لأن التغيير مشروع مقيد بعنصري الوقت والموارد.
2. **مرحلة الاستجابة ورد الفعل:** تتمثل هذه المرحلة في المدة الزمنية التي تقتضها إدارة المنظمة في دراسة إمكانية التغيير. وتختلف مرحلة الاستجابة من منظمة لأخرى، فالمنظمة اليقظة تكون مهيأة لاستغلال الفرص والقيام بالتغيير، أما المنظمة التي تعمل بمبدأ رد الفعل فتكون استجابتها بطيئة، وهذا ما قد يفوت عليها عدة فرص.
3. **مرحلة التصميم:** خلال هذه المرحلة تشرع المنظمة في وضع خطة وبرنامج دقيق، وعادة ما يتم الاستعانة بالمستشارين الداخليين والخبرة الأجنبية عند الضرورة.
4. **مرحلة التقيد:** يتم في هذه المرحلة تجسيد وتطبيق القرارات والإجراءات المتخذة، أي تحويل الخطط إلى أفعال على أرض الوقع، وهنا على كل عضو داخل المنظمة، الالتزام بما ورد في الخطة، ويلعب المدير دوره من خلال شخصيته وسلطته ومختلف أنواع المحفزات، مع تحقيق مكاسب سريعة لضمان مساندة ودعم الموظفين.
5. **مرحلة التأثير والتقييم:** في هذه المرحلة تبدأ نتائج هذه العملية في الظهور، وهنا على المدير تقييم التغيير لمعرفة مدى الانحراف بين ما تم التخطيط له، وما تحقق والحكم على نجاح التغيير من عدمه. **(خلف الحسبان، 2023، ص475)**

ثانياً: تطوير ثقافة المنظمة.

تعتبر الثقافة التنظيمية هي حصـــيلة عدة عوامل، من بينها التأثير القيادي ، حيث إن قيادة المنظمة قد تســهم في تحديد نوع الثقافة التنظيمية من خلال ترك قيمها وأســاليبها الإدارية على المنظمة، وكذلك الطريقة التي تعتمدها في تقسـيم العمل وتوزيع المهام، فقيم القيادة تسـاعد على توجيه الســلوك، وتحفيز وتوفير الرغبة، والحماس لدى العاملين، فعندما يلتزم هذا الأخر بالقواعد وقيم المشــاركة ، يؤدي إلى تفعل التزامهم نحو المنظمة وبناء ثقافة تنظيمية مرنة تتســم بالعمل الجاد وتتكيف مع متغيرات المشــاكل وحلها ، وما يمكن أن تلعبه القيادة الاســتراتيجية في هذا المجال، وقد أورد (القريوتي) تعريفاً للثقافة التنظيمية في كتابه: الســلوك التنظيمي: " بأنها مجموعة من الافتراضـات والقيم الأسـاسـية التي تطورها جماعة معينة من أجل التكيف والتعامل مع المؤثرات الخارجية والداخلية، والتي يتم الاتفاق عليها، وعلى ضــرورة تعليمها للعاملين الجدد بـالتنظيم، من أجـل إدراك الأشــيـاء والتفكير بهـا بطريقـة معينـة تخـدم الأهـداف الرســمية **(القريوتي،2000، ص151)**.

تأثير القيادة الاستراتيجية على الثقافة التنظيمية:

إن ضــرورة وجود قيادة اسـتراتيجية تعمل على جلب ثقافة تنظيمية متميزة لترسـيخ الممارسـات الإداريـة في جو من التعـاون والألفـة، من خلال تنميـة القيم الإيجـابيـة التي تســهم في تكوين اتجاهات إيجابية، تتضـمن غرس حب العمل والولاء والانتماء في نفوس العاملين، في إطار ثقافة تنظيمية تشــجع على الإبداع والابتكار، مما يترتب عليه زيادة درجات التعاون، والقدرة على الفهم المتبادل، ومما يعكس إيجابا حالة العمل ككل، ويترتب عليه زيادة الإنتاجية، وتوفير بيئة العمل، أما إذا كانت القيم التي يحملها العاملون سـلبية أو متعارضــة مع بعضــاً، فأنها تسـهم في تكوين اتجاهات سـلبية متناقضــة، مما يترتب عليه انعدام وضـعف التفاهم بين العاملين، وبما يؤدي إلى تدني مستوى الأداء، وانخفاض الإنتاجية.

فهناك تأثير غير مباشــر للقيادة الاســتراتيجية على الثقافة التنظيمية، من خلال دور القيادة الاستراتيجية في غرس القيم، وتعديل الاتجاهات يمكن توضيحها فيما يلي:

1- تعد القيم أهم ضوابط السلوك الإنساني بصفة عامة، والسلوك الإداري بصفة خاصة، حيث تسـهم في تكوين الاتجاهات التي يعبر عنها الفرد في شـكل سـلوكيات صـحيحة أو خاطئة أثناء إنجاز الأعمال الإدارية.

2- تساعد معرفة الاختلافات في قيم واتجاهات العاملين في تفسير طبيعة الصراع التنظيمي بينهم داخل المنظمات الإدارية والذي غالبا ما يعوق عملية الاتصال.

3- يزداد التعاون بين العاملين في المنظمات الإدارية كلما زادت درجة التماثل في قيم واتجاهات هذه الجماعات، حيث يترتب على ذلك سهولة وفعالية الاتصال نتيجة فهم كل منهما رسالة الاخر ورغبته في فهمها، وتحقيق أهداف الاتصال، بينما يقل التعاون كلما زادت درجة التنافر بين قيم اتجاهات هذه الجماعات، الامر الذي يترتب عليه صعوبة الفهم المتبادل، والتالي تدني مستوى الأداء وانخفاض الإنتاجية.

4- تزداد فاعلية الدور القيادي للمدير كلما تماثلت قيمة واتجاهاته مع قيم واتجاهات مرؤوسيه، لأن ذلك يسهل الفهم المتبادل خلال عمليات الاتصال، ويزيد من فاعليته الاتصال ونقل الأوامر والتعليمات وتنفيذها، بينما تقل الفاعلية القيادية للمدير، كلما اختلفت قيمه اتجاهاته عن قيم واتجاهات مرؤوسيه. **(المربع، 2008، 83-84)**

ومن هنا يمكن القول إن الثقافة التنظيمية هي حصيلة عدة عوامل، من أهمها القيادة الاستراتيجية، حيث تسهم في تكوين الاتجاهات، التي يستخدمها الفرد في التعبير عن سلوكياته التي تكون إيجابية أو سلبية، فأن كانت هذه الأخيرة فهي حتما تنعكس سلبا على مستوى الأداء، وبالتالي فالقادة الاستراتيجيون هم المسؤولون بالدرجة الأولى عن نجاح وفشل المنظمة، بغية تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية، والعمل على تنمية قدرات ومهارات العاملين في مختلف الأنشطة التسيرية.

ثالثاً: التمكين الوظيفي.

يعد موضوع التمكين الإداري موضوعاً في غاية الجدية في زمن العولمة، وثورة المعلومات، إذ انبثقت أهميته من ارتباطه بعدد من الموضوعات المهمة، وعلى رأسها اللامركزية، ونظراً لحداثة وجدية الموضوع فإنه من الممكن أن ندرس العلاقة بين التمكين وقادة المستقبل، في المؤسسات الحكومية، ومنها مؤسسات التعليم من عدم الاهتمام ببناء قيادات للمستقبل لتكون جاهزة في المستقبل، وقادرة على تنفيذ المشاركة في اتخاذ القرار وتسيير المؤسسة، الأمر الذي يتسبب غالباً في ضعف أداء المؤسسة وتعثر خططها ، نتيجة لعدم وجود البديل الجاهز والقدرة على تسييرها بكل كفاءة واقتدار **(المسعودي،50،2021)** .

ومن هنا يمكن القول إن الفكر الإداري المعاصر، قد أتجه للاهتمام بالعنصر البشري، من اجل إنجاح البرامج التغييرية، والخروج من مؤسسة التحكم والأوامر إلى ما يسمى بالمؤسسة الممكنة، وما يتبع ذلك من تغييرات في هيكل، السياسات، القرارات، وهذا ما يحتم على المؤسسات تبني مفاهيم وأساليب إدارية حديثة. وبهذا يبرز مفهوم التمكين كأحد الاستراتيجيات التي تميز المؤسسات والتي تعمل على توطيد صلتها بمواردها البشرية عن طريق الاهتمام بالعاملين، ومنحهم حرية التصرف، وتحقيق المشاركة في اتخاذ القرارات. حيث أثار هذا المفهوم اهتمام الكثيرين من الباحثين، لما له من تأثير في مختلف الممارسات الإدارية، بما في ذلك تفويض السلطة، وهذا الأخير الذي ظهر كأفضل الحلول التي يمكن تطبيقها للنجاح والتقدم، وجعل المؤسسات أكثر مرونة واستجابة لتعزيز قدرات المرؤوسين على التفكير بمفردهم، وتشجيعهم لطرح أفكار جديدة وإبداعية. (بشرى، 2020، 1). وتعددت التعريفات التي عبرت عن مفهوم التمكين، ومن أهمها بأنه: العملية التي يقوم بها المديرين من خلالها بمساعدة العاملين على اكتساب المهارات والسلطة التي يحتاجونها لاتخاذ القرارات التي تؤثر فيهم وفي عملهم. (عبدلي، 2018، 12).

تتضح أهداف التمكين الوظيفي لدى الموظفين في المنظمة على النحو الاتي:

1. وضوح أهداف الموظفين وأهداف المنظمة، وذلك بوضع سياسات واستراتيجيات متفق عليها.
2. تحديد أدوار الموظفين بتطبيق مبدإ العدالة في تقسيم العمل.
3. شعور الموظف الهيبة النفوذ والمكانة داخل بيئة العمل.
4. الاستقلال في العمل والمشاركة في اتخاذ القرارات من أجل بقاء واستمرار المنظمة.
5. الرضا الوظيفي وزيادة درجة التماسك والتلاحم بين الموظفين.
6. رفع الروح المعنوية، بتعزيز الدافعية والتحفيز على الإنجاز والإبداع.
7. وجود نظام حوافز جيد وفرص الترقية المتاحة. (على وآخرون، 2008، 82-83) .

يتميز التمكين الوظيفي بمجموعة خصائص جعلته محط أنظار الباحثين، تتمثل فيما يلي:

1. الشعور بالسيطرة، والتحكم في أداء العمل بشكل كبير.
2. الوعي والإحساس بإطار العمل الكامل المكلف به الموظف.
3. المساءلة والمسؤولية عن نتائج أعمال الموظف.

4. المشاركة في المسؤولية فيما يتعلق بأداء الوحدة أو المنظمة التي يعمل بها.
5. توفر المعرفة والمهارة والقدرة لدى العاملين.
6. زيادة فرص الإبداع والابتكار، وكذلك مساعدة المنظمة في برامج التطوير والتجديد. (سليم، 2006، ص8،7)

رابعاً: الابداع التنظيمي

إن التغيير المستمر في سلوكيات وتفكير وتحليل العاملين، لابد ان ينعكس على مستوى الأداء لديهم ممّا يمنح المنظمة قدرة أكبر على التأثير في بيئتها (فيصل، 2017، 264) ، لذا فهو عبارة عن تطبيق للأفكار المبدعة بطرائق ناجحة، إذ تؤدي القيادة دوراً كبيراً في ترسيخ وتشجيع الإبداع التنظيمي الذي يقوم به القائد في ظل ظروف للعمل، تتميز بسيادة الروح الودية، والتعاون بين الأعضاء، الأمر الذي يجعل بنية المنظمة الاجتماعية متماسكة تشجع على ظهور الإبداع (سناء، 2020، 150).ويصف (الفقي،2010، 28) .

أن اليابانيين يشجعون على التشارك المعرفي، واكتساب المعارف الخارجية، ويضيفون إليها مبادئهم وافكارهم وقيمهم ويدرسونها مرة أخرى ويستفيدون منها، بوجود نوع من "الابتكار المفتوح".

يستفيد من المعلومات المستخدمون الخارجيون "الزبائن" لإضافة المزيد من الجودة والدقة على منتجاتهم أو هيكلتيهم التنظيمية، الأمر الذي يجعل كثيراً من قادة الشركات أمثال شركة (Altman & Dell) يحولون أنظارهم إلى خارج حدود منظماتهم في مجال البحث والتطوير والابتكار، أو إضافة قيمة من خارج كيان منظماتهم، لذا فإن المنظمات غالباً ما نشاهدها تسعى، إلى تعزيز الإبداع التنظيمي، وذلك لتحقيق الأهداف والاستجابة الفاعلة لمتطلبات المرحلة الراهنة، فضلاً عن تعزيز الأداء المستقبلي، من أجل مواكبة التطورات، وشدة المنافسة بين المنظمات في مجالات الابداع والابتكار و في الأداء والنظم، من أجل رفع الأداء والرقي بمنظماتهم إلى القمة (الشرماني، 2019، 59) و تعريف الإبداع التنظيمي يمس الأساليب التنظيمية، فهو يشير إلى التغيرات في هيكل المؤسسة وعملياتها، ويركز على سلوك المؤسسة في اعتمادها على الأساليب والعمليات الجديدة في الأداء، لأن الإبداع الحقيقي يمر بمراحل متكاملة، تبدأ من السلوك الإدارة والأنظمة إلى الاستراتيجيات والسياسات والإجراءات، ثم الخدمات والمنتجات والتقنيات وسلوك العاملين والعملاء المستفيدين. (حريم 2004، 24) كما يعريف الإبداع التنظيمي المقصود به احداث التجديد في

التنظيم، واحلال نماذج تنظيمية جديدة، تزيد من المرونة في أداء المهام، وتحسين علاقات العمل، ويهدف إلى تنظيم طرائق وأساليب وأنماط التنظيم بغية سلوك المنظمة وجعله أكثر فعالية. (مسلم، 2015، 29) ويظهر الإبداع في العديد من المستويات، ويمكن التمييز بين ثلاثة أنواع من الإبداع في المنظمات، وهي:

الابداع على مستوى الفرد: هو الإبداع الذي يتم التوصل إليه من قبل أحد الأفراد الذين يمتلكون قدرات وسمات إبداعية ،مثل: المعرفة، التعلم، الذكاء، الشخصية، والعادات الاجتماعية (العبيدي، 2010، ص217) الإبداع على مستوى الجماعة: وينتج هذا النوع من الإبداع من خلال تفاعل مجموعة من القدرات الإبداعية كفريق عمل أو لجنة مشروع، حيث يتم تبادل الأفكار، والآراء والخبرة، للخروج بولادة فكرة جديدة جماعية الإبداع على مستوى المنظمة: ويمكن إن تحقيق هذا النوع من الإبداع إذا توافرت الشروط التالية: اليقين بأن الإبداع يحتاج الى أفراد وتفكير عميق، وكذلك توفر الرغبة لتعزيز هذه الأفكار.

إن اكتشاف الطرق لحل المشاكل وبأسلوب إبداعي، ضرورة تطوير أية مهارات إبداعية أثناء التعامل مع المشاكل وحلها، لأن ابداع الفرد ما هو إلا طريق لتحقيق الإبداع في المنظمة ككل (خيري، 2012، 55).

2-1-18 صعوبات القيادة الاستراتيجية:

تعد القيادة الاستراتيجية من الركائز الأساسية في نجاح المؤسسات وقدرتها على تحقيق أهدافها طويلة المدى، لمالها من دور محوري في صياغة الرؤية المستقبلية، وتوجيه الموارد، والتكيف مع المتغيرات البيئية المتسارعة. ومع ذلك فإن ممارسة القيادة الاستراتيجية لا تخلو من مجموعة من المصاعب والتحديات التي قد تحد من فاعليتها، وتؤثر سلباً في مستوى الأداء المؤسسي، وجودة المخرجات ومن أبرز هذه الصعوبات ما يلي:

1. مقاومة التغيير التنظيمي تُعد مقاومة العاملين للتغيير من أبرز الصعوبات، نتيجة الخوف من فقدان المناصب، أو زيادة الأعباء الوظيفية، مما يعرقل تنفيذ الرؤى والاستراتيجيات الجديدة. (الزيدي، 2018)

2. غياب أو ضـعف الرؤية الاسـتراتيجية: تعاني بعض القيادات من ضـعف في صـياغة رؤية استراتيجية واضـحة ومشتركة، أو عدم القدرة على تحويل الرؤية إلى خطط تنفيذية قابلة للتطبيق، مما يؤدي إلى تشتت جهود المؤسسة.

3. محدودية الموارد المالية والبشـرية، تشـكل ندرة الموارد، ولا سـيما التمويل وضـعف الكفايات المؤهلة، عائقاً رئيسياً أمام تنفيذ المبادرات الاستراتيجية وتحقيق التطوير المؤسسي المستدام.

4. ضـعف نظم المعلومات والدعم التقني، وهنا يؤثر في قواعد البيانات الدقيقة ونظم المعلومات الحديثة سـلياً على جودة اتخاذ القرار الاسـتراتيجي، ويحد من قدرة القيادة على التنبؤ بالمتغيرات البيئية والاستجابة لها.

5. المركزية المفرطة في اتخاذ القرار تؤدي إلى إضـعاف دور القيادات الوسـطى والتنفيذية، مما يقلل من المرونة التنظيمية، ويؤخر تنفيذ الخطط الاستراتيجية.

6. عدم الاسـتقرار الإداري والتنظيمي الذي يؤدي إلى التغيير المتكرر في القيادات والسـياسـات، وضعف الاستمرارية في تطبيق الاستراتيجيات، ويحد من تراكم الخبرات المؤسسية.

7. ضـعف ثقافة الجودة والتخطيط الاسـتراتيجي الذي تعاني منه بعض المؤسـسـات من محدودية الوعي بأهمية التخطيط الاستراتيجي وثقافة الجودة، مما ينعكس سلباً على الالتزام بتطبيق الخطط وتحقيق أهدافها. (Bryson,2018).

الخلاصـــة:

إن القيادة الاســتراتيجية بما تحتويه من صــفات وخصــائص وقدرة على التوجيه والتأثير فإنها تمثل جوهر المنظمات الناجحة، وذلك عن طريق عملها على توجيه ســلوك الأفراد العاملين نحو تحقيق الأهداف. وتوزيع المهام والمسؤوليات على المستويات الإدارية والقيادية في المنظمة كافة، إذ يتميز القادة الاستراتيجيون بالاستقلالية في رسم وتنفيذ هيكلية وسياسة المنظمة، على عكس المديرين الذين يخضــعون إلى العمل مقابل القاعدة، كما تســعى القيادة الاســتراتيجية إلى مواجهة التغيرات البيئية السريعة في العمل عبر تطبيق سياسات الابتكار والتحسين المستمر، وتطوير القوى البشرية، فضلاً عن تقديم الحوافز والمكافأة لقاء الالتزام والإبداع والعمل، وفق جودة التعليم العالي **(التقني)** عبر التنفيذ الناجح للاســـتراتيجيات، الأمر الذي يســـهم في خلق ميزة تنافسية لها عن طريق تعزيز جودة التعليم التقني، إذ تبرز أهمية لاستراتيجية عن طريق المرونة والجودة في اتخاذها لقرارات تســـهم في خلق اثار ايجابية وفاعلة لدي المنظمات، وتوفير رؤية واضحة للعمل تتمثل في توجيه التركيز على الافراد العاملين وخلق مستوى عال من الثقة معهم، والكفاءة التشـــغيلية عبر توفير الخطط التفصـــيلية للعمل، وتطوير الأعمال، بما يخص جوانب عملها وخدماتها الحالية والمســـتقبلية، والابتكار التنظيمي عبر تقديم أفكار وخطط ورؤى جديدة ومتقدمة، مما يسهم في صياغة مسار عام للمنظمة ويصبح على أثره العاملين مستعدين لإتباعه ، مما يمكن المنظمة من استثمار القدرات والمواد المادية (الغزاوي،2021، 39) .

المبحث الثاني:
جودة التعليم التقني.

2.2.1 تمهيد.

2.2.2 مفهوم الجودة.

3.2.2 التطور التاريخي لإدارة الجودة.

4.2.2 الرواد الأوائل لإدارة الجودة الشاملة.

5.2.2 مفهوم جودة التعليم العالي.

6.2.2 أهداف جودة التعليم العالي.

7.2.2 مبادئ جودة التعليم العالي.

8.2.2 عوامل نجاح جودة التعليم العالي.

9.2.2 فوائد تطبيق جودة التعليم العالي.

10.2.2 مبررات تطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي.

11.2.2 مفهوم جودة التعليم التقني.

12.2.2 تعريف جودة التعليم التقني.

13.2.2 أهمية جودة التعليم التقني.

14.2.2 أهداف جودة التعليم التقني.

15.2.2 وظائف جودة التعليم التقني.

16.2.2 أبعاد جودة التعليم التقني.

17.2.2 التحديات والمشكلات التي تواجه التعليم التقني في ليبيا.

18.2.2 الصعوبات التي تواجه جودة التعليم التقني.

1.1.2. تمهيد:

لقد أصبح موضوع إدارة الجودة الشاملة من القضايا الملحة في وسط التعليم العالي على المستوى العالمي، فتعزيز مبادئها واسسها يسهم في الارتقاء بالأداء المؤسسي كالتزام الادارة العليا بالجودة، التخطيط الاستراتيجي، التركيز على الزبون الطالب، والتحسين المستمر، والتركيز على العملية التعليمية، تعتبر عنصرا رئيسياً في التركيز على اتجاهات وتطوير منظومة التعليم العالي، التي تعاني الكثير من القصور والسلبيات، وهذا ما أشارت اليه الدراسات السابقة، والندوات والمؤتمرات والتقارير المنظمات الدولية. ، فإذا كان النظام التربوي والتعليمي في مراحل التعليم العالي قادراً على بناء المعارف والاتجاهات والتعليم بالجودة المطلوبة، فإن التعليم العالي يصبح قادراً على تحقيق الأهداف وبالجودة القادرة على بناء الفرد المتعلم، والمجتمع، ومن ثم تحقيق التنمية، وفق التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجيا المتسارعة · **(الطائي، العبادي،2009، 178)**.

يشهد التعليم العالي اهتماماً كبيراً على مختلف المستويات في كافة دول العالم، إضافة إلى أنه يشهد تطوراً مستمراً نحو الأفضل لمواكبة حاجات الفرد والمجتمع.

إن التحديات التي يواجهها التعليم التقني في العديد من الدول، والتي من بينها تدني جودة المخرجات التعليمية، وعدم مواءمة هذه المخرجات لحاجات سوق العمل، إضافة الى ارتفاع التكلفة، كل هذا يتحتم على مؤسسات التعليم العالي السعي الجاد، للارتقاء بكفاية التعليم التقني، وهذا لا يتحقق الا بتبني برامج شاملة للتطوير والتحديث، تضمن لمؤسسات تعليم تجاوز مشاكل ونقاط ضعفها، ومن أجل مواجهة هذه التحديات، فإدارة الجودة الشاملة هي أحد أهم الأساليب والنظم المتبعة لمواجهة هذه التحديات، باعتبارها من المفاهيم الإدارية الحديثة، التي تقوم على مجموعة من الأفكار والمبادئ الإرشادية ولفلسفتيه التي يمكن لأية مؤسسة الأخذ بها كمدخل من مداخل التطور الإداري.(**ابوعجيلة، بشير،2022، 30**) علي أساس الدور المتميز الذي يلبيه في تقدم المجتمعات وتنميتها، وذلك عن طريق إعداد الكوادر والطاقات البشرية الفنية والعلمية والثقافية والمهنية، وكذلك إعداد القيادات الفكرية في مجالات التعليم المختلفة التربوية والعلمية والمهنية.

إن جودة التعليم العالي تعني مقدرة مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل، والمجتمع وكافة الجهات الداخلية والخارجية المنتفعة، إننا نعرف جيداً أن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل الموارد البشرية، والسياسات والنظم والمناهج

والعمليات والبنية التحتية، من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضـمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعاً لبلوغه **(مرجع سابق،135)** .

2.2.2. مفهوم الجودة:

لقد أصـبح الاهتمام بالجودة ظاهرة عالمية، وأصـبحت المنظمات والحكومات في العالم توليها اهتماماً خاصـاً، حيث أصـبحت الجودة هي: الوظيفة الأولى لأية منظمة، لتمكنها من الحصـول على ميزة تنافسـية تمكنها من البقاء والاسـتمرار في ظل المتغيرات البيئية المتلاحقة، وظهور الأسـواق العالمية، وحرية التجارة، وتزويد طلبات المسـتهلكين للجودة، وزيادة حدة المنافسـة، مما أدى الى اعتبار الجودة سلاحاً استراتيجياً للحصول على الميزة التنافسية **(الحداد،2009: 203)**.

فالجودة Quality وهي كلمة مشـتقة من الكلمة اللاتينية Qualities التي يقصـد بها طبيعة الشـيء والشـخص ودرجة صـلاحه. وتعني تزويد المستهلك بما يحتاجه من سلع وخدمات. **(الطائي واخرون 2009، 25)** .

لقد تعددت وكثرت التعاريف التي أوضحها الباحثون والمهتمون بموضوع الجودة نذكر منها:

تعريف الجمعية الامريكية: بأن الجودة مجموعة الملامح أو الخصـائص الكلية التي تكون قادرة على إشباع حاجات المستهلك المعلنة أو الضمنية.

وعرفها جوران: بأنها مدى ملاءمة المنتج للاسـتخدام أي القدرة على تقديم أفضـل أداء وأصـدق صفات.

فالجودة تعني " الخلو من أية عيوب أو أخطاء تتطلب إعادة العمل أو التسبب بأعطال المنتجات بما يضـمن مطابقتها للمواصـفات وتحقيق رضـا المسـتفدين بكفاءة وفاعلية وبهذا السـياق تعني الجودة "كلفة أقل".

إن الجودة تعني " خصائص المنتجات التي تلبي احتياجات ورضا الزبائن، وهي تختلف باختلاف نوع المنتجات والخدمات وطرق استخدامها، وفي هذا السياق كلما زادت الجودة زاد رضاء الزبائن، وبالتالي يزيد دخل وربح المؤسسات المنتجة. **(عبد العال، راتب،2009، 31)**.

وعلى الرغم من أن الاهتمام بفلسـفة إدارة الجودة الشـاملة قد بدأ منذ الخمسـينيات من القرن الماضـي، عندما وضـع (Deming) أربعة عشـرة مبدءاً، إلا أنه ليس هناك اتفاق على تعريف

واحد لها، لأن الجودة نفسها تحتمل مفاهيم مختلفة من شخص إلى آخر ومن حالة إلى أخرى، ومن أهم تعاريف إدارة الجودة الشاملة:

عرفها معهد المقاييس البريطاني بأنها "فلسفة إدارية تشمل كافة أنشطة المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات وتوقعات العميل والمجتمع، وتحقيق أهداف المنظمة بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة عن طريق استخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع التطور المستمر **(جودة،2006، 22)**

وعرفها آخرون بأنها " عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة، وفي الوقت الصحيح، وبأدنى كلفة اقتصادية"

وعرفها (krajewski) بأنها تركز على ثلاثة مبادئ من أجل تحقيق مستويات أداء وجودة عالية للعملية، ترتبط هذه المبادئ – برضاء الزبون، ومشاركة العاملين، والتحسين المستمر للأداء" **(الحداد 2009، 204)**.

وبالتالي، يمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها ثورة ثقافية تركز على تحقيق الأعمال، ورفع الأداء، وتحسين الجودة للحصول على الميزة التنافسية، من خلال عمليات التحسين المستمر لجودة منتجاتها، وخدماتها، وعملياتها، وبيئتها، وإشراك جميع العاملين في ذلك.

إدارة الجودة الشاملة: هي تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى، لتحقيق الجودة المرجوة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت، مع الاعتماد على تقديم المستفيد من معرفة مدى تحسين الأداء. **(الطائي، العبادي،2009، ص179)**.

3.2.2 التطور التاريخي لإدارة الجودة

إن الجودة كفكرة موجودة منذ ألاف السنين، ولكنها كمهنة وعمل إداري لم تنشأ إلا حديثاً، فتاريخ الجودة يعود إلى عام 1250 قبل الميلاد، أثناء حكم رؤساء العشائر والملوك والفراعنة (Gitlow, 1995) ولكن منذ عام 1900م نشأ ما يسمى بمصطلح " ضبط الجودة " وبعد الحرب العالمية الثانية وضع "ديمنج" (Deming) مجموعة من الأفكار والمبادئ الرئيسية، لما يطلق عليه الإدارة بالجودة الشاملة، والتي يرجع أساسها إلى اعتماد منظومة عمل متكاملة، ثم رفع كفاءتها، بحيث يصبح المنتج أو الخدمة أمراً طبيعياً ناتجاً عن جودة الأساليب المستخدمة في العمل ونظمه الحاكمة. وتعد اليابان الدولة الأولى التي طبقت نظريات ومبادئ "ديمنج" واتجاهاته الجديدة، مما يجعلها في مقدمة دول العالم من حيث المنافسة العالمية، والذي بدأ منذ السبعينيات

يأخذ اتجاهاً سـريعاً وواضـحاً للتقدم، حتى شـعرت الدول الغربية بأن هذه العملاق الياباني ظهر بصورة جديدة وأصبح يهدد اقتصادها. (الطائي، 2009، 37) .

4.2.2. الرواد الأوائل لإدارة الجودة الشاملة

لقد سـاهم عدد من العلماء البارزين في تطوير وبلورة مدخل إدارة الجودة الشـاملة إلا أن معظم الكتاب تركز دائما على أربعة منهم باعتبارهم أفضل وأشهر المفكرين لهذا المدخل وهم:

- وليام ادوارد ديمنج (1900 – 1993).
- جوزيف جوران (1904– 2008).
- فيليب كـروسبي (1926– 2001).
- كـارو ايشكياوا (1915– 1989).

وإن كان ذلك لا يقلل من جانب "فيجنبوم" "وكونواي" بالإضـافة الى الإحصـائيين مثل تاجوشـى، وشينجو وفيما يلي استعراض لأهم إسهامات هؤلاء الرواد في مجال إدارة الجودة الشاملة.

1. وليام ادوارد ديمنج (1900– 1993).

يعد ديمنج بمثابة الأب الروحي لجودة الإنتاج ورقابة الجودة الشـاملة، اذ قاد ثورة الرقابة الإحصـائية عام 1947م. وأدرك أن الموظفين هم الذين يتحكمون فعليا في عملية الإنتاج (ويليامز، 1999، ص7) ومن أهم إسهاماته هو الاقتراح الخاص بدورة التحسين والتي أطلق عليها دورة شيورات او دورة pdca للتحسين، وتتكون من أربع مراحل متتابعة، يوضـحها الشـكل التالي شـكل رقم (1–2) دورة ديمنج للتحسين المستمر

ولقد ركز ديمنج خلال مشـواره المهني قليلا على الأدوات والتقنيات والتدريب، وعلى ما أسـماه فلسفة الإدارة فقد كان يؤمن بأن إدارة الجودة الشاملة يجب أن تكون الأساس الفعلي لأية شركة لذا ابتكر نموذجه الشـهير الذي يتشـمل على أربعة عشـر نقطة، وحدد الأمراض السـبعة المميتة التي تصيب الإدارة الأمريكية، والشعار الذي انطلق منه ان العنصر البشري في العمل هو أساس ومحور الاهتمـام. (مرسي، 1998، ص9) .

مبـادئ ديمنج:

خلال فترة عمله في اليابان قام ديمنج بوضـع أسـس فلسـفته حول الجودة، والتي تبلورت في 14 نقطه أصـبحت فيها بعد المبادئ التي تم اعتناقها بواسـطة الشـركات في معظم دول العالم. وفيما يلي عرض لمبادئ ديمنج:

1- إيجاد هدف دائم وثابت يتمثل في تحسـين المنتجات والخدمات، وذلك من أجل المنافسـات والبقاء في مجال الأعمال.

2- تبنى فلسفة التطوير والتحسين وأن يتم قيادة المنظمة نحو التغيير لمواجهة التحديات.

3- التوقف عن الاعتماد على أسـاليب الفحص والتفتيش في سـبيل الاكتشـاف لأخطاء، والاعتماد بدلا من ذلك على المؤشـرات الإحصـائية التي تفيد بأن الجودة متوافرة وأن يتم بناء الجودة من مرحلة تصميم المنتج.

4- تكوين علاقات دائمة ومستمرة مع الموردين تعتمد علي الجودة والأداء وليس السعر فقط.

5- التحسين المستمر لكل العمليات والأنشطة المتصلة بالتخطيط والإنتاج والخدمات المساعدة من أجل تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية.

6- تأصيل التدريب في العمل، مع الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب.

7- التركيز على دور القيادة في عملية التطور وتبني أساليب حديثة في الإشراف.

8- إبعاد الخوف من المرؤوسـين والعاملين وتوفير الأجواء الملائمة لكي يعمل الجميع بكفاءة من أجل المنضمة.

9- العمل على إزالة الحواجز التنظيمية والحواجز القائمة بين الأقسام والإدارات المختلفة.

10- التخلي عن الشـعارات والأهداف الرقمية، وتهديد العاملين وتوجيه اللوم إليهم وأن يكون الهدف هو حث العاملين على الوصول إلى العيوب الصفرية.

11- إزالة الحواجز التي تحرم العاملين من الزهو والاعتزاز والتفاخر بالعمل.

12- التخلص من معايير العمل التي تسـتخدم نظام الحصـص أو الأهداف العددية والعمل على تشجيع ومساعدة الآخرين وتحسين طريقتهم في الأداء.

13- تأسيس وإقامة برامج قوية للتعليم، وإعادة التدريب والتطوير الذاتي لكل فرد في المنظمة.

14- جعل جميع الأفراد العاملين في المنظمة يعملون من خلال فريق واحد. **(العزاوي، 2005، ص47)**

الأمراض السبعة القاتلة عند ديمنج

كان ديمنج واقعيا عندما أدرك أن نقل فلسفة الجودة إلى الولايات المتحدة الأمريكية تقابل بمواجهة تنظيمية وثقافة ومعتقدات مؤسسية كبيرة وذكر أن الشركات والمؤسسات تعاني من سبعة أمراض مميتة يمكن لأي منها أن يؤدي إلى منع حدوث تحسين الجودة وحددها كالتالي:

1. الفشل في توفير موارد بشرية ومالية مناسبة لتدعيم الأهداف من تحسين جودة المنتج.
2. التأكيد على الأهداف القصيرة الأجل والفائدة التي يحصل عليها المساهم.
3. اعتماد تقييم الأداء السنوي على الملاحظات والأحكام.
4. عجز الإدارة نتيجة التنقل المستمر بين الوظائف.
5. استخدام الإدارة للمعلومات المتاحة بسهولة، دون الاهتمام بما هو مطلوب لتحسين العملية.
6. تكاليف العناية الصحية الزائدة.
7. الأعباء القانونية الزائدة. **(مرجع سابق 1998، ص14).**

2. جوزيف جوران (1904- 2008)

يعد جوران من أوائل الرواد في مجال الجودة، لقد قام بتدريس مبادئ الجودة لليابانيين خلال فترة الخمسينيات، وكان له دور ملحوظ في نجاح برامج الجودة في العديد من المنظمات اليابانية خلال تلك الفترة وقد استخدم جوران الإحصاء للسيطرة على الجودة والتحسين المستمر لجودة المنتج. **(عبد العزيز، 2000، 8).**

وقد قام جوران في عام 1986م بوضع أفكاره الخاصة وتطوير أنموذج للجودة في شكل أطلق عليه ثلاثية جوان Juran,s quality trilogy وتتكون من ثلاثة عناصر أساسية ترتبط بإدارة الجودة هي:

تخطيط الجودة: يؤكد جوران على أن الجودة لا تحدث بالصدفة، بل يجب أن يخطط لها، ولذلك فإنه يرى أن تخطيط الجودة يعد بمثابة نقطة البداية للوصول إلى المستوى المنشود للجودة.

مراقبة الجودة: يرى جوران أن الرقابة على الجودة تعتبر عملية ضرورية لضمان قيام قوى التشغيل بإنجاز وتحقيق أهداف المنتج والعمليات.

تحسين الجودة: أكد جوران على ضرورة الاهتمام بتحسين الجودة، وأن تلك التحسينات لا تنتهي، ولكنها مستمرة في جميع النواحي والعمليات التي تتم داخل المنظمة وهي أساس نجاحها **(أبو الفتوح، 1999)**

3- فيليب كروسبي (1926-2001)

هو مؤســـس أول لكلية الجودة التي اعتمدت منهجيته على التركيز المخرجات والحد من العيوب في الأداء، لذلك يعتبر أول من نادى بمفهوم العيوب الصفرية zero Defect ويشير مصطلح اللاعيوب إلى أن هدف الشركة هو أداء الاعمال بشكل صحيح من المرة الأولى، ولن يمنع هذا المفهوم ظهور بعض الأخطاء والعيوب، ولكنه سيشجع كل شخص على التحسين المستمر (مرجع سابق،29).

وقدم كروسبي أربعة مسلمات لإدارة الجودة وهي:

1.**التعريف بالجودة:** وتعني مطابقة الاحتياجات.

2.**نظام لتحقيق الجودة:** المنهج العقلاني.

3.**معيار الأداء:** المعيار الوحيد للأداء هو المغيب الصفري.

4.**القياس:** مقياس الأداء هو كلفة الجودة، حيث أكد على كلفه عدم المطابقة، والعمل المعتاد، والمخزون، والفحص، والاختيارات. (العزاوي، 2005، 28).

4- كارو ايشكياوا (1915-1989)

لقد تركز عمل ايشيكاوا على ما قام به ديمنغ، فيغباوم، جوارن، إذ استطاع أن يتوصل إلى خلق مفهوم ما يعرف بحلقات الجودة، والمخططات البيانية المتعلقة بالســـبب والتأثير، ويعد من المســـاهمين الذين أكدا على تعليم وتدريب العاملين على تقنيات الرقابة على الجودة في الشـركة ككل بالشكل الذي أدى إلى انخفاض نسبة المفتشين.

ولقد رأى أن مساهمة العامل تعد مبداً أساسياً للتنفيذ الناجح لحلقات الجودة، فقد كان يعتقد بأنها وسيلة مهمة لتحقيق ذلك. (Slack; 1998:761).

5.2.2. مفهوم جودة التعليم العالي:

يعتبر التعليم العالي من أهم المراحل التعليمية في حياة الإنسان لأنه يأتي استكمالاً لما تم تحقيقه في مراحل التعليم الأساسية والثانوية، ولذلك فإن تحقيق الأهداف التربوية التي يتوخاها المجتمع، يعتمد على قدرة النظام التربوي على تحقيق أهداف في هذه المراحل، فإذا كان النظام التربوي والتعليمي في مراحل التعليم العالي قادراً على بناء المعارف والاتجاهات والتعليم بالجودة المطلوبة. فأن التعليم العالي يصـــبح قادراً على تحقيق الأهداف وبالجودة القادرة على بناء الفرد المتعلم والمجتمع ومن ثم تحقيق التنمية وفق التطورات والتغيرات العلمية والتكنولوجيا المتسارعة.

تعريف الجودة في التعليم العالي: بأنها ترجمة احتياجات وتوقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساسا لتعميم الخدمة وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم.

ويعني مفهوم الجودة في التعليم: بأنه أسلوب متكامل، يطبق في جميع فروع ومستويات المؤسسة التعلمية، ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلبة والمستفيدين من عملية التعليم، أو هي فعالية تحقق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية، بأرقى الأساليب وأقل التكاليف وأعلى جودة (عميرة،2013، 55) ويعرف (Rode's) الجودة في التعليم: بأنها عملية إدارية استراتيجية، تركز على مجموعة من القيم واستثمار قدرات ومواهب العاملين في مستويات التنظيم المختلفة على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر في المؤسسة التعليمية (التر توري،جويحان،2009، 62).

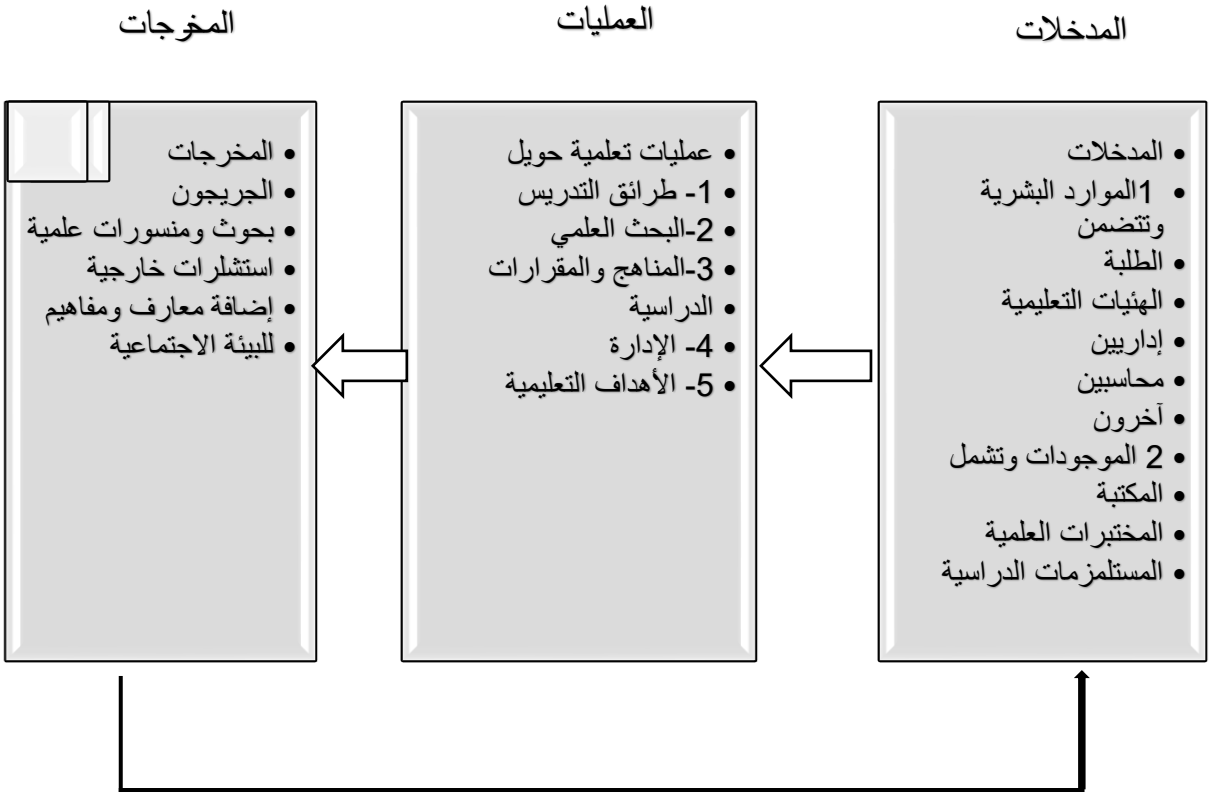
عرفت الجودة في مجال التعليم بأنها عبارة عن قدرة الإدارات التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على أداء أعمالها بالدرجة التي تمكنها من تخريج خرجين يمتلكون من المواصفات ومن تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم طبقا لما تم تحديده من أهداف ومواصفات لهؤلاء الخرجين (أبو رحمة 2020, 11) واستخلص الباحث تعريفاً إجرائياً لمفهوم الجودة في التعليم: تعني الالتزام بمعايير ومستويات عالية في العملية التعليمية لتطوير مهارات ومعارف الطلاب لتمكنهم من المنافسة في سوق العمل والثقة في المؤسسات التعلمية والبرامج الاكاديمية من أجل تسجيع الابتكار والبحث العلمي وتطوير القدرات.**(الباحث)**.

6.2.2. اهداف جودة التعليم العالي

إن للجودة في التعليم أهدافاً عديدة ومن بين أهم تلك الأهداف ما يلي:

1. التأكيد بأن الجودة وإتقان العمل وحسن إدارته مبدأ إسلامي بنصوص الكتاب والسنة، والأخذ به واجب ديني ووطني، وأنه من سمات العصر الذي نعيشه، وهو مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العملية التعليمية والتربوية.
2. تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي، وتنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من كافة الطاقات وكافة العاملين بالمنشأة التعلمية.
3. ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة والقائمة على الفاعلية تحت شعارها الدائم (أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة).

4. تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أســـاس التوثيق للبرامج والإجراءات والتفعيل الأنظمة واللوائح والتوجهات والارتقاء بمستويات الطلبة.
5. الاهتمام بمستوي الأداء للإداريين والأساتذة والموظفين في الكليات من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصـــحيحية اللازمة وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمســـتمرة والتأهيل الجيد مع....
6. اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع، درجة الثقة لدي العاملين وفي مستوي الجودة التي حققتها الكليات والمعاهد العليا، والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائما في موقعها الحقيقي على جميع الأنشطة
7. الوقوف على المشاكل التعليمية في الواقع العملي ودراستها هذه المشكلات وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية والمعروفة واقتراح والحلول المناســـبة لها ومتابعتها وتنفيذها في الكليات التي تطبق نظام الجودة مع تعزيز الإيجابيات والعمل على تلافي السلبيات.
8. التواصـــل التعليمي مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة والتعاون مع الدوائر والشـــركات والمنظمات التي تعني بالنظام لتحديث برامج الجودة وتطويرها بما يتفق مع النظام التعليمي العام. لقد أصبح الاهتمام بالجودة ظاهرة عالمية، وأصبحت المنظمات والحكومات في العالم توليها اهتماماً خاصـاً، حيث أصـبحت الجودة هي: الوظيفة الأولى لأية منظمة، لتمكنها من الحصـــول على ميزة تنافســـية تمكنها من البقاء والاســـتمرار في ظل المتغيرات البيئية المتلاحقة، وظهور الأسواق العالمية، وحرية التجارة، وتزويد طلبات المستهلكين للجودة، وزيادة حدة المنافســـة، ممـــا أدى الى اعتبار الجـــودة سلاحـــاً استراتيجياً للحصـــول على الميـــزة التنافسية (الحداد،2009: 203).



مكونات النظام التعليمي (المدخلات – العمليات – المخرجات) ويمكن توضيح ذلك من خلال

7.2.2. مبادئ جودة التعليم العالي:

هناك العديد من المبادئ التي تقوم عليها الجودة في إطار التطبيق العلمي لها وهي كما يلي:

1) **التخطيط الاستراتيجي:** يبدا تطبيق إدارة الجودة بوضع رؤية مستقبلية واضحة محددة، وكذلك أهداف بعيدة المدى تسعى المنظمة إلى تحقيقها، إضافة الى تحديد مراحل والخطوات الرئيسية التي تتبع لتحقيق تلك الأهداف، وتقديم رسالة مختصرة وشاملة على هذه المراحل، إضافة الى التخطيط لبقاء التنظيم واستمراره من خلال عمليات التنبؤ المدروس والمنظم للمستقبل. **(المطاعني،2005م)**

2) **ثقافة الوعي بمفهوم الجودة:** تبدأ إدارة الجودة ببث الوعي بمفهوم الجودة وإتقان العمل، وإدراك مفهوم الجودة من خلال تقديمه كقيمة دينية وأخلاقية يجب الالتزام به، ويجعله معياراً لإنتاج السلع والخدمات بأفضل أسلوب وأحسن نوعية تلائم احتياجات العميل. **(الشرقاوي،2002 م)**

3) **مشـــاركة العاملين:** العاملون هم الأكثر دراية بمشـــاكل العمل، وأكثر معرفة بإيجاد الحلول المناسـبة لها، كما تتطلب الجودة الاسـتجابة وأراء عاملين الإيجابية، لان ذلك يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وتحقيق الرضاء الوظيفي وزيادة مستوى الانتماء والولاء. (زين الدين،2000م).

4) **التركيز على العملاء:** يعد رضـــاء العملاء الداخليين أو الخارجيين المحور الأســـاس للجودة ومعيار النجاح لأية منشأة أو منظمة إدارية تقدم خدمات أو منتجات للجمهور، وتسعى إدارة الجودة بشكل مستمر إلى تحقيق رضا العملاء، وضمان ولائهم للمنتج أو الخدمة التي تقدمها المنظمـة، ومحـاولـة معرفـة متطلبـاتهم وتوقعـاتهم المســـتقبليـة والعمـل على تلبيتهـا. (الجندي، 2000م 202-203).

5) **التحسين المستمر:** تعتمد برامج إدارة الجودة على جهود التحسين والتطوير. انطلاقاً من مبدأ أن فرص التحسين والطوير لا تنتهي أبداً مهما بلغت كفاية الأداء وفعاليته، ولهذا يجب تقويم عناصر المنظمة بشكل مستمر، والعمل على وضع برامج لتحسينها بشكل مستمر، لتتلاءم مع أذواق العملاء ورغباتهم وتوقعاتهم الحالية والمستقبلية. (مصطفى، 2002م 113)

6) **القياس والتحليل:** هناك معايير يتم بموجبها قياس جودة الخدمة المقدمة ونوعيتها، وهذه المعايير هي من أسس ومتطلبات نجاح إدارة الجودة، وتتضمن هذه المعايير تحقيق مستويات أفضل من أداء العاملين، ومراعاة الدقة والتنظيم والوقت في حالة تقديم الخدمات، والتي يجب على الأفراد العاملين الالتزام بها. (أنور،1999م)

7) **تحفيز العاملين:** يعتمد نجاح إدارة الجودة بشكل كبير على مساهمة الأفراد في المنظمة، ولذا فإن تطبيقها يتطلب خلق روح الحماسـة والاندفاع نحو إتقان العمل، وإطلاق طاقات العاملين الكامنة لتحقيق الأهداف، وزيادة شـــعورهم بالانتماء والولاء للمنظمة وذلك من خلال منحهم بعض الامتيازات، مثل الضـمان الاجتماعي والأمن الوظيفي والتامين الصـحي، بل إن كلمة التشـــجيع وإظهار التقدير والاحترام عند إجادة العمل تحفز العاملين لتحقيق مســـتويات من الأداء. (هلال،2001م)

8) **تدريب العاملين:** يعد التدريب أحد أهم المقومات الأســـاســـية التي يرتكز عليها برنامج إدارة الجودة، وذلك لتمكين العاملين من الأداء بشـــكل مميز يحد من الأخطاء وإعادة الأعمال وإهدار الأموال، والتدريب المكثف هو أهم وأفضـل وسـيلة متاحة لإكسـاب العاملين المهارات والمعارف والسلوكيات اللازمة لأداء العمل بجودة وإتقان. (الخولي،2004م)

8.2.2. عوامل نجاح جودة التعليم العالي

لعل تطبيقات نظم ضـــمان الجودة في مؤســـســـات التعليم العالي ممكنة، وذات جوانب إيجابية عديدة، لكن الفجوة التي تعاني منها المنظمات تتمثل في معرفة كيفية التطبيق الناجح لإدارة الجودة ومعاييرها في مؤســـســـات التعليم العالي، وبالتالي فقد تســـهم المعلومات المرتبطة بعوامل النجاح الحاسمة في إزالة وتجاوز حواجز التطبيق (Nadim & Al Hinal, 2016, 149) وقد تشترك أطراف عدة في تشـخيص عوامل النجاح بوصـفها عوامل تشـمل مسـتويات المنظمة وأنشـطها جميعها.

ولعل هذا ما يتوافق مع واقع مؤسـسـات التعليم، ففي الوقت الذي يمكن لأعضـاء الهيئة التدريسية تحديد العوامل المرتبطة بالمناهج الدراسية وتصميم العملية التعليمية، فهم يعتمدون على عوامل يتم تشخيصـها ومعالجتها على نحو دقيق من جهات إدارية أخرى (NZCER, 2004, 17) وغالباً ما يتم دراسـة عوامل النجاح في إطار ضـمان الجودة، لوصـف الجوانب التي ينبغي توافرها من أجل الوصول إلى أفضل جودة (Yimaki, 2006,1) وفي مجال ضمان جودة التعليم يتم دراسة عوامل النجاح وفق ثلاثة مناهج رئيسيه هي:

1. التركيز على العملاء، حيث يتم تعزيز فكرة خدمة الطلبة عن طريق تدريب وتطوير العاملين وصولاً إلى تعزيز عملية اختيار الطلبة وتحقيق الإدارة الذاتية.
2. التركيز على الموظفين والمعنيين لتقييم مســـاهمة أعضـــاء فريق العمل جميعهم في فاعلية عمليات المنظمة وتعزيزها، وهذا يتضمن وضع السياسات والأولويات ضمن الهيكل التنظيمي، وبيان الإجراءات والمسؤوليات وفرق العمل.
3. التركيز على ضمان تطبيق المواصفات ضمن سياق معين ومعايير قابلة للقياس ضمن العملية التعليمية وتقييم واجبات أعضاء هيئة التدريس ضمن سقف زمني محدد. (Zakuan et al,2012, 20)

9.2.2. فوائد تطبيق جودة التعليم العالي

هناك فوائد يمكن أن تحققها من وراء تطبيق فلسفة الجودة، ومن أهمها الاتي:

أ- **خفض التكاليف:** تحقيق الجودة في المنتج، ويعني عمل الأشياء الصحيحة بالطريقة الصحيحة في أول مرة، وهذا يعني تقليل الأشـــياء التالفة أو إعادة عملها وبالتالي تقليل التكاليف للمنتج

التعليمي مسـبقاً، وذلك لإن تحقيق النجاح في الارتقاء بمسـتوى الجودة العامة للمنتج التعليمي للجامعات أو المعاهد العليا قد ينتج عنه زيادة مستوى التكلفة في نفس الوقت.

ب- **تقليل الوقت اللازم لإنجاز المهمات:** الإجراءات التي وضـــعت من قبل التعليم العالي لإنجاز الخدمات للطالب قد ركزت على تحقيق الأهداف ومراقبتها، وبالتالي جاءت هذه الإجراءات طويلة وجامدة مما أثر تأثيرا سلبيا على الخريج.

ت- **تحقيق الجودة:** وذلك بتطور إعداد الطلاب والخدمات حسـب رغبتهم واحتياجاتهم بما يتناسـب مع متطلبات سوق العمل، ويؤدي عدم الاهتمام بالجودة زيادة الوقت لأداء وإنجاز المهام وزيادة أعمال المراقبة وبالتالي زيادة شكوى المستفيدين من هذه الخدمات.

زيادة الكفاءة: يساعد نظام إدارة الجودة على التفكير بأسلوب صحيح لتحليل المشكل ثم تحديد المسؤوليات وتصحيح الأخطاء وتحديد المشاكل والمشاركة في فرض حلول لها ورفع الروح المعنوية للعاملين لتحقيق الأهداف التعليمية. **(عبد الرؤوف، 2014، 24)**

10.2.2. مبررات تطبيق الجودة في مخرجات التعليم العالي تتمثل فيما يلي:

1. الارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي بصورة مستمرة.
2. السيطرة على المشاكل التي تواجه العمليات الإدارية والحد من تأثيراتها.
3. إدارة التغيير بصورة منهجية مخططة والتعامل مع نتائجها بعقل مفتوح. **(الحربي، 2020، 7)**
4. إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة التعليمية: فلسفة الجودة على وجود ثقافة مؤسسية جديدة تختلف عن الثقافة السائدة في تلك المؤسسة.
5. التعليم والتدريب: يجب إخضاع الجميع لعمليات وبرامج التدريب على برامج الجودة، وتعليمهم بالأسـاليب والأدوات الضـرورية لنجاح تطبيقها، وفق أسـس متينة، وضـمان تحقيق النتائج المطلوبة. **(الحسومي، 2021، 299)**

11.2.2. مفهوم التعليم التقني:

تعني كلمة التقنية باللاتينية "تكنولوجيا" أي عمل شـــيء ما بإتقان، ولذلك فإن التقنية في مضمونها العام والشامل تمثل التجهيزات والأساليب الفنية الازمة لإنجاز عمل ما بمهارة، فالتعليم التقني هو البرامج والخطط المنفذة لأجل تحقيق المعرفة والمهارة في مجال ما **(قرمان، 2001، 15)** .

كما يعنى بالتعليم التقني ذلك النظام من التعليم الذي يقدم معارف نظرية وتدريبات عملية موجهة لسوق العمل ويشمل برامج دراسية في كافة مجالات الصناعية والزراعية والفندقة والاقتصاد المنزلي ويقدم من خلال مؤسسات الدولة. (الطويس،2013، 144)

يتميز التعليم التقني عن غيره من نواع التعليم الأخرى بالارتباطيْة المباشر والعضوي، وبالواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع من ناحية، وبالتطور التكنولوجي من ناحية أخرى، باعتباره مصدر إعداد القوى العاملة التي تقع عليها مسؤولية تنفيذ وتشغيل وصيانة المشاريع الصناعية والزراعية والصحية والخدماتية (حمدان،2005) أن مصطلح جديد يستخدم بمسميات مختلفة في كثير من الأنظمة التعلمية، للتعبير عن كافة البرامج المرتبطة بالتقنية في الولايات المتحدة الامريكية.

عرفت برامج الهندسة التقنية بانها تلك المرتبطة بشكل وثيق بالتقنية وتطبيقاتها، وبذلك تختلف عن طبيعة برامج الهندسة التي تركز على التحليل والتصميم والعلاقات النظرية. (العيسى،2004، 154) إن التعليم التقني هو ذلك التعليم الذي يتم فيه إكساب المهارات العلمية، وإعطاء المعارف النظرية بصورة تتناسب مع متطلبات العمل. (وديع،1991، 50)

بأنه ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يتضمن الإعداد التربوي والتوجه السلوكي، بالإضافة إلى إكساب المهارات اليدوية والمقدرة التقنية التي تقوم بها مؤسسات تعلمية نظامية لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات بعد الدراسة الثانوية لغرض إعداد قوة عامة تقع عليها مسؤولية التشغيل والإنتاج وتكون كحلقة وصل بين المخططين والاختصاصيين من خريجي الجامعات من جهة وبين العمال الماهرين من جهة، أخرى، ولها القدرة على ترجمة الخطط الإنتاجية والعمل على تنفيذها مع الأيدي العاملة الماهرة. (المجدوب،2000، 26-27).

12.2.2. تعريف التعليم التقني:

ذلك النهج في التعليم العالي النظامي، الذي يستهدف الطلبة بعد المرحلة الثانوية لمدة لا تقل عن ثلاث سنوات دراسية، حيث يتضمن إعداد الكوادر المهنية التقنية عن طريق إكساب الطلاب المهارات المدربة، بحيث تساهم هذه المهارات في احتياجات السوق والمجتمع المحلي. (حمدان، 2000).

ويتفوق التعليم التقني على غيره من أنواع التعليم بارتباطه المباشـــر بالواقع الاجتماعي والاقتصـــادي للمجتمع من جهة، والتطور التكنولوجي الذي يواكب المجتمع من جهة أخرى، مما يجعله متوافقاً في ارتباطه الوثيق مع الاحتياجات المتغيرة للقوة العاملة التي يقع عليها تحقيق طموحات المجتمع في التنمية. (محاسنة، 2010).

13.2.2. أهمية جودة التعليم التقني:

مع تطور التعليم التقني، وتبني الخطط التنموية الشـــاملة التي أظهرت تزايد الحاجة الى الأطر الفنية القادرة على تنفيذ مشـــاريعها، فقد تعاظمت أهمية التعليم التقني والمهني وازدادت الضرورة إليه وذلك للأسباب الاتية:

1. ترسيخ الجودة كأسلوب وفلسفة لإدارات الجامعة والمعاهد العليا على اختلاف تخصصاتها، والابتعاد عن الأساليب التقليدية وتبني المفاهيم الإدارية الحديثة. (أبوالريش،2014، 332)
2. يشبع الاحتياجات البشرية الأساسية للمعرفة ويساعد في الحفاظ على التطوير الشامل وتسريعه.
3. يوفر الاحتياجات الضرورية للأيدي العاملة الماهرة للقطاعات الاقتصادية والصناعية وتطوير المعرفة والمهارات والقدرات الإنتاجية للقوي العاملة.
4. يؤثر في الرفاه الاجتماعي من خلال تأثيره ومســـاعدته في زيادة ربحية الاســـتثمارات الأخرى الاجتماعية والمادية.

يعمل على توســـيع آفاق التعليم يجعله مدخلا إلى العمل وعالم التكنولوجيا ومنتجاتها، وذلك عن طريق دراسة الموارد والأساليب التقنية وعملية الإنتاج والتوزيع (الشويخ: 2007، 65).

14.2.2 أهداف جودة التعليم التقني:

يهدف التعليم التقني الى توفر خريجين ذوي كفايات عالية تســـتطيع الاندماج الفوري في سوق العمل، تسد احتياجاته من المهن والوظائف ذات الطبيعة التقنية، ويمكن سرد أهم أهداف التعليم التقني.

1. تنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المتدربين كقيمة رئيســـيه يســـتمد منها المجتمع توجهات نموه وتطوره.
2. العمل على توفير احتياجات المجتمع من العاملين وتلبيتها بمعناهما الواسع من العمالة الماهرة.

3. العمل على تلبية حاجات العمال من حيث الوعي والإدراك لكل جديد ليكونوا أكثر تأهيلاً. (أبو عصبة،2005).

4. اكتساب الفرد المعارف الملائمة لتخصصه وفق الأسس والمعايير المقبولة في سوق العمل.

5. تزويد المجتمع بالقوى العاملة الماهرة والمؤهلة، ومواكبة التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة (المحاريق،2014).

15.2.2. وظائف جودة التعليم التقني

من أهم وظائف التعليم التقني ما يلي:

1. إحداث التغيرات في اتجاهات الأفراد والجماعات بما يجعل الصـــناعة والعلم والتكنولوجيا والعمل المهني واليدوي وكل الأفكار والقيم والمفاهيم المرتبطة بذلك جزءاً أســاســياً من ثقافة المجتمع.
2. إعداد القوى العاملة المدربة اللازمة من زاويتي الكم والكيف لعملية التصـــنيع بمختلف أنواع وتطوير المجتمع وتنميته.
3. تأصـــيل فكرة ومفهوم احترام العمل اليدوي والصـــناعي وتنمية وتطوير المجتمع صـــناعياً وتكنولوجياً.
4. تأمين قاعدة علمية عريضـــة للعمالة الفنية بحيث يصـــبح من الســـهل أن يتجاوب الفرد مع التطور السريع في التكنولوجيا والعلوم التقنية.
5. فتح المجال أمام كل راغب لتعليم مهنة أو مواصـــلة تدريب لأقصـــى ما تســـمح به إمكاناته العلمية والتكنولوجية. (محارب،2017، 111-138).

16.2.2- أبعاد جودة التعليم التقني:

تمثل فهم أبعاد جودة خدمة التعليم العالي الخطوة الرئيســية في تحقيقها، وعلى الرغم من تعددها إلا أنه يمكن تحديد أهم المحاور التي ركزت عليها معظم الدراســـات والأبحاث والهيئات التي تهتم بجودة خدمة التعليم العالي، وتتمثل في: جودة عضـــو هيئة التدريس، جودة البرامج التعليمية، جودة البنية التحتية، جودة الخدمات التعليمية.

أولاً- جودة عضـــو هيئة التدريسَ:Quality of Educational Services يعتبر عضـــو هيئة التدريس المركز الأول من حيث أهميته في إنجاح العملية التعليمية، فمهما بلغت

البرامج التعليمية من الجودة فإنها لا تحقق الفائدة المرجوة منها إذا لم ينفذها أســـاتذة أكفاء ومؤهلون. وفي نفس الســـياق، يركز معظم المهتمين بمحال جودة الخدمة التعليمية على أنه إذا كان تحســـين جودة التعليم العالي يعتمد على النظر لمدخلات ذلك التعليم، فإن من أهم تلك المدخلات الهيئة التدريسية التي هي عصب التعليم العالي، وهذا بالنظر إلى مختلف الأدوار التي يقوم بها، سواء باتجاه الطلبة من تدريس ،تقييم ،ارشاد، توجيه، إشراف على البحوث والرسائل والدراسات وإعداد المواد التعليمية ، أو باتجاه مؤسسة التعليم العالي من خلال المشاركة في وضع الســياســات والخطط والمشــاركة أيضــاً في الاجتماعات واللجان والأنشــطة المختلفة، أو اتجاه المجتمع المحيط به كإجراء الدراسات والبحوث التي من شأنها أن تساعد على حل المشاكل التي يعاني منها المجتمع، وتدعيم علاقة مؤسســة التعليم العالي بالمجتمع المحلي، أو بالاتجاه نفســه من خلال الســـعي وراء تطور ذاته مهنيا والمشـــاركة في الدورات والمؤتمرات تنظيم الزيارات والدورات التدريبية وورش العمل، ويتوقف تحقيق جودة أداء عضـو هيئة التدريس على توفر جملة من المواصفات فيه.(أبو زحار، 2007،288)

التوازن النفسي: إن استمرارية بعض أعضاء هيئة التدريس لممارسة مهنة التدريس وهم تحت تأثيرات الضــغوط النفســية، ســتكون له أثار ســلبية على الطلاب وعلى العملية التعليمية، ولذلك يجب أن يخضــع عضــو هيئة التدريس إلى اختبارات نفســية تؤكد قدرته على اســتيعاب ضغوط التدريس النفسية، والقدرة على ضبط النفس تحت تأثير إلحاح الطلاب على الفهم، وتكرار طلباتهم قصــد الاســتيضــاح منه. كما تلعب البيئة التي يعيش فيها عضــو هيئة التدريس على حالتهم النفســـية، ولابد من توافر بعض المقومات التي تحقق الحد الأدنى من البيئة المناســـبة للأستاذ كتوافر النظافة والمساحات الخضراء.

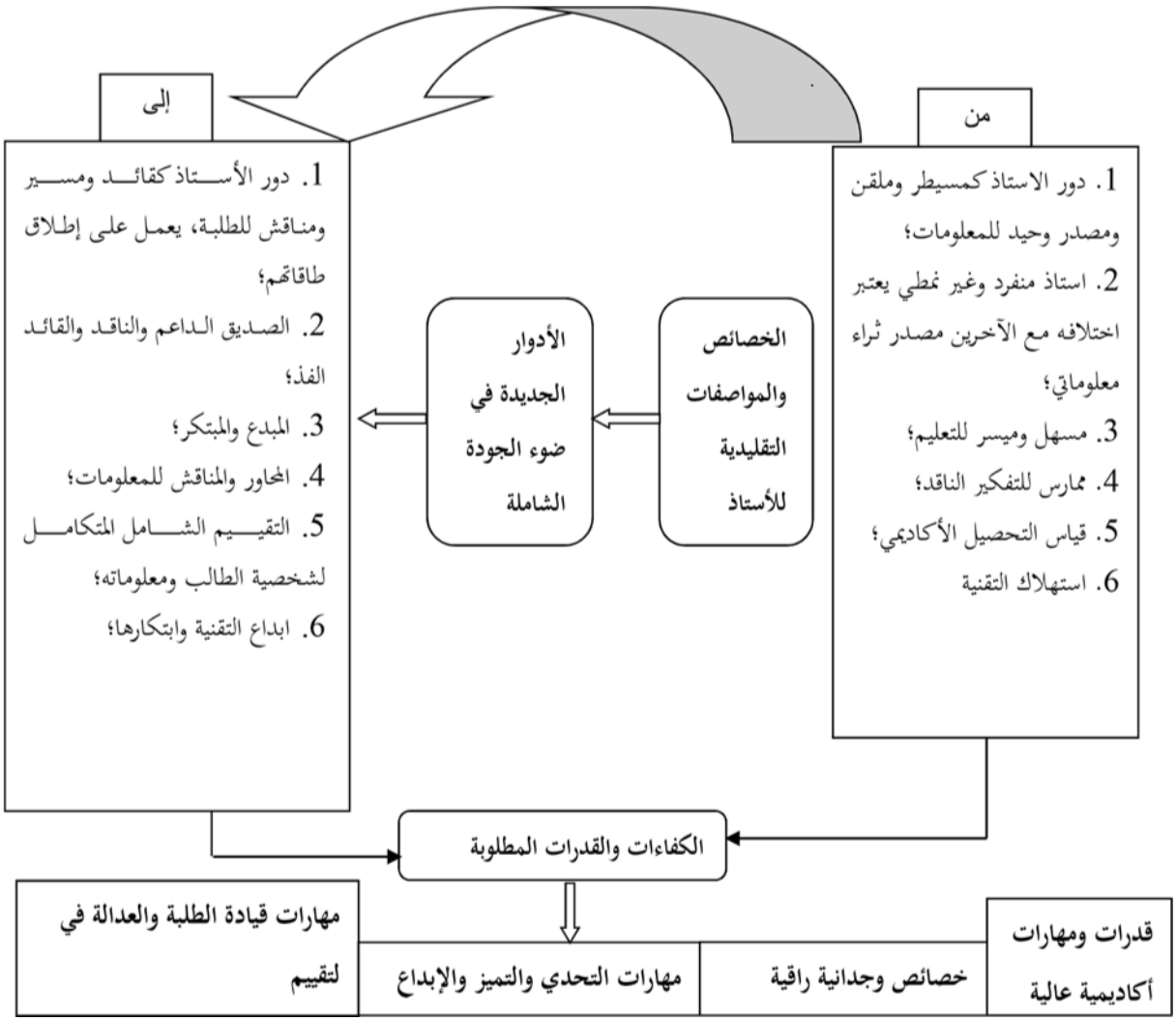
المواصفات والمهارات: ويمكن تقسيمها الى الآتي:

أ- **القدرات: الإلقاء والعرض:** يجب أن يكون عضــو هيئة التدريس على علم بفنون الإلقاء، فلا يمكن التنازل عن سلامة اللغة، ووضوح الألفاظ كمعيار لقبول أي عضو هيئة تدريس.

ب- **هضــم المعلومات ونقل الأحاســيس:** يجب على عضــو هيئة التدريس أن يقدم المعلومات وينقلها عبر أحاسيسه بصورة تمكن الطالب من هضمها.

ج- **القياس والتقيم:** يجب أن يجد عضــو هيئة التدريس أســلوباً مناســباً يمكنه من تقيم طلابه خلال فترة الدراســة، فلا يمكن تقويم الطالب في نهاية العام بامتحان لمدة ســاعتين، واعتبار

ذلك تقييماً عادلاً. لتطوير أساليب التقويم عند أعضاء هيئة التدريس كما يجب اتباع أسس واضحة في بناء وتطبيق الاختبارات بالنسبة لجميع المقاييس. (رفاد،2014، 45).



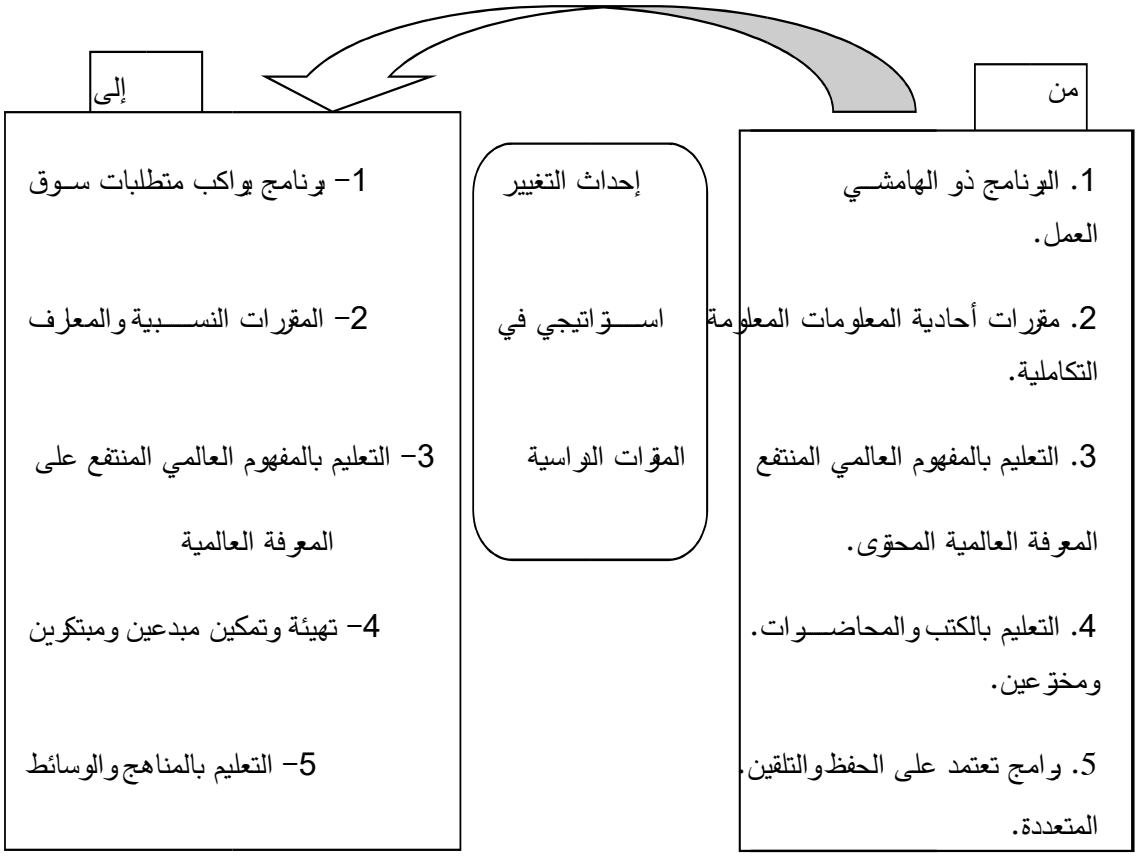
المصـدر: بوحنية،"قياس جودة إدارة أعضـاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية "في المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي" مرجع سابق ذكره، ص 539.

الشكل رقم (2-5) كفاءة الاستاذ الجامعي من منظور الجودة.

ثانياً- جودة البرامج التعليمية: التدريسQuality of تعد العملية التعليمية نظاماً وانتاجياً يعتمد على مجموعة متطلبات، تأتي في مقدمتها البرامج التعليمية، التي تعتبر خطة تعليمية ضرورية تعتمدها مؤسسة التعليم العالي، للحصول على الخرجين المؤهلين، ويعرف الطائي والعبادي جودة البرامج التعليمية بأنها تلك التي تتميز "بشمولها وعمقها ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العلمية والمعرفية، ومدى تطويرها بما يتناسب مع المتغيرات العامة، وإسهامها في تكون الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعل طرق تدريسها بعيدة تماماً عن التلقين، ومثيرة لأفكار وعقول الطلبة من خلال الممارسات التطبيقية لتلك البرامج وطرائق تدرسيها. كما عرف كل من رافد عمر الحريري وسعد زنان درويش جودة البرامج التعليمية وما تشمل عليه من موضوعات ومفردات وفصول على أنها "المعارف والمهارات التي يمتلكها الخريج في مجالات التخصصات المعرفية والمهنية. **(الحريري، درويش،2010 ،232)**

ولابد أن تتصف البرامج التعليمية بالخصائص التالية:

1. ملاءمتها لاحتياجات الطالب، سوق العمل والمجتمع.
2. قدرتها على ربط الطالب بواقعه.
3. ارتباطها برسالة الجامعة.
4. المرونة والتجدد لمسايرة المستحدثات المصاحبة للتغير المعرفي وتطورات العصر.
5. وملاءمتها لمتطلبات إعداد خريج لديه القدرة على التحليل والتفكير. **(محمد،2007 ،382)**



المصدر: زايري "إمكانات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر "في المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التّعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة الظهران، المملكة العربية السعودية،2008

الشكل رقم (2-6): التحولات المطلوبة لجودة البرنامج التعليمي في مؤسسة التّعليم العالي.

ثالثاً- جودة البنية التحتية Quality of infrastructure:

تعد كل من المباني التعليمية، والوسائل والكتاب التعليمي أحد أهم العناصر التي يعتمد عليها في القيام بالعملية التعليمية، ولتحقيق الجودة فيها ينبغي الاهتمام بجودة هذه العناصر.

1. **جودة المباني التعليمية وتجهيزاتها:** يعتبر المبنى التعليمي بمشتملاته المادية والمعنوية مثل القاعات، التهوية، الإضاءة، المقاعد، النادي الطلابي، الحدائق وغيرها من بين أهم محاور العملية التعليمية، حيث يتم فيها التفاعل بين مجموعة عناصر، كما أنه يؤثر على جودة التعليم ومخرجاته، فكلما حسنت واكتملت قاعات التعليم، كلما أثر ذلك بدور إيجابا على قدرات عضو هيئة التدريس والطلبة. **(زكي، 2008، 23).**

2. **جودة الوسائل:** تسمح التقنيات والأجهزة الحديثة بتسهيل الحصول على المعلومات وتبادلها وجعلها متاحة لمن يطلبها. ويمكن إجمال مكونات تكنولوجيا المعلومات بالأجهزة والمعدات اللازمة لتشـــغيل نظام المعلومات، والبرمجيات، والاتصـــالات السلكية واللاسلكية التي تسمح بانتقال المعلومات من أماكن تخزينها الى المستفيدين منها. ولتحقيق الاســـتفادة القصـــوى من تكنولوجيا المعلومات، لابد في البداية من تحديد الاحتياجات من المعلومات لكل نشاط سواء داخل مؤسسة التعليم العالي أو خارجها ثم تحديد الوسائل التي بها تجميع المعلومات المطلوبة.

بالإضـافة الى تنظيم واسـترجاع المعلومات بشـكل يحقق الأهداف المسـيطرة وبالطريقة الأفضل.

3. **جودة الكتاب المدرســي:** ويقصــد به جودة محتويات الكتاب وتحديثه المســتمر بما يواكب التغيرات المعرفية المستمرة، فهو يساعد الطالب على توعية ذاته في دراسته وأبحاثه. **(صليحه،2014 ،50-51)**

رابعاً: جودة الخدمات التعليمية: Quality of Faculty Member

تعرف الخدمة على أنها نشـــاط أو عمل ينجز من أجل عرض معين أو هي وظيفة يتم الطلب عليها، وهذه الوظيفة يمكن أن تكون محددة مســـبقاً **(كما في الخدمات الزبونية وكذلك خدمة التشخيص الطبي)** ، والخدمات تتسم بالتنوع الكبير، فهي يمكن أن تكون متخصصة كما في الاستشارة الطبية أو حل مشكلة فني في الإنتاج أو العمل المحاسبي وعرفها Kotler الخدمة على أنها " أي نشاط أو منفعة يقدمها طرف إلى طرف أخر وتكون في الأساس غير ملموسة، أو غير محسوسة ولا ينتج عنها أية ملكية، وأن إنتاجها أو تقديمها قد (يكون مرتبطاً بمنتج مادي ملموس أو لا يكون (Kotler Philip Gary Armstrong) **(خضير، 2021 ،202)**

قد عرفة جودة الخدمات التعليمية: بأنها فلسفة إدارية لقيادة الجامعات، ترتكز على إشباع حاجات الطلاب والمجتمع، وتحقق للجامعة النمو والتطور المســـتمرين، وتؤهلها إلى تحقيق أهدافها، وتضمن الفاعلية العظمى والكفاية في الحقل العلمي والبحث تؤدي في النهاية إلى التفوق والتميز والمنافسة، وتشمل الجودة الشاملة الجامعية جميع الكليات والإدارات والعاملين والطلاب وكافة المستفيدين من عمليات التحسين المستمر والمستفيدين من مخرجات هذا القطاع، وعرفت

أيضاً بأنها مجموعة من الخصائص والمواصفات التي يجب توافرها في جميع عناصر ومكونات المنظومة التربوية **(مدخلات، عمليات، مخرجات، إدارة العاملين)** (الروقي، 2021، 64،65)

ويتضمن نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي العديد من المبادئ الواجب التقيد بها لتحقيق النجاح في تطبيقاتها، ويمكن تمثيل مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي على شكل هرمي، قاعدته التزام الإدارة، وعند كل نقطة يمثل أحد المبادئ، وهي التركيز على الطلبة والعاملين، والتركيز على التحسين المستمر، والتركيز على المشاركة الكاملة، والتركيز على الحقائق. (الملاح، 2005، 35)

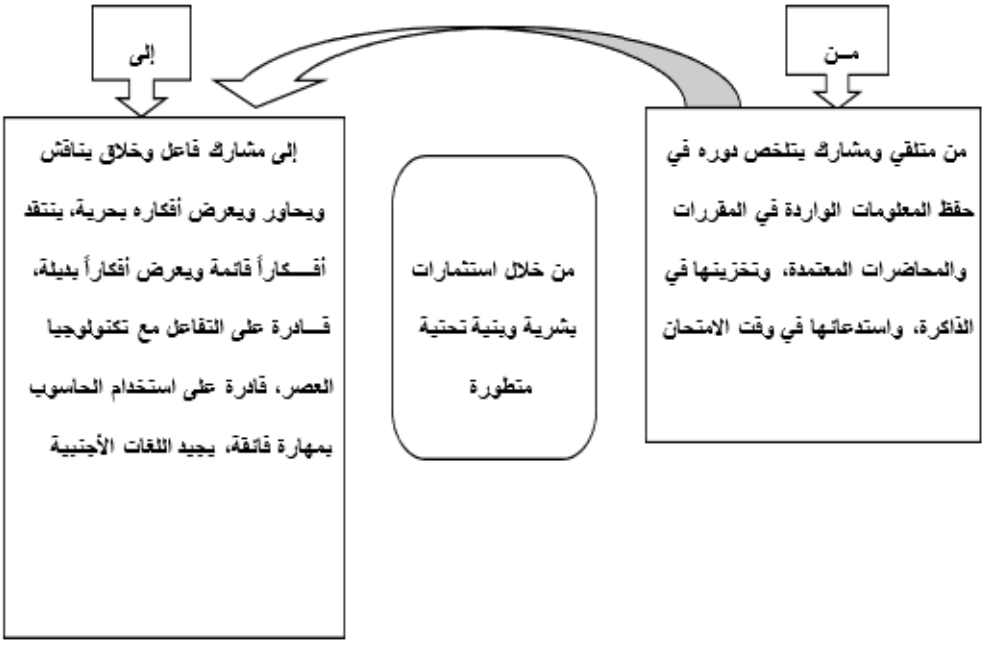
خامساً: جودة الطالب: Quality of Student

إن طالب التعليم العالي هو مشروع اليوم وواقع الغد الذي يجب أن نمتلك أقوى المهارات لمواجهة المشاكل في عالم الشغل الذي سوف توجه له الاختصاص المختار في بداية رحلته العلمية، لذلك وجب الاهتمام بالطالب الجامعي قبل دخوله الى الجامعة. إن كفاية الطالب يمكنها أن تقدم الكثير للمحيط الاقتصادي والاجتماعي والخروج به لعالم الشغل له كل الثقة، وأنه قادر على مواكبة التغيرات ومتطلبات السوق. (عاشور، نبيلة،2021، 18)

العوامل والمحددات التي تدخل في عملية اختيار التخصص للطلبة والتي تأخذ شكلاً بديلاً أخر من فترة إلى أخرى ومن اهمها:

- القدرة على اختيار التخصص: تعد من ضمن الإمكانات الفردية التي لا يمكن تجاهلها في أي تخصص يقدم عليه الطالب، اذ تساعده على معرفة متطلبات التخصص التي تزيد من ثقته في نفسه، كما أن نجاح الطالب في اختياره يكمن في قدرته على تحديد استعدادات قدراته، وبالتالي معرفة نوع التخصص الذي سيؤهله للممارسة المهنية التي تناسبه في المستقبل، والتكيف معها، والنجاح فيها (الرضا عن التخصص: ويعتبر الشعور لدى الطالب يبرز فيه تناغما مع حيثيات دراسته ومختلف جوانبها ويتشكل الرضا لديه نتيجة لمعلومات المتاحة عن التخصصات ومتطلبات سوق العمل كلما توفرت للطالب بيئة داعمة، كان اختياره للتخصص أكثر استقراراً ونجاحاً.
- **الميولات والرغبات:** الميول عموماً هو الاهتمام بأمر معين حيث يقبل الشخص التحدث فيه مع الإصرار على مزاولته وبذل الكثير من الجهد في رغبة وتشوق، وتستعمل كدليل لمساعدة الطالب على التكيف مع اختصاص تطوير خططه المهنية. (ليلى، الحسين،2016، 153-154)

والشكل الموضح أدناه، يبين مختلف أدوار الطلبة من منظور الجودة.



المصـــدر: تطبيق الجودة في مجال التعليم في الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضـــمان جودة التعليم العالي: المبررات والمتطلبات، جامعة محمد خيضر، بسكرة،2008، ص72.الجزائر

الشكل رقم:(2-7): أدوار الطلبة من منظور الجودة.

لتحقيق جودة الطالب، لا بد من توافر عدة متطلبات نذكر منها:

1. مناسبة عدد الطلبة لعضو هيئة التدريس.
2. توافر الخدمات التي تقدم للطالب.
3. اكتساب الطلبة مهارات فنية تسهل انخراطهم في سوق العمل.
4. تعزيز دافعية الطلبة واستعدادهم للتعلم.
5. زيادة مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات المتعلقة بشؤونهم.
6. شمولية عملية التقيم والتقويم للطالب، وهذا بالأخذ بعين الاعتبار لجميع الجوانب الشخصية والقدرات العقلية المتنوعة دون الاقتصار على الجانب المعرفي فقط؛
7. تعزيز صلة الطالب بالمكتبة، وتعريف الطلبة برسالة الجامعة وبرامجها ومرافقها.

17.2.2 – التحديات والمشاكل التي تواجه التعليم التقني والتدريب المهني في ليبيا

يمكن القول إن مؤســـســـــات التعليم التقني والتدريب المهني في ليبيا تعاني من بعض التحديات والمشـــاكل التي أدت إلى تدني مســـتوى التعليم التقني والمهني بها. ويمكن إيجاز في النقاط الآتية:

1. انخفاض الإقبال على التعليم التقني والتدريب المهني نتيجة الثقافة السائدة في المجتمع الليبي حيث يحبذ أولياء الأمور توجيه أبنائهم لمواصـــلة تعليمهم العالي بالكليات الجامعية وعدم الاقبال على التدريب بالرغم وجود فيض من العاطلين من خريجي الجامعات.
2. تدني مسـتوى كفاية الخرجين من مركز التدريب الأسـاسـي والمعاهد المهنية والعليا لأسـباب مختلفة تتعلق بضـعف الترابط، مع احتياجات سـوق العمل الفعلية، وضـعف التدريب العلمي أثناء الدراسة، وعدم مسايرة التطورات الحديثة في عالم الأعمال.
3. عدم اســـتقرار الهيكلية الادارية، وجهات الاشـــراف على قطاع التعليم التقني والمهني حيث تغيرت جهات الاشراف خلال السنوات الماضية عدة مرات مما أدى الى إعاقة تنفيذ الخطط والبرامج وتقويمها ومتابعة تطويرها.
4. النقص الكبير في برامج التدريب والتطوير المهني للمدربين والمعلمين التقنيين أثناء الخدمة وعدم وجود نظام متكامل للتطوير المســـتمر لكافة المدربين والعاملين في المراكز والمعاهد المهنية والتقنية بما يحقق الاســـتمرار في رافع الكفاءة، وتحديث المهارات ومتابعة التطور التكنولوجي في حقل الاختصاص.
5. المناهج الدراسـية قديمة في كافة الاختصـاصـات بالمعاهد وعدم تحديثها بما يتناسـب مع متطلبات سوق العمل في ليبيا.
6. النقص في التدريب الميداني العلمي في المصـــانع وقطاعات العمل قبل التخرج للمتدرب، لضعف العلاقات والتنسيق مع أصحاب الورش والمصانع أو مؤسسات الدولة المختلفة **(مجلس التخطيط الوطني، 2013 ،46-47)**.
7. ضعف أداء أعضاء هيئة التدريس، وعدم تطوير مهاراتهم ورفع كفاياتهم التدريسية والتدريب.
8. عدم توافر المعلومات والبيانات المفصلة عن احتياجات سوق العمل الفعلية المالية والمستقبلية ومواقع الإنتاج المطلوبة مما يؤدي إلى ضـعف إعداد برامج التعليم والتدريب التقني والمهني. **(فرحات وآخرون،2014، 103)**.

9. الافتقار للتخطيط العلمي المدروس للتوزيع الجغرافي لمؤسسات التعليم والتدريب من حيث الكم والكيف ووفقاً لحاجة كل منطقة وملاءمتها لها.
10. ضعف الإدارة التعليمية والتدريبة وقصورها وعدم قدرتها على تطوير وتحسين إدارة المؤسسات التابعة للتعليم التقني والمهني. (الوسيع وعوين،2014، 13) .
11. سرعة تغيير المهن والوظائف وما يؤديه التقدم العلمي والتقني السريع من تغيير في مواصفات أداء المهن وعجز مؤسسات التعليم التقني والمهني عن مواكبة هذا التغيير
12. ضيق مساحة التعليم التقني والمهني، ومحدودية أنواع وتخصصاته، رغم التوجهات الجادة في السنوات الأخيرة لتوسيع التعليم التقني المهني من قبل وزارة التعليم، ومن قبل الكليات كمجهود ذاتي (المغربي والودان،2009، 10).

2-2-18 الصعوبات التي تواجه جودة التعليم التقني.

تعد جودة التعليم التقني من المرتكزات الأساسية لإعداد كوادر فنية مؤهلة تلبي احتياجات سوق العمل وتسهم في تحقيق التنمية المستدامة. إلا أن تطبيق معايير الجودة في مؤسسات التعليم التقني يواجه عددا من الصعاب التي تحد من فاعليته وتؤثر سلباً في مستوى المخرجات التعليمية، ومن أبرز هذه الصعوبات ما يلي:

1) ضعف البنية التحتية والتجهيزات التعليمية: تعاني مؤسسات التعليم التقني من تقادم الورش والمعامل، ونقص الأجهزة والمعدات الحديثة، مما يقلل من جودة التدريب العملي والتطبيقي.
2) محدودية الموارد المالية: يؤثر نقص التمويل المخصص للتعليم التقني على تحديث البرامج والمناهج، وتنفيذ أنشطة ضمان الجودة، وتوفير وسائل التعليم الحديثة. (عبد الله،2024)
3) قصور الكفاءات البشرية المؤهلة: نقص أعضاء هيئة التدريس والمدربين المؤهلين، وضعف برامج التدريب والتأهيل المستمر، ينعكس سلبا على جودة العلمية التعليمية.
4) ضعف مواءمة المناهج: مع متطلبات سوق العمل وعدم مواكبة المناهج للتطورات التكنولوجية، واحتياجات سوق العمل يؤدي إلى فجوة بين مخرجات التعليم التقني ومتطلبات القطاعات الإنتاجية
5) ضعف ثقافة الجودة المؤسسية: غياب الوعي الكافي بمفاهيم الجودة وأهميتها لدى القيادات والعاملين يحد من الالتزام بتطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي

6) المركزية الإدارية والبيروقراطية: تعقيد الإجراءات الإدارية وضـــعف الصـــلاحيات الممنوحة للمؤسسات يقللان من مرونة اتخاذ القرارات اللازمة لتحسين الجودة. (العتيني،2020)

7) عدم اسـتقرار السـياسـات والتشـريعات التعليمية: تكرار التغييرات في اللوائح والسـياسـات المنظمة للتعليم التقني يعرقل التخطيط طويل المدى ويضعف استمرارية برامج الجودة.

8) ضـــعف نظم التقويم والمتابعة: قصـــور آليات التقيم المســـتمر وقياس الأداة يحد من القدرة على تحديد نقاط القوة والضعف وتحسين جودة المخرجات التعليمية.

9) ضعف الشراكة مع سوق العمل: محدودية التعاون مع المؤسسات الإنتاجية تقلل من فرص التدريب العملي وتحديث البرامج وفق الاحتياجات الفعلية لسوق العمل. (بن حسين،2022)

الخلاصـــــة

وبناء على ما سبق، يرى الباحث بأن تطبيق نظام ضـمان الجودة في مؤسـسـات التعليم العالي عامة والتعليم التقني خاصة أصبح ضرورة حتمية لا مفر منها لمواجهة مختلف التحديات، سـواء على الصـــعيد المحلي، أو الدولي ؛ ولتطبيق هذا النظام بكفاءة وفعالية، فإنه ينبغي العمل على توفير المتطلبات الضـــرورية لتجسـيد هذا النظام مع رسـم الخطوط العريضـــة له من خلال تحديد الأهداف المناســـبة، والألية المناســـبة والنطاق المناســـب، ثم العمل على ضـــمان الجودة الداخلية من خلال الاهتمام بتحقيق الجودة الشاملة والتحسين المستمر القائم على إجراءات التقيم الذاتي التي تسـهم في الأسـاس أي في بناء الإحسـاس بالمسـؤولية المؤسـسـية من أجل التحسـين والتطوير، ومن خلال القيام بمعالجة نقاط الضـــــعف وتدعيم نقاط القوة ، وفي النهاية يتم تبني إجراءات التقييم الخارجي التي تسـهم في اعتماد معايير عالية للأداء ومن ثم دفع مؤسـسـة التعليم التقني إلى السعي إلى تحقيقها. كما أن انخراط المؤسسة في نظام ضمان الجودة الخارجية، يتيح لها مقارنة سـياسـتها وبرامجها وأدائها بما هو متعارف عليه لدى أصـحاب الاختصـاص، وهو ما يحسـن من جودة التعليم التقني في البلد المعني، ويؤدي بالنهاية إلى الشـهادة بالجودة والاعتراف على الصعيد الدولي.

الفصـــــل الثالث.

الإطـــــار العلمي للدراسة.

المبحث الأول: منهجية الدراسة.

المبحث الثاني: عرض النتائج واختبار الفروض.

المبحث الثالث: مناقشة النتائج والتوصيات.

المبحث الأول:
منهجية الدراسة.

3-1- 1: نبذة حول مؤسسات التعليم التقني في ليبيا:

3-1-2: منهج الـــدراسة.

3-1-3: تحديد نوع ومصادر البيانات.

3-1-4: تحديد مجتمع وعينة الدراسة.

3-1-5: أداة جمـــــع البيانات.

3-1-6: أساليب التحليل الإحصائي.

3-1-7: الصعوبات التي واجهت الدراسة.

تمهيـد:

تعتبر منهجية الدراسة وإجراءاتها محورا رئيسا يتم من خلاله إنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة، وعن طريقها يتم الحصول على البيانات المطلوبة لإجراء التحليل الإحصائي، للتوصل إلى النتائج التي يتم تفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة المتعلقة بموضوع الدراسة، وبالتالي تحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ؛ وبناء على ذلك تناول هذا الفصل وصفا للمنهج المتبع ومجتمع وعينة الدراسة، وكذلك أداة الدراسة المستخدمة، والتحقق من جودة المقياس البحثي من صدق وثبات مجتمع الدراسة، وينتهي الفصل بالمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات واستخلاص النتائج، وفيما يلي وصف لهذه الإجراءات.

1.1.3. نبذة حول مؤسسات التعليم التقني في ليبيا:

تعد مؤسسات التعليم التقني في ليبيا إحدى الركائز الأساسية التي يقوم عليها بناء الاقتصاد الوطني، لما لها من دور محوري في إعداد وتأهيل الكوادر البشرية القادرة على التعامل مع متطلبات التنمية الحديثة. ويشير مفهوم التعليم التقني إلى ذلك النمط من التعليم الذي يركز على إكساب المتعلمين المهارات العلمية والتطبيقية إلى جانب المعارف النظرية، بما يضمن قدرتهم على الاندماج المباشر في سوق العمل بكفاءة وفاعلية. وتشمل هذه المؤسسات طيفاً واسعاً من الكيانات التعليمية، مثل المعاهد التقنية المتوسطة والعليا، والكليات التقنية، ومراكز التدريب المهني، حيث تقدو برامج تعليمية متنوعة في مجالات الهندسة، والتقنيات الصناعية، والتقنيات الخدمية، وتقنية المعلومات، والادارة. وتحديداً قبل سبعينيات القرن الماضي، كان التعليم التقني محدود النطاق، ويقتصر على بعض البرامج التدريب البسيطة التي تهدف إلى تلبية احتياجات أولية في سوق العمل. وفي مرحلة لاحقة، امتدت من تسعينيات القرن الماضي وحتى بداية الألفية الجديدة، بدأت ملامح التطوير المؤسسي للتعليم التقني في الظهور بشكل أكثر وضوحاً حيث تم العمل على إعادة هيكلة بعض المؤسسات واستحداث معاهد وكليات تقنية متخصصة مع التركيز على تحسين جودة البرامج التعليمية وربطها بشكل أوفق باحتياجات سوق العمل، كما شهدت هذه المرحلة بعض المفاهيم الحديثة في الإدارة التعليمية مثل الجودة الشاملة، والتقويم المؤسسي، والاعتماد الأكاديمي، بهدف رفع كفاءة مخرجات التعليم التقني وتعزيز قدرتها التنافسية. أما في المرحلة المعاصرة، وخاصة بعد 2011م فقد واجه التعليم التقني في ليبيا

تحديات متعددة نتيجة الظروف السياسية والاقتصادية التي أثرت على مختلف القطاعات، بما في ذلك قطاع التعليم. ومن أبرز هذه التحديات ضـــعف البنية التحتية، وقصـــور التمويل، وعدم الاستقرار إضافة إلى الفجوة المستمرة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل. وتبرز أهمية التعليم التقني في كونه يشكل حلقة وصل بين النظام التعليمي والقطاع الإنتاجي، حيث يسهم في توفير القوة العاملة المدربة التي تحتاجها القطاعات الحيوية مثل النفط، والصـــناعة، والخدمات. كما تلعب دوراً مهماً في تقليل الاعتماد على العمالة الأجنبية، وتعزيز الإنتاج المحلي، وتحقيق التنمية المستدامة

أنواع التدريب والتعليم المهني والفني والتقني في ليبيا:

وفقاً للقانون رقم 21 لســنة 2023م بشــأن تنظيم التعليم التقني والفني والمهني في ليبيا يتكون نظام التعليم نظام التعليم التقني والفني والمهني من المراحل الاتية:

1.**مرحلة التكوين الأســاس، والتدريب المهني:** تهدف إلى تزويد سـوق العمل بعناصـر مدربة على الأعمال التي يتطلب إنجازها توافر قدر محدود من المهارات العلمية، أو التي يتطلب إنجازها توافر مهارات علمية، ومعلومات فنية متعلقة بجزء متكامل من المهنة. ويقبل في هذه المرحلة الطلاب مرحلة التعليم الاساسي، والباحثون عن العمل، يمنح الطالب عند التخرج شهادة إتمام مرحلة التكوين الاساسي، أو شهادة التدريب المهني لمن تلقوا دورات لاكتساب مهنة، إعادة تأهيل.

2. **مرحلة التعليم الفني المتوســط:** تهدف إلى إعداد كوادر مهنية فنية في الأعمال التي يتطلب إنجازها توافر مهارات تغطي إطار المهنة بشـــكل متكامل، وتتضـــمن الجانب العلمي والمعلومات، والأســس الفنية ذات العلاقة بالمهنة، بالإضــافة إلى المهارات الحياتية كالاتصــال والتواصـل، والعمل الجماعي، وحل المشـاكل، وتقنية المعلومات، واللغات. ويقبل في هذه المرحلة الطلاب الحاصلون على شهادة إتمام مرحلة التعليم الأساسي، أو شهادة إتمام التكوين الأساسي، ويمنح الطالب عند التخرج شهادة الدبلوم الفني المتوسط.

3. **مرحلة التعليم التقني:** تهدف إلى إعداد، وتأهيل كوادر، وكفاءات تقنية متخصـصـة في الأعمال التي يتطلب إنجاز مهارات تقنية علمية، وعملية عالية، بالإضافة إلى مهارات البحث العلمي، وتقنيـة المعلومـات، والمهـارات الحيـاتيـة، والإداريـة. ويقبـل في هـذه المرحلـة الطلاب

الحاصلون على الشهادة الثانوية العامة، أو الدبلوم الفني المتوسط، ويمنح الطالب عند تخرجه درجة البكالوريوس التقني من الكليات أو درجة الدبلوم التقني العالي من المعاهد العليا.

4. **مرحلة الدراسات التقنية العليا:** تهدف إلى إعداد كفاءات تقنية ذات اختصاصات، ودرجات علمية عالية، ودقيقة، وإعداد أساتذة للتدريس بالكليات التقنية، والمعاهد التقنية العليا، ويقبل في هذه المرحلة كل من المعيدين، وخريجي الكليات والمعاهد العليا، وكذلك أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم التقني من حملة الإجازة العالية، وتمنح هذه المرحلة درجتي الإجازة العالية الماجستير، والاجازة الدقيقة الدكتوراه، وتوضح اللائحة التنفيذية للأكاديمية شروط القبول، ونظام الدراسة، والامتحانات بها.

2.1.3. منهج الدراسة (المنهج المتبع).

تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، باعتباره الأنسب لطبيعة الموضوع، إذ يهدف إلى وصف واقع القيادة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم التقني بطرابلس والساحل الغربي، وتحليل دورها في تعزيز جودة التعليم التقني من خلال أبعاد القيادة الاستراتيجية (التغيير التنظيمي، تطوير ثقافة المؤسسة، الابداع التنظيمي، التمكين الوظيفي) وربط ذلك بمؤشرات جودة التعليم التقني والتغذية الراجعة.

مبررات اختيار الوصفي التحليلي

- موضوع الدراسة يتناول ظاهرة واقعية قائمة داخل مؤسسات التعليم التقني، مما يستلزم وصفاً دقيقاً لممارسات القيادة الاستراتيجية.
- يسمح المنهج الوصفي التحليلي بتحليل العلاقات بين متغيرات القيادة الاستراتيجية ومؤشرات الجودة عبر الأدوات الميدانية

يساعد على تشخيص مستوى جودة التعليم التقني وواقع الممارسات القيادية داخل الكليات المعاهد العليا في مناطق الدراسة.

3.1.3. مصادر البيانات:

تستند هذه الدراسة إلى مصادر متعددة لضمان تغطية شاملة لموضوع دور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني:

اولاً: مصادر البيانات الأولية (primary Data Sources)

وهي البيانات التي تم جمعها مباشـــرة من الميدان ومن أفراد العينة الذين يمثلون مجتمع الدراســة عن طريق الاســتبانة (Questionnaire) الذي تم إعدادها وفق خطوات علمية منهجية لضمان صدقه وموثوقيته وارتباطه بأهداف الدارسة. وقد مرة الاستبانة بعدة مراحل متتالية. منها تحديد الأبعاد والمتغيرات والاعتماد على الإطار النظري والدراسات السابقة وقد تم إعداد لكل بُعد مجموعة من العبارات التي تقيســـه بدقة من خلال الإطار المقترح وطبيعة بيئة التعليم التقني وروعي في صياغة العبارات أن تكون واضحة، ومباشرة قابلة للقياس وخالية من الغموض حتى نتمكن من قياس العينة بدقة وموضوعية.

ثانياً: مصادر البيانات الثانوية Secondary Data Sources

أبعاد متغيرات الدراسة، وصياغة العلاقات النظرية بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني. ومن خلال تحليل منهجي للمصـــادر الثانوية، تمكن الباحث من بلورة الإطار المفاهيمي بصورة علمية متكاملة تدعم تصميم الأداء وتفسر النتائج.

4.1.3. تحديد مجتمع وعينة الدراسة

1. مجتمع الدراسة (التعليم التقني)

يتكون مجتمع الدراسة من جميع القيادات الاستراتيجية ذات العلاقة بالجودة في مؤسسات التعليم التقني **(الكليات والمعاهد العليا)** بمنطقتي طرابلس والساحل الغربي والبالغ عددهم (238) قيادياً في ثمانية كليات وثمانية عشرة معاهداً عالياً.

جدول (3– 1) يوضح المعاهد والكليات وحجم مجتمع وعينة الدراسة

ت	المعهد أو الكليـــــــة	حجم المجتمع
1	المعهد العالي للعلوم والتقنية طرابلس	10
2	المعهد العالي للعلوم والتقنية سوق الجمعة	6
3	المعهد العالي للعلوم والتقنية الشموخ	12
4	المعهد العالي للعلوم والتقنيات الطبية أبو سليم	8
5	المعهد العالي للعلوم والتقنية تاجوراء	6
6	المعهد العالي للتقنيات الهندسية طرابلس	10

7	المعهد العالي للعلوم والتقنية قصر بن غشير	6
8	المعهد العالي للتقنيات الفنون	7
9	المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران	12
10	المعهد العالي للعلوم والتقنية الزاوية	10
11	المعهد العالي للعلوم والتقنية زوارة	9
12	المعهد العالي للعلوم والتقنية صبراتة	11
13	المعهد العالي للعلوم والتقنية العجيلات	2
14	المعهد العالي للعلوم والتقنية رقد الين	9
15	المعهد العالي للعلوم والتقنيات الطبية الجميل	6
16	المعهد العالي لتقنيات علوم البحار صبراتة	9
17	المعهد العالي للعلوم والتقنية بئر الغنم	2
18	المعهد العالي لتقنيات شؤون المياه العجيلات	10
19	كلية العلوم الإدارية والمالية التطبيقية طرابلس	11
20	كلية تقنية الحاسوب طرابلس	11
21	كلية تقنية الحاسوب الزاوية	10
22	كلية طرابلس للعلوم والتقنية	12
23	كلية التقنية الهندسية جنزور	13
24	كلية التقنية الهندسية زوارة	11
25	كلية التقنية الهندسية صرمان	12
26	كلية صرمان للعلوم والتقنية	11
المجمـــــــــــوع		**238**

نظراً لحداثة بعض المعاهد والكليات محل الدراسة، وعدم شروعها حتى وقت إجراء الدراسة في قبول الطالبة، فقد تم استبعادها من مجتمع العينة المستهدفة. ويعود ذلك إلى عدم توفير البيانات الميدانية اللازمة والتي يمكن الاعتماد عليها في تحقيق أهداف الدراسة.

2. عينة الدراسة:

اعتمد الباحث أسلوب المسح الشامل من القيادات الاستراتيجية في مؤسسات التعليم التقني بمنطقتي طرابلس والساحل الغربي، وبالنظر إلى أن مجتمع الدراسة في هذا البحث يبلغ (238) قيادياً من قيادات مؤسسات التعليم التقني في منطقتي طرابلس والساحل الغربي، فقد رأى الباحث أن استخدام العينة يعد الخيار الانسب من الناحية العلمية والمنهجية نظراً لصعوبة شمول المجتمع بالكامل وعدم إمكان حدوث أخطاء أو فاقد في عملية الجمع.

ونظراً لعدم إمكان تطبيق الدراسة على المجتمع بالكامل، فقد تم استخدام أسلوب المعاينة، حيث تم تحديد حجم العينة المستهدفة (200) عضواً وفق معادلات تحديد حجم العينة المتعارف عليها في الدراسات المسحية أو بما يتناسب مع حجم المجتمع ـــ ولزيادة معدل الاستجابة وتقليل نسبة الفاقد، قام الباحث بتوزيع (200) استبانة، وهو رقم يزيد قليلاً على حجم العينة المطلوبة لضمان الحصول على عدد كافٍ من الاستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي.

إما الاستبانات الفاقدة: وهي الاستبانات التي لم تسترجع إطلاقاً، فقد بلع عددها (20) استبانة، أي ما نسبة (10%) من الاستبانات الموزعة.

الاستبانات غير الصالحة للتحليل: وهي الاستبانات التي تم استرجاعها ولكن لم تقبل في التحليل الإحصائي بسبب نقص البيانات أو عدم الاكتمال أو وجود إجابات متناقصة، قد بلغ عددها (9) استبانة.

الاستبانات الصالحة للتحليل وهي التي استوفت جميع الشروط، وتم استرجاع (171) استبانة صالحة، وهي ما سيُعيد عليه في التحليل الإحصائي، تمثل نسبة (85.5%) من الاستبانات الموزعة، ونسبة (91%) من الاستبانات المسترجعة. وتعد نسبة الاستجابة العالية مؤشراً إيجابياً على جودة إجراءات جمع البيانات واهتمام أفراد العينة بموضوع الدراسة، مما يعزز ثقة الباحث في نتائج التحليل الإحصائي ومدى تمثيل العينة للمجتمع الأصلي.

جدول (2–3) يوضح حجم المجتمع والاستبانات الموزعة والمفقودة والصالحة للتحليل

حجم المجتمع	حجم العينة المستهدفة	الموزع	الفاقد	الغير صالحة	المسترجع	نسبة الاستبيانات الصالحة للتحليل
238	200	200	20	9	171	%91.0

المصدر: من اعدد الباحث انطلاقاً من البيانات التي جرى تفريغها وتحليلها

يتضـــح من الجدول (3– 2) أن الباحث قام بتوزيع (200) اســـتبانة على أفراد العينة المستهدفة، وتم استرجاع (180) استبانة بنسبة استجابة بلغت 90%. وبعد مراجعة الاستبانات المسترجعة، استبعد الباحث (9) استبانات لعدم صلاحيتها، ليصبح عدد الاستبانات الصالحة للتحليل (171) اسـتبانة، بنسـبة بلغت (85.5%) من إجمالي الاسـتبانات الموزعة. وتعتبر هذه النســـبة كافية وملائمة للقيام بالتحليل الإحصـــائي وفق المعايير المتعارف عليها في البحوث الإنسانية والتربوية.

5.1.3: أداة جمع البيانات:

اعتمدت الدراسة على الاستبانة بوصفها الأداة الرئيسية لجمع البيانات الميدانية، وذلك لما تمتاز به من القدرة على قياس المتغيرات محل الاهتمام بدقة وموضـوعية، إضـافة إلى ملاءمتها لطبيعة مجتمع الدراســات المكون من القيادات في مؤســســات التعليم التقني. وقد تم تصــميم الاستبانة في ضوء الإطار النظري لمتغيرات الدراسة، والاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني.

تضـمنت الاسـتبانة مجموعة من المحاور تغطي أبعاد القيادات الاسـتراتيجية ممثلة في: التغيير التنظيمي، تطوير ثقافة المؤسسة، التمكين الوظيفي، الإبداع التنظيمي، إضافة إلى محاور جودة التعليم التقني وتشـــمل: جودة البرنـامج التعليمي، جودة الخدمـات التعليميـة، جودة البنيـة التحتية، جودة الطالب، وجودة عضو هيئة التدريس. وقد صممت بنود الاستبانة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي بهدف قياس درجة موافقة أفراد العينة على محتوى البنود بشكل كمي ودقيق.

تم عرض الاســتبانة على مجموعة من الخبراء والمتخصــصــين للتحقق من صــدق المحتوى، كما أجري اختبار أملى (pilot Study) للتأكيد من ثبات الأداة عبر حســاب معامل كرونباخ ألفا. وبعد إدخال التعديلات اللازمة، أصبحت الاستبانة جاهزة للتوزيع على أفراد العينة.

وبذلك تعد الاستبانة أداة مناسبة وملائمة لطبيعة الدراسة وموضوعها، وأسهمت في توفير البيانات المطلوبة لإجراء التحليل الإحصائي والوصول إلى النتائج البحثية.

جدول رقم (3-3) يوضح عدد الاستبيانات الموزعة والمسترجعة

توزيع الاستبانات	العدد	النسبة
الاستبانة الموزعة	200	%100
الاستبانة المسترجعة	171	%85.5
الاستبانة غير الصالحة	9	%4.5
الاستبانة الفاقدة	20	%10

المصدر: من اعدد الباحث انطلاقاً من البيانات التي جرى تفريغها وتحليلها

يتضح من الجدول السابق أن عدد الاستبيانات الصالحة للتحليل (171) بنسبة (85.5 %)، في حين أن الاستبانة المفقودة يبلغ عددها (9) بنسبة (4.5 %). والفاقد منها يبلغ (20) 10%

2ـ صدق وثبات أداة الدراسة:

حرصت الدراسة على التأكيد من مدى سلامة ودقة الأداة المستخدمة في جمع البيانات، وذلك من خلال التحقق من صدقها وثباتها قبل تطبيقها على العينة الأساسية. فالصدق يعد مؤشراً على قدرة الأداة على قياس ما صممت لقياسه بالفعل، في حين يشير الثبات إلى مدى اتساق إجابات أفراد العينة على بنود الأداة عبر الزمن أو عبر أجراء الأداة المختلفة، من أجل تعزيز جودة البيانات، وضمان مصداقية النتائج،

تم عرض الاستبانة على مجموعة من الخبراء للتأكد من صدق المحتوى، كما تم إجراء اختبار أولي وحساب معامل كرونباخ ألفا للتحقق من ثبات الأداة وبذلك أصبحت الاستبانة مناسبة وموثوقة للاستخدام في الدراسة الميدانية

أولا: صدق الاستبانة:

يقصد بصدق أداة الدراسة أن تقيس عبارات الاستبانة ما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدقها الاستبانة من خلال أنواع الصدق التالية:

1) الصدق الظاهري للاستبانة (صدق المحكمين)

اختبر الباحث صدق أداة الدراسة إذ تم استخدام أسلوب الصدق، وذلك من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة في مجال الدراسة، وقد أخذ الباحث بغالبية ملاحظات المحكمين لوضعها في صيغتها النهائية.

2) الصدق التمييزي

الصدق التمييزي أو صدق المقارنة الطرفية ويحسب باستخدام اختبار" t " لعينتين مستقلتين لمعرفة الفرق بين المجموعتين المتطرفين، فقيمة " t " المحسوبة لدلالة الفرق بين المجموعتين المتطرفتين في الدرجة الكلية تمثل الصدق التمييزي للمقياس، ولتحقيق ذلك، يتم ترتيب الدرجات الكلية لمفردات الاستبانة ترتيبا تنازليا من أعلى درجة إلى أقل درجة. وحددت المجموعتان المتطرفتان في الدرجة الكلية بنسبة (27%) في كل مجموعة. ومن خلال اختبار " t " لعينتين مستقلتين، تم الحصول على قيمة الدلالة المحسوبة والتي تساوي (0.000) لجميع محاور الاستبانة وهي أصغر من (0.05) مما يدل على أن الأداة تمتاز بصدق تمييزي أي لها قدرة تمييزية عالية.

جدول (4-3) نتائج اختبار" t " لاختبار الفرق بين المجموعتين

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
التغيير التنظيمي	المجموعة العليا	28.35	2.013	10.92	21.613	< 0.001
	المجموعة الدنيا	17.43	2.770			
تطوير ثقافة المؤسسة	المجموعة العليا	30.00	1.776	11.93	25.804	< 0.001
	المجموعة الدنيا	18.07	2.585			
التمكين الوظيفي	المجموعة العليا	28.78	1.908	10.56	23.354	< 0.001
	المجموعة الدنيا	18.22	2.403			
الابداع التنظيمي	المجموعة العليا	30.09	2.189	11.76	22.616	< 0.001
	المجموعة الدنيا	18.33	2.765			
القيادة الاستراتيجية	المجموعة العليا	114.54	7.411	39.65	24.091	< 0.001
	المجموعة الدنيا	74.89	8.349			
جودة البرنامج التعليمي	المجموعة العليا	30.15	1.977	10.11	25.323	< 0.001
	المجموعة الدنيا	20.04	1.849			

المحور	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفرق بين المتوسطين	قيمة اختبار t	مستوى الدلالة
جودة الخدمات التعليمية	المجموعة العليا	29.85	1.966	10.92	25.183	< 0.001
	المجموعة الدنيا	18.93	2.185			
جودة البنية التحتية	المجموعة العليا	28.96	2.221	11.20	22.505	< 0.001
	المجموعة الدنيا	17.76	2.540			
جودة عضو هيئة التدريس	المجموعة العليا	29.48	2.336	9.72	21.226	< 0.001
	المجموعة الدنيا	19.76	2.046			
جودة الطالب	المجموعة العليا	30.63	1.768	10.22	26.408	< 0.001
	المجموعة الدنيا	20.41	1.939			
جودة التعليم العالي	المجموعة العليا	145.78	7.743	43.69	28.577	< 0.001
	المجموعة الدنيا	102.09	6.899			
الدرجة الكلية للمقياس	المجموعة العليا	258.11	15.128	78.70	26.168	< 0.001
	المجموعة الدنيا	179.41	13.681			

3) صدق الاتساق الداخلي:

لإجراء صدق الاتساق الداخلي قام الباحث بإيجاد الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد مع بعده ومع الدرجة الكلية للمقياس، كما قام الباحث بإيجاد معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس والنتائج موضحة في الجداول (4-3) و (5-3)، حيث يتضح من هذه الجداول بأن جميع الفقرات ترتبط مع الدرجة الكلية للاستبانة. أي أن فقراتها دالة إحصائيا، حيث نجد أن معنوي معاملات الارتباط المحسوبة لكل فقرة من فقراته أقل من 0.05، في جميع فقرات الاستبانة أي يوجد ارتباط معنوي ومنه تعتبر فقرات الاستبيان، صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

أولا: بين درجات كل فقرة مع بعدها والدرجة الكلية للمقياس

جدول رقم (5-3) معاملات الارتباط لفقرات المقياس مع الدرجة الكلية للبعد ومع الدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	ارتباطه بالبعد	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقرة	ارتباطه بالبعد	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس
التغيير التنظيمي			تطوير ثقافة المؤسسة		
1	0.677**	0.590**	1	0.732**	0.662**
2	0.552**	0.375**	2	0.716**	0.628**

رقم الفقرة	ارتباطه بالبعد	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس	رقم الفقرة	ارتباطه بالبعد	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس
3	0.697**	0.624**	3	0.747**	00618**
4	0.736**	0.584**	4	0.770**	0.630**
5	0.761*	0.622**	5	0.757**	0.728**
6	0.719**	0.614**	6	0.724**	0645**
7	0.724**	0.706**	7	0.692**	0.634**
التمكين الوظيفي			الابداع التنظيمي		
1	0.672**	0.628**	1	0.670**	0.638**
2	0.660**	0.585**	2	0.753**	0.685**
3	0.745**	0.717**	3	0.721**	0.632**
4	0.684**	0.529**	4	0.785**	0.656**
5	0.674**	0.517**	5	0.738**	0.594**
6	0.707**	0.602**	6	0.772**	0.695**
7	0.755**	0.648**	7	0.739**	0.685**
جودة البرنامج التعليمي			جودة الخدمات التعليمية		
1	0.741**	0.638**	1	0.497**	0.324**
2	0.725**	0.532**	2	0.665**	0.643**
3	0.688**	0.576**	3	0.709**	0.644**
4	0.719**	0.640**	4	0.770**	0.659**
5	0.606**	0.450**	5	0.635**	0.581**
6	0.588**	0.470**	6	0.748**	0.634**
7	0.725**	0.601**	7	0.782**	0.714**
جودة البنية التحتية			جودة عضو هيئة التدريس		
1	0.666**	0.420**	1	0.652**	0.582**
2	0.762**	0.652**	2	0.621**	0.509**
3	0.768**	0.589**	3	0.711**	0.630**
4	0.713**	0.599**	4	0.610**	0.498**
5	0.830**	0.669**	5	0.724**	0.545**
6	0.744**	0.614**	6	0.696**	0.565**
7	0.560**	0.452**	7	0.736**	0.676**
جودة الطالب					
1	0.668**	0.535**	5	0.636**	0.535**
2	0.755**	0.654**	6	0.644**	0.466**
3	0.674**	0.544**	7	0.769**	0.629**
4	0.727**	0.642**			

ثانيا: الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد مع الدرجة الكلية للمقياس

جـــــدول (6-3) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية للمقياس

البعد	ارتباطه بالدرجة الكلية للمقياس
التغيير التنظيمي	0.763**
تطوير ثقافة المؤسسة	0.840**
التمكين الوظيفي	0.831**
الابداع التنظيمي	0.825**
جودة البرنامج التعليمي	0.808**
جودة الخدمات التعليمية	0.868**
جودة البنية التحتية	0.724**
جودة عضو هيئة التدريس	0.792**
جودة الطالب	0.743**

ثانيا: ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الأداء قام الباحث بحساب معاملات ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية:

1) معامل ألفا كرونباخ

من أجل اختبار ثبات أداة الدراسة تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ لاختبار الاتساق الداخلي للأداة، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (6-3) إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة البالغة (95.6%) وهي نسبة مقبولة، لأن قيم ألفا أكثر من (70%)؛ وبالتالي يمكن القول إن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة وكما يقصدها الباحث، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة الميدانية لكون نسبة تحقيق نفس النتائج لو أعيد تطبيقه مرة أخرى تقدر بـ (95.6%).

جدول رقم (7-3) نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ ألفا)

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
التغيير التنظيمي	7	0.823
تطوير ثقافة المؤسسة	7	0.857
التمكين الوظيفي	7	0.826
الابداع التنظيمي	7	0.862

القيادة الاستراتيجية	28	0.942
جودة البرنامج التعليمي	7	0.812
جودة الخدمات التعليمية	7	0.815
جودة البنية التحتية	7	0.845
جودة عضو هيئة التدريس	7	0.806
جودة الطالب	7	0.819
جودة التعليم العالي	35	0.940
فقرات المقياس ككل	63	0.956

2) التجزئة النصفية

تم حساب ثبات المقياس عن طريق التجزئة النصفية وذلك بتقسيم فقرات المقياس إلى نصفين، حيث يحتوي النصف الأول على الفقرات الفردية بينما يحتوي على الفقرات الزوجية. تم حساب معامل الارتباط بين مجموع فقرات النصفين حيث كانت النتائج كما في الجدول التالي:

جـــــــدول (3- 8) نتائج اختبار الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية

البعـــد	معامل الارتباط		معامل الارتباط المصحح باستخدام معادلة سبيرمان براون
		معدل الفقرات الزوجية	
التغيير التنظيمي	معدل الفقرات الفردية	0.828	0.772
تطوير ثقافة المؤسسة	معدل الفقرات الفردية	0.691	0.817
التمكين الوظيفي	معدل الفقرات الفردية	0.665	0.799
الابداع التنظيمي	معدل الفقرات الفردية	0.722	0.838
القيادة الاستراتيجية	معدل الفقرات الفردية	0.765	0.867
جودة البرنامج التعليمي	معدل الفقرات الفردية	0.540	0.702
جودة الخدمات التعليمية	معدل الفقرات الفردية	0.661	0.796
جودة البنية التحتية	معدل الفقرات الفردية	0.695	0.820
جودة عضو هيئة التدريس	معدل الفقرات الفردية	0.535	0.697
جودة الطالب	معدل الفقرات الفردية	0.668	0.801
جودة التعليم العالي	معدل الفقرات الفردية	0.787	0.881
فقرات المقياس ككل	معدل الفقرات الفردية		

وهي قيم دالة إحصائيا وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت.

6.1.3: أساليب تحليل البيانات:

لبيان مدى استجابة عينة الدراسة لأسئلة أداة القياس، تم استخدام الأسلوبين الإحصائي الوصفي والتحليلي من أجل تحليل البيانات، واختبار الفرضيات، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) إذ تم استخدام الوسائل التالية:

1- الإحصاء الوصفي:

- جداول التوزيع التكراري متمثلة في التكرارات والنسب المئوية.
- الرسومات البيانية متمثلة في الأعمدة البيانية.
- المتوسط الحسابي بهدف التعرف إلى تقييمات عينة الدراسة لكل فقرة.
- الانحراف المعياري لقياس درجة تشتت قيم إجابات عينة الدراسة عن الوسط الحسابي لكل فقرة.

2- **الاستدلال الإحصائي والمتمثل في:**

- **تحليل الانحدار البسيط:** استخدم الباحث هذا الاختبار لاختبار أثر أبعاد القيادة الاستراتيجية في جودة التعليم التقني.
- **اختبار تحليل التباين الأحادي:** استخدم الباحث هذا الاختبار لاختبار الفروق في مستوى جودة التعليم التقني وفق المتغيرات الديموغرافية.

7.1.3: الصعوبات التي واجهت الدراسة

واجهتنا عدة صعوبات في إعداد هذا البحث باعتبار حداثة الموضوع ، فقد وجدنا صعوبة في الحصول على المراجع المتخصصة في صيرورة تطبيق نظام الجودة بمؤسسات التعليم العالي ، فالكثير منها يتطرق لدراسة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي ، وفيما يتعلق بإرساء نظام لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي الليبية ، فلا يزال محل دراسة ونقاش، ويعرف خطوات بطيئة جداً، الامر الذي صعب علينا عملية الإلمام بمختلف جوانب هذا النظام، خاصة فيما يتعلق بعملية إعداد مرجع الجودة ؛ أما فيما يتعلق بالدراسة الميدانية، فواجهتنا صعوبة تحديد المواعيد المناسبة لمقابلة مسؤولي ضمان الجودة، نظرا لمسؤولياتهم والتزاماتهم

الكثيرة. كما لاحظ الباحث ضعفاً في تجاوب بعض أفراد العينة، سواء من حيث التأخير في تعبية الاستبيان، أو عدم الرغبة في المشاركة، أو عدم الاهتمام بتقديم إجابات دقيقة ووافية. وقد استلزم ذلك قيام الباحث بمتابعة. مستمرة وتواصل متكرر لضمان الوصول إلى الحجم المطلوب للعينة، وتحقيق التمثيل المناسب لمجتمع الدراسة.

خلاصة منهجية الدراسة (المبحث الاول)

استندت الدراسة إلى المنهج الوصفي التحليلي بهدف فحص أثر القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم داخل مؤسسات التعليم التقني، واعتمد الباحث على بيانات ثانوية مستمدة من الأدبيات السابقة المتعلقة بالقيادة الاستراتيجية، وضمان الجودة ، إلى جانب بيانات أولية جمعت من مجتمع الدراسة تتمثل في المسؤولين عن الجودة في الكليات والمعاهد العليا التقنية بطرابلس والساحل الغربي ؛ وقد استخدمت الدراسة استبياناً محكماً لقياس متغيرات البحث، إضافة إلى مقابلات شبه مهيكلة مع عدد من مسؤولي الجودة لتعزيز التفسير النوعي للبيانات ؛ وتم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية المناسبة عبر برنامج (SPSS) ، بما في ذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية ، ومعامل الثبات (كرونباخ ألفا) ، وتحليل الارتباط والانحدار لقياس قوة العلاقة بين متغيرات الدراسة.

المبحث الثاني:
نتائج الدراسة الميدانية واختبار الفروض.

3-2-1: وصف خصائص أفراد العينــة.

3-2-2: عرض نتائج اتفاق أفراد العينة.

3-2-3: اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات.

3-2-4: اختبار فرضيـــــات الدراسة.

عـــــرض النتائج

المقدمـــة

هدفت الدراســـة إلى الاطلاع على دور القيادة الاســـتراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني، حيث تم تقسيم آلية عرض النتائج كالآتي:

1- وصف خصائص أفراد العينة.

2- عرض نتائج اتفاق أفراد العينة.

3- اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات.

4- اختبار فرضيـــات الدراسة.

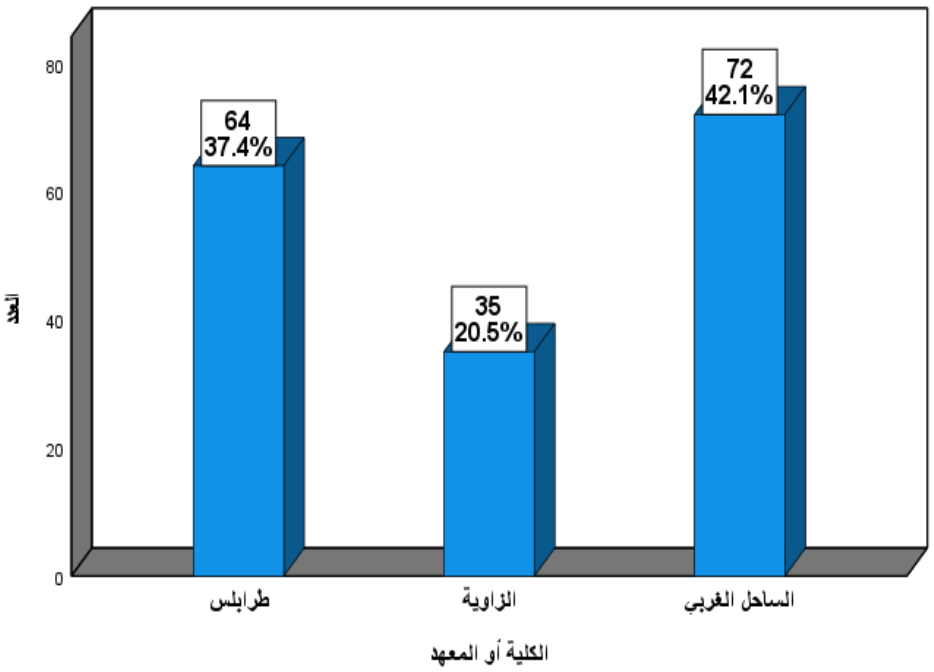
3-2-1: وصف خصائص أفراد العينة

يتناول هذا الجزء النتائج المتعلقة بخصـــائص عينة الدراســـة من حيث الكلية أو المعهد والوظيفة الحالية والمؤهل العلمي والدرجة العلمية وسنوات الخبرة.

جدول (9-3) توزيع أفراد العينة حسب الكلية أو المعهد

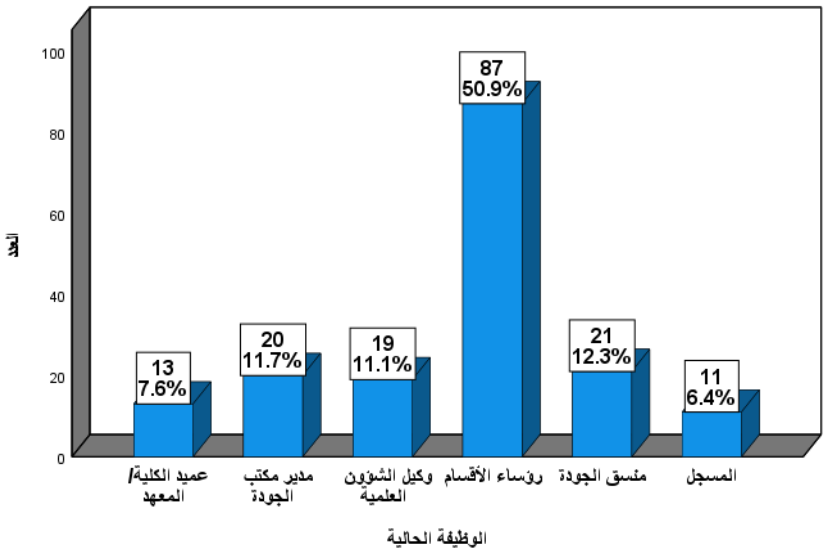
الكلية أو المعهد	العدد	النسبة
طرابلس	64	%37.4
الزاوية	35	%20.5
الساحل الغربي	72	%42.1
الإجمالي	171	%100

يبين جدول (9-3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الكلية أو المعهد، حيث يشكل طلبة الكلية أو المعهد بالساحل الغربي النسبة الأعلى من العينة بنسبة (42.1%)، تليها كلية طرابلس بنسبة (37.4 %)، في حين كانت أقل نسبة لطلبة كلية الزاوية بنسبة (20.5 %)، ويعكس هذا التوزيع تمثيلًا متوازنًا نســـبيًا بين الكليات مع ميل بســـيط نحو الكليات ذات العدد الأكبر من الطلاب.



جـــدول (10-3) توزيع أفراد العينة حسب الوظيفة الحالية

الوظيفة الحالية	العدد	النسبة
عميد الكلية/ المعهد	13	%7.6
رؤساء أقسام الجودة	20	%11.7
وكيل الشؤون العلمية	19	%11.1
رؤساء الأقسام	87	%50.9
منسق الجودة	21	%12.3
المسجل	11	%6.4
الإجمالي	171	%100

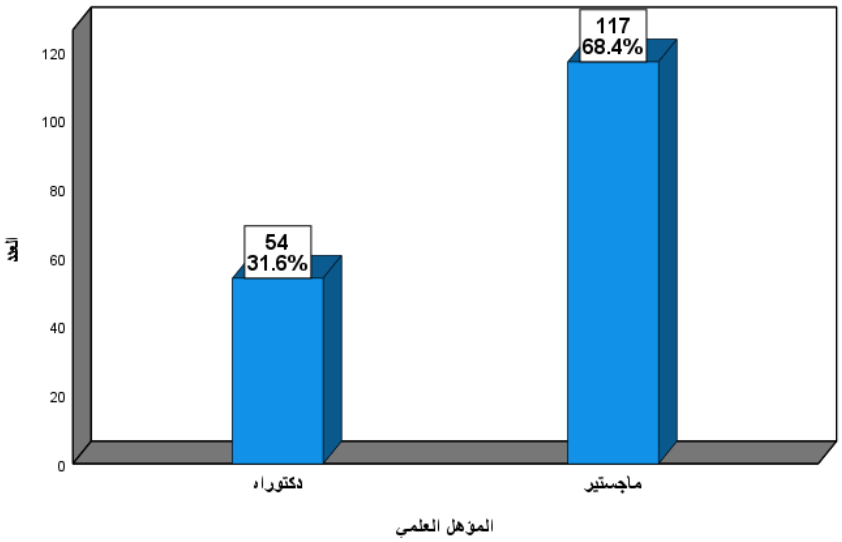


يوضـح جدول (3-10) توزيع أفراد العينة حسـب الوظيفة الحالية، حيث يشـغل رؤسـاء الأقسـام النسـبة الأكبر من العينة بنسـبة (50.9 %)، تليهم منسـقو الجودة بنسـبة (12.3 %)، ومديرو مكتب الجودة بنسبة (11.7 %)، ووكلاء الشؤون العلمية بنسبة (11.1 %)، بينما كانت نسب العميد والمسجل الأقل على التوالي بنسبة (7.6 %) و (6.4 %)، مما يعكس تركيز العينة على المستويات الإدارية الوسطى في الهيكل الأكاديمي للمؤسسات.

جدول (3-11) توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
دكتوراه	54	%31.6
ماجستير	117	%68.4
الإجمالي	**171**	**%100**

يبين جدول (3-11) توزيع أفراد العينة حسـب المؤهل العلمي، حيث يشـكل الحاصـلون على درجة الماجستير النسـبة الأكبر من العينة بنسـبة 68.4%، يليهم الحاصـلون على الدكتوراه بنسبة 31.6%، ما يعكس مستوىً علميًا مرتفعًا لغالبية أفراد العينة.

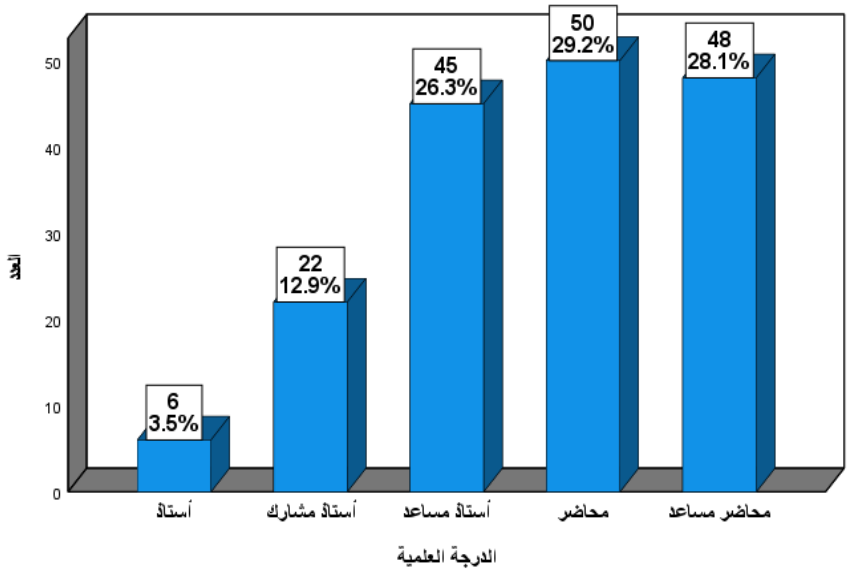


جدول (12–3) توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد	النسبة
أستاذ	6	%3.5
أستاذ مشارك	22	%12.9
أستاذ مساعد	45	%26.3
محاضر	50	%29.2
محاضر مساعد	48	%28.1
الإجمالي	171	%100.0

يبين جدول (12–3) توزيع أفراد العينة حسب الدرجة العلمية، حيث تشكل فئة المحاضرين النسبة الأعلى

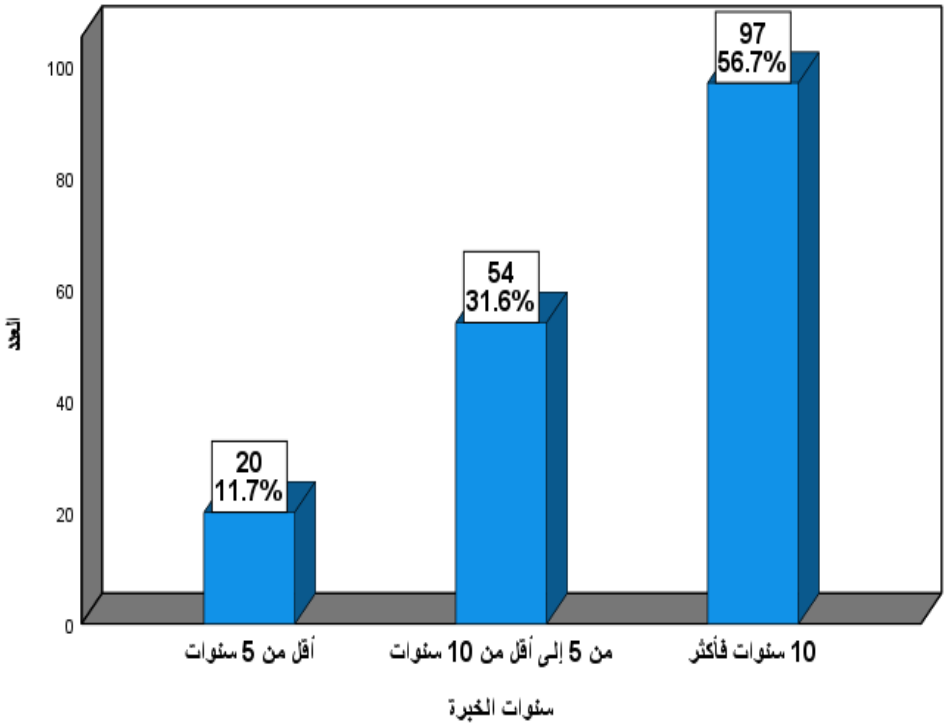
من العينة بنسبة (29.2 %)، تليها فئة المحاضرين المساعدين بنسبة (28.1 %)، ثم الأساتذة المساعدون بنسبة (26.3 %)، في حين كانت نسب الأساتذة المشاركين والأساتذة أقل على التوالي بنسبة (12.9 %) و (3.5 %)، مما يعكس تمثيلًا متوازنًا نسبيًا بين مختلف الدرجات العلمية مع تركيز أكبر على المستويات الأكاديمية الوسطى.



جدول (13-3) توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	20	%11.7
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	54	%31.6
من 10 سنة فأكثر	97	%56.7
الإجمالي	171	%100

يبين جدول (13-3) توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة، حيث تشكل فئة أصحاب الخبرة 10 سنوات فأكثر وهي النسبة الأكبر من العينة بنسبة (56.7 %)، تليهم فئة الخبرة من 5 إلى أقل من 10 سنوات بنسبة 31.6%، بينما كانت فئة أصحاب الخبرة الأقل من 5 سنوات الأقل بنسبة (11.7 %)، مما يشير إلى أن غالبية أفراد العينة يتمتعون بخبرة عملية واسعة تدعم موثوقية آرائهم في موضوع الدراسة.



اختبار مقياس الاستبانة

لقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسي (Likert Scale of five points) لتحديد درجة الأهمية النسبية

لكل بند من بنود الاستبانة وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (14-3) قيم ومعايير كل وزن من أوزان المقياس الخماسي المعتمد في الدراسة

المقياس	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

تم وضع مقياس ترتيبي للمتوسط الحسابي وفقا لمستوى أهميته وذلك لاستخدامه في تحليل النتائج وفقا لما يلي:

المقياس	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	4.2-5	3.4-4.19	2.6-3.39	1.8-2.59	1-1.79

جدول (15-3) مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية
1-1.79	منخفضة جدا
1.8-2.59	منخفضة
2.6-3.39	متوسطة
3.4-4.19	مرتفعة
4.2-5	مرتفعة جدا

3-2-2: عرض نتائج اتفاق أفراد العينة

أولا: إجابات أفراد عينة الدراسة عن محاور القيادة الاستراتيجية

1) التغيير التنظيمي

جدول (16-3) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث التغيير التنظيمي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تواكب إدارة المؤسسة التطورات الحاصلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	3.52	0.890	مرتفعة
2	لدى المؤسسة أجهزة ومعدات حديثة تستخدم في إدارة المشروعات بشكل متغير	3.15	0.854	متوسطة
3	عند تقديم خطط جديدة يتم قبولها لإحداث تغيير تنظيمي في المؤسسة.	3.43	0.825	مرتفعة
¼	يحدث تغيير بشكل دوري في الهيكل التنظيمي للمؤسسة	3.04	1.025	متوسطة
5	تنوع المستويات الإدارية داخل المؤسسة بما يوافق مستوى سياسات التغيير.	3.32	0.968	متوسطة
6	تقوم المؤسسة بالتعديل في لوائحها وفق برامج التغيير التنظيمي.	3.30	0.902	متوسطة
7	تحرص المؤسسة على وجود قيادات رؤية وعزيمة تسهم في التحول الى وضع أفضل.	3.49	1.008	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.32	0.645	متوسطة

أظهرت نتائج الجدول (16-3) المتعلقة بمحور التغيير التنظيمي، كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجية، أن أفراد عينة الدراسة عبّروا عن مستوى متوسط من التوافق، حول ممارسات القيادة الاستراتيجية في هذا الجانب، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.32) بانحراف معياري (0.645). وتشير هذه النتيجة إلى أن المؤسسات التعليمية التقنية محل الدراسة تُمارس بعض أنشطة التغيير التنظيمي بدرجة مقبولة لكنها لا تزال بحاجة إلى مزيد من التطوير لتصل إلى مستوى مرتفع من التغيير الفعّال. فقد حصلت الفقرة التي تنص على أن إدارة المؤسسة تواكب التطورات الحاصلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على أعلى متوسط حسابي (3.52) بانحراف معياري (0.890)، مما يعكس اهتماماً نسبياً بتبني التقنيات الحديثة. كما جاءت الفقرة التي تشير إلى حرص المؤسسة على وجود قيادات ذات رؤية وعزيمة تسهم في التحول إلى وضع أفضل بمتوسط حسابي مرتفع (3.49) وانحراف معياري (1.008)، وهو ما يدل على إدراك أفراد العينة لأهمية الدور القيادي في التغيير. في المقابل، حصلت فقرتا حدوث تغيير دوري في الهيكل التنظيمي للمؤسسة وامتلاك المؤسسة أجهزة ومعدات حديثة تستخدم في إدارة المشروعات بشكل متغير على أدنى المتوسطات (3.04) و(3.15) على التوالي، مما يشير إلى ضعف نسبي في الجوانب التنفيذية والهيكلية للتغيير. وبصورة عامة، تعكس النتائج أن التغيير التنظيمي في مؤسسات التعليم التقني، يتم بدرجة معتدلة، مع الحاجة إلى مزيد من الجهود المؤسسية لتبني سياسات تغيير أكثر شمولاً واستدامة.

2) تطوير ثقافة المؤسسة

جدول (17-3) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث تطوير ثقافة المؤسسة

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تعمل المؤسسة على تعزيز الثقافة التي تنسجم مع توجهات الجودة لديها.	3.64	0.851	مرتفعة
2	تنظم المؤسسة دورات تدريبية للعاملين لنشر ثقافة أساسيات جودة التعليم.	3.26	1.027	متوسطة
3	تنظم المؤسسة ندوات ومؤتمرات ورش عمل لترسيخ ثقافة الجودة.	3.33	0.919	متوسطة

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
¼	تشجيع بناء ثقافة منظمة راسخة لتأكيد الجودة في المؤسسة القيم العامة المعتقدات والسلوكيات التي تعكس مدى الاهتمام بتحقيق الجودة.	3.40	1.026	مرتفعة
5	الالتزام بتقديم خدمات ذات جودة عالية من خلال تقوية السياسات التي تربط المؤسسة مع المجتمع.	3.33	0.970	متوسطة
6	يشعر العاملون بالمؤسسة بالفخر والاعتزاز لانتمائهم لها.	3.68	0.898	مرتفعة
7	تفضل إدارة المؤسسة بين العمل والعلاقات الشخصية حرصاً على تقديم أداء متميز.	3.58	0.880	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.46	0.690	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (17-3) الخاصة بمحور تطوير ثقافة المؤسسة كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجية أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.46) بانحراف معياري (0.690)، مما يدل على أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً، أي أن ممارسات القيادة الاستراتيجية في تطوير ثقافة المؤسسة حاضرة بدرجة جيدة في مؤسسات التعليم التقني. وقد بيّنت النتائج أن الفقرة التي تنص على أن العاملين بالمؤسسة يشعرون بالفخر والاعتزاز لانتمائهم لها، حققت أعلى متوسط حسابي (3.68) بانحراف معياري (0.898)، مما يعكس وجود شعور إيجابي بالانتماء والولاء المؤسسي، وهو مؤشر على ثقافة تنظيمية داعمة. كما جاءت الفقرة التي تشير إلى أن المؤسسة تعمل على تعزيز الثقافة التي تنسجم مع توجهات الجودة لديها بمتوسط مرتفع (3.64) وانحراف معياري (0.851)، مما يدل على حرص الإدارة على مواءمة ثقافة المؤسسة مع مفاهيم الجودة. في المقابل، حصلت الفقرة المتعلقة بتنظيم دورات تدريبية للعاملين لنشر ثقافة أساسيات جودة التعليم على أدنى متوسط (3.26) بانحراف معياري (1.027)، مما يشير إلى وجود قصور نسبي في جهود التدريب والتثقيف المستمر. وبصورة عامة، تعكس هذه النتائج أن القيادة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم التقني تسهم بدرجة ملحوظة في تعزيز الثقافة التنظيمية الإيجابية ودعم قيم الجودة، مع الحاجة إلى مزيد من الاستثمار في البرامج التدريبية والأنشطة التوعوية لترسيخ ثقافة الجودة المؤسسية بشكل أعمق.

3) التمكين الوظيفي

جـــدول (18-3) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث التمكين الوظيفي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تحرص قيادة المؤســـســـــة على اطلاع العاملين على جميع المعلومات الخاصة بالمنظمة .	3.42	0.867	مرتفعة
2	تتوافر في المؤسسة قنوات اتصال سهلة وسريعة وفي جميع الاتجاهات .	3.30	0.825	متوسطة
3	يمتلك العاملون المعلومات الكاملة عن رؤية المؤسسة وغاياتها وأهدافها .	3.23	0.863	متوسطة
¼	يشعر الجميع بحرية المناقشة وتبادل الأفكار مع الإدارة العليا في المؤسسة .	3.42	0.932	مرتفعة
5	تدرك قيادة المؤسسة بأن الرقابة المباشرة تحد من قدرات الأفراد على الابتكار والإبداع .	3.45	0.928	مرتفعة
6	تتيح قيادة المؤســـســـــة فرص المشـــاركة في اتخاذ القرارات للمرؤوسين .	3.36	0.844	متوسطة
7	تؤدي قيادة المؤسسة إلى ارتفاع مستوى المرؤوس وانتمائه إلى مكان العمل .	3.39	0.884	متوسطة
	الفقرات ككل	3.37	0.614	متوسطة

أظهرت نتائج الجدول (18-3) المتعلقة بمحور التمكين الوظيفي كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجية أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.37) بانحراف معياري (0.614)، مما يشير إلى أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، أي أن ممارسات القيادة الاستراتيجية في مجال التمكين الوظيفي تتوافر بدرجة معتدلة في مؤسسات التعليم التقني. وتشير هذه النتيجة إلى أن القيادة تمارس بعض صور التمكين لكنها لا تزال بحاجة إلى تعزيز أكبر لمستوى المشاركة والاستقلالية لدى العاملين. فقد أظهرت النتائج أن الفقرة التي تنص على أن قيادة المؤسسة تدرك أن الرقابة المباشرة تحد من قدرات الأفراد على الابتكار والإبداع حققت أعلى متوسط حسابي (3.45) بانحراف معياري (0.928)، وهو ما يدل على وعي إداري بأهمية منح العاملين مساحة

من الحرية والإبداع. كما جاءت الفقرتان اللتان تنصـــان على أن قيادة المؤســـســـة تحرص على إطلاع العاملين على جميع المعلومات الخاصــة بالمنظمة ويشــعر الجميع بحرية مناقشــة وتبادل الأفكار مع الإدارة العليا في المؤسسة بمتوسطين متساويين (3.42) بانحراف معياري (0.867) و(0.932) على التوالي، مما يعكس اهتماماً نســبياً بالشــفافية والتواصــل الداخلي. في المقابل، حصلت الفقرة المتعلقة بــامتلاك العاملين المعلومات الكاملة عن رؤية المؤسسة وغاياتها وأهدافها على أدنى متوسط حسابي (3.23) بانحراف معياري (0.863)، وهو ما يشير إلى وجود قصور في إيصال الرؤية الاستراتيجية بوضوح إلى جميع العاملين. وبشكل عام، يمكن القول إن التمكين الوظيفي في مؤسسات التعليم التقني محل الدراسة يتم بدرجة متوسطة، مع الحاجة إلى مزيد من الجهود لتعزيز المشاركة في اتخاذ القرار، وتوفير المعلومات، وتوسيع قنوات الاتصال، بما يدعم الثقة والمسؤولية بين القيادة والعاملين.

4) الابداع التنظيمي

جـــدول (19-3) إجابات أفراد العينة عن الفقرات المتعلقة بمستوى القيادة الاستراتيجية من حيث الإبداع التنظيمي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تمتلك المهارات الكافية التي من خلالها تقنع المتعاملين معنا.	3.50	0.792	مرتفعة
2	تحرص على التعبير عن أرائنا ولو كانت مخالفة لرؤسـائي بمؤسسة.	3.43	0.945	مرتفعة
3	يتوفر لـدى مـديري الإدارات مهـارات النقـاش المتعلقـة بمؤسسة.	3.47	0.890	مرتفعة
¼	تحاول في العمل تطبيق أســاليب جديدة لحل اية مشــكلة توجهها.	3.46	0.995	مرتفعة
5	نحرص على تقديم الأفكار الجديدة للعمل بالمؤسسة	3.58	0.969	مرتفعة
6	نسـعى للحصـول على الأفكار التي تسـاهم بحل مشـاكل المؤسسة.	3.73	0.957	مرتفعة
7	تهتم بالأراء التي تخالف أراءنا للاستفادة من اراء الآخرين.	3.45	0.971	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.52	0.691	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (19-3) الخاصـــة بمحور الإبداع التنظيمي كأحد أبعاد القيادة الاستراتيجية أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.52) بانحراف معياري (0.691)، مما يشير إلى أن مسـتوى التوافق بين أفراد عينة الدراسـة كان مرتفعاً، أي أن مؤسـسـات التعليم التقني تُظهر اهتماماً جيداً بتشـجيع الإبداع التنظيمي وتبني الممارسـات التي تعزز الابتكار داخل بيئة العمل. وقد تبين أن الفقرة التي تنص على أن العاملين يسـعون للحصـول على الأفكار التي تسـاهم في حل مشاكل المؤسسة، حققت أعلى متوسط حسابي (3.73) بانحراف معياري (0.957)، وهو ما يعكس توجهاً إيجابياً نحو التفكير الإبداعي وحل المشـــاكل بطرق مبتكرة. كما جاءت الفقرة التي تشير إلى أن العاملين يحرصـون على تقديم الأفكار الجديدة للعمل في المؤسسـة بمتوسـط مرتفع (3.58) وانحراف معيـاري (0.969)، ممـا يـدل على وجود دافعيـة نحو الابتكـار والمبـادرة. في المقابل، كانت أدنى الفقرات من حيث المتوسط هي الفقرة التي تنص على أن العاملين يحرصـون على التعبير عن آرائهم ولو كانت مخالفة لرؤسـائهم في المؤسـسـة بمتوسـط (3.43) وانحراف معياري (0.945)، ما قد يشـير إلى تحفظ نسـبي في حرية التعبير عن الرأي داخل بيئة العمل. وبشكل عام، تعكس النتائج أن القيادة الاستراتيجية في مؤسسات التعليم التقني تعمل على ترسيخ ثقافة تنظيمية تشـــجع على الإبداع والمبادرة وتدعم تبادل الأفكار والآراء، إلا أن هناك مجالاً لتعزيز الانفتاح في الحوار والتعبير عن الرأي بما يساهم في تنمية بيئة أكثر ابتكاراً وشمولية.

ثانياً: إجابات أفراد عينة الدراسة على محاور جودة التعليم التقني

1) جودة البرنامج التعليمي

جـــدول (20-3) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة البرنامج التعليمي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	يتم التخطيط لإعداد المناهج والبرامج الدراسي وتصميمها بما يتناسب مع سوق العمل.	3.42	0.899	مرتفعة
2	تعتمد المنظمة على التخصص في تصميم المناهج والبرامج التعليمية للمؤسسات.	3.51	0.877	مرتفعة
3	توفر المؤسسة الكتب والمراجع والتقنيات والوسائل والتجهيزات والمعامل والمختبرات والمرافق اللازمة لتدريس المناهج.	3.29	0.912	متوسطة
¼	تلتزم مؤسسة إدارات البرامج، بالمراجعة الدورية لبرامجها وتحديثها	3.28	0.870	متوسطة
5	تلتزم المؤسسة بلائحة خاصة بالدراسة والامتحانات، وتعمل على تطبيقها بشكل جيد.	3.92	0.833	مرتفعة
6	تضمن المؤسسة توازن المقررات التخصصية والداعمة والمقررات العامة.	3.84	0.747	مرتفعة
7	للمؤسسة اليات واضحة لتحديث برامجها التعليمية وفق متطلبات المرحلة التعليمية	3.63	0.812	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.56	0.584	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (20-3) الخاصة بمحور جودة البرنامج التعليمي كأحد أبعاد جودة التعليم التقني أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.56) بانحراف معياري (0.584)، مما يشير إلى أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً، أي أن مؤسسات التعليم التقني تُطبق ممارسات جيدة تسهم في تحقيق جودة البرامج التعليمية. وتوضح النتائج أن الفقرة التي تنص

على أن المؤسسة تلتزم بلائحة خاصة بالدراسة والامتحانات وتعمل على تطبيقها بشكل جيد حققت أعلى متوسط حسابي (3.92) بانحراف معياري (0.833)، وهو ما يعكس التزاماً تنظيمياً واضحاً بالإجراءات الأكاديمية وضبط العملية التعليمية. كما جاءت الفقرة التي تشير إلى أن المؤسسة تضمن توازن المقررات التخصصية والداعمة والعامة بمتوسط مرتفع (3.84) وانحراف معياري (0.747)، مما يدل على اهتمام المؤسسة بتحقيق تكامل المناهج التعليمية. في المقابل، حصلت الفقرتان المتعلقتان بتوفر الكتب والمراجع والتجهيزات والمعامل اللازمة لتدريس المناهج والتزام المؤسسة بالمراجعة الدورية لبرامجها وتحديثها على أدنى متوسطين (3.29) و(3.28) على التوالي، ما يشير إلى وجود بعض القصور في الجوانب التطبيقية والبنية التحتية الداعمة لجودة البرامج. وبصورة عامة، تعكس هذه النتائج أن مؤسسات التعليم التقني تولي اهتماماً واضحاً بجودة تصميم البرامج التعليمية وتحديثها، إلا أن هناك حاجة لتعزيز الإمكانات المادية والتقنية وتكثيف عمليات التقييم الدوري لضمان استدامة جودة البرامج التعليمية وتوافقها مع متطلبات سوق العمل.

2) جودة الخدمات التعليمية

جدول (21-3) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة الخدمات التعليمية

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تحتاج المؤسسة إلى وضع خطط جديدة لتحسين مستوى جودة خدمتها التعليمية	3.88	0.873	مرتفعة
2	يوجد بالمؤسسة نظام اتصال يساعد على تبادل المعلومات	3.36	0.788	متوسطة
3	تقوم المؤسسة بتدريب كوادرها للرفع من كفاءتهم في العمل.	3.13	0.926	متوسطة
¼	تشجيع المؤسسة كوادرها على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية وورش العمل.	3.44	0.988	مرتفعة
5	يتوفر لدى المؤسسة العديد من الخدمات التعليمية مثل المكتبات والمعامل والورش التي تساعد في تحسين مستوى جودة العملية التعليمية.	3.44	0.965	مرتفعة

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
6	تطبق المؤسسة مبدا التحسين المستمر على جود خدمتها فعلاً.	3.43	0.958	مرتفعة
7	تحرص إدارة المؤسسة على حل المشاكل التي تواجه الطلاب دون تأخير.	3.68	0.931	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.48	0.633	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (21-3) الخاصة بمحور جودة الخدمات التعليمية كأحد أبعاد جودة التعليم التقني أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.48) بانحراف معياري (0.633)، مما يشير إلى أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً، أي أن مؤسسات التعليم التقني تقدم خدمات تعليمية جيدة تسهم في دعم جودة العملية التعليمية. وقد بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على أن المؤسسة تحتاج إلى وضع خطط جديدة لتحسين مستوى جودة خدمتها التعليمية جاءت في أعلى متوسط حسابي (3.88) بانحراف معياري (0.873)، مما يعكس وعياً مؤسسياً بأهمية التخطيط الاستراتيجي المستمر لتطوير الخدمات التعليمية. كما أظهرت الفقرة التي تشير إلى أن إدارة المؤسسة تحرص على حل المشاكل التي تواجه الطلاب دون تأخير متوسطاً مرتفعاً (3.68) بانحراف معياري (0.931)، وهو ما يدل على وجود اهتمام نسبي بتلبية احتياجات الطلبة وتعزيز رضاهم. في المقابل، حصلت الفقرة التي تفيد بأن المؤسسة تقوم بتدريب كوادرها لرفع كفاءاتهم في العمل على أدنى متوسط حسابي (3.13) بانحراف معياري (0.926)، مما يشير إلى ضعف نسبي في جانب تطوير الكفايات البشرية رغم أهميته في تحسين الخدمات التعليمية. وبصورة عامة، تعكس النتائج أن مؤسسات التعليم التقني تُولي اهتماماً ملحوظاً بجودة الخدمات التعليمية من خلال التحسين المستمر، وتوفير مرافق تعليمية مناسبة، إلا أنها بحاجة إلى تعزيز برامج تدريب الكوادر الأكاديمية والإدارية وتطوير نظم الاتصال الداخلي بما يسهم في رفع كفاءة الخدمات وتحقيق رضا المستفيدين.

3) جودة البنية التحتية

جـــدول (22-3) إجابات أفراد العينة عن الفقرات المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة البنية التحتية

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	لدى المؤسسة مساحة ومباني تحقق أهدفها التعليمية والتربوية والبحثية.	3.49	0.966	مرتفعة
2	تضع المؤسسة خططاً لصيانة مبانيها ومرافقها	3.44	0.888	مرتفعة
3	تعمل المؤسسة على توفير المساحة الشخصية الكافية لأعضاء هيئة التدريس من اجل تحضير المحاضرات والعمل مع الطلبة وتقديم الاستشارات	3.43	0.920	مرتفعة
¼	توفر المؤسسة الشروط الصحية اللازمة داخل المرافق والابنية.	3.21	0.876	متوسطة
5	توفر المؤسسة مساحات وأمكن كافية لراحة منتسابيها من مرافق وأمكن للصلاة.	3.19	0.946	متوسطة
6	تضع المؤسسة آلية تضمن الالتزام المستمر بمتطلبات المباني والمرافق وقواعد للأمن والسلامة بالمعامل والورش والمختبرات.	3.21	0.915	متوسطة
7	توفر المؤسسة قاعدة بيانات لطالبتها	3.51	0.916	مرتفعة
	الفقـرات ككل	3.35	0.661	متوسطة

أظهرت نتائج الجدول (22-3) المتعلقة بمحور جودة البنية التحتية كأحد أبعاد جودة التعليم التقني أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.35) بانحراف معياري (0.661)، مما يشير إلى أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً، أي أن مؤسسات التعليم التقني توفر بنية تحتية مقبولة لكنها لا تزال بحاجة إلى تطوير أكبر لتواكب متطلبات الجودة الحديثة. وقد بينت النتائج أن الفقرة التي تنص على أن المؤسسة توفر قاعدة بيانات لطلبتها حققت أعلى متوسط حسابي (3.51) بانحراف معياري (0.916)، وهو ما يعكس تقدماً نسبياً في جانب إدارة المعلومات والخدمات التقنية الداعمة للعملية التعليمية. كما جاءت الفقرة التي تشير إلى أن لدى المؤسسة مساحة ومباني تحقق أهدافها التعليمية والتربوية والبحثية بمتوسط مرتفع (3.49) وانحراف معياري (0.966)، مما يدل على توافر بنية مادية أساسية داعمة للأنشطة التعليمية.

في المقابل، حصلت الفقرات التي تتعلق بتوفير الشروط الصحية داخل المرافق وتوفير المساحات الكافية لراحة المنتسبين ووجود آلية تضمن الالتزام المستمر بقواعد الأمن والسلامة على أدنى المتوسطات (3.21، 3.19، 3.21) بانحرافات معيارية تراوحت بين (0.876) و(0.946)، مما يشير إلى وجود قصور نسبي في الاهتمام ببيئة العمل والسلامة العامة والصيانة المستمرة. وبصورة عامة، توضح النتائج أن مؤسسات التعليم التقني تمتلك مقومات أساسية للبنية التحتية لكنها بحاجة إلى مزيد من الاستثمار في تطوير مرافقها وتجهيزاتها وتحسين بيئتها التعليمية والصحية لتوفير بيئة أكثر أماناً وراحة وداعمة للتعلم والإنتاجية.

4) جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة.

جدول (23-3) إجابات أفراد العينة عن الفقرات المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تضع المؤسسة آلية واضحة وشفافة لاختيار أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة إليها.	3.58	0.810	مرتفعة
2	يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلبة، بحيث يحقق الكفاية المطلوبة والتحصيل العلمي المثمر .	3.39	0.807	متوسطة
3	تلتزم المؤسسة بوضع آليات واضحة تقدم من خلالها الخدمات التقنية المناسبة لأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة بشكل مستمر.	3.39	0.814	متوسطة
¼	توفر المؤسسة ملفاً أكاديمياً لكل عضو هيئة تدريس أو مدرب أو معيد، يتضمن السير الذاتية ومؤهل علمي معتمد والانشطة العلمية والتدريبية.	3.74	0.823	مرتفعة
5	لدى المؤسسة اليات لتقيم أداء أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة .	3.56	0.889	مرتفعة

ت	الفقـــرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
6	تتيح المؤسسة الفرص بشكل عادل لمشاركة أعضاء هيئة التدريس والكوادر المســـاندة في اللجان العلمية المؤقتة والدائمة.	3.52	0.843	مرتفعة
7	للمؤسسة اليات تضمن حقوق أعضاء هيئة التدريس .	3.51	0.910	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.53	0.573	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (23-3) الخاصـــة بمحور جودة عضـــو هيئة التدريس والكوادر المســـاندة كأحد أبعاد جودة التعليم التقني أن المتوســـط الحســـابي الكلي بلغ (3.53) بانحراف معياري (0.573)، مما يشير إلى أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً، أي أن مؤسسات التعليم التقني تُولي اهتماماً واضحاً بجودة الكوادر الأكاديمية والمساندة. وتوضح النتائج أن الفقرة التي تنص على أن المؤسسة توفر ملفاً أكاديمياً لكل عضو هيئة تدريس أو مدرب أو معيد، يتضمن السيرة الذاتية والمؤهلات العلمية والانشطة العلمية والتدريبية حققت أعلى متوسط حســـابي (3.74) بانحراف معياري (0.823)، وهو ما يعكس وجود نظام إداري منظم لمتابعة وتوثيق أداء الكادر الأكاديمي. كما أظهرت الفقرة التي تفيد بأن المؤسسة تضع آلية واضحة وشفافة لاختيار أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة لها متوسطاً مرتفعاً (3.58) بانحراف معياري (0.810)، مما يدل على التزام نسبي بمعايير العدالة والشفافية في التوظيف. بالمقابل، حصلت الفقرتان اللتان تتعلقان بـــتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلبة والتزام المؤسسة بوضع آليات واضحة لتقديم الخدمات التقنية للأعضاء على أدنى متوسطين (3.39) بانحرافين معياريين (0.807) و(0.814) على التوالي، مما يشـــير إلى تحديات تتعلق بضـــغط الأعباء التدريسية وضعف الدعم الفني المستمر. وبوجه عام، تشير النتائج إلى أن جودة الكادر الأكاديمي والكوادر المساندة في مؤسسات التعليم التقني مرتفعة نسبياً، حيث تتوافر إجراءات إدارية وتنظيمية فاعلة، إلا أن هناك حاجة لتعزيز التوازن العددي بين الطلبة وأعضـــاء هيئة التدريس، وتحسين خدمات الدعم الفني، والتدريب المستمر، بما يضمن استدامة جودة الأداء الأكاديمي.

5) جودة الطالب

جدول (24-3) إجابات أفراد العينة عن الفقرات المتعلقة بمستوى جودة التعليم التقني من حيث جودة الطالب

ت	الفقـــرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تعتمد المؤسسة على شروط واضحة لقبول الطلاب ومناسبة لقدرتها الاستيعابية.	3.73	0.742	مرتفعة
2	توفر المؤسسة العناصر البشرية المؤهلة لمساعدة الطلبة على إتمام إجراءاتهم .	3.67	0.759	مرتفعة
3	تكفل المؤسسة سرية معلومات الطلاب ووسائل وأماكن لحفظ النسخ الاحتياطية لسجلات الطلاب.	3.71	0.786	مرتفعة
¼	تقوم المؤسسة بإرشاد وتنسيب الطلاب للتخصصات المختلفة.	3.52	0.960	مرتفعة
5	تلتزم المؤسسة بنشر قوائم الخريجين على موقعها الإلكتروني بشكل دوري.	3.44	0.995	مرتفعة
6	تضع المؤسسة آلية واضحة للطعن والتظلم والشكاوى المختلفة.	3.91	0.846	مرتفعة
7	تتفاعل المؤسسة مع الطلبة من خلال الاستماع إلى أرائهم والخدمات الحالية والمستقبلية المقدمة لهم.	3.61	0.916	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.66	0.597	مرتفعة

أظهرت نتائج الجدول (24-3) المتعلقة بمحور جودة الطالب كأحد أبعاد جودة التعليم التقني أن المتوسط الحسابي الكلي بلغ (3.66) بانحراف معياري (0.597)، مما يشير إلى أن مستوى التوافق بين أفراد عينة الدراسة كان مرتفعاً، أي أن مؤسسات التعليم التقني تُظهر أداءً جيداً في الجوانب المتعلقة بجودة الخدمات المقدمة للطلبة وإدارة شؤونهم الأكاديمية والإدارية. وقد بيّنت النتائج أن الفقرة التي تنص على أن المؤسسة تضع آلية واضحة للطعن والتظلم والشكاوى المختلفة حققت أعلى متوسط حسابي (3.91) بانحراف معياري (0.846)، وهو ما يعكس وجود أنظمة إدارية شفافة تتيح للطلبة التعبير عن آرائهم وضمان حقوقهم الأكاديمية. كما جاءت الفقرة التي تشير إلى أن المؤسسة تعتمد شروطاً واضحة لقبول الطلاب تتناسب مع قدرتها الاستيعابية

بمتوســـط مرتفع (3.73) وانحراف معياري (0.742)، مما يدل على التزام إداري بتنظيم عملية القبول وضبطها وفق معايير محددة. في المقابل، حصلت الفقرة المتعلقة بـــنشر قوائم الخريجين على الموقع الإلكتروني بشـــكل دوري على أدنى متوســـط حســـابي (3.44) بانحراف معياري (0.995)، وهو ما يشير إلى ضعف نسبي في جانب التواصل الإلكتروني وتحديث المعلومات بشكل مستمر. وبصورة عامة، تعكس النتائج أن مؤسسات التعليم التقني تسعى إلى تعزيز جودة الطالب من خلال تحسين الخدمات الأكاديمية والإدارية، وضمان السرية والعدالة، وتوفير بيئة داعمة لاحتياجات الطلبة، إلا أنها تحتاج إلى تطوير أنظمة التواصل الإلكتروني وتحديث البيانات بما يعزز الشفافية والتفاعل الإيجابي مع الطلبة.

3-2-3: اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات:

قبل البدء باختبار الفرضـــيات لابد من إخضـــاع البيانات للتحليل للتأكد من أن هذه البيانات هل تخضـــع للتوزيع الطبيعي أم لا، وللوقوف على ذلك تم اســـتخدام اختبار Kolmogorov-Smirnov، وعلى أساس الفرضية التالية:

الفرضية الصفرية: البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي.

الفرضية البديلة: البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي.

والجدول التالي يبين نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov.

جدول رقم (25-3) نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov

البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Kolmogorov-Smirnov	المعنوية المشاهدة
التغيير التنظيمي	3.32	0.645	0.104	0.101
تطوير ثقافة المؤسسة	3.46	0.690	0.071	0.135
التمكين الوظيفي	3.37	0.614	0.076	0.116
الابداع التنظيمي	3.51	0.691	0.105	0.101
جودة البرنامج التعليمي	3.56	0.584	0.103	0.101

البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Kolmogorov-Smirnov	المعنوية المشاهدة
جودة الخدمات التعليمية	3.48	0.633	0.063	0.192
جودة البنية التحتية	3.35	0.661	0.065	0.173
جودة عضو هيئة التدريس	3.53	0.573	0.081	0.108
جودة الطالب	3.66	0.597	0.092	0.101

من نتائج الجدول السابق رقم (25-3)، يتبين ان قيم مستوى المعنوية المشاهدة لكل الأبعاد أكبر من (0.05) مما يعني عدم رفض الفرضية الصفرية أي أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي، وبالتالي فإنه يمكن استخدام أساليب التحليل الاحصائي المعملي في اختبار فرضيات الدراسة.

3-2-4: اختبار فرضيات البحث:

الفرضية الرئيسة الأولى: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للقيادات الاستراتيجية في تعزيز الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

وتتفرع عن هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضية الفرعية الأولى:

الفرضية الصفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لإدارة التغيير التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني.

الفرضية البديلة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لإدارة التغيير التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط حيث كانت النتائج مبينة بالجدول التالي:

جدول (26–3) نتائج اختبار أثر التغيير التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني

المحور	قيمة معامل الانحدار	قيمة اختبار t	معنوية اختبار t	معامل الارتباط	معامل التحديد
التغيير التنظيمي	0.474	9.879	< 0.001	0.605	0.366

تشـير نتائج تحليل الانحدار الخطي البسـيط الموضـحة في الجدول (26–3) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصـائية للتغيير التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني، حيث بلغت قيمة معامل الانحدار (0.474)، مما يدل على أن التغيير التنظيمي يسـهم إيجابياً في تحسـين جودة التعليم التقني. كما بلغت قيمة اختبار (t) (9.876) وهي دالة إحصـائياً عند مسـتوى معنوية أقل من (0.001)، مما يعني رفض الفرضـية الصـفرية وقبول الفرضـية البديلة. وقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0.605) مما يشـير إلى وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين التغيير التنظيمي وجودة التعليم التقني، بينما بلغ معامل التحديد(0.366) ، أي أن ما نسـبته (36.6 %) من التغير في جودة التعليم التقني يمكن تفسيره من خلال التغيير التنظيمي الذي تتبناه المؤسسة التعليمية. وبناءً على هذه النتائج، يمكن القول إن إدارة التغيير التنظيمي تمثل أحد العوامل المهمة التي تسـهم في تعزيز جودة التعليم التقني من خلال تحسـين العمليات والإجراءات وتبني أسـاليب أكثر مرونة واستجابة لاحتياجات البيئة التعليمية.

الفرضية الفرعية الثانية:

الفرضـية الصـفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصـائية لتطوير ثقافة المؤسـسـة في تعزيز جودة التعليم التقني.

الفرضـية البديلة: يوجد أثر ذو دلالة إحصـائية لتطوير ثقافة المؤسـسـة في تعزيز جودة التعليم التقني.

لاختبار الفرضـية أعلاه، تم اسـتخدام تحليل الانحدار الخطي البسـيط حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (27–3) نتائج اختبار أثر تطوير ثقافة المؤسسة في تعزيز جودة التعليم التقني

المحور	قيمة معامل الانحدار	قيمة اختبار t	معنوية اختبار t	معامل الارتباط	معامل التحديد
تطوير ثقافة المؤسسة	0.521	13.145	< 0.001	0.711	0.506

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط الموضحة في الجدول (27–3) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية قوية لتطوير ثقافة المؤسسة في تعزيز جودة التعليم التقني، حيث بلغ معامل الانحدار (0.521)، ما يعكس مساهمة إيجابية وملحوظة لتطوير الثقافة المؤسسية في تحسين جودة التعليم. كما بلغت قيمة اختبار (13.145) (t) وهي معنوية عند مستوى أقل من (0.001)، مما يتيح رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

وقد أظهر التحليل أن معامل الارتباط بلغ (0.711)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين تطوير ثقافة المؤسسة وجودة التعليم التقني، بينما بلغ معامل التحديد (0.506)، أي أن حوالي (50.6 %) من التغير في جودة التعليم التقني يمكن تفسيره من خلال تطوير ثقافة المؤسسة.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن تعزيز الثقافة المؤسسية في مؤسسات التعليم التقني يعد عاملاً جوهرياً في رفع مستوى جودة التعليم، من خلال غرس قيم الجودة، وتبني ممارسات تشاركية، وتعزيز انتماء العاملين والطلبة بالمؤسسة.

الفرضية الفرعية الثالثة:

الفرضية الصفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني.

الفرضية البديلة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية للتمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جـــدول (28–3) نتائج اختبار أثر التمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني

المحور	قيمة معامل الانحدار	قيمة اختبار t	معنوية اختبار t	معامل الارتباط	معامل التحديد
التمكين الوظيفي	0.588	13.291	< 0.001	0.715	0.511

تشـير نتائج تحليل الانحدار الخطي البسـيط الموضـحة في الجدول (28–3) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصـــائية قوية للتمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني، حيث بلغ معامل الانحدار (0.588)، مما يعكس مســاهمة إيجابية وملموســة للتمكين الوظيفي في تحســين جودة التعليم. كما بلغت قيمة اختبار 13.291 (t) وهي معنوية عند مســتوى أقل من (0.001)، مما يتيح رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة.

وأظهر التحليل أن معامل الارتباط بلغ (0.715)، مما يدل على وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين التمكين الوظيفي وجودة التعليم التقني، بينما بلغ معامل التحديد (0.511)، أي أن حوالي (51.1%) من التغير في جودة التعليم التقني يمكن تفســيره من خلال التمكين الوظيفي في مؤسسات التعليم التقني.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن التمكين الوظيفي للعاملين يعد عاملاً أساسياً في تعزيز جودة التعليم التقني، من خلال منح الموظفين فرص المشاركة في اتخاذ القرار، وإتاحة المعلومات اللازمة، وتشــجيع الإبداع والمبادرة، ما يســهم في رفع كفاءة العملية التعليمية وفاعلية الأداء المؤسسي.

الفرضية الفرعية الرابعة:

الفرضــية الصــفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصــائية للإبداع التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني.

الفرضــية البديلة: يوجد أثر ذو دلالة إحصــائية للإبداع التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني.

لاختبار الفرضـية أعلاه، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي البسـيط حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (29–3) نتائج اختبار أثر الإبداع التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني

المحور	قيمة معامل الانحدار	قيمة اختبار t	معنوية اختبار t	معامل الارتباط	معامل التحديد
الإبداع التنظيمي	0.499	12.150	< 0.001	0.683	0.466

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط الموضحة في الجدول (29–3) إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية قوية للإبداع التنظيمي في تعزيز جودة التعليم التقني، حيث بلغ معامل الانحدار 0.499، ما يدل على أن الإبداع يسهمان بشكل إيجابي وملحوظ في تحسين جودة التعليم التقني. كما بلغت قيمة اختبار (12.150) (t) وهي معنوية عند مستوى أقل من (0.001)، مما يتيح رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة. وأظهر التحليل أن معامل الارتباط بلغ (0.683)، مما يشير إلى وجود علاقة ارتباط قوية وموجبة بين الإبداع والابتكار التنظيمي وجودة التعليم التقني، بينما بلغ معامل التحديد (0.466)، أي أن حوالي (46.6 %) من التغير في جودة التعليم التقني يمكن تفسيره من خلال الإبداع والابتكار التنظيمي داخل المؤسسات التعليمية.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن تعزيز الإبداع التنظيمي يعد عاملاً رئيسياً في رفع جودة التعليم التقني، من خلال تبني أساليب جديدة لحل المشاكل، تشجيع الأفكار المبتكرة، وتوظيف مهارات وقدرات العاملين في تحسين الأداء المؤسسي والعملية التعليمية.

اختبار الفرضية الرئيسية الأولى:

الفرضية الصفرية: لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادات الاستراتيجية (التغيير التنظيمي، تطوير ثقافة المؤسسة، التمكين الوظيفي، الإبداع التنظيمي) في تعزيز الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

الفرضية البديلة: يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لأبعاد القيادات الاستراتيجية (التغيير التنظيمي، تطوير ثقافة المؤسسة، التمكين الوظيفي، الإبداع التنظيمي) في تعزيز الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

لاختبار الفرضية أعلاه، تم استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (3- 30)

نتائج اختبار أثر أبعاد القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني

المتغير التابع	قيمة معامل الانحدار	قيمة اختبار t	معنوية اختبار t	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	معامل التحديد
التغيير التنظيمي	0.051	0.925	0.356	69.307	<0.001	0.791	0.625
تطوير ثقافة المؤسسة	0.236	4.221	< 0.001				
التمكين الوظيفي	0.271	4.420	< 0.001				
الإبداع التنظيمي	0.131	2.314	0.022				

تشير نتائج تحليل الانحدار الخطي المتعدد إلى أن نموذج الدراسة ككل يتمتع بدلالة إحصائية عالية، حيث بلغت قيمة اختبار (F = 69.307) عند مستوى دلالة أقل من (0.001)، مما يدل على ملاءمة النموذج وقدرته على تفسير العلاقة بين أبعاد القيادة الاستراتيجية وتعزيز جودة التعليم في مؤسسات التعليم التقني. كما أظهرت قيمة معامل الارتباط (R = 0.791) وجود علاقة ارتباط قوية بين المتغيرات المستقلة والمتغير التابع، في حين أوضحت قيمة معامل التحديد (R^2 = 0.625)أن ما نسبته 62.5% من التباين في تعزيز الجودة يمكن تفسيره من خلال أبعاد القيادة الاستراتيجية المدرجة في النموذج، وهي نسبة تفسيرية مرتفعة تعكس قوة التأثير التفسيري للنموذج.

وعلى مستوى المتغيرات المستقلة، تبين أن كل من تطوير ثقافة المؤسسة ($\beta = 0.236, t = 4.221, p < 0.001$)، والتمكين الوظيفي($\beta = 0.271, t = 4.420, p < 0.001$) ، والإبداع التنظيمي ($\beta = 0.131, t = 2.314, p = 0.022$) لها تأثيرات موجبة ودالة إحصائياً في تعزيز جودة التعليم، مما يشير إلى أن هذه الأبعاد تسهم بشكل فعّال في تحسين مخرجات الجودة بالمؤسسات محل الدراسة. في المقابل، لم يظهر بُعد التغيير التنظيمي تأثيراً ذا دلالة إحصائية ($\beta = 0.051, t = 0.925, p = 0.356$)، مما يدل على محدودية دوره في تفسير التباين في مستوى الجودة ضمن هذا النموذج. وبناءً على ذلك، يتم رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة بشكل جزئي، حيث يتضح أن معظم أبعاد القيادة الاستراتيجية تؤثر معنوياً في تعزيز الجودة، باستثناء بُعد التغيير التنظيمي الذي لم يثبت تأثيره الإحصائي.

الفرضية الرئيسة الثانية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى للمتغيرات (الكلية أو المعهد، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى للمتغيرات (الكلية أو المعهد، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).

الفرضية البديلة: توجد فروق ذو دلالة إحصائية في إجابات المبحوثين حول تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى للمتغيرات (الكلية أو المعهد، الوظيفة الحالية، المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة).

1) وفق متغير الكلية أو المعهد.

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الكلية أو المعهد، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج مبينة بالجدول التالي:

جدول (31-3) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الكلية أو المعهد

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
	الكلية أو المعهد	2	1.863	0.932	2.791	0.064

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	الخطأ العشوائي	168	56.073	0.334		
	المجموع الكلي	170	57.937			
جودة الخدمات التعليمية	الكلية أو المعهد	2	4.963	2.481	6.592	0.002
	الخطأ العشوائي	168	63.242	0.376		
	المجموع الكلي	170	68.205			
جودة البنية التحتية	الكلية أو المعهد	2	2.568	1.284	3.004	0.052
	الخطأ العشوائي	168	71.813	0.427		
	المجموع الكلي	170	74.381			
جودة عضو هيئة التدريس	الكلية أو المعهد	2	5.621	2.811	9.416	0.000
	الخطأ العشوائي	168	50.145	0.298		
	المجموع الكلي	170	55.767			
جودة الطالب	الكلية أو المعهد	2	2.625	1.312	3.803	0.024
	الخطأ العشوائي	168	57.970	0.345		
	المجموع الكلي	170	60.595			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	الكلية أو المعهد	2	2.877	1.438	5.961	0.003
	الخطأ العشوائي	168	40.538	0.241		
	المجموع الكلي	170	43.415			

تشير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الموضحة في الجدول (31-3) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الكلية أو المعهد في أغلب أبعاد جودة التعليم. فقد أظهرت النتائج أن البعد جودة البرنامج التعليمي لم يسجل فروقاً معنوية عند مستوى (0.05) حيث كانت قيمة (F = 2.791) ومستوى الدلالة (0.064)، مما يشير إلى عدم وجود اختلافات كبيرة بين الكليات والمعاهد في هذا البعد.

أما بالنسبة للبعد جودة الخدمات التعليمية، فقد بلغت قيمة (F = 6.592) مع مستوى دلالة (0.002)، مما يدل على وجود فروق معنوية بين الكليات والمعاهد، أي أن بعض

المؤسسات التعليمية تقدم خدمات تعليمية بجودة أعلى مقارنة بأخرى. كذلك، أظهرت نتائج جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة وجود فروق معنوية قوية (F = 9.416، مستوى الدلالة = 0.000)، مما يعكس تفاوتاً ملحوظاً بين الكليات والمعاهد في كفاءة وكفاية الكوادر الأكاديمية والمساندة.

وبالنسبة لأبعاد جودة البنية التحتية وجودة الطالب، فقد سجلت النتائج فروقاً عند حدود الدلالة الإحصائية (F = 3.004، مستوى الدلالة = 0.052 للبنية التحتية؛ F = 3.803 ، مستوى الدلالة = 0.024 لجودة الطالب)، مما يشير إلى وجود اختلافات متوسطة بين المؤسسات في هذه الجوانب. وأخيراً، أظهرت الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني فروقاً معنوية عند مستوى (F = 5.961، مستوى الدلالة = 0.003)، مما يعني أن مستوى تطبيق الجودة يختلف باختلاف الكلية أو المعهد بشكل عام.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن الكلية أو المعهد يمثلان عاملاً مؤثراً في مستوى جودة التعليم التقني، حيث تختلف المؤسسات في جوانب متعددة مثل الخدمات التعليمية وكفاءة الكوادر والاهتمام بالطلاب، بينما تظهر بعض الجوانب الأخرى مثل البرامج التعليمية والبنية التحتية فروقاً أقل وضوحاً.

ولتحديد الفروق في الأبعاد الدالة احصائيا وفق متغير الكلية أو المعهد، تم استخدام اختبار أقل فرق معنوي (LSD) حيث كانت النتائج كما مبينة في الجداول الآتية:

جدول (32–3) نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) لتحديد الفروق البعدية وفق متغير الكلية أو المعهد

البعد	الكلية أو المعهد	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة الخدمات التعليمية	طرابلس	64	3.32[a]	0.691
	الزاوية	35	3.37[a]	0.469
	الساحل الغربي	72	3.68[b]	0.601
جودة عضو هيئة التدريس	طرابلس	64	3.46[a]	0.664
	الزاوية	35	3.26[b]	0.526
	الساحل الغربي	72	3.72[c]	0.427
جودة الطالب	طرابلس	64	3.53[a]	0.687
	الزاوية	35	3.59[a]	0.576
	الساحل الغربي	72	3.80[b]	0.489

الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	طرابلس	64	3.42[a]	0.591
	الزاوية	35	3.39[a]	0.355
	الساحل الغربي	72	3.67[b]	0.448

- **ملاحظة: الحروف المتشابهة تعني أن الفروق غير دالة بينما الحروف المختلفة تعني أن الفروق دالة وذلك لكل بعد على حده.**

أظهرت نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) الموضحة في الجدول (32-3) أن الفروق في أبعاد جودة التعليم التقني بين الكليات والمعاهد الثلاثة (طرابلس، الزاوية، الساحل الغربي) كانت متفاوتة بحسب البعد قيد الدراسة. بالنسبة لجودة الخدمات التعليمية، جاء متوسط كلية الساحل الغربي (3.68، انحراف معياري 0.601) أعلى من متوسط كل من طرابلس (3.32، 0.691) والزاوية (3.37، 0.469)، مع تباين معنوي بين الساحل الغربي وبقية الكليات، بينما لم يكن هناك فرق معنوي بين طرابلس والزاوية.

أما بالنسبة لجودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة، فقد سجلت كلية الساحل الغربي أعلى متوسط (3.72، 0.427) يليه طرابلس (3.46، 0.664) ثم الزاوية (3.26، 0.526)، وتشير الحروف (a, b, c) إلى وجود فروق معنوية بين جميع الكليات، أي أن كل كلية تختلف عن الأخرى في هذا البعد.

وبالنسبة لجودة الطالب، جاء متوسط كلية الساحل الغربي (3.80، 0.489) أعلى من طرابلس (3.53، 0.687) والزاوية (3.59، 0.576)، مما يعكس تفوقها في جودة الخدمات المقدمة للطلبة، بينما لم يكن هناك فرق معنوي بين طرابلس والزاوية.

أما الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني، فقد كانت كلية الساحل الغربي أيضاً الأعلى (3.67، 0.448) مقارنة بكلية طرابلس (3.42، 0.591) والزاوية (3.39، 0.355)، بينما لم يظهر فرق معنوي بين طرابلس والزاوية.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن كلية الساحل الغربي تتميز بارتفاع مستوى جودة التعليم التقني في معظم الأبعاد، مقارنة بكل من طرابلس والزاوية، بينما تتشابه كليات طرابلس والزاوية في معظم الأبعاد دون فروق معنوية واضحة، مما يعكس تفاوت الأداء المؤسسي وتأثير السياسات الإدارية والكوادر على مستوى الجودة.

2) وفق متغير الوظيفة الحالية

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الوظيفة الحالية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج مبينة بالجدول التالي:

جدول (33–3) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الوظيفة الحالية

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	الوظيفة الحالية	5	3.400	0.680	2.058	0.073
	الخطأ العشوائي	165	54.536	0.331		
	المجموع الكلي	170	57.937			
جودة الخدمات التعليمية	الوظيفة الحالية	5	5.541	1.108	2.918	0.015
	الخطأ العشوائي	165	62.664	0.380		
	المجموع الكلي	170	68.205			
جودة البنية التحتية	الوظيفة الحالية	5	2.211	0.442	1.011	0.413
	الخطأ العشوائي	165	72.170	0.437		
	المجموع الكلي	170	74.381			
جودة عضو هيئة التدريس	الوظيفة الحالية	5	3.802	0.760	2.415	0.038
	الخطأ العشوائي	165	51.965	0.315		
	المجموع الكلي	170	55.767			
جودة الطالب	الوظيفة الحالية	5	5.077	1.015	3.018	0.012
	الخطأ العشوائي	165	55.518	0.336		
	المجموع الكلي	170	60.595			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	الوظيفة الحالية	5	3.141	0.628	2.574	0.029
	الخطأ العشوائي	165	40.273	0.244		
	المجموع الكلي	170	43.415			

تشـــير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الموضـــحة في الجدول (33-3) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصـائية في مستوى تطبيق الجودة بمؤسـسـات التعليم التقني وفق متغير الوظيفة الحالية في بعض الأبعاد، بينما لم تظهر فروق معنوية في أبعاد أخرى

فقد أظهر البعد جودة البرنامج التعليمي قيمة (F = 2.058) ومستوى دلالة (0.073)، مما يشير إلى عدم وجود فروق معنويـة بين الموظفين ذوي الوظـائف المختلفـة في هذا البعـد؛ أمـا جودة الخدمات التعليمية فقد سـجلت فروقاً معنوية (F = 2.918، مسـتوى الدلالة = 0.015)، مما يدل على أن اختلاف الوظائف الحالية يؤثر في تقويم جودة الخدمات التعليمية.

أما بالنســـبة لجودة البنية التحتية، فلم تظهر فروق معنوية (F = 1.011، مســـتوى الدلالة = 0.413) ، بينما أظهرت جودة عضـو هيئة التدريس والكوادر المسـاندة فروقاً معنوية عند مستوى (F = 2.415 ، مســـتوى الدلالة = 0.038) ، وكذلك جودة الطالب (F = 3.018 ، مســـتوى الدلالة = 0.012) ، مما يعكس تأثير الوظائف المختلفة للموظفين على تقييمهم لهذه الأبعاد من الجودة.

وأخيراً، أظهرت الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني فروقاً معنوية عند مســـتوى (F = 2.574، مســـتوى الدلالة = 0.029)، مما يعني أن مســـتوى تطبيق الجودة يختلف تبعاً للوظيفة الحالية للموظف بشـــكل عام، أي أن التقييمات تختلف بين أعضـــاء هيئة التدريس، الإداريين، الفنيين، وغيرهم من الموظفين.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن الوظيفة الحالية تعد متغيراً مؤثراً في تقيم جودة التعليم التقني، حيث تؤثر طبيعة الدور الوظيفي في إدراك الموظفين للجوانب المختلفة للجودة، وخاصـــة في الخدمات التعليمية وكفاءة الكوادر الأكاديمية ورضا الطلاب.

ولتحديد الفروق في الأبعاد الدالة احصـــائيا وفق متغير الوظيفة الحالية، تم اسـتخدام اختبار أقل فرق معنوي (LSD) حيث كانت النتائج مبينة في الجداول الآتية:

جدول (3– 34) نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) لتحديد الفروق البعدية وفق متغير الوظيفة الحالية

البعد	الوظيفة الحالية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة الخدمات التعليمية	عميد الكلية	13	3.86^{a}	0.565
	مدير مكتب الجودة	20	3.17^{b}	0.682
	وكيل الشؤون العلمية	19	3.41^{c}	0.577
	رؤساء الأقسام	87	3.52^{cd}	0.583
	منسق الجودة	21	3.62^{d}	0.727
	المسجل	11	3.16^{b}	0.644
جودة عضو هيئة التدريس	عميد الكلية	13	3.99^{a}	0.520
	مدير مكتب الجودة	20	3.33^{b}	0.737
	وكيل الشؤون العلمية	19	3.46^{b}	0.519
	رؤساء الأقسام	87	3.54^{b}	0.522
	منسق الجودة	21	3.51^{b}	0.574
	المسجل	11	3.42^{b}	0.591
جودة الطالب	عميد الكلية	13	3.95^{a}	0.442
	مدير مكتب الجودة	20	3.29^{b}	0.738
	وكيل الشؤون العلمية	19	3.51^{c}	0.435
	رؤساء الأقسام	87	3.75^{c}	0.572
	منسق الجودة	21	3.65^{c}	0.558
	المسجل	11	3.52^{c}	0.712
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	عميد الكلية	13	3.83^{a}	0.420
	مدير مكتب الجودة	20	3.29^{b}	0.602
	وكيل الشؤون العلمية	19	3.44^{bc}	0.426
	رؤساء الأقسام	87	3.55^{c}	0.475
	منسق الجودة	21	3.59^{c}	0.554
	المسجل	11	3.30^{b}	0.499

ملاحظة: الحروف المتشابهة تعني أن الفروق غير دالة بينما الحروف المختلفة تعني أن الفروق دالة وذلك لكل بعد على حده.

أظهرت نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) الموضـــحة في الجدول (34–3) أن الفروق في تقييم جودة التعليم التقني وفق متغير الوظيفة الحالية كانت معنوية وواضحة في معظم الأبعاد.

فيما يخص جودة الخدمات التعليمية، سـجل عميد الكلية أعلى متوسـط (3.86، انحراف معياري 0.565) ، يليه منسـق الجودة (3.62 ، 0.727)، ورؤسـاء الأقسـام (3.52، 0.583) ، ووكيل الشـــؤون العلمية (3.41، 0.577) ، بينما جاء كل من مدير مكتب الجودة (3.17، 0.682) والمسـجل (3.16 ، 0.644) في أدنى التقيمات. تشـير الحروف (a–d) إلى وجود فروق معنوية بين غالبية الوظائف، مما يعكس تأثير طبيعة الدور الوظيفي على تقيم جودة الخدمات التعليمية.

أما بالنسـبة لجودة عضـو هيئة التدريس والكوادر المسـاندة، فقد سـجل عميد الكلية أعلى تقيم (3.99، 0.520) بشكل معنوي مقابل باقي الوظائف، بينما كانت باقي الوظائف متقاربة إلى حد كبير (3.33–3.54)، ما يشـــير إلى تفوق دور العميد في إدراك جودة الكوادر الأكاديمية مقارنة ببقية الموظفين.

وبالنسـبة لجودة الطالب، أظهرت النتائج أن عميد الكلية سـجل أعلى متوسـط (3.95، 0.442)، يليه رؤسـاء الأقسـام ومنسـق الجودة ووكيل الشـؤون العلمية، بينما كان أقل متوسـط لدى مدير مكتب الجودة (3.29، 0.738) ، مما يعكس تفاوت التقيمات بحسـب المسـؤوليات والاتصـال المباشر بالطلبة.

وأخيراً، أظهرت الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني أن أعلى تقييم كان للعميد (3.83، 0.420) متبوعاً بمنسق الجودة (3.59، 0.554) ورؤساء الأقسام (3.55، 0.475)، في حين سجل كل من مدير مكتب الجودة والمسجل أدنى التقييمات.(3.30–3.29) .

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاسـتنتاج أن الوظيفة الحالية للموظف تمثل عاملاً مؤثراً في تقييم جودة التعليم التقني، حيث تتأثر التقييمات بدرجة المسـؤولية والصـلاحيات الوظيفية، مع تميز كبار المسؤولين (مثل العميد) في إعطاء تقييمات أعلى للأبعاد المختلفة للجودة مقارنة بالموظفين ذوي الوظائف الإدارية الأقل تأثيراً.

3) وفق متغير المؤهل العلمي

لاختبار الفرضية وفق متغير المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار t لعينتين مستقلتين حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (3- 35)

نتائج اختبار t لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار T	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	دكتوراه	54	3.53	0.557	-0.361	0.718
	ماجستير	117	3.57	0.598		
جودة الخدمات التعليمية	دكتوراه	54	3.50	0.525	0.317	0.752
	ماجستير	117	3.47	0.680		
جودة البنية التحتية	دكتوراه	54	3.22	0.752	-1.857	0.065
	ماجستير	117	3.42	0.608		
جودة عضو هيئة التدريس	دكتوراه	54	3.59	0.582	0.933	0.352
	ماجستير	117	3.50	0.569		
جودة الطالب	دكتوراه	54	3.60	0.500	-0.955	0.342
	ماجستير	117	3.68	0.637		
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	دكتوراه	54	3.49	0.481	-0.488	0.626
	ماجستير	117	3.53	0.518		

تشير نتائج اختبار (t) لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول (3- 35)، إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة لجميع الأبعاد والقيمة الكلية أعلى من (0.05)، وهو ما يدعم قبول الفرضية الصفرية. فقد أظهرت النتائج تقاربًا في المتوسطات الحسابية بين حاملي

الدكتوراه والماجستير في جميع الأبعاد، إذ بلغ المتوسط الحسابي لجودة البرنامج التعليمي لدى حاملي الدكتوراه (3.53) والانحراف المعياري (0.557)، مقابل متوسط حسابي (3.57) وانحراف معياري (0.598) لحاملي الماجستير، دون فروق دالة إحصائيًا (مستوى الدلالة= 0.718). كما تبين عدم وجود فروق في جودة الخدمات التعليمية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.50) والانحراف المعياري (0.525) للدكتوراه، مقابل (3.47) و(0.680) للماجستير (مستوى الدلالة= 0.752). وبالمثل، لم تظهر فروق ذات دلالة في جودة البنية التحتية رغم وجود اختلاف طفيف في المتوسطات، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.22) والانحراف المعياري (0.752) للدكتوراه مقابل (3.42) و(0.608) للماجستير (مستوى الدلالة= 0.065)، وهي قيمة قريبة من مستوى الدلالة لكنها لا تصل إلى حد الدلالة الإحصائية. كذلك، لم تسجل فروق معنوية في جودة عضو هيئة التدريس، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.59) والانحراف المعياري (0.582) للدكتوراه مقابل (3.50) و(0.569) للماجستير (مستوى الدلالة= 0.352)، ولا في جودة الطالب، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.60) والانحراف المعياري (0.500) للدكتوراه مقابل (3.68) و(0.637) للماجستير (مستوى الدلالة= 0.342). وعلى مستوى الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني، فقد بلغ المتوسط الحسابي (3.49) والانحراف المعياري (0.4810) للدكتوراه مقابل (3.53) و(0.518) للماجستير، دون وجود فروق ذات دلالة إحصائية (مستوى الدلالة= 0.626). وتشير هذه النتائج مجتمعة إلى أن مستوى تطبيق الجودة يُدرك بشكل متقارب بين أفراد العينة بغض النظر عن مؤهلاتهم العلمية، مما يعكس نوعًا من الاتساق في تقييم جودة التعليم التقني بين الفئتين.

4) وفق متغير الدرجة العلمية

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الدرجة العلمية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج مبينة بالجدول التالي:

جدول (36-3) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الدرجة العلمية

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	الدرجة العلمية	4	3.450	0.862	2.627	0.036
	الخطأ العشوائي	166	54.487	0.328		
	المجموع الكلي	170	57.937			
جودة الخدمات التعليمية	الدرجة العلمية	4	4.252	1.063	2.759	0.030
	الخطأ العشوائي	166	63.953	0.385		
	المجموع الكلي	170	68.205			
جودة البنية التحتية	الدرجة العلمية	4	5.820	1.455	3.523	0.009
	الخطأ العشوائي	166	68.561	0.413		
	المجموع الكلي	170	74.381			
جودة عضو هيئة التدريس	الدرجة العلمية	4	3.956	0.989	3.169	0.015
	الخطأ العشوائي	166	51.811	0.312		
	المجموع الكلي	170	55.767			
جودة الطالب	الدرجة العلمية	4	6.866	1.717	5.304	0.000
	الخطأ العشوائي	166	53.729	0.324		
	المجموع الكلي	170	60.595			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	الدرجة العلمية	4	4.656	1.164	4.985	0.001
	الخطأ العشوائي	166	38.759	0.233		
	المجموع الكلي	170	43.415			

تشير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الموضحة في الجدول (3–36) إلى أن الدرجة العلمية للموظف تؤثر بشكل معنوي في تقيم جودة التعليم التقني في جميع الأبعاد والدرجة الكلية، حيث كانت قيمة مستوى الدلالة لجميع الأبعاد أقل من 0.05. فقد أظهرت النتائج أن جودة البرنامج التعليمي تأثرت بالدرجة العلمية (F = 2.627، مستوى الدلالة = 0.036)، وكذلك جودة الخدمات التعليمية (F = 2.759، مستوى الدلالة = 0.030)، وجودة البنية التحتية (F = 3.523، مستوى الدلالة = 0.009)، وجودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة (F = 3.169، مستوى الدلالة = 0.015)، وجودة الطالب (F = 5.304، مستوى الدلالة = 0.000)، مما يشير إلى وجود فروق معنوية في تقيمات الموظفين تبعاً لدرجاتهم العلمية.

كما أظهرت الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني فروقاً معنوية عند مستوى (F = 4.985، مستوى الدلالة = 0.001)، ما يدل على أن الموظفين ذوي الدرجات العلمية الأعلى يميلون إلى تقيم جودة التعليم التقني بصورة أفضل مقارنة بأصحاب الدرجات الأقل، وهو ما يعكس تأثير المعرفة الأكاديمية والخبرة العلمية على إدراك مستويات الجودة المؤسسية.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن الدرجة العلمية تمثل عاملاً مؤثراً في تقيم جودة التعليم التقني، حيث يرتبط التقييم بدرجة التحصيل العلمي للموظف، ويعكس فهمه لمعايير الجودة المؤسسية وتطبيقها على البرامج والخدمات والبنية التحتية والكوادر والطلاب.

ولتحديد الفروق في الأبعاد الدالة احصائيا وفق متغير الدرجة العلمية، تم استخدام اختبار أقل فرق معنوي (LSD) حيث كانت النتائج مبينة في الجداول الآتية:

جدول (3–37) نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) لتحديد الفروق البعدية وفق متغير الدرجة العلمية

البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
جودة البرنامج التعليمي	أستاذ	6	3.93^{a}	0.604
	أستاذ مشارك	22	3.59^{b}	0.607
	أستاذ مساعد	45	3.41^{b}	0.562
	محاضر	50	3.47^{b}	0.501
	محاضر مساعد	48	3.72^{ab}	0.632
جودة الخدمات التعليمية	أستاذ	6	3.56^{a}	0.584
	أستاذ مشارك	22	3.74^{a}	0.820

البعد	الدرجة العلمية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	أستاذ مساعد	45	3.48^{a}	0.696
	محاضر	50	3.32^{b}	0.564
	محاضر مساعد	48	3.39^{b}	0.535
جودة البنية التحتية	أستاذ	6	3.64^{a}	0.902
	أستاذ مشارك	22	3.35^{b}	0.547
	أستاذ مساعد	45	3.17^{c}	0.650
	محاضر	50	3.24^{bc}	0.614
	محاضر مساعد	48	3.61^{a}	0.671
جودة عضو هيئة التدريس	أستاذ	6	3.74^{a}	0.725
	أستاذ مشارك	22	3.53^{b}	0.638
	أستاذ مساعد	45	3.41^{b}	0.631
	محاضر	50	3.40^{b}	0.563
	محاضر مساعد	48	3.74^{a}	0.402
جودة الطالب	أستاذ	6	3.74^{a}	0.609
	أستاذ مشارك	22	3.70^{a}	0.591
	أستاذ مساعد	45	3.45^{b}	0.570
	محاضر	50	3.53^{b}	0.552
	محاضر مساعد	48	3.95^{c}	0.571
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	أستاذ	6	3.76^{a}	0.681
	أستاذ مشارك	22	3.53^{b}	0.537
	أستاذ مساعد	45	3.35^{c}	0.494
	محاضر	50	3.41^{c}	0.444
	محاضر مساعد	48	3.74^{a}	0.460

ملاحظة: الحروف المتشابهة تعني أن الفروق غير دالة بينما الحروف المختلفة تعني أن الفروق دالة وذلك لكل بعد على حده

أظهرت نتائج اختبار أقل فرق معنوي (LSD) الموضـــحة في الجدول (37–3) وجود فروق معنوية في تقيم جودة التعليم التقني تبعاً للدرجة العلمية للموظف في جميع الأبعاد والدرجة الكلية.

فيما يخص جودة البرنامج التعليمي، سجلت مرتبة الأستاذ أعلى متوسط (3.93، انحراف معياري 0.604) تلتها مرتبة محاضـــر مســـاعد (3.72، 0.632)، بينما كانت باقي الدرجات العلمية متقاربة ومنخفضة نسبيًا (3.41–3.59)، ما يشير إلى أن أصحاب الدرجات الأعلى أكثر قدرة على تقيم جودة البرامج التعليمية بموضوعية.

أما بالنسـبة لجودة الخدمات التعليمية، فقد سـجل كل من الأسـتاذ والأسـتاذ المشـارك متوسـطات مرتفعة (3.56–3.74)، في حين كان المتوسـط الأدنى لمحاضـر (3.32، 0.564) والمحاضـر المسـاعد (3.39، 0.535)، مما يعكس تأثير الخبرة العلمية والمسؤوليات الأكاديمية على تقيم الخدمات التعليمية.

وفيما يخص جودة البنية التحتية، سـجل الأسـتاذ والمحاضـر المسـاعد أعلى متوسـطات (3.64 و3.61 على التوالي)، بينما جاءت بقية الدرجات العلمية متباينة (3.17–3.35)، وهو ما يشير إلى تفاوت الإدراك بين الدرجات المختلفة حول جاهزية البنية التحتية.

أما جودة عضـو هيئة التدريس والكوادر المسـاندة، فقد سـجل كل من الأسـتاذ والمحاضـر المسـاعد أعلى متوسـطات (3.74 لكل منهما)، بينما جاءت باقي الدرجات العلمية أقل (3.40–3.53)، مما يعكس إدراك أكبر للكوادر الأكاديمية من قبل أصـــحاب المناصـــب العلمية العليا والخبرة الطويلة.

وبالنسبة ل جودة الطالب، سجل المحاضر المساعد أعلى متوسط (3.95، 0.571) يليه الأستاذ (3.74، 0.609) والأستاذ المشارك (3.70، 0.591)، في حين سجل الأستاذ المساعد والمحاضر أقل متوسطات (3.45–3.53)، ما يشير إلى أن التفاعل المباشر مع الطلاب وخبرة التدريس تؤثر في تقيم جودة الطلاب.

أما الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني، فقد سـجل كل من الأسـتاذ والمحاضـر المسـاعد أعلى متوسـطات (3.76 و3.74)، بينما جاءت الدرجات العلمية الأخرى أقل بشـكل معنوي، مما يؤكد أن الدرجة العلمية والخبرة الأكاديمية تؤثر في تقيم جودة التعليم التقني بشكل عام

خلاصـــة:

يمكن الاستنتاج أن الموظفين ذوي الدرجات العلمية العليا **(الأستاذ، الأستاذ المشارك، ومحاضر مساعد)** يميلون إلى تقييم جودة التعليم التقني بصورة أعلى مقارنة بالدرجات العلمية الأدنى، مما يعكس ارتباط الخبرة الأكاديمية والمعرفة العلمية بالإدراك الموضوعي لمستويات الجودة المؤسسية.

5) وفق متغير سنوات الخبرة

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (38–3) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير سنوات الخبرة

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	سنوات الخبرة	2	0.807	0.404	1.187	0.308
	الخطأ العشوائي	168	57.129	0.340		
	المجموع الكلي	170	57.937			
جودة الخدمات التعليمية	سنوات الخبرة	2	1.150	0.575	1.440	0.240
	الخطأ العشوائي	168	67.055	0.399		
	المجموع الكلي	170	68.205			
جودة البنية التحتية	سنوات الخبرة	2	0.367	0.183	0.416	0.660
	الخطأ العشوائي	168	74.014	0.441		
	المجموع الكلي	170	74.381			
جودة عضو هيئة التدريس	سنوات الخبرة	2	0.411	0.205	0.624	0.537
	الخطأ العشوائي	168	55.356	0.329		
	المجموع الكلي	170	55.767			
جودة الطالب	سنوات الخبرة	2	.023	0.011	0.031	0.969
	الخطأ العشوائي	168	60.573	0.361		
	المجموع الكلي	170	60.595			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	سنوات الخبرة	2	0.272	0.136	0.530	0.590
	الخطأ العشوائي	168	43.142	0.257		
	المجموع الكلي	170	43.415			

تشير نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) الموضحة في الجدول (38–3) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في تقييم جودة التعليم التقني وفق متغير ســـنوات الخبرة لجميع الأبعاد والدرجة الكلية، حيث كانت قيمة مســـتوى الدلالة لجميع الأبعاد أكبر من 0.05. فقد ســـجلت نتائج جودة البرنامج التعليمي (F = 1.187، مســـتوى الدلالة = 0.308)، وجودة الخدمات التعليمية (F = 1.440، مستوى الدلالة = 0.240)، وجودة البنية التحتية (F = 0.416، مســـتوى الدلالة = 0.660)، وجودة عضـــو هيئة التدريس والكوادر المســـاندة (F =

0.624، مستوى الدلالة = 0.537)، وجودة الطالب (F = 0.031، مستوى الدلالة = 0.969)، والدرجة الكلية لجودة التعليم التقني (F = 0.530، مستوى الدلالة = 0.590)، وهي جميعها قيم غير معنوية إحصائياً.

وبالتالي، يمكن الاستنتاج أن سنوات الخبرة لا تؤثر بشكل معنوي على تقييم جودة التعليم التقني، مما يشير إلى أن إدراك مستويات الجودة لدى الموظفين لا يتأثر بمدة الخبرة العملية لديهم، وقد تكون الخبرة العملية عاملاً أقل تأثيرًا مقارنة بالدرجة العلمية أو المسؤولية الوظيفية في تشكيل تقييم جودة التعليم.

اولاً: ملخص النتائج

أظهرت نتائج الدراسة أن القيادات الاستراتيجية تلعب دورًا مهمًا في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني.

فعلى مستوى محاور القيادة الاستراتيجية، جاءت نتائج تحليل متوسطات إجابات أفراد العينة وفق جدول

(3–16)، (3–19) بأن التغيير التنظيمي حصل على متوسط 3.32وانحراف معياري 0.645 بمستوى توافق متوسط، بينما كان تطوير ثقافة المؤسسة مرتفعًا بمتوسط 3.46 وانحراف معياري 0.690، والتمكين الوظيفي متوسطًا بمتوسط 3.37 وانحراف معياري 0.614، في حين سجل الإبداع التنظيمي متوسطًا مرتفعًا 3.52 وانحراف معياري 0.691، مما يعكس أن المؤسسة تمارس القيادة الاستراتيجية بدرجات متفاوتة بين أبعادها، مع بروز قوة الأثر في تطوير الثقافة والإبداع التنظيمي.

أما على مستوى جودة التعليم التقني، فقد أظهرت نتائج جدول (20–3)،(24–3) أن جودة البرنامج التعليمي سجلت متوسطًا مرتفعًا 3.56 وانحراف معياري 0.584، وجودة الخدمات التعليمية مرتفعة بمتوسط 3.48 وانحراف معياري 0.633، بينما كانت جودة البنية التحتية متوسطة بمتوسط 3.35 وانحراف معياري 0.661، وجودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة مرتفعة بمتوسط 3.53 وانحراف معياري 0.573، وجودة الطالب مرتفعة بمتوسط 3.66 وانحراف معياري 0.597، ما يشير إلى أن المؤسسة تحقق مستويات جيدة من الجودة التعليمية بشكل عام مع وجود بعض المجالات التي يمكن تعزيزها مثل البنية التحتية.

اختبارات الفرضيات باستخدام تحليل الانحدار الخطي البسيط أظهرت وجود أثر معنوي إحصائي لكل من التغيير التنظيمي (B = 0.474، t = 9.879، p < 0.001)، وتطوير ثقافة المؤسسة (B = 0.521، t = 13.145، p < 0.001)، والتمكين الوظيفي (B = 0.588، t = 13.291، p < 0.001)، والإبداع التنظيمي (B = 0.499، t = 12.150، p < 0.001) في تعزيز جودة التعليم التقني، كما أظهر تحليل الانحدار الكلي للقيادات الاستراتيجية تأثيرًا قويًا ومهمًا إحصائيًا (B = 0.688، t = 16.236، p < 0.001)، مع وجود ارتباط إيجابي مرتفع بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني (r = 0.781، R^2 = 0.609).

أما اختبار الفروق في تقيم جودة التعليم التقني وفق المتغيرات الديموغرافية، فقد أظهرت النتائج أن هناك فروقًا معنوية مرتبطة بكل من الكلية أو المعهد، الوظيفة الحالية، والدرجة العلمية، بينما لم تظهر فروق معنوية حسب المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة. وأظهرت نتائج اختبار LSD أن بعض الكليات **والوظائف** والأدوار الأكاديمية العليا تميل إلى تقييم جودة التعليم أعلى من الآخرين، مما يعكس تأثير الدور الوظيفي والمسؤولية والدرجة العلمية على إدراك الجودة.

المبـــــــــحث الثالث:

3-3-1: مناقشة النتائج.

3-3-2: الاستنتاجات.

3-3-3: الإطار المقترح.

3-3-4: التوصيات.

3-3-5: القيمة العلمية للأطروحة.

3-3-6: الدراسات المستقبلة.

3-3-7: خاتمة الأطروحة.

3-3-8: المراجع

3-3-9: الملامح

3-3-1: مناقشـــة النتائج

نســتنتج من خلال البيانات الواردة بالجدول رقم (19-3) و(16-3) أن مســتوى ممارســة أبعاد القيادة الاســتراتيجية جاء بدرجات متفاوتة، تراوحت ما بين المتوسـط والمرتفع، مع بروز مسـتوى أعلى في بعدي تطور ثقافة المؤسسة والابداع التنظيمي مقارنة ببقية الأبعاد، وهو ما يعكس وعياً متزايداً لدى القيادات التعليمية بأهمية المناخ المؤســســـي الداعم للتطوير والابتكار، مقابل وجود تحديات نسبية في مجالي التغيير التنظيمي والتمكين الوظيفي.

أولاً: بعد التغيير التنظيمي:

نستنتج من الدراسة أن بعد التغيير التنظيمي حصل على متوسط حسابي بلغ (3.32)، بانحراف معياري قدره (0.645)، وهو ما يشـــير إلى مســـتوى توافق متوســـط حول ممارســـات القيادة الاستراتيجية في هذا المجال.

وتدل هذه النتيجة على أن القيادات في مؤســـســـات التعليم التقني تســـعى إلى إحداث تغييرات تنظيمية وتطويرية إلا أن درجة فاعلية هذه الممارسـات ماتزال محدودة، وقد لا ترقى إلى مسـتوى التغيير الشـــامل والمســـتدام المطلوب لمواكبة التحولات الســـريعة في متطلبات ســـوق العمل والتكنولوجيا الحديثة.

ويعزى هذا المستوى المتوسط إلى جملة من التحديات، من أبرزها ضعف البنية التنظيمية المرنة، وارتفاع مستوى المركزية في اتخاذ القرار، إضافة إلى مقارنة بعض العاملين للتغيير نتيجة الخوف من فقدان المكاسب الوظيفية أو عدم الثقة في جدوى التغيير، وهو ما يضـعف قدرة القيادات على تطبيق مبادرات تطوير واســـعة النطاق، كما قد يرتبط ذلك بضـــعف برامج التنمية القيادية المتخصصة في إدارة التغيير.

وتتسـق هذه النتيجة مع دراسـة الزيدي (2018) التي أظهرت أن القيادة التعليمية تمارس التغيير التنظيمي بدرجة متوســـط نتيجة محدودية الصـــلاحيات الإدارية والافتقار إلى الحوافز الداعمة للتجديد المؤسسي.

كما تتوافق مع نتائج دراســـة العتيبي (2020) التي أكدت أن نجاح القيادة في إحداث تغيير تنظيمي معال يتطلب تدريباً تخصصياً مستمراً للقادة ومنحهم مساحة أوسع لاتخاذ القرار.

وفي السياق الدولي، توصلت دراسة Al-Harbi (2019) إلى أن المؤسسات التعليمية في الدول النامية تواجه تحديات بنيوية تقلل من القدرة على تطبيق نماذج التغيير الاستراتيجي بشكل متكامل، رغم إدراك القيادات لأهمية التطوير والتحديات.

كما يدعم هذه النتائج ما أشار إليه Kotter (2012) من أن قيادة التغيير تتطلب وضوح الرؤية الاستراتيجية، وبناء تحالف قيادي داعم، وفاعلية التواصل التنظيمي، وهي متطلبات قد تكون غير متكلمة في بعض مؤسسات التعليم التقني محل الدراسة، مما يفسر بقاء مستوى الممارسات ضمن الإطار المتوسط.

ثانياً: بعد تطور ثقافة المؤسسة.

نستنتج من خلال الدراسة أن بعد تطور ثقافة المؤسسة جاء بمستوى مرتفع، بمتوسط حسابي قدره (3.46) وانحراف معياري (0.690) ، مما يدل على اهتمام واضح من قبل القيادات الاستراتيجية ببناء ثقافة تنظيمية إيجابية داعمة للتطور والجودة المهنية والانتماء المؤسسي.

وتشير هذه النتيجة إلى أن القيادات تبذل جهوداً معتبرة في ترسيخ قيم الجودة والعمل الجماعي، والمسؤولية المهنية، والانفتاح على التطوير، الأمر الذي يسهم في تعزيز المناخ التعليمي الداعم للتعلم المؤسسي المستمر، ويهيئ البيئة المناسبة لتطبيق التحسينات التعليمية والفنية داخل المؤسسات.

وتتوافق هذه النتيجة مع دراسة Fullan (2007) التي أكدت أن تطوير الثقافة المؤسسية يمثل حجر الأساس في نجاح جهود الإصلاح التربوي، حيث يؤدي إلى تغيير أنماط التفكير والسلوك لدى العاملين قبل تغيير الهياكل والأنظمة.

كما تتفق مع دراسة Yukl (2013) التي أوضحت أن القادة الاستراتيجيين المؤثرين هم من يعملون على بناء ثقافة تشجع على الالتزام والجودة والعمل بروح الفريق. كما أظهرت دراسة العتيبي (2020) أن من أبرز ممارسات القيادة التعليمية الفعالة تعزيز قيم الانتماء الالتزام المهني داخل المؤسسة، مما يسهم بصورة مباشرة في دعم جودة المخرجات التعليمية.

ثالثاً: بعد التمكين الوظيفي.

بينت نتائج الدراسة أن بعد التمكين الوظيفي جاء بمستوى متوسط حيث بلغ المتوسط الحسابي (3.37) والانحراف المعياري (0.614)، مما يشير إلى أن القيادات تمارس بعض أساليب

التفويض والمشـاركة في اتخاذ القرار، إلا أن هذه الممارسـات ليسـت واسـعة أو منظمة بالقدر الكافي لتحقيق أقصى فاعلية.

وتفسر هذه النتيجة بوجود هيمنة للأساليب الإدارية التقليدية التي تميل إلى المركزية، إضافة إلى تخوف بعض القيادات من تفويض الصلاحيات بسبب ضعف الثقة في جاهزية بعض العاملين أو قصور نظم المحاسبة والتقويم. كما قد ترجع إلى ضعف البرامج التدريبية التي تستهدف إعداد القيادات الوسطى وتأهيلهم لتحمل مسؤوليات أوسع.

وتتسـق هذه النتيجة مع دراسـة Hitt وأخرين (2017) التي أشـارت إلى أن ضـعف التمكين الوظيفي في المؤسسات التعليمية يؤدي إلى انخفاض فاعلية العمل الجماعي والابتكار المؤسسي. كما تتوافق مع نتائج Burns (1978) التي أكدت أن القيادة التحويلية القائمة على التمكين والمشاركة تعد المدخل الأساسي لإحداث التغيير المؤسسي المستدام.

رابعاً: بعد الإبداع التنظيمي.

سجل بعد الابداع التنظيمي مستوى متوسط مرتفع، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.52) والانحراف المعياري (0.691)، مما يعكس توجهاً إيجابياً لدى قيادات مؤسسات التعليم التقني نحو تشجيع الأفكار الجديدة ودعم المبادرات التطويرية، ولا سيما في الجوانب التعليمية والتدريبية وأساليب التدريس الحديث.

وتشير هذه النتيجة إلى وجود مساع ملموسة لتبني أساليب تعليم مبتكرة، واستخدام التقنيات الحديثة في التدريب والتأهيل المهني، وهو ما ينسجم مع احتياجات سوق العمل ومتطلبات التعليم التقني المعاصر. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Fuiian (2007) التي ربطت بين الابداع المؤسسي والتحسين المستمر لأداء المؤسسات التعليمية، مؤكدة أن الابتكار هو المحرك الأساس للجودة النوعية في التعليم. كما تتقاطع مع نتائج Yukl (2013) التي أكدت أن القائد الاستراتيجي الناجح يوفر بيئة تشجع المخاطرة المحسوبة والتجريب والتفكير الإبداعي.

نلاحظ من خلال البيانات الواردة في الجدول (23-3)، (19-3) حول جودة التعليم التقني، أن مستوى الجودة جاء مرتفعاً بصفة عامة، حيث سجل بعد جودة البرنامج التعليمي متوسطاً حسابياً بلغ (3.56) بانحراف معياري (0.584)، بينما حقق بعد جودة الخدمات التعليمية متوسطاً قدره (3.48) بانحراف معياري (0.633)، في المقابل، سجل بعد جودة البنية التحتية مستوى متوسط حسابي قدره (3.35) وانحراف معياري (0.661) ، وهو ما يشير إلى قصور نسبي في الجوانب

المادية والتجهيزات الفنية الداعمة للعملية التعليمية. أما جودة أعضـــاء هيئة التدريس والكوادر المسـاندة فقد جاءت بمسـتوى مرتفع بمتوسـط (3.53) وانحراف معياري (0.573)، في حين بعد جودة الطلبة أعلى متوسط حسابي بلغ (3.66) بانحراف معياري (0.597).

وتدل هذه النتائج على أن مؤسسات التعليم التقني محل الدراسة تحقق مستويات جيدة من الجودة التعليمية عموماً، خاصـة في الجوانب المرتبطة بالكادر البشـري والطلبة والبرامج الدراسـية، بينما ماتزال بعض المتطلبات المتعلقة بالبنية التحتية والمرافق والتجهيزات التقنية بحاجة إلى مزيد من التطور والدعم لتحسين البيئة التعليمية الشاملة. ويُعزَى هذا التفاوت بين الأبعاد إلى تركيز الجهود القيادية غالباً على تطوير الموارد البشرية والمناهج الدراسية باعتبارها مكونات أساسية ومباشرة التأثير عي العملية التعليمية، في مقابل التحديات المالية والتنظيمية التي تعيق تحديث المنشـــأة والمختبرات والوسائل التقنية بالوتيرة المطلوبة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصـلت إليه دراسـة Fullan (2007) التي أكدت أن تحسـين جودة التعليم يبدا عادة من تطوير البرامج التعليمية وتنمية قدرات المعلمين، حيث يظهر الأثر الإيجابي بصورة أسرع مقارنة بعناصر البنية التحتية التي تتطلب استثمارات مالية وزمنية أعلى.

كما تتقاطع النتائج مع دراسة Yukl (2013) التي أشارت إلى أن القيادة التعليمية الناجحة تركز في المقام الأول على تنمية الموارد البشـرية وتمكين الكفاءات التدريسـية من أجل تحقيق تحسـين نوعي مستدام في الأداء التعليمي.

كما تتوافق هذه النتائج مع الدراســـة التي أجراها بودرهم وصـــالحي (2021) بجامعة ورقلة في الجزائر، والتي بينت أن جودة الأداء التعليمي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكفاءة أعضـــاء هيئة التدريس ومستوى التفاعل الطلابي، في حين يستمر ضعف الإمكانات المادية والبنية التحتية في الحد من بلوغ مســـتويات جودة أعلى رغم توافر الرؤية القيادية الإيجابية ؛ وأكدة نتائج دراســـة الجالودي (2021) في الجامعات الأردنية أن الجودة البرامج الاكاديمية والخدمات التعليمية ســـجلت مستويات مرتفعة مقارنة بعنصر التجهيزات المادية، وهو ما يعكس نمطاً مشابهاً لما توصلت إليه هذه الدراسة.

وفيما يتعلق بنتائج اختبار الفرضـــيات باســـتخدام تحليل الانحدار الخطي البســـيط، فقد أظهرت النتائج وجود أثر ذي دلالة إحصـــائية لجميع أبعاد القيادة الاســـتراتيجية في تعزيز جودة التعليم

التقني حيث ســـجل: بُعد التغيير التنظيمي معامل تأثير بلغ (B=0.474)، وقيمة (t=9.879) عند مستوى دلالة (p<0.001).

وتطوير ثقافة المؤسـسـة (B = 0.521، t = 13.145، p < 0.001)، وهو أعلى معامل تأثير بين الأبعاد، مما يعكس الدور الكبير للقيم التنظيمية في تعزيز الجودة والتمكين الوظيفي (B = 0.588، t = 13.291، p < 0.001)، والإبداع التنظيمي (B = 0.499، t = 12.150، p < 0.001).

كما أظهرت نتائج الانحدار الكلي وجود تأثير قوي وذي دلالة إحصائية للقيادة الاستراتيجية على جودة التعليم التقني بصفة عامة، حيث بلغ معامل التأثير (B = 0.688)، وقيمة معامل الارتباط (R=0.781) ، ومعامل التحديد (R^2 = 0.609) ، ما يعني أن القيادة الاســتراتيجية تفســر ما نسبته 60.9% من التغير في مستوى جودة التعليم التقني ، وهي نسبة مرتفعة تعكس قوة العلاقة بين المتغيرين.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشـــارت إليه دراســـة Kotter (2012) التي أكدت أن القيادات الاسـتراتيجية لعبت دوراً مباشـر في تحسـين أداء المؤسـسـات التعليمية من خلال ترسـيخ ثقافة الجودة والابتكار وإدارة التغيير بفاعلية ؛ كما دعمت دراســـة Al-Adaileh et al. (2021) ، التي أجريـة على الجامعات الحكوميـة الأردن ، وجود علاقـة ذات دلالـة إحصـــــائيـة قويـة بين ممارسـات القيادة الاسـتراتيجية ومسـتوى الاداء المؤسـسـي ونوعية المخرجات التعليمية ؛ وفي السـياق الدولي، أكدت دراسـة Burns (1978) أن القيادة التحولية المبنية على التمكين والتحفيز والإبداع تؤدي إلى رفع مسـتويات الالتزام المؤسـسـي وتحسـين جودة التعليم، وهو ما تدعمه نتائج هذه الدراســـة التي أوضـــحت الدور الإجابي الحاســـم للتمكين الوظيفي في تعزيز جودة التعليم التقني.

ومن هنا يمكن القول إن نتائج الدراسـة تعكس أن مؤسـسـات التعليم التقني في ليبيا تمارس القيادة الاسـتراتيجية بدرجات متفاوتة، حيث تتجلى أعلى مسـتويات الممارسـة في بناء الثقافة المؤسـسـية وتعزيز الإبداع التنظيمي، بينما تبقى ممارسـات التغيير التنظيمي والتمكين الوظيفي عند مسـتوى متوســـط يســـتدعي مزيداً من التطوير، ويؤكد ذلك الحاجة إلى تعزيز برامج إعداد القيادات التعليمية، وتوسـيع نطاق التفويض والمشـاركة في اتخاذ القرار، وتطوير اسـتراتيجيات مؤسـسـية

واضـــحة لإدارة التغيير بما يســهم في رفع جودة التعليم التقني وتحســين مخرجاته بما يتوافق مع متطلبات التنمية وسوق العمل في ليبيا.

وفي المقابل، أظهرت نتائج محور جودة التعليم التقني أن المســـتوى العام للجودة جاء مرتفعاً، خاصـــة في أبعاد جودة البرامج التعليمية وجودة أعضـــاء هيئة التدريس والكوادر المســـاندة وجودة الطلبة، في حين سجلت جودة البنية التحتية مستوى متوسطاً، مما يشير وجود فجوة في الإمكانات والتجهيزات المادية مقارنة بالجوانب البشرية والأكاديمية.

كما أثبتت نتائج تحليل الانحدار وجود علاقة إيجابية قوية ذات دلالة إحصـــائية عالية بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني، حيث فسرت القيادة الاستراتيجية نسبة كبيرة قدرها (60.9%) من التغير في مســـتوى جودة التعليم، وهو ما يعكس الدور المحوري للقيادة في توجيه الجهود المؤســـســـية نحو تحقيق الجودة التعليمية الشـــاملة. وقد تبين أن أقوى أثر كان لبعد تطوير ثقافة المؤســـســـة يليه التمكين الوظيفي ثم الإبداع التنظيمي وأخيراً التغيير التنظيمي، بما يدل على أن ترسيخ القيم التنظيمية الإيجابية، وتحفيز العاملين، وتشجيع الابتكار تعد من المرتكزات الأساسية لتحقيق التحسين المستدام في جودة التعليم التقني.

وانطلاقاً من ذلك، توكد الدراســة أن النهوض بمســتوى جودة التعليم التقني في ليبيا يتطلب تبني قيادة استراتيجية متكاملة تعمل في أنٍ واحد على:

تعزيز إدارة التغيير المؤسسي بصورة أكثر فاعلية، توسيع نطاق التمكين الوظيفي والمشاركة في اتخاذ القرار ومواصـــلة تنمية الثقافة التنظيمية الداعمة للجودة، وترســـيخ مناخ الابتكار والتجديد التعليمي، الى جانب زيادة الاســـتثمار في البنية التحتية والتجهيزات التقنية بما يضـــمن توافق المخرجات التعليمية مع احتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية الاقتصـادية، ويسـهم في تحقيق رؤية استراتيجية شاملة لتطوير التعليم التقني في ليبيا.

3-3-2: الاستنتاجـات

1. القيادات الاســـتراتيجية لها أثر إيجابي ومعنوي في تعزيز جودة التعليم بمؤســـســـات التعليم التقني ، مع بروز قوة التأثير في تطوير ثقافة المؤســـســـة والابتكار التنظيمي"تشـــير نتائج الدراســة إلى أن القيادة الاســتراتيجية تمثل عنصــراً محوريًا في تحســين جودة التعليم التقني ، حيث يتضـــح أن القادة الذين يمتلكون رؤية اســـتراتيجية واضـــحة ويعملون على توجيه جهود

العاملين نحو تحقيق أهداف مستقبلية محدودة، يسهمون بفاعلية في رفع مستوى جودة المخرجات التعليمية وتحسين الأداء المؤسسي، إن هذا الأثر الإيجابي والمعنوي يعكس دور الحيوي الذي تلعبه القيادة الاستراتيجية في تحديد الاتجاهات العامة للمؤسسة ، وفي تهيئة بيئة تعليمية محفزة تركز على الجودة، من خلال تشجيع الابداع ، وتحفيز العاملين.

2. مستوى جودة التعليم التقني في المؤسسات قيد الدراسة مرتفع عمومًا ، مع الحاجة إلى تحسين بعض الجوانب مثل البنية التحتية ؛تظهر هذه النتيجة أن المؤسسات محل الدراسة قد حققت تقدماً ملحوظاً في مجالات الجودة الأكاديمية والإدارية ، إلا إن التحديات المادية والتقنية مازالت تشكل عاملاً مؤثراً في استدامة جودة العملية التعليمية ؛ فالتعليم التقني يعتمد بدرجة كبيرة على توفر المعامل الحديثة والتجهيزات المتطورة التي تتيح تطبيق المهارات العلمية بفاعلية ، وهو ما بتطلب استثماراً مستمراً في البنية التحتية لمواكبة التطور التقني ومتطلبات سوق العمل. وعليه، يمكن تفسير النتيجة بأن جودة التعليم التقني ليست محصلة للممارسات الاكاديمية وحدها، بل هي ناتج لتكامل العناصر البشرية والمادية والتنظيمية معاً. ومن ثم توصي الدراسة بضرورة تبني سياسات تطوير مستدام للبنية التحتية والتقنيات التعليمية بما يعزز من جودة المخرجات التعليمية وكفاءتها.

3. التغيير التنظيمي، تطوير الثقافة، التمكين الوظيفي، والإبداع التنظيمي جميعها عوامل مؤثرة بشكل معنوي في رفع جودة التعليم التقني؛ أوضحت الدراسة أن القيادة الاستراتيجية تلعب دوراً مهماً في تطوير الثقافة المؤسسية، إذ تعمل على ترسيخ قيم التعاون والمشاركة والمسؤولية، وتشجع على الانفتاح على التغيير والابتكار؛ إن ثقافة المؤسسة التي تعزز التعليم المستمر والالتزام بالجودة تعد ركيزة أساسية لرفع مستوي الأداء التعليمي؛ فالقائد الاستراتيجي يوجه سلوكيات المعلمين والاداريين نحو تبني ممارسات حديثة.

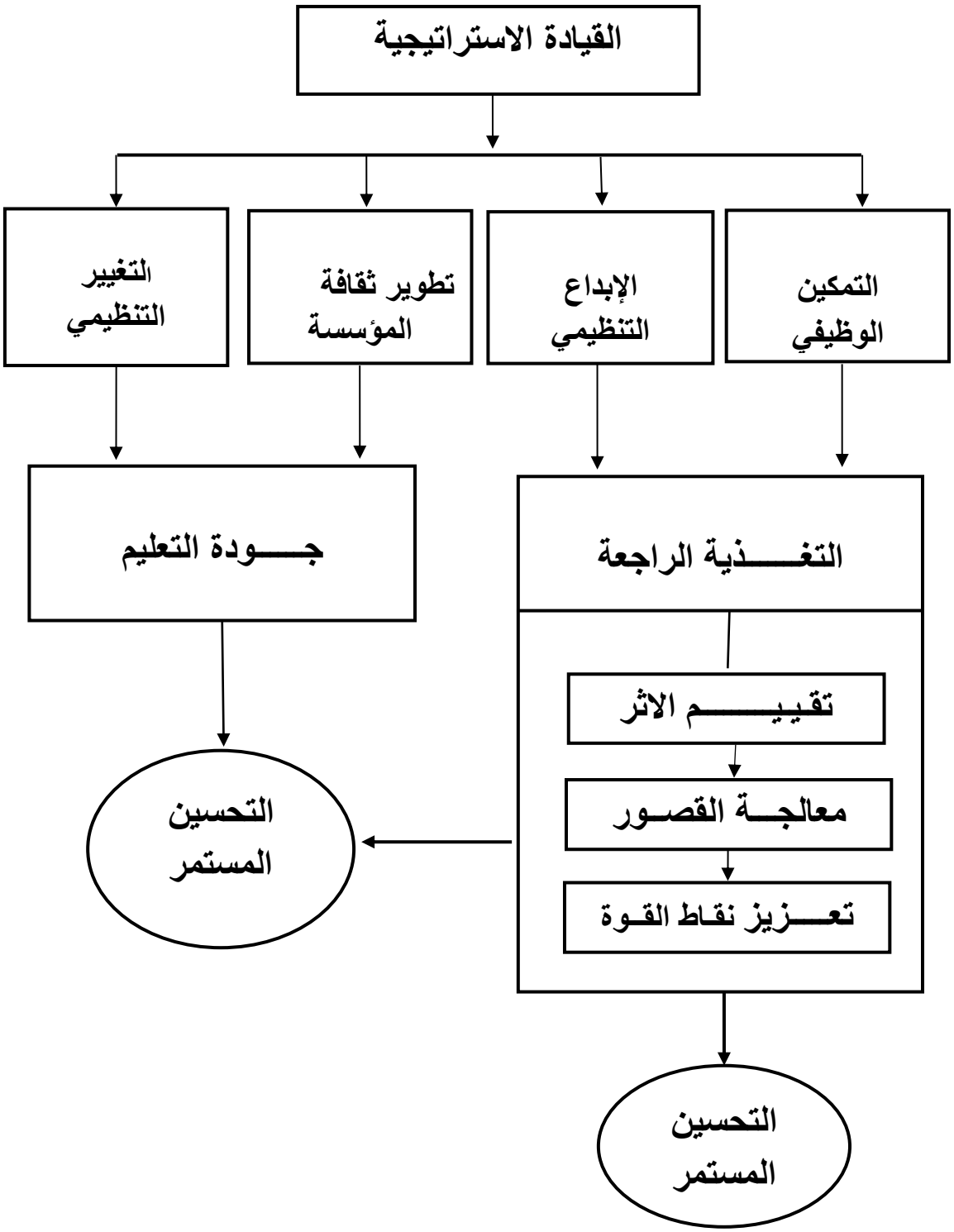
4. درجة الموظف، الكلية أو المعهد، والوظيفة الحالية تؤثر على تقييم جودة التعليم التقني، بينما المؤهل العلمي وسنوات الخبرة ليس لها تأثير معنوي لان الأثر الإيجابي والمعنوي للقيادة الاستراتيجية لا يقتصر على الأداء الأكاديمي فحسب، بل يمتد ليشمل جوانب أخري مثل الالتزام المهني والتحفيز الشخصي للعاملين والطلاب، بما يعزز من جودة العملية التعليمية. وفي السياق الليبي، حيث تواجه مؤسسات التعليم التقني تحديات متعلقة بتحديث المناهج لمواكبة التطورات التكنولوجية، وضمان توافق التعليم مع احتياجات سوق العمل، وتبرز أهمية

القيادة الاســـتراتيجية كأداة فعالة للتكيف مع هذه المتغيرات وتحويلها إلى فرص للتطور المؤسسي.

5. الخبرة العملية لا تؤثر بشكل كبير على إدراك جودة التعليم، مما يشير إلى أن التقييم مرتبط أكثر بالدور والمسـؤولية العلمية من طول الخدمة. يبدو أن إدراك الجودة التعليم يرتبط بمدى الانخراط الفعلي في الأنشطة الاكاديمية، مثل التدريس، والبحث، أو الإدارة الاكاديمية، وليس بعدد السنوات التي قضاها الفرد في المجال. فالأشخاص الذين يشغلون مناصب قيادية أو يتحملون مسـؤوليات تعليمية مباشـرة يكون لديهم رؤية أعمق لجودة التعليم بغض النظر عن مدة خبرتهم وكذلك الخبرة لا تعني بالضـــرورة الطويلة قد تكســـب الفرد مهارات إجرائية أو تقليدية، لكنها لا تضـــمن بالضـــرورة تحديث المعرفة أو تطور أســـاليب تقييم التعليم بعض الأكاديميين قد يكتفون بالممارســـات الروتينية دون متابعة التطورات في معايير الجودة التعليمية، مما يجعل إدراكهم للجودة ثابتاً أو محدوداً.

3-3-3: الإطار المقترح

تتمثل الرؤية المقترحة في بناء منظومة تعليم تقني ليبية رائدة، ذات جودة عالية، قادرة على إعداد كوادر تقنية مؤهلة ومنافســـة إقليمياً، من خلال تبني قيادة اســـتراتيجية فاعلة قائمة على التغيير المؤسـسـي المسـتدام، والتمكين الوظيفي، وبناء ثقافة تنظيمية داعمة للابتكار والجودة، بما يواكب متطلبات سوق العمل وخطط التنمية الوطنية.



الشكل رقم (3– 1) الإطار المقترح لدور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني.

أولاً: الإطار المقترح:

يُعد الشكل رقم (1-3) المعنون بـــ "الإطار المقترح لدور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤســـســـات التعليم التقني" تصـــوراً منهجياً مترابطاً للعلاقة المتداخلة بين أبعاد القيادة الاستراتيجية، وأليات تحسين الجودة، والمخرجات المتوقعة من تطبيق الجودة، إضافة إلى مراحل تقييم الأثر والتغذية الراجعة التي تضـــمن اســـتمرارية التطوير داخل الكليات والمعاهد العليا في طرابلس والساحل الغربي.

واستناداً إلى نتائج الدراسة الميدانية والنظرية التي أكدت وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين القيادة الاســـتراتيجية وجودة التعليم التقني، ومع بروز تأثيرها في تطوير الثقافة التنظيمية، والتمكين، والإبداع التنظيمي، تم بناء هذا الإطار المقترح ليقدم تصـــوراً علمياً متكاملاً يوجه القيادات في مؤسسات التعليم التقني نحو تبني ممارسات قيادية استراتيجية تعزز جودة التعليم وتدعم التميز المؤسسي.

ثانياً: الأسس النظرية التي يقوم عليها الإطار:

نظرية القيادة التحويلية (Leadership Theory Transformational):

تركز على دور القائد في إلهام العاملين وتحفيزهم لتحقيق أهداف مشـــتركة، وتوليد التغيير والابتكار.

نظرية النظم المفتوحة (Theory open Systems):

1. تنظر للمؤســـســـة كمنظومة تتفاعل مع بيئتها الداخلية والخارجية، مما يجعل القيادة الاستراتيجية مسؤولة عن تحقيق التوازن بين متطلبات البيئة وموارد المؤسسة.
2. إدارة الجودة الشـــاملة:(Total Quality Management – TQM) تدعم تحســـين العمليات التعليمية والإدارية بشكل مستمر من خلال القيادة، المشاركة، والتحسين الدائم.
3. نظرية رأس المال البشـــري:(Human Capital Theory) تؤكد أهمية الاســـتثمار في تطوير القدرات البشرية لتحقيق الأداء التنظيمي المتميز والجودة.

ثالثاً: هداف الإطار المقترح:

يهدف الإطار المقترح في هذه الدراســـة إلى تقديم تصـــور علمي تطبيقي يســـهم في تفعيل دور القيادة الاســـتراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني داخل المؤســـســـات التقنية، وذلك من خلال تحديد الأدوار القيادية، وربطها بالعوامل التنظيمية المؤثرة، وتحويل نتائج الدراســـة إلى ممارســـات

علمية، ودعم متخذي القرار في صـياغة السـياسـات التعليمية الملائمة، ويتبلور ذلك من خلال الأهداف التالية:

1. تحديد الأدوار الرئيسة للقيادة الاستراتيجية في تطوير جودة التعليم التقني.

يهدف هذا المحور إلى توضـيح المهام والمسـؤوليات الأسـاسـية للقيادة الاسـتراتيجية داخل المؤسسات التعليمية التقنية، والتي تسهم بصورة مباشرة في تحسين جودة التعليم والتدريب التقني، ومن أبرز هذا الادوار

أ_ صياغة الرؤية الاستراتيجية الواضحة المرتبطة بسوق العمل ومتطلبات التنمية المستدامة.

ب_ وضع الرسالة والاهداف المؤسسية الداعمة لمعايير الجودة الشاملة.

ج _ اتخاذ القرارات الاستراتيجية المبنية على البيانات ومؤشرات الاداء.

د_ تعزيز ثقافة الجودة داخل المؤسسة ومتابعة الالتزام بمعايير الاعتماد المؤسسي.

هـ_ تنمية القدرات المهنية للعاملين وأعضاء هيئة التدريس من خلال التدريب والتطوير المستمر.

و_ دعم الابتكار في البرامج التدريبية وأساليب التدريس والتقييم.

ويسـهم تحديد هذا الادوار في توحيد فهم القيادات المؤسـسـية لمسـؤولياتها الاسـتراتيجية وتوجيه جهودها نحو تحقيق تحسين مستدام في مخرجات التعليم التقني.

2. توضـيح آليات الربط بين القيادة الاسـتراتيجية والعوامل التنظيمية (الثقافة، التمكين، الابتكار، التغيير) .

يسـعى هذا الهدف إلى بيان الكيفية التي تؤثر بها القيادات الاسـتراتيجية في مكونات البيئة التنظيمية داخل المؤسسات التقنية، وخاصة العوامل الاتية:

أ- **الثقافة التنظيمية:** تعمل القيادة الاسـتراتيجية على تعزيز ثقافة مؤسـسـية إيجابية داعمة للجودة، وتقوم على القيم :(الالتزام المؤسـسـي، المحاسـبية والمسـؤولية المهنية، العمل الجماعي، الاتقان والتميز).

ب-**التمكين الاداري والمهني:** ومن خلال تفويض الصـلاحيات، وإشـراك العاملين في اتخاذ القرار، وتنمية الشعور بالمسؤولية والمبادرة، بما يسهم في تحسين الاداء الفردي والمؤسسي.

ت-**الابتكار المؤسسي:** تسهم القيادة في خلق بيئة محفزة على الإبداع وتطوير. (المناهج التقنية، أساليب التدريس الحديثة، برامج التدريب المرتبطة بالتكنولوجيا، حلول التعليم الإلكتروني).

ث- **إدارة التغيير**: من خلال قيادة عمليات التطوير والتحول التنظيمي، وتجاوز مقاومة التغيير، وتبني استراتيجية التحسين المستمر. ويبرز هذا الربط الدور المحوري للقيادة الاستراتيجية في تهيئة عوامل النجاح المؤسسي بما ينعكس ايجابيا على جودة التعليم التقني.

3. اقتراح خطوات تنفيذية لتحويل نتائج الدراسة إلى ممارسات تطبيقية.

يهدف الإطار المقترح إلى عدم الاكتفاء بالتشخيص النظري للواقع، بل يسعى إلى تقدم أليات تنفيذية علمية تساعد المؤسسات التقنية على الاستفادة المباشرة من نتائج الدراسة، ومن هذه الخطوات:

أ- إعداد أدلة إجرائية لتطبيق القيادة الاستراتيجية داخل المؤسسات التقنية.

ب-تصميم برامج تدريب قيادي متخصصة في قيادة الجودة والابتكار.

ت-تطوير نماذج لمتابعة الأداء المؤسسي وفق مؤشرات واضحة.

ث-إدماج نتائج التقييم المؤسسي في عمليات التخطيط الاستراتيجي.

ج-تأسيس وحدات جودة وابتكار تتبع مباشرة القيادات العليا.

وتسهم هذه الخطوات في ترجمة مخرجات الدراسة من مستوى البحث الأكاديمي إلى مستوى التطبيق العلمي والممارسة المهنية.

4. دعم متخذي القرار في صياغة سياسات وطنية تعزّز القيادة الفاعلة في التعليم التقني.

يسعى الإطار المقترح إلى دعم صناع القرار في:

أ- تطوير سياسات تعليمية تعزز القيادة الاستراتيجية داخل المؤسسات التقنية.

ب-إعداد معايير لاختيار القيادات التعليمية المؤهلة وفق كفاءات قيادية واضحة.

ت-اعتماد سياسات تمكين الكوادر التعليمية والادارية.

ث-تصميم أنظمة متابعة وتقويم قائمة على جودة المخرجات التعليمية والتدريبية.

ج-ربط التخطيط الوطني للتعليم التقني باحتياجات سوق العمل والتنمية الاقتصادية.

وبذلك يدعم الإطار المقترح اتخاذ قرارات مستنيرة مبنية على الأدلة والنتائج البحثية، بما يسهم في بناء منظومة تعليم تقني قوية وفعالة ومستدامة.

رابعاً: مرتكزات الإطار المقترح

جـــــدول (3-39) الإطار يقوم على أربعة مرتكزات مترابطة تمثل منظومة متكاملة لتحقيق الجودة، وهي

النتائج المتوقعة	الوصف	المرتكز
1.توجيه المؤسسة نحو الأهداف بعيدة المدى وضـــمان التكيف مع التحولات التقنية والتعليمية	تتضـــمن الرؤيـة المســـتقبلية، والتفكير الاســـتراتيجي، والقـدرة على التغير والتـأثير، وصـــنع القرار المبني على الأدلة.	القيادة الاستراتيجية
2.رفع درجة الانتماء المؤسسي وزيادة دافعية العاملين نحو الأداء المتميز.	نشـر قيم المشـاركة، التحسـين المســتمر، الالتزام، الابتكار بين العاملين.	الثقافة التنظيمية الداعمة للجودة
3. زيادة الإنتاجية، وتحســين القدرة على حل المشـــكلات ورفع الكفاءة التنظيمية	منح الصـــلاحيات، وبناء الثقة وتحـفيـز المبـادرات الفرديـة والجماعية.	التمكين الوظيفي
4. تطوير الأداء المؤسـسـي وتحسين مخرجات التعليم والتدريب.	تطوير برامج جديدة, أعادة هيكلة العمليات, اســـتخدام التكنولوجيا بطرق مبتكرة	الإبداع التنظيمي والتغيير

خامساً: مكونات الإطار وعلاقات التأثير

- القيادة الاســـتراتيجية تمثل القوة المحركة الأســـاســـية التي تؤثر على جميع المتغيرات التنظيمية.
- الثقافة التنظيمية تمثل الوسط الذي تُمارَس فيه قيم الجودة والابتكار.
- التمكين الوظيفي هو الوسيلة لتحويل الرؤية إلى ممارسة فعلية.
- الإبداع التنظيمي هو النتيجة الملموسة للقيادة الفاعلة والتمكين.
- هذه العوامل مجتمعة تُحدث أثرًا تراكميًا في تعزيز جودة التعليم التقني وتحقيق التميز المؤسسي.

سادساً: خطوات تفعيل الإطار المقترح في مؤسسات التعليم التقني

1. تشخيص الواقع التنظيمي الحالي تحليل SWOT للمؤسسة.
2. تحديد رؤية استراتيجية للجودة تتماشى مع استراتيجية التعليم الوطني.

3. تدريب القيادات الأكاديمية والإدارية على مفاهيم القيادة الاستراتيجية وإدارة الجودة.
4. إعادة هيكلة السياسات والإجراءات لتشجيع التمكين والمشاركة.
5. تأسيس وحدات للابتكار والتحسين المستمر داخل المؤسسة.
6. تطبيق آليات متابعة وتقييم الأداء بناء على مؤشرات القيادة والجودة.
7. نشر ثقافة مؤسسية تشاركية تقوم على العمل الجماعي، الشفافية، والمس

سابعاً: الأثر المتوقع لتطبيق الإطار

- تحسين مستمر في جودة البرامج التعليمية والمخرجات التقنية.
- تعزيز القدرات القيادية والإدارية داخل المؤسسات.
- زيادة رضا العاملين والطلاب وأصحاب المصلحة.
- رفع القدرة التنافسية للمؤسسات التقنية الليبية إقليميًا.
- تحقيق الاستدامة والتميز المؤسسي.

ثامناً: مؤشرات قياس نجاح الإطار

جـــــــدول (40-3) مؤشرات قياس نجاح الإطار

أداة القياس	المؤشر	المجال
استبيانات – تقارير أداة	وضوح الرؤية ووجود خطة استراتيجية للجودة	القيادة
استطلاع رأي – مقابلات	درجة التزام العاملين بقيم الجودة	الثقافة
تقارير الموارد البشرية	مدى مشاركة العاملين في اتخاذ القرار	التمكين
قاعدة بيانات المؤسسة	عدد المبادرات والبرامج التطويرية	الإبداع
تقارير ضمان الجودة	نتائج الاعتماد الأكاديمي ومستوى رضا الطلاب	الجودة

تاسعاً: مخرجات الإطار المقترح

1. نموذج عمل استراتيجي لتطبيق القيادة الاستراتيجية في التعليم التقني.
2. دليل مؤسسي للتخطيط والتمكين والإبداع.

3. مصفوفة مؤشرات الأداء القيادي والجودة.

4. سياسة وطنية مقترحة للقيادة في التعليم التقني ترتبط برؤية ليبيا 2030.

عاشراً: أسس تنفيذ الإطار المقترح

يتطلب تنفيذ الإطار المقترح لتفعيل القيادات الاســـتراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني تهيئة مجموعـــــة من الاسس التنظيمية والبشرية والتشريعية والتقنية، بما يضمن الانتقال من المستوى النظري إلى مستوى التطبيق العلمي داخل المؤسسات التعليمية التقنية، وتحقيق الأهداف المرجوة منه بكفاءة وفاعلية. ويمكن تصنيف هذه المتطلبات على النحو الاتي :

❖ **المتطلبات القيادية والتنظيمية**

1. توفير قيادات اســتراتيجية مؤهلة تمتلك التخطيط الاســتراتيجي وصــناعة القرار وإدارة التغيير وتبني ثقافة الجودة.

2. تبني رؤية مؤسسية واضحة تعكس أهمية الجودة الشاملة والابتكار في التعليم التقني.

3. إنشاء أو تفعيل وحدات متخصصة للقيادة الاستراتيجية والجودة المؤسسية.

4. اعتماد نماذج إدارية مرنة تسمح بتوزيع الصلاحيات وتفويض المسؤوليات.

5. تعزيز التنسيق المؤسسي بين الإدارات الأكاديمية والتدريبية والادارية.

6. دمج معايير القيادات الاستراتيجية ضمن الخطط الاستراتيجية للمؤسسات التقنية.

❖ **المتطلبات البشرية:**

1. تأهيل القيادات التعليمية والادارية من خلال برامج تدريبية متخصـــصـــــة في (القيادة الاستراتيجية، إدارة الجودة الشاملة، الابتكار المؤسسي، إدارة التغيير).

2. بناء فرق عمل تخصصية تتولى تنفيذ مبادرات التطوير والجودة.

3. تمكين أعضـــــاء هيئة التدريس والمدربين وإشـــراكهم في عمليات اتخاذ القرارات والتطوير المؤسسي.

4. تحفيز الموارد البشرية عبر أنظمة المكافأة والحوافز المرتبطة بالأداء المتميز.

5. نشر ثقافة العمل التشاركي وروح الفريق داخل المؤسسات.

❖ متطلبات التشريعية والادارية

1.تحديث اللوائح والســياســات التنظيمية بما يدعم (اللامركزية الادارية، تفويض الصـــلاحيات، الشفافية).

2.إدماج معايير القيادة الفاعلة ضمن سياسات تعيين القيادات وتقييم أدائهم.

3. اعتماد تشريعات تحفز الابتكار داخل المؤسسات التعليمية.

4. وضع ضوابط واضحة لتقويم الاداء المؤسسي وفق مؤشرات جودة محددة.

5. تعزيز الشراكة مع القطاع الصناعي وسوق العمل ضمن الإطار القانونية المنظمة.

❖ متطلبات مالية

1.تخصيص ميزانيات مستقلة لدعم برامج تدريب القيادات.

2. تمويل مشاريع الابتكار والتطوير المؤسسي.

3.توفير الموارد اللازمة لتحديث المعامل والمختبرات التقنية.

4. دعم تنفيذ نظم المتابعة والتقويم المؤسسي.

5.تشجيع الاستثمار والشراكات مع القطاع الخاص والمؤسسات الانتاجية.

❖ متطلبات التقنية والتكنولوجيا

1.تطوير البنية التحتية الرقمية داخل المؤسسات التقنية.

2.اعتماد نظم معلومات إدارية حديثة لدعم اتخاذ القرار الاستراتيجي.

3.تطبيق نظم تقويم الكترونية لمتابعة الأداء الأكاديمي.

4. دعم استخدام تقنيات التعليم الإلكتروني والتدريب الافتراضي.

5.ربط قواعد بيانات المؤسسات التقنية بمنصات سوق العمل والتوظيف.

❖ متطلبات الثقافة والتوعوية

1.تعزيز ثقافة الجودة المستمرة داخل المؤسسات التعليمية.

2. نشر الوعي بأهمية القيادة الاستراتيجية ودورها في تطوير التعليم التقني.

3.إشاعة ثقافة الابتكار وقبول التغيير بين العاملين.

4.عقد ورش العمل والندوات التوعوية ذات الصلة بالتطوير المؤسسي.

5.تسليط الضوء على التجارب الناجحة في قيادات التعليم التقني محلياً ودولياً.

❖ متطلبات المتابعة والتقويم

1.إعداد نظام مؤسسي متكامل لمتابعة تنفيذ الإطار المقترح.

2.تحديد مؤشرات أداء رئيسة (KPLS) لقياس مستوى تحقيق الأهداف.

3.إجراء تقويم دوري لقيادات المؤسسات التعليمية التقنية وفق معايير القيادة الاستراتيجية.

4.الاستفادة من التغذية الراجعة لتحسين الاداء وتحديث الخطط التنفيذية.

5. إعداد تقارير تقييم سنوية لعرض نتائج التطوير.

الخلاصـــة:

يمثل هذا الإطار المقترح خطوة علمية وعملية لتفعيل دور القيادة الاســـتراتيجية كقوة محركة لتحســـين جودة التعليم التقني في ليبيا. يقوم على الدمج بين الرؤية القيادية، الثقافة التنظيمية، التمكين، والإبداع، لتكوين منظومة متكاملة.

3-3-4: التوصيات

1. تعزيز دور القيادة الاستراتيجية في المؤسسات التقنية تقتضي تناولها من زوايا متعددة تتكامل فيها الجوانب الإدارية والتنظيمية والبشـــرية والبنية التحتية لضـــمان تحقيق جودة التعليم التقني واستدامة. فالقيادة تمثل حجر الأساس في أي عملية تطوير مؤسسي، إذ يقع على عاتقها توجيه الرؤية المستقبلية للمؤسسة التقنية نحو الابتكار والتميز والجودة،

2. تبني ممارســـات قيادة ترتكز على التحليل العلمي للبيئة الداخلية والخارجية وصـــياغة خطط اســـتراتيجية قادرة على مواجهة التحديات واســـتثمار الفرص. ومن أهم الأدوار التي يجب أن تضـــطلع بها القيادة في الإطار هو تعزيز التغيير التنظيمي بوصـــفه عملية مســـتمرة تهدف إلى تحســـين الأداء ورفع الكفاءة المؤســـســـية، فالمؤســـســـات التقنية بحاجة إلى مرونة تنظيمية تتيح التكيف مع المستجدات التكنولوجية والتحولات في متطلبات سوق العمل، وهذا يتطلب قيادة تتبنى التغيير كقيمة مؤسسية لا كمجرد استجابة ظرفية.

3. إن الابتكار بدوره يمثل محركاً رئيسياً لجودة التعليم التقني، فالقيادة الاستراتيجية مطالبة بتهيئة بيئة تنظيمية داعمة للابتكار تشـــجع التجريب والمبادرة وتكافئ الأفكار الإبداعية التي تســـهم في تحسين المناهج الدراسية وأساليب التعليم والتدريب.

4. أن بناء ثقافة مؤســـســـية قائمة على الجودة والتميز يمثل بعداً اســـتراتيجياً مهماً، فالثقافة هي الإطار الذي تتشـــكل فيه القيم والســـلوكيات والممارســـات، وعندما تنجح القيادة في غرس ثقافة مؤسسية إيجابية تقوم على التعاون، والمسؤولية، والانتفاع على التطوير، فإنها تضمن استدامة التحسين المستمر وتحقيق مستويات متقدمة من الأداء الأكاديمي والإداري.

5. يمثل الاستثمار في البنية التحتية والمرافق التعليمية عنصراً حاسماً في تمكين التعليم التقني من أداء دوره بكفاءة. فتوفر المعامل الحديث، والمختبرات المجهزة، والوسائل التقنية المتطورة يسهم في خلق بيئة تعليمية محفزة على التعليم التطبيقي، من خلال تمكينه من التفاعل العلمي مع التقنيات الحديثة. كما أن تطور البنية الرقمية يعد أساسياً في ظل التحول الرقمي الذي يشهده التعليم، حيث يسهم في توسيع فرص التعلم، ودعم التعلم الإلكتروني، وتعزيز كفاءة إدارة العملية التعليمية.

6. إن البرامج التدريبية المستمرة للعاملين، فهي تمثل ألية أساسية لبناء قدرات بشرية قادرة على ترجمة الأهداف الاستراتيجية إلى ممارسات علمية. فالتدريب المستمر يسهم في تعزيز وعي العاملين بثقافة الجودة والابتكار، ويرفع من مستوى كفاءتهم المهنية، ويضمن انسجام أدائهم مع متطلبات التطور المؤسسي. كما ينبغي أن تراعى هذه البرامج خصوصيات العاملين من حث مؤهلاتهم العلمية وخبراتهم الوظيفية، بحيث يتم تصممها وفق احتياجاتهم الفعلية لضمان تحقيق أثر حقيقي في تحسين جودة التعليم.

7. يجب أن تأخذ المؤسسات التقنية في اعتبارها الفروق بين الدرجات العلمية والوظائف عند تخطيط التدخلات التطويرية، فالموظفون ذوو الدرجات العلمية الأقل يحتاجون إلى أي برامج دعم إضافية ترفع من قدراتهم وتمكنهم من الإسهام الفاعل في تحقيق الجودة الشامل. إن هذا النهج التكاملي في تنمية الموارد البشرية يعزز الانتماء المؤسسي ويحد من الفجوات المهنية والمعرفية داخل المؤسسة. ومن الجوانب الحيوية كذلك، ضرورة تبني نظام شامل لرصد وتقييم جودة التعليم بشكل دوري يعتمد على مؤشرات كمية ونوعية دقيقة، بحيث يتم تتبع مستوى الأداء في مختلف الجوانب الأكاديمية والإدارية.

8. تحديد نقاط القوة والضعف، ووضع خطط تصحيحية مبنية على الأدلة والمعطيات. فعملية التقييم المستمر تمثل أداة فعالة لتحسين الأداء وضمان مواءمته مع أهداف التنمية المؤسسية ومعايير الاعتماد الأكاديمي والجودة الوطنية والدولية. وفي المحصلة، فأن تفعيل هذه التوصيات بشكل مرابط ومتكامل يجعل من المؤسسات التقنية بيئات تعليمية ديناميكية قادرة على التجديد الذاتي، ويحول القيادة الاستراتيجية إلى عنصر فاعل في صياغة مستقبل التعليم التقني بما يواكب متطلبات التنمية الوطنية والاقتصاد القائم على المعرفة، ويعزز مكانة هذه المؤسسات كمحركات أساسية للإبداع والتميز والإنتاج المعرفي.

3-3-5: القيمة العلمية للأطروحة

أظهرت القيمة العلمية لهذه الأطروحة في عدة جوانب، من أهمها:

أ. إثراء الأدبيات الليبية والعربية حول القيادة الاستراتيجية في قطاع التعليم التقني، وهو مجال لم يحظ بالقدر الكافي من الدراسات في السياق المحلي.

ب. تقدم إطار مقترح علمي لتعزيز دور القيادة الاستراتيجية، يمكن أن تستفيد منه الكليات والمعاهد التقنية في تطوير سياستها وممارساتها.

ت. توفر بيانات ميدانية حديثة تعكس واقع مؤسسات التعليم التقني، وتساهم في فهم التحديات والفرص التي تواجهها في تطبيق معايير الجودة

ث. إبراز العلاقة التطبيقية بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم، بما يشكل أساساً للباحثين وصناع القرار لتوجيه الجهود نحو تحسين الأداء المؤسسي.

بهذا، تقدم الأطروحة إضافة نوعية تساعد في سد فجوة معرفية حول العلاقة بين القيادة والجودة في قطاع التعليم التقني، إلى جانب تعزيز القدرة النظرية والتطبيقية على تحليل عوامل النجاح القيادي داخل المؤسسات التعليمية.

خلاصة المبحث:

استعرض هذا المبحث بصورة منهجية الدراسة الميدانية وما تعكسه من مؤشرات حول مستوي ممارسات القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني في الكليات والمعاهد التقنية بطرابلس والساحل الغربي الذي يتروح بين المتوسط والمرتفع، خاصة فيما يتعلق بتحديد الاتجاهات الاستراتيجية وتوظيف الموارد لدعم متطلبات الجودة، مع وجود قصور نسبي في ممارسات إدارة التغيير والمرونة التنظيمية. وقد أكدت نتائج التحليل الاحصائي وجود علاقة ذات دلالة بين فعالية القيادة الاستراتيجية ومستوى جودة التعليم التقني، مما يتوافق مع ما أشار إليه الأدب النظري والدراسات السابقة حول الدور المحوري للقيادة في تحسين الأداء المؤسسي. كما بينت المناقشة أن محدودية التنسيق بين إدارات الجودة والقيادات العليا وضعف متابعة تنفيذ الخطط، يمثلان من أبرز التحديات التي توثر في كفاءة نظم الجودة.

3-3-6: الدراسات المستقبلية

1. حث الباحثين مستقبلاً على تطبيق متغيرات وأفكار الدراسة الحالية في شركات أمنظمات القطاع الخاص ودراسة مدي تأثير القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم العالي.

2. تشجيع الباحثين على تناول متغيري **(القيادة الاستراتيجية، جودة التعليم العالي)** ولكن بأبعاد فرعية أخرى مختلفة لم تتطرق اليها الدراسة الحالية.

3. نقترح على الباحثين مستقبلاً تناول متغيرات الدراسة الحالية في منظمات إنتاجية كون الدراسة الحالية تمت في منظمات خدمية.

4. نقترح على الباحثين في المستقبل تناول أثر القيادة الاستراتيجية مع متغيرات أخر مثل **(المنظمات المتعلمة، دوران العمل، الريادة في الاعمال الدولية، المناخ الابتكاري)** .

5. نوصي بأن تعتمد الجهات المعنية بهذا القطاع الإطار المقترح كمرجع في تطوير السياسات والممارسات القيادية، مع تكييفه وفق خصوصيات كل كلية أو معهد لضمان تحقيق مستويات الكفاءة والجودة.

3-3-7: خاتمة:

ختاماً جاءت هذه الأطروحة لتسلط الضوء على أحد الموضوعات الحيوية في قطاع التعليم التقني في ليبيا المتمثل في دور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم التقني داخل الكليات والمعاهد العليا بطرابلس والساحل الغربي. وقد انطلقت الدراسة من إدراك عميق للتحديات التي تواجه هذا القطاع في ضل المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتقنية المتسارعة وما يفرضه ذلك من ضرورة تبني ممارسات قيادية قادرة على نحو تحسين الأداء ورفع مستويات الجودة والكفاءة. لقد تناولت الأطروحة في فصولها الإطار النظري المرتبط بالقيادة الاستراتيجية وأبعادها، إلى الأدبيات ذات الصلة بجودة التعليم التقني ومتطلباته. كما سعت إلى بناء رؤية تحليلية متكاملة حول الكيفية التي يمكن من خلالها للقيادات الأكاديمية والإدارية أن تلعب دوراً محورياً في الارتقاء بالأداء المؤسسي، وضمان التوافق مع معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي. وانطلقت الدراسة الميدانية من واقع مؤسسات التعليم التقني، معتمدة على استبيان موجة للعاملين، بهدف قياس مستوى ممارسة القيادة الاستراتيجية وربطها بمستوى جودة التعليم المقدم. لقد أسفرة الدراسة عن مجموعة من النتائج المهمة.

أ- أبرزها أن مستوى ممارسة القيادة الاستراتيجية في المؤسسات التقنية كان متوسطاً إلى مرتفع في عدد من أبعاده، وخاصــة ما يتعلق بتحديد الاتجاهات الاســتراتيجية وإدارة الموارد وتوجيه الجهود نحو تحقيق أهداف الجودة.

ب- وفي المقابل، أظهرت النتائج وجود قصــور نســبي في ممارســات أخرى مثل إدارة التغيير، والتحفيز، والمتابعة الدورية لخطط الجودة، وهو ما يشير إلى فجوة تحتاج إلى معالجة لتعزيز فاعلية الأداء.

ت- كما أكدت البيانات الإحصائية وجود علاقة ذات دلالة بين القيادة الاستراتيجية وجودة التعليم التقني، مما يدعم الافتراض الرئيس للدراســة ويبرهن أن تطوير التعليم التقني مرتبط بشــكل مباشر بفعالية القيادة. وتبين أيضاً أن تفعيل دور إدارات الجودة وتعزيز التنسيق بينها وبين القيادات العليا يُعد عملاً أساسياً لتحقيق مستوى أعلى من الجودة المؤسسية.

3-3-8: قائمة المراجع

أولاً: الكتب العربية

1. أحمد، سيد مصطفى. (2005). إدارة السلوك التنظيمي: نظرة معاصرة لسلوك الناس في العمل. القاهرة.
2. أنور، محمد عبد الرزاق. (1999). إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم الجامعي. مكتبة النهضة، القاهرة.
3. البدري، طارق. (2005). الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية في تنمية القيادة التدريسية. ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4. التر نوري، محمد عوض؛ جويحان، أغادير عرفات. (2009). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات. ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
5. الجانبي، صاحب. (2019). استراتيجية القيادة والإشراف. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
6. جودة، أحمد محفوظ. (2006). إدارة الجودة الشاملة: مفاهيم وتطبيقات. ط2، دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
7. الحداد، عواطف إبراهيم. (2009). إدارة الجودة الشاملة. ط1، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
8. الحربي، عبد الله. (2016). الخطوط العلمية للتدريس والتعليم عبر الإنترنت. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
9. الحريري، رافدة عمر؛ درويش، سعد زناد. (2010). القيادة وإدارة الجودة في التعليم العالي. ط1، دار الثقافة، عمان.
10. حريم، حسين. (2004). السلوك التنظيمي. دار زهران، عمان.
11. الحسين، ع. ب. ص. (2018). جودة الخدمات التعليمية في المؤسسات التعليمية. دار النشر والتوزيع، جدة، السعودية.
12. خيري، أسامة. (2014). القيادة الاستراتيجية. ط1، دار الراية للنشر، عمان، الأردن.

13. رضـوان، شـفيق. (1994). السـلوك الإداري. ط1، المؤسـسـة الجامعية للدراسـات والنشـر والتوزيـع.
14. رفعت، أماني محمد. (2007). مفهوم ومتطلبات إنشـــاء نظام داخلي بالكليات وأثرها على جودة الأداء الأكاديمي بها. في: المؤتمر العربي الثاني حول تقويم الأداء الجامعي وتحسين الجودة.
15. الركابي، كاظم نزار. (2004). الاســتراتيجية: العولمة والمنافســة. ط1، دار وائل للنشــر والتوزيع، عمان.
16. زكي، محمد. (2008). الطرق إلى الجودة في التعليم العالي. المكتبة الأكاديمية، القاهرة، مصر.
17. زياد، فريد فهمي. (2006). المبادئ والأصــول للإدارة والأعمال. المكتبة الوطنية، عمان، الأردن.
18. زين الدين، فريد عبد الفتاح. (1998). المنهج العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشـــاملة في المؤسسات العربية. دار ظافر للطباعة، الزقازيق.
19. شرارة، مجدي عبد الله. (2019). الاتجاهات والأدوار الحديثة في إدارة الموارد البشرية.
20. الشرقاوي، مريم محمد. (2002). إدارة المدارس بالجودة الشاملة. دار النهضة، القاهرة.
21. الشيخ، سالم وآخرون. (1994). المفاهيم الإدارية الحديثة. ط4، مركز الكتب الأردني.
22. الطائي، يوســف حجيم وآخرون. (2009). إدارة الجودة الشــاملة في التعليم العالي. ط1، عمان، الأردن.
23. عبد الرؤوف، طارق. (2014). الجودة الشـاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم. المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.
24. عبد العال، محمد؛ راتب، خليل. (2009). إدارة الجودة المعاصــرة: مقدمة في إدارة الجودة الشاملة للإنتاج والعمليات والخدمات. ط1، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
25. عبد العزيز، ســـمير. (2000). جودة المنتج بين إدارة الجودة الشـــاملة والأيزو 9000 و10011. ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، الإسكندرية.
26. العثيمين، ع. ب. ص. (2015). جودة الخدمات التعليمية. دار العلوم للنشـــر والتوزيع، الرياض، السعودية.

27. العذري، سعد علي؛ صالح، أحمد علي. (2008). إدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال: مدخل فلسفي. دار اليازوري، عمان.
28. العزاوي، محمد عبد الوهاب. (2005). إدارة الجودة الشاملة. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.
29. العسي، أحمد. (2004). مستقبل التعليم التقني في دول الخليج العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
30. عيشوني، سعد عزيز حبيب. (2021). جودة الخدمة التعليمية: رؤى وآفاق تحقيق الريادة العالمية في التعليم. ط1، مكة المكرمة.
31. الفقي، إبراهيم. (2010). فن خدمة العملاء وكيفية المحافظة عليهم. ط1، مؤسسة بداية للنشر، القاهرة.
32. قادر، رائد محمد حسن. (2014). أثر علاقة القيادة الاستراتيجية والذكاء التسويقي في تبني سلوكيات التسويق الريادي. ط1، المنظمة العربية للتنمية الإدارية، عمان.
33. القريوتي، محمد قاسم. (2000). السلوك التنظيمي: دراسة السلوك الإنساني الفرد والجماعة في المنظمات المختلفة. ط1، دار الشروق، الأردن.
34. القواسمي، سوزان عوني عبد الله. (2015). أثر مرونة البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات في تحسين جودة أداء العاملين: دراسة حالة البنك التجاري الأردني. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، عمان.
35. كنعان، نواف. (2009). القيادة الإدارية. دار الثقافة، عمان.
36. اللوازي، موسى. التنمية الإدارية: المفاهيم، الأسس، التطبيقات. دار وائل للنشر، عمان، الأردن.
37. مسلم، عبد الله حسن. (2015). الإبداع والابتكار الإداري في التنظيم والتنسيق. مكتبة النور للنشر والتوزيع.
38. مصطفى، أحمد. (2002). برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي. المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، قطر.
39. مصطفى، كمال؛ طال، السيد. (2013). معايير الجودة الشاملة. ط1، دار أسامة للنشر.

40. نجم، عبود نجم. (2011). القيادة الإدارية في القرن الحادي والعشرين. دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.
41. ويليامز، ريتشارد. (1999). أساسيات إدارة الجودة الشاملة. مكتبة جرير، الرياض.
42. ماهر، أحمد بن على. (2020). القيادة الاستراتيجية وإدارة الجودة. القاهرة: دار الفكر العربي

ثانياً: الدوريات

1- بو الريش، حامد صفوان. (2014). واقع إدارة الجودة الشاملة لكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية. كلية العلوم والتربية، العدد (1).
2- أبو رحمة، محمد حسن. (2020). قراءات في الجودة والاعتماد المدرسي. ط1، دار هدى رابطة التربويين، عمان.
3- أبو عاصي، حمدان. (2003). مصادر تمويل التعليم المهني والتقني في فلسطين: الواقع والمأمول. ورقة بحث مقدمة للحلقة الدراسية العربية حول التحديات التي تواجه اقتصاديات التعليم التقني، عمان، الأردن.
4- أبو عجيلة؛ رافع، بشير. (2022). واقع إدارة الجودة الشاملة بكلية العلوم والتقنية سبها. مجلة جامعة فزان العلمية، العدد (1)، ليبيا.
5- البداح، خالد؛ الصرايرة. (2012). تصور مقترح لتطوير معايير إدارة الجودة وضمانها في الجامعات الأردنية في ضوء تقنيات التعليم الإلكتروني. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد (9).
6- البلوشي، فلاح. (2022). دور القيادة الاستراتيجية في إدارة الصراع التنظيمي. جامعة سلطنة عمان.
7- بن كعكعة، ليلى؛ بوثلجة، الحسين. (2016). أثر محددات اختيار التخصص على تخطيط المسار المهني للطالب: الواقع والتطلعات. في: ملتقى تشخيص واقع الطالب الجامعي، جامعة الجزائر.
8- بني حمدان، خالد محمد؛ إدريس، وائل محمد. (2009). الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي: منهج معاصر.

9- بوحيّة، قوي؛ بارة، سمير؛ ليمار، سالمة. (2012). قياس جودة أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الجزائرية. في: المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، مملكة البحرين.

10- بوقندورة، يمينة؛ إبراهيم، سامية. (2019). واقع الالتزام التنظيمي للأفراد داخل المؤسسة. مجلة الدراسات المالية والمحاسبة والإدارية، جامعة العربي بن مهيدي، المجلد (6)، العدد (1).

11- الجادر، سهير عادل؛ السعيدي، ساجدة عبد. (2021). القيادة الاستراتيجية وتأثيرها في المسؤولية الاجتماعية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية، العدد (64).

12- الجندي، عادل السيد. (2000). إدارة الجودة الشاملة: دراسة تحليلية نقدية. مجلة التربية والتنمية، السنة (8)، العدد (20).

13- حتيتة، سلمى رحيمة. (2012). دور مهارات القيادة الاستراتيجية في التهيؤ لضغوط العمل: دراسة تحليلية لآراء عينة من القادة العسكريين. مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد (4)، العدد (9).

14- الحسبان، لانا خالد خلف. (2023). التغيير التنظيمي ومقاومة التغيير. المجلة العربية للنشر العلمي، الإصدار (6)، العدد (52).

15- الحسومي، فوزي محمود. (2021). تحديات جودة التعليم العالي في ليبيا: دراسة تطبيقية على جامعة الزاوية. مجلة دراسات الاقتصاد والأعمال، المجلد (8)، العدد (1).

16- حمدان، عبد الرحيم. (2005). مدى فاعلية التعليم المستمر في تحقيق التنمية بالكليات التقنية بمحافظة غزة. مجلة جامعة الأقصى، غزة، المجلد (1)، العدد (9).

17- حمدان، محمد زياد. (2015). إدارة الجودة الشاملة في التعليم. دار التربية الحديثة، عمان.

18- خبراء المجموعة العربية للتدريب. (2013). القائد المميز بين الموهبة والإبداع. القاهرة.

19- خضير، أحمد محروس. (2021). أثر جودة الخدمة التعليمية على رضا الطلاب باستخدام مقياس أداء التعليم العالي: دراسة تطبيقية على طلاب كلية السياحة والفنادق جامعة السادات. المجلة الدولية للتراث والسياحة والضيافة، المجلد (15)، العدد (3).

20- خيري، أسامة. (2012). إدارة الإبداع والابتكار في المنظمات الإدارية. ط1، دار الراية، عمان.

21- خيري، أسامة. (2014). القيادة الاستراتيجية. ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان.
22- الرحيم، أياد محمود. (2007). التغيير التنظيمي وسيلة المنظمة للبقاء والتكيف: دراسة شركة المنتجات النفطية. مجلة التقنية، المجلد (20)، العدد (2).
23- زايري، بلقاسم. (2012). إمكانيات وتحديات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي بالجزائر. في: المؤتمر الثاني لتخطيط وتطوير التعليم والبحث العلمي التطبيقي في الدول العربية، جامعة الطهران.
24- السردي، راضي محمد. (2118). مستوى جودة تطبيق معياري البنية التحتية والخدمات التعليمية: حالة دراسية. مجلة عربية، المجلد (11)، العدد (38)، ا
25- السعيدي، ساجدة عبد. (2021). القيادة الاستراتيجية وتأثيرها في المسؤولية الاجتماعية. مجلة كلية بغداد للعلوم الاقتصادية الجامعة، العدد (64).
26- شحاتة، باسم عيد أحمد. (2022). دور التعليم التقني في تلبية احتياجات سوق العمل. مجلة الدراسات الإنسانية والأدبية، المجلد (26)، العدد (1)، كلية الآداب، جامعة كفر الشيخ، مصر.
27- شنيتر، عبد الرحمن طاهر؛ الوائلي، محسن عروق. (2019). ممارسات القيادة الاستراتيجية وتأثيرها في قدرات التعلم التنظيمي: بحث تنظيمي في كلية دجلة الجامعة. مجلة تكريت للعلوم الإدارية والاقتصادية، المجلد (15)، العدد (47).
28- الشهري، صالحة بنت عبد الله. (2020). القيادة الاستراتيجية لدى القيادات الأكاديمية في جامعة الملك سعود وسبل تعزيزها. المجلة العربية للإدارة، المجلد (40)، العدد (1).
29- الشيال، بسام خلف صالح. (2021). تأثير القيادة الاستراتيجية في فاعلية إدارة الأزمات: دراسة استطلاعية على شركة الحكمة لصناعة الأدوية. مجلة (غير محددة)، المجلد (17)، العدد (53/ج2).
30- صالحي، سمير؛ بودرهم. (2021). ممارسات القيادة الاستراتيجية ودورها في تحقيق التميز التنظيمي بجامعة ورقلة. مجلة الواحات للبحوث والدراسات، الجزائر، المجلد (14)، العدد (2).
31- الصرايرة، خالد؛ عساف، ليلى. (2008). إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بين النظرية والتطبيق. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (1).

32- الصـمادي، محارب. (2017). مدى التزام الكليات الجامعية بمعايير التميز للتعليم التقني. المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، المجلد (10)، العدد (27).

33- الطـائي، علي حســون. (2007). الحكومـة الإلكترونيـة وإمكـانيـات تطبيقهـا في العراق. ندوة/مكتب الاستشارات، كلية الإدارة والاقتصاد، جامعة بغداد.

34- الطه، شهاب حمد حمود. (2021). القيادة الاستراتيجية ودورها في تلبية متطلبات الحوكمة الجامعية: دراسة تحليلية لآراء عينة من أعضاء هيئة التدريس في كلية الاقتصاد – جامعة الموصل. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، المجلد (27)، العدد (125).

35- الطويسي، أحمد عيسى. (2013). الحلول المقترحة لتحسين النظرة المجتمعية نحو التعليم التقني والمهني من وجهة نظر الخبراء في الأردن. مجلة دراســات للعلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

36- طيفور، هيفاء. (2018). التمكين الإداري للقيادات الأكاديمية النســائية في جامعة حائل ومعوقاته من وجهة نظرهن. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، المجلد (2)، العدد (8).

37- عاجل، بلقيس ناجي. (2020). القيادة الاســتراتيجية وأثرها في التوجه الريادي لتكنولوجيا المعلومات: دراسة تطبيقية. مجلة دينار، العدد (22).

38- عاجل، بلقيس ناجي. (2021). القيادة الاستراتيجية وأثرها على دورة حياة المنظمة: دراسة تطبيقية في جامعة تكنولوجيا المعلومات والاتصــالات. مجلة كلية الرافدين الجامعة للعلوم، العدد (48).

39- عبد الرزاق، حســين محمد؛ عبد الله، منجد. (2022). نحو اســتشــراف مســتقبل التعليم والتدريب التقني والمهني. المركز العربي لتنمية الموارد البشرية، بنغازي، ليبيا.

40- عبد العباس، ســؤدد علي. (2020). دور القيادة الاســتراتيجية في تحقيق الأداء المتميز. المجلة العراقية للعلوم الإدارية، المجلد (16)، العدد (63).

41- عبد المنعم، إبراهيم؛ حســني. (2024). أثر رأس المـال الفكري في تعزيز جودة التعليم التقني والمهني. مجلة الأفروآسيوية للبحث العلمي، المجلد (2)، العدد (5).

42- العبد، عبد الرحيم. (2001). التعليم التقني ودوره في تحقيق التنمية. مجلة رؤية، العدد (11).

43- عبيدات، زهاء الدين. (2001). القيادة والإدارة التربوية في الإسلام. دار البيارق، عمان.
44- العبيدي، أردان؛ البر زنجي، أحمد. (2021). الإدارة الاستراتيجية: مدخل في استراتيجية الإبداع التنظيمي. ط1، دار الدكتور، بغداد.
45- العبيدي، وآخرون. (2010). الإبداع المنظمي ودوره في تحسين جودة المنتج: دراسة تحليلية لآراء عينة في الشركة العامة للصناعات الكهربائية. مجلة الإدارة والاقتصاد، العراق، العدد (87).
46- عزالدين، مدثر؛ حسن، العرموطي. (2016). درجة رضا الطلبة نحو الخدمات التعليمية: دراسة حالة جامعة أبو ظبي – فرع العين. مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (43)، ملحق (3).
47- العسي، أحمد. (2004). مستقبل التعليم التقني في الخليج العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
48- علوطي عاشور، نبيلة. (2021). الطالب الجامعي مؤشر لتحقيق الجودة في التعليم. مجلة جودة الخدمة العمومية للدراسات الفيسيولوجية والتنمية الإدارية، المجلد (4)، العدد (2)، مصر.
49- علوي، بشرى. (2020). استراتيجية تمكين العاملين وفاعليتها في تفويض السلطة: دراسة ميدانية ببلدية النشماية، ولاية قالمة.
50- العوامي، أحمد محمد علي. (2015). تأثير ممارسات القيادة الاستراتيجية على العدالة التنظيمية. المجلة العلمية للدراسات التجارية والبيئة، جامعة قناة السويس، المجلد (6).
51- عيد، أيمن عادل. (2021). دور القيادة الاستراتيجية في الحد من المناخ السام: دراسة تطبيقية على الجامعات المصرية. المجلة العلمية للدراسات والبحوث المالية، المجلد (9)، العدد (1).
52- غربي، صباح؛ قاسم، شوقي. (2008). تطبيق الجودة في مجال التعليم. في: الملتقى البيداغوجي الرابع حول ضمان جودة التعليم العالي (المبررات والمتطلبات)، جامعة محمد حنصير، بسكرة.

53- الغزاوي، كرار علي. (2021). تأثير القيادة الاستراتيجية في تعزيز الأداء العالي: دراسة استطلاعية تحليلية لآراء عينة من القيادات العليا في هيئة الحشد الشعبي. رسالة ماجستير، جامعة كربلاء، العراق.

54- فرحات، محمود سالم رزق؛ يوسف، سالم؛ الزوى، علاء. (2014). التحديات التي تواجه التعليم العالي بين الواقع والطموح لمستقبل أفضل. مجلة العلوم والتقنية (STJ).

55- فصلي، إيمان؛ عبد الرحمن، وردة؛ جبر الديم، وليد عباس. (2021). دور القيادة الرؤيوية الجامعية في تحقيق جودة التعليم العالي. جامعة الكوفة.

56- فيروز، خضير علي. (2014). أثر القيادة الاستراتيجية في التفوق التنافسي: دراسة حالة في معمل سمنت الكوفة. مجلة الإدارة والاقتصاد، المجلد (3)، العدد (12).

57- قادر، رائد محمد حسن. (2019). أثر علاقة القيادة الاستراتيجية والذكاء التسويقي في تبني سلوكيات التسويق الريادي. منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية (جامعة الدول العربية)، القاهرة.

58- قباصة، محمد، وآخرون. (2023). إمكانية تطبيق الجودة التعليمية الشاملة لمؤسسات التعليم العالي في ليبيا: الآليات والمعايير. المجلة الدولية للعلوم والتقنية، العدد (33)، المجلد (1)، جامعة الزاوية، ليبيا.

59- قرمان، فرج أحمد. (2001). تقنيات التعليم وتعليم التقنية. ورقة مقدمة لندوة التعليم الهندسي والتقني مع بداية القرن الحادي والعشرين، هون، ليبيا.

60- ليبيا. مجلس التخطيط الوطني. (2008). التقرير النهائي لليبيا 2025: رؤية استشرافية (ثقافة نهوض).

61- المجدوب، محمد علي. (2000). نشأة وواقع وآفاق التعليم التقني في السودان. ورقة عمل مقدمة للاجتماع الثامن للهيئة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقني، طرابلس.

62- مجلس التخطيط الوطني. (2013). مشروع استراتيجية التمكين والتنمية البشرية (الجزء الأول: الإطار الكلي للاستراتيجية).

63- محاسنة، عمر. (2010). أساسيات التعليم المهني (التعليم التكنولوجي). دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

64- محمد، أحمد علي. (2016). القيادة الاستراتيجية المحددة لفاعلية الإدارة العليا في جامعة النهرين. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (51).

65- المسعودي، وجدان مقبول. (2021). أثر التمكين الإداري على قادة المستقبل وفق رؤية 2030: دراسة تطبيقية على عينة من قيادات وموظفات مكتب التعليم غرب مدينة مكة. جامعة الملك عبد العزيز.

66- المغربي، مرعي عبد الله؛ الودان، أبو بكر محمد. (2009). معوقات المواءمة بين مخرجات التعليم والتدريب المهني واحتياجات وشروط سوق العمل. بحث مقدم لندوة قومية برعاية منظمة العمل العربية،

67- ملحم، يحيى سليم. (2006). التمكين الوظيفي كمفهوم إداري معاصر. المنظمة العربية للتنمية الإدارية، القاهرة.

68- منصور، طاهر محسن؛ الخفاجي، نعيمة. (2010). نظرية المنظمة: مدخل العمليات. ط1، دار الباروني العلمية للنشر والتوزيع، الأردن.

69- ميرة، عاطف. (2023). مدى تطبيق الاعتماد المؤسسي في مؤسسات التعليم العالي. المجلة الدولية للعلوم والتقنية، العدد (32)، جامعة الزاوية (كلية الآداب زوارة)، ليبيا.

70- نادر، علاء محمد؛ جاسم، باسم عبد الحسن. (2019). دور القيادة الاستراتيجية في تحقيق التفوق التنظيمي: بحث ميداني في شركة الفارس العامة. مجلة الاقتصاد والعلوم الإدارية، المجلد (25)، العدد (114).

71- نوري، أسماء طه. أثر أبعاد اليقظة الذهنية في الإبداع التنظيمي: دراسة ميدانية في عدد من كليات جامعة بغداد. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية، كلية الإدارة والاقتصاد.

72- هلال، محمد عبد الغني. (2001). مهارات إدارة الأداء: معايير وتطبيق الجودة في الأداء. مركز تطوير الأداء والتنمية، القاهرة.

73- الهواري، سيد. (2002). الإدارة: الأصول والأسس العلمية للقرن الحادي والعشرين. مكتبة عين شمس، القاهرة.

74- وديع، عبد الحميد. (1991). الموارد البشرية واستراتيجية تطور العلوم والتقنية في الوطن العربي. المجلة العربية للعلوم، العدد (17).

75- الوسيع، نجية ناجي أحمد؛ عوين، مروة حسين. (2014). التعليم والتدريب التقني والمهني في ليبيا ومدى ملاءمته لسوق العمل. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الثالث: تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل، عمان، الأردن.

ثالثاً: الرسائل العلمية.

1- أبو حجير، طارق مفلح جمعة. (2014). القيادة الاستراتيجية ودورها في إدارة المخاطر والأزمات: دراسة تطبيقية على الحكومة الفلسطينية. رسالة دكتوراه في إدارة الأعمال، جامعة قناة السويس، مصر.

2- أبو عصبة، مي. (2005). مشكلات التعليم التقني والمهني في الثانويات المهنية الفلسطينية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، فلسطين.

3- اسليم، محمد عصام ياسين. (2017). دور القيادة الاستراتيجية في إدارة الأزمات الأمنية بوزارة الداخلية والأمن الوطني الفلسطيني. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأقصى، أكاديمية الإدارة والسياسة، فلسطين.

4- الحارثي، سعود بن عبد الجبار. (2019). القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بتحقيق الميزة التنافسية في جامعة الطائف. أطروحة دكتوراه منشورة، كلية الملك عبد الله للدفاع الجوي بالطائف، المملكة العربية السعودية.

5- حمد، عدنان رحيم حمودة. (2019). تأثير الاستشراف الاستراتيجي في جودة القرارات الاستراتيجية: دراسة تحليلية لآراء القيادة في جامعة الكوفة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الكوفة، كلية الإدارة والاقتصاد، العراق.

6- الخولي، منى أحمد. (2004). استخدام مدخل الجودة الشاملة في تطوير نظام التعليم في مصر. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بدمياط، مصر.

7- رفاد، صلحه. (2014). تطبيق نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائري: آفاق ومعوقات. أطروحة دكتوراه في العلوم الاقتصادية، الجزائر.

8- الرقاد، سناء كاسب. (2020). القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بالقدرة التنافسية. رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم، الأردن.

9- الزيدي، عبد الله بن محمد. (2018). دور القيادة الاستراتيجية في إدارة التغيير التنظيمي بالمؤسسات التعليمية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

10- سلامة، وسام عبد العزيز محمد. (2015). القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بالثقافة التنظيمية لدى وزارة الداخلية والأمن الوطني في محافظات غزة. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الأقصى، أكاديمية الإدارة والسياسة للدراسات العليا، فلسطين.

11- الشرماني، علي زيدان فنجان. (2019). الارتجال الاستراتيجي ودوره في تعزيز إدارة الأمن والسلامة السياحية: دراسة تحليلية لآراء عينة من موظفي مطار النجف الأشرف. رسالة ماجستير منشورة، جامعة الكوفة، كلية الإدارة والاقتصاد، العراق.

12- الشويخ، عاطف. (2007). واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة. رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

13- عبد الله، نجاة عبد القادر. (2024). تصور مقترح لتطوير التعليم التقني والمهني في ليبيا. مجلة كلية التربية العلمية، جامعة بنغازي، ليبيا.

14- العتيبي، فهد بن سعد. (2020). القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بتحسين الأداء المؤسسي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية، المملكة العربية السعودية.

15- عميرة، أسماء. (2013). إدارة الجودة الشاملة في جودة التعليم العالي. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قسنطينة، الجزائر.

16- عوض الله، أحمد حسني صالح. (2018). أثر خصائص أمن المعلومات على تحقيق التميز المؤسسي عبر قدرات التعلم التنظيمي في الجامعات الأردنية. أطروحة دكتوراه، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية العلوم والتجارة.

17- المحارق، صخر. (2014). دور التعليم والتدريب المهني والتقني في التنمية المجتمعية المستدامة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.

18- المربع، صالح بن سعد. (2008). القيادة الاستراتيجية ودورها في تطوير الثقافة التنظيمية في الأجهزة الأمنية: دراسة ميدانية. أطروحة دكتوراه في العلوم الأمنية، جامعة نايف العربية، المملكة العربية السعودية.

19- المطاعني، علي أحمد. (2005). درجة تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة بمؤسسات التعليم العالي في سلطنة عمان من وجهة نظر الإداريين والأكاديميين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، كلية التربية، الأردن.

20- المغربي، رامي إبراهيم. (2015). ممارسات القيادة الاستراتيجية وعلاقتها بالإبداع الإداري من وجهة نظر القيادات الإدارية العليا في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية، غزة، فلسطين.

ثالثاً: المراجع الاجنبية

1- Burns, J. M. (1978). Leadership. New York: Harper & Row.

2- Kotter, J. P. (2012). Leading change (Updated ed.). Boston, MA: Harvard Business Review Press.

3- Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change (3rd ed.). New York: Teachers College Press.

4- Yukl, G. A. (2013). Leadership in organizations (8th ed.). Boston, MA: Pearson.

5- Hitt, M. A., Ireland, R. D., & Hoskisson, R. E. (2017). Strategic management: Competitiveness and globalization. Boston, MA: Cengage Learning.

6- Ab Halim, F., & Abdul Gani, A. (2024). Strategic leadership and effective management: Bridging the gap between TVET curriculum and industry needs in Malaysia. Journal of TVET and Technology Review, 2.(2)

7- Abdel-Salam, M., & Suleiman, A. K. (2023). The extent of application of strategic planning in technical faculties in Tripoli and its impact on quality activation. Journal of Technical Education Studies, 5.(1)

8- Akhlaghi, E., Amini, S., & Akhlaghi, H. (2012). Evaluating educational service quality in technical and vocational colleges using SERVQUAL model. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46.

9- Akhuemonkhan, I. A., & Raimi, L. (2013). Quality assurance and technical vocational education and training in Nigeria. International Journal of Vocational Education & Training, 21.(2)

10- Albort-Morant, G., Leal-Millán, A., Cepeda-Carrion, G., & Henseler, J. (2017). Developing green innovation performance by fostering organizational knowledge and coopetitive relations. Review of Managerial Science, 12.(2)

11- Aljadari, S., & Walsaeidi, S. (2021). Strategic leadership and its impact on social responsibility. Majalat Kuliyat Baghdad Lileulum Alaiqtisadiat Aljamieati.(64) ,

12- Alshahrani, S., Aljuhani, A., & Davis. (2021). Strategic leadership in education: A scoping review. Frontiers in Education, 6.

13- Ammar Taroum, A. S., & Maraud, K. A. R. (2024). The effect of strategic planning on service quality in higher education. European Journal of Development Studies, 4.(2)

14- Appelbaum, S., & Paese, M. (2001). What senior leaders do: The nine roles of strategic leadership. White paper.

15- Araujo, A. (2013). Confirmatory factor analysis on strategic leadership, corporate culture, good corporate governance and company performance. Social Sciences and Humanities, 4.(4)

16- Argus, D., & Samson, D. (2021). Strategic leadership for business value creation.

17- Cabric, M. (2015). Corporate security management: Challenges, risks, and strategies. Butterworth-Heinemann (Elsevier).

18- Chen, Z. (2020). An investigation of strategic leadership development in Chinese state-owned enterprises (Published PhD thesis). The University of Manchester, UK.

19- Clarenbach, U. (2020). An examination of strategic leadership in a dynamic context: The case of BMW (Published PhD thesis).

20- Dwaikat, N. Y. (2020). A comprehensive model for assessing quality in higher education institutions. The TQM Journal.

21- Fadel, A. H., Al-Shamar, A. A., Al-Hakim, L. M. H., & Qandil, A. M. R. (2021). The role of ethical leaders' intelligence in promoting strategic leadership. Journal of Management and Accounting Studies, 9.(1)

22- Gusmão, F. D. (2018). The influence of strategic leadership and organizational learning on organizational performance with organizational citizenship behavior as an intervening variable. International Journal of Scientific Research and Management, 6.(4)

23- Hesselbein, F., Goldsmith, M., & Beckhard, R. (Eds.). (1996). The leader of the future: New visions, strategies, and practices for the next era. San Francisco: Jossey-Bass.

24- Hooijberg, R., & Lane, N. (2015). Strategic leadership. In Wiley Encyclopedia of Management. Wiley.

25- Lehto, M., & Limnéll, J. (2020). Strategic leadership in cyber security: Case Finland. Information Security Journal: A Global Perspective. https://doi.org/10.1080/19393555.2020.1813851

26- Ma, J. F., et al. (2020). Exploring the linkage between secondary technical and vocational education systems, labor market, and family setting: A prospective analysis from central Chile. Educational Studies, 56.(2)

27- McGrath, J., & Laksana. (2018). A strategic leadership model for teacher evaluation using walkthroughs for student engagement at interactional schools in Thailand. Scholar: Human Sciences.

28- Nadim, Z. S., & Al-Hinal, A. H. (2016). Critical success factors of TQM in higher education institutions context.

29- Prasertcharoensuk, T., & Tang, K. N. (2017). The effect of strategic leadership factors of administrators on school effectiveness under the Office of Maha Sarakham Primary Educational Service Area 3. Kasetsart Journal of Social Sciences, 38.(3)

30- Saleh, M., & Mohamad, N. (2015). Best practice of individual competences leadership among principals of excellent secondary schools, Malaysia. International Journal of Scientific and Research Publications.

31- Sameen, T. K. (2020). Students' perception on core service quality in higher education institutions in UAE. Shanlax International Journal of Education, 8.(2)

32- Samimi, M., Cortes, A. F., Anderson, M. H., & Herrmann, P. (2020). What is strategic leadership? Developing a framework for future

research. The Leadership Quarterly. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2019.101353

33- Smith, D. (1998). Invigorating change initiatives. Management Review.

34- Sultan, H. R., & Haji, A. Y. (2016). The role of strategic leadership components in achieving higher education quality. Journal of University of Human Development, 2.(2)

35- Tashani, A. M. (2022). Administrative leadership in higher education in Libya. Journal of Educational and Psychological Sciences, 13.(5)

36- Zakwan, N., Muniandi, S., Zamiri, M., Saman, M., Shakimdar, M., & Jalil, R. A. (2012). Critical success factors of total quality management implementation.

الملاحق

الملحق/ الدراسة الاستطلاعية

هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على مستوى تطبيق جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني بالمعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران، وذلك في ضوء التحديات الإدارية والأكاديمية التي تواجه مؤسسات التعليم التقني. وجاءت هذه الدراسة تمهيداً للدراسة الميدانية الرئيسية، للكشف عن واقع ممارسات الجودة في البرامج التعليمية والتدريبية. كما سعت إلى رصد جوانب القوة والقصور في تطبيق معايير الجودة المعتمدة. وتعد نتائج هذه الدراسة أساساً لبناء مشكلة وتحديد متغيراتها بدقة.

فرضية الدراسة الاستطلاعية

- لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني.
- توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني.

أولا: صدق الاستبيان:

اختبرت الباحث صدق أداة الدراسة إذ تم استخدام أسلوب الصدق وذلك من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من أصحاب الخبرة في مجال الدراسة وقد أخذ الباحث بغالبية ملاحظات المحكمين لوضعها في صيغتها النهائية.

ثانيا: ثبات الاستبيان

من أجل اختبار ثبات أداة الدراسة تم استخدام اختبار ألفا كرونباخ لاختبار الاتساق الداخلي للأداة، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول (1) إلى درجة ثبات في استجابات عينة الدراسة كانت 93.8% وهي نسبة مقبولة، لأن قيم ألفا أكثر من 70%. وبالتالي يمكن القول إن هذا المقياس ثابت بمعنى أن المبحوثين يفهمون بنوده بنفس الطريقة وكما يقصدها الباحث، وعليه يمكن اعتماده في هذه الدراسة الميدانية لكون نسبة تحقيق نفس النتائج لو أعيد تطبيقه مرة أخرى تقدر بـ 93.8%.

جدول رقم (1) نتائج اختبار ثبات أداة الدراسة (كرونباخ ألفا)

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
جودة البرنامج التعليمي	7	0.812
جودة الخدمات التعليمية	7	0.815
جودة البنية التحتية	7	0.845
جودة عضو هيئة التدريس	7	0.806
جودة الطالب	7	0.819
فقرات المقياس ككل	35	0.938

أساليب تحليل البيانات:

تم استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات الدراسة واختبار فرضياتها بما يتوافق مع طبيعة البيانات البحثية ومستوى القياس للمتحولات. فقد تم أولاً إجراء التحليل الوصفي لحساب التوزيعات النسبية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لكل من أبعاد جودة التعليم التقني، وذلك لتقديم صورة واضحة حول مستوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني من وجهة نظر أفراد العينة. بعد ذلك، لاختبار الفروق بين المجموعات وفق المتغيرات الديموغرافية (المؤهل العلمي، الدرجة العلمية، سنوات الخبرة)، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي(One-Way ANOVA) ، حيث تم فحص ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم مستوى الجودة بين فئات كل متغير. وقد تم تحديد مستوى الدلالة الإحصائية عند$\alpha = 0.05$. هذا الأسلوب مكن الباحث من التحقق من تأثير المتغيرات الديموغرافية على إدراك أفراد العينة لمستوى جودة التعليم التقني، وتقديم استنتاجات موثوقة حول تباين الآراء أو تجانسها بين الفئات المختلفة.

جدول (2) توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
دكتوراه	23	%31.9
ماجستير	40	%55.6
بكالوريوس	3	%4.2
دبلوم عالي	6	%9.3

الإجمالي	72	%100

يشـير توزيع أفراد العينة حسـب المؤهل العلمي إلى أن غالبية أفراد العينة يحملون درجة الماجسـتير بنسـبة 55.6%، تليها درجة الدكتوراه بنسـبة 31.9%، في حين كانت نسـبة حاملي الدبلوم العالي 9.3 %والبكالوريوس 4.2%، مما يدل على أن العينة تتكون في معظمها من أفراد ذوي تأهيل علمي مرتفع، وهو ما يعزز من موثوقية آرائهم في تقييم موضوع الجودة التعليمية.

جدول (3)توزيع أفراد العينة حسب متغير الدرجة العلمية

الدرجة العلمية	العدد	النسبة
أستاذ	2	%2.8
أستاذ مشارك	6	%8.3
أستاذ مساعد	11	%15.3
محاضر	26	%36.1
محاضر مساعد	27	%37.5
الإجمالي	72	%100.0

يبين توزيع أفراد العينة حســـب الدرجة العلمية أن غالبية أفراد العينة هم محاضـــرون ومسـاعدو محاضـرين بنسـبة 36.1% و37.5% على التوالي، بينما يشـكل الأسـاتذة المسـاعدون 15.3% والأساتذة المشاركون والأستاذ بنسبة أقل تصل إلى 8.3% و2.8% على التوالي. يعكس هذا التوزيع تركيز العينة على الفئات الأكاديمية الشـابة والمتوسـطة الخبرة، مما يوفر رؤية عملية واقعية لتقييم مستوى تطبيق الجودة في المؤسسة.

جدول (4) توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	10	%13.9
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	27	%37.5
من 10 سنة فأكثر	35	%48.6
الإجمالي	72	%100

يوضـــح جدول (4) أن معظم أفراد العينة لديهم خبرة عملية متوســـطة إلى طويلة، حيث بلغت نسبة من لديهم خبرة من 5 إلى أقل من 10 سنوات 37.5%، ومن لديهم خبرة 10سنوات فأكثر 48.6%، بينما كانت نسبة أصـحاب الخبرة الأقل من 5 سـنوات 13.9%. هذا يشـير إلى أن العينة تتمتع بخبرة مهنية كافية تمكنهم من تقديم تقييمات موثوقة لمســـتوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني.

اختبار مقياس الاستبانة

لقد تم اعتماد مقياس ليكرت الخماسـي (Likert Scale of five points) لتحديد درجة الأهمية النسبية لكل بند من بنود الاستبانة وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (5) قيم ومعايير كل وزن من أوزان المقياس الخماسي المعتمد من الدراسة

المقياس	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	5	4	3	2	1

مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

تم وضــع مقياس ترتيبي للمتوسـط الحسـابي وفقا لمسـتوى أهميته وذلك لاسـتخدامه في تحليل النتائج وفقا لما يلي:

المقياس	موافق بشدة	موافق	موافق إلى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
الدرجة	4.2-5	3.4-4.19	2.6-3.39	1.8-2.59	1-1.79

جدول (6) مقياس الأهمية النسبية للمتوسط الحسابي

المتوسط الحسابي	الأهمية النسبية
1-1.79	منخفضة جدا
1.8-2.59	منخفضة
2.6-3.39	متوسطة
3.4-4.19	مرتفعة
4.2-5	مرتفعة جدا

جدول (7) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة البرنامج التعليمي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	يتم التخطيط لإعداد المناهج والبرامج الدراسي وتصميمها بما يتناسب مع سوق العمل.	3.54	0.838	مرتفعة
2	تعتمد المنظمة على التخصص في تصميم المناهج والبرامج التعليمية للمؤسسات.	3.60	0.899	مرتفعة
3	توفر المؤسسة الكتب والمراجع والتقنيات والوسائل والتجهيزات والمعامل والمختبرات والمرافق اللازمة لتدريس المناهج.	3.38	0.830	متوسطة
¼	تلتزم المؤسسة إدارات البرامج، بالمراجعة الدورية لبرامجها وتحديثها	3.43	0.784	مرتفعة
5	تلتزم المؤسسة بلائحة خاصة بالدراسة والامتحانات، وتعمل على تطبيقها بشكل جيد.	3.99	0.831	مرتفعة
6	تضمن المؤسسة توازن المقررات التخصصية والداعمة والمقررات العامة.	3.93	0.793	مرتفعة
7	للمؤسسة اليات واضحة للتحديث برامجها التعليمية وفق متطلبات المرحلة التعليمية	3.78	0.773	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.66	0.625	مرتفعة

تشير نتائج جدول (7) إلى أن مستوى جودة البرنامج التعليمي في المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.66) بانحراف معياري (0.625)، مما يعكس إدراكًا إيجابيًا لدى أفراد العينة تجاه تطبيق معايير الجودة التعليمية في المؤسسة. وأظهرت النتائج أن أعلى الفقرات تقييمًا كانت الفقرة التي تنص على أن المؤسسة تلتزم بلائحة خاصة بالدراسة والامتحانات وتعمل على تطبيقها بشكل جيد بمتوسط حسابي (3.99) وانحراف معياري (0.831)، تلتها الفقرة المتعلقة بتوازن المقررات التخصصية والداعمة والعامة بمتوسط (3.93) وانحراف معياري (0.793)، وهو ما يشير إلى اهتمام المؤسسة بالعدالة الأكاديمية وتنظيم العملية التعليمية. كما حققت الفقرة الخاصة بوجود آليات واضحة لتحديث البرامج التعليمية وفق متطلبات المرحلة التعليمية متوسطًا (3.78) بانحراف معياري (0.773)، مما يدل على مرونة نسبية في تطوير البرامج الدراسية. في المقابل، حصلت الفقرة المتعلقة بتوفير الكتب والمراجع والتقنيات والتجهيزات والمعامل والمختبرات والمرافق اللازمة لتدريس

المناهج على أدنى متوسط (3.38) بانحراف معياري (0.830)، ما يشير إلى وجود حاجة لتعزيز الجوانب المادية والبنية التحتية الداعمة لجودة التعليم. بشـــكل عام، تعكس هذه النتائج التزام المؤســـســـة بتطبيق معايير الجودة في البرامج التعليمية بدرجة مرتفعة، مع بعض الجوانب التي يمكن تطويرها لتحقيق مستوى أكثر تميزًا في جودة التعليم التقني.

جدول (8) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة الخدمات التعليمية

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تحتاج المؤسسة إلى وضع خطط جديدة لتحسين مستوى جودة خدمتها التعليمية	4.03	0.691	مرتفعة
2	يوجد بالمؤسسة نظام اتصال يساعد على تبادل المعلومات	3.64	0.737	مرتفعة
3	تقوم المؤسسة بتدريب كوادرها لرفع من كفاءتهم في العمل.	3.50	0.904	مرتفعة
4	تشجيع المؤسسة كوادرها على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية وورش العمل.	3.65	0.875	مرتفعة
5	يتوفر لدى المؤسسة العديد من الخدمات التعليمية مثل المكتبات والمعامل والورش التي تساعد في تحسين مستوى جودة العملية التعليمية.	3.51	0.919	مرتفعة
6	تطبق المؤسسة مبدا التحسين المستمر على جود خدمتها فعلاً.	3.58	0.852	مرتفعة
7	تحرص إدارة المؤسسة على حل المشكلات التي تواجه الطلاب دون تأخير.	3.85	0.816	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.68	0.601	مرتفعة

تشـــير نتائج جدول (8) إلى أن مســـتوى جودة الخدمات التعليمية في المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.68) بانحراف معياري (0.601)، مما يدل على إدراك إيجابي من قبل أفراد العينة لجودة الخدمات التعليمية المقدمة. وتبين أن الفقرة الأعلى تقييمًا كانت تلك التي تشير إلى أن المؤسسة تحتاج إلى وضع خطط جديدة لتحسين مستوى جودة خدمتها التعليمية بمتوسط حسابي (4.03) وانحراف معياري (0.691)، وهو ما يعكس وعي أفراد العينة بأهمية التطوير المستمر وتعزيز جودة الخدمات. كما حصلت الفقرة التي تنص على أن إدارة المؤسسة تحرص على حل المشكلات التي تواجه الطلاب دون تأخير على متوسط مرتفع (3.85) وانحراف معياري (0.816)، مما يشير إلى اهتمام الإدارة

بالاستجابة الفعالة لمتطلبات الطلبة واحتياجاتهم. كذلك، جاءت الفقرات المتعلقة بـــوجود نظام اتصال يساعد على تبادل المعلومات وتشجيع الكوادر على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية وتطبيق مبدأ التحسين المستمر بمتوسطات تراوحت بين (3.58) و(3.65)، وهو ما يدل على وجود جهود تنظيمية وتدريبية تسهم في رفع كفاءة الأداء. أما الفقرة الأقل تقييمًا فكانت قيام المؤسسة بتدريب كوادرها لرفع كفاءتهم في العمل بمتوسط (3.50) وانحراف معياري (0.904)، ما يشير إلى حاجة المؤسسة إلى زيادة الاستثمار في تطوير المهارات المهنية للعاملين. وبصورة عامة، تعكس النتائج أن المؤسسة تحقق مستوى مرتفعًا من جودة الخدمات التعليمية، مع الحاجة إلى تعزيز برامج التدريب والتطوير لضمان استدامة جودة الأداء الأكاديمي والإداري.

جدول (9) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة البنية التحتية

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	لدى المؤسسة مساحة ومباني تحقق أهدفها التعليمية والتربوية والبحثية.	3.42	0.975	مرتفعة
2	تضع المؤسسة خطط لصيانة مبانيها ومرافقها	3.65	0.858	مرتفعة
3	تعمل المؤسسة على توفير المساحة الشخصية الكافية لأعضاء هيئة التدريس من اجل تحضير المحاضرات والعمل مع الطلبة وتقديم الاستشارات	3.61	0.897	مرتفعة
4	توفر المؤسسة الشروط الصحية اللازمة داخل المرافق والابنية.	3.46	0.730	مرتفعة
5	توفر المؤسسة مساحات وأمكن كافية لراحة منتسابيها من مرافق وأمكن للصلاء.	3.29	0.895	متوسطة
6	تضع المؤسسة آلية تضمن الالتزام المستمر بمتطلبات المباني والمرافق وقواعد للأمن والسلامة بالمعامل والورش والمختبرات.	3.28	0.859	متوسطة
7	توفر المؤسسة قاعدة بيانات لطالبتها	3.57	0.853	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.47	0.650	متوسطة

تشير نتائج جدول (9) إلى أن مستوى جودة البنية التحتية في المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران جاء بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.47) بانحراف معياري (0.650)، مما يعكس وجود رضا معتدل من قبل أفراد العينة حول واقع البنية التحتية في المؤسسة التعليمية. وقد تبين أن الفقرة الأعلى تقييمًا كانت أن المؤسسة تضع خططًا لصيانة

مبانيها ومرافقها بمتوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.858)، وهو ما يشير إلى اهتمام نسبي بصيانة المرافق والمحافظة على جاهزيتها. كما جاءت الفقرة المتعلقة بتوفير المساحة الشخصية الكافية لأعضاء هيئة التدريس لتحضير المحاضرات والعمل مع الطلبة وتقديم الاستشارات بمتوسط (3.61) وانحراف معياري (0.897)، مما يعكس توفير بيئة عمل مناسبة نسبيًا لأعضاء هيئة التدريس. كذلك، أظهرت الفقرة الخاصة بتوفر قاعدة بيانات للطلبة متوسطًا (3.57) بانحراف معياري (0.853)، مما يدل على اهتمام المؤسسة بالجوانب التنظيمية والإدارية الداعمة للعملية التعليمية. في المقابل، حصلت أدنى المتوسطات على الفقرات التي تتعلق بتوفير مساحات وأمكن كافية لراحة المنتسبين من مرافق وأمكن للصلاء بمتوسط (3.29) وانحراف معياري (0.895)، وبآلية الالتزام المستمر بمتطلبات المباني والمرافق وقواعد الأمن والسلامة في المعامل والورش والمختبرات بمتوسط (3.28) وانحراف معياري (0.859)، وهو ما يشير إلى أن الجوانب الخدمية والوقائية في البنية التحتية تحتاج إلى مزيد من التحسين. وبشكل عام، توضح النتائج أن البنية التحتية في المؤسسة مقبولة إلى حد ما وتدعم العملية التعليمية، إلا أنها تتطلب تطويرًا أكبر في مجالات الأمن والسلامة والمرافق الخدمية لتحقيق مستوى أعلى من جودة البيئة التعليمية.

جدول (10)إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تضع المؤسسة آلية واضحة وشفافة لاختيار أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة لها.	3.69	0.685	مرتفعة
2	يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلبة، بحيث يحقق الكفاية المطلوبة والتحصيل العلمي المثمر	3.46	0.838	مرتفعة
3	تلتزم المؤسسة بوضع آليات واضحة تقدم من خلالها الخدمات التقنية المناسبة للأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة بشكل مستمر.	3.60	0.744	مرتفعة

4	توفر المؤسسة ملف أكاديمي لكل عضو هيئة تدريس أو مدرب أو معيد، يتضمن السير الذاتية ومؤهل علمي معتمد والنشاطات العلمية والتدريبة.	3.90	0.715	مرتفعة
5	لدى المؤسسة اليات لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة	3.83	0.628	مرتفعة
6	تتيح المؤسسة الفرص بشكل عادل لمشاركة اعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة في اللجان العلمية المؤقتة والدائمة.	3.79	0.604	مرتفعة
7	للمؤسسة اليات تضمن حقوق اعضاء هيئة التدريس	3.78	0.676	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.72	0.427	مرتفعة

تشير نتائج جدول (10) إلى أن مستوى جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة في المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.72) بانحراف معياري (0.427)، مما يعكس رضا أفراد العينة عن الكفاءات الأكاديمية والإدارية في المؤسسة وآليات إدارتها. وأظهرت النتائج أن الفقرة الأعلى تقييمًا كانت توفر المؤسسة ملفًا أكاديميًا لكل عضو هيئة تدريس أو مدرب أو معيد يتضمن السيرة الذاتية والمؤهل العلمي المعتمد والنشاطات العلمية والتدريبية بمتوسط حسابي (3.90) وانحراف معياري (0.715)، وهو ما يدل على اهتمام المؤسسة بتوثيق المسار الأكاديمي والمهني لأعضائها بما يعزز الشفافية والتنظيم الإداري. كما جاءت الفقرات المتعلقة بتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة وإتاحة الفرص العادلة للمشاركة في اللجان العلمية وضمان حقوق أعضاء هيئة التدريس بمتوسطات مرتفعة تراوحت بين (3.78) و(3.83)، مما يشير إلى وجود سياسات داعمة للعدالة المهنية وتحفيز الكادر الأكاديمي. كذلك، أظهرت الفقرات الخاصة بآلية اختيار أعضاء هيئة التدريس وتوفير الخدمات التقنية لهم متوسطات بلغت (3.69) و(3.60) على التوالي، مما يعكس وضوح الإجراءات التنظيمية وتوفير الدعم اللازم لأداء المهام الأكاديمية. في المقابل، كانت الفقرة الأقل تقييمًا نسبيًا هي المتعلقة بتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلبة بمتوسط (3.46) وانحراف معياري (0.838)، مما قد يشير إلى حاجة لمزيد من التوازن في نسب الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس. وبوجه عام، تؤكد النتائج أن المؤسسة تمتلك مستوىً مرتفعًا من جودة الكادر الأكاديمي والمساند، وتطبق سياسات واضحة في التعيين والتقييم والدعم المهني،

مع إمكانية تعزيز الكفاية العددية لأعضـــاء هيئة التدريس بما يحقق كفاءة أكبر في العملية التعليمية.

جدول (11) إجابات أفراد العينة على الفقرات المتعلقة بمستوى جودة الطالب

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التوافق
1	تعتمد المؤسسة على شروط واضحة لقبول الطلاب ومناسبة لقدرتها الاستيعابية.	3.85	0.573	مرتفعة
2	توفر المؤسسة العناصر البشرية المؤهلة لمساعدة الطلبة على إتمام إجراءاتهم.	3.82	0.565	مرتفعة
3	تكفل المؤسسة سرية معلومات الطلاب ووسائل وأماكن لحفظ النسخ الاحتياطية لسجلات الطلاب.	3.79	0.711	مرتفعة
4	تقوم المؤسسة بإرشاد وتنسيب الطلاب للتخصصات المختلفة.	3.75	0.765	مرتفعة
5	تلتزم المؤسسة بنشر قوائم الخرجين على موقعها الإلكتروني بشكل دوري.	3.58	0.852	مرتفعة
6	تضع المؤسسة آلية واضحة للطعن والتظلم والشكاوى المختلفة.	3.96	0.777	مرتفعة
7	تتفاعل المؤسسة مع الطلبة من خلال الاستماع إلى أرائهم والخدمات الحالية والمستقبلية المقدمة لهم.	3.85	0.744	مرتفعة
	الفقرات ككل	3.80	0.489	مرتفعة

تشـــير نتائج جدول (11) إلى أن مســـتوى جودة الطالب في المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران جاء بدرجة مرتفعة، حيث بلغ المتوسط الحسابي الكلي (3.80) بانحراف معياري (0.489)، مما يعكس رضـا أفراد العينة عن السـياسـات والإجراءات التي تتبعها المؤسـسـة في التعامل مع الطلبة ودعمهم الأكاديمي والإداري. وقد أظهرت النتائج أن أعلى الفقرات تقييمًا كانت الفقرة التي تنص على أن المؤسسة تضع آلية واضحة للطعن والتظلم والشكاوى المختلفة بمتوسط حسابي (3.96) وانحراف معياري (0.777)، مما يشير إلى التزام المؤسسة بمبدأ العدالة والشفافية في التعامل مع الطلبة. كما حصلت الفقرتان المتعلقتان بـــاعتماد المؤسسة على شروط واضحة لقبول الطلاب ومناسبة لقدرتها الاستيعابية وتفاعل المؤسسة مع الطلبة من خلال الاستماع إلى آرائهم والخدمات المقدمة لهم على متوســـط مرتفع بلغ (3.85) بانحرافين معياريين (0.573)

و(0.744) على التوالي، وهو ما يعكس إدراكًا إيجابيًا لعدالة القبول وفاعلية التواصل مع الطلبة. كذلك، جاءت الفقرات المتعلقة بـــتوفير العناصر البشرية المؤهلة لمساعدة الطلبة على إتمام إجراءاتهم وضمان سرية معلومات الطلاب وحفظ سجلاتهم والإرشاد الأكاديمي وتنسيب الطلبة للتخصصات المختلفة بمتوسطات تراوحت بين (3.75) و(3.82)، ما يدل على كفاءة الإجراءات التنظيمية والإدارية الداعمة للطلبة. أما الفقرة الأقل تقييمًا نسبيًا فكانت التزام المؤسسة بنشر قوائم الخريجين على موقعها الإلكتروني بشكل دوري بمتوسط (3.58) وانحراف معياري (0.852)، ما يشير إلى إمكانية تطوير قنوات التواصل الإلكتروني وتحديثها بشكل أكثر انتظامًا. وبشكل عام، تعكس النتائج أن المؤسسة تحقق مستوى مرتفعًا من جودة الخدمات الموجهة للطلبة، من خلال سياسات قبول واضحة، ودعم إداري فعّال، وآليات عادلة للتظلم والتفاعل، مع الحاجة إلى مزيد من التحسين في الجوانب التقنية والإعلامية المرتبطة بالتواصل مع الخريجين.

اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات:

قبل البدء باختبار الفرضـــيات لابد من إخضـــاع البيانات للتحليل للتأكد من أن هذه البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي أم لا، وللوقوف على ذلك تم استخدام اختبار Kolmogorov-Smirnov، وعلى أساس الفرضية التالية:

الفرضية الصفرية: البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي.

الفرضية البديلة: البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي

والجدول التالي يبين نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov.

جدول رقم (12) نتائج اختبار Kolmogorov-Smirnov

البعد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	Kolmogorov-Smirnov	المعنوية المشاهدة
جودة البرنامج التعليمي	3.66	0.625	0.103	0.101
جودة الخدمات التعليمية	3.68	0.601	0.063	0.192
جودة البنية التحتية	3.47	0.650	0.065	0.173
جودة عضو هيئة التدريس	3.72	0.427	0.081	0.108
جودة الطالب	3.80	0.489	0.092	0.101

من نتائج الجدول أعلاه رقم (22)، يتبين ان قيم مستوى المعنوية المشاهدة لكل الأبعاد أكبر من 0.05 مما يعني عدم رفض الفرضية الصفرية أي أن البيانات تخضع للتوزيع الطبيعي، وبالتالي فإنه يمكن استخدام أساليب التحليل الاحصائي المعلمي في اختبار فرضيات الدراسة.

اختبار فرضيات البحث:

الفرضية الأولى:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير المؤهل العلمي، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (13)نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير المؤهل العلمي

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	المؤهل العلمي	3	1.800	0.600	1.571	0.204
	الخطأ العشوائي	167	25.968	0.382		
	المجموع الكلي	170	27.768			
جودة الخدمات التعليمية	المؤهل العلمي	3	1.402	0.467	1.311	0.278
	الخطأ العشوائي	167	24.251	0.357		
	المجموع الكلي	170	25.653			
جودة البنية التحتية	المؤهل العلمي	3	2.397	0.799	1.971	0.127
	الخطأ العشوائي	167	27.571	0.405		
	المجموع الكلي	170	29.968			
جودة عضو هيئة التدريس	المؤهل العلمي	3	0.586	0.195	1.076	0.365
	الخطأ العشوائي	167	12.348	0.182		
	المجموع الكلي	170	12.934			
جودة الطالب	المؤهل العلمي	3	1.544	0.515	2.270	0.088
	الخطأ العشوائي	167	15.421	0.227		

	المجموع الكلي	170	16.966			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	المؤهل العلمي	3	1.287	0.429	2.245	0.091
	الخطأ العشوائي	167	12.992	0.191		
	المجموع الكلي	170	14.279			

تشير نتائج جدول (13) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وذلك في جميع أبعاد الدراسة وكذلك في الدرجة الكلية. فقد أظهرت قيم مستوى الدلالة لجميع الأبعاد أنها أعلى من (0.05)، حيث بلغت بالنسبة لبعد جودة البرنامج التعليمي (0.204)، وجودة الخدمات التعليمية (0.278)، وجودة البنية التحتية (0.127)، وجودة عضو هيئة التدريس (0.365)، وجودة الطالب (0.088)، في حين بلغت بالنسبة للدرجة الكلية لجودة التعليم التقني (0.091). وتدل هذه النتائج على أن المؤهل العلمي للمبحوثين لم يكن له تأثير معنوي على تقييمهم لمستوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني، مما يعني أن أفراد العينة، على اختلاف مؤهلاتهم العلمية، كانوا متقاربين في آرائهم تجاه واقع جودة التعليم في هذه المؤسسات. ويمكن تفسير ذلك بوجود وعي عام ومتقارب لدى جميع المستويات التعليمية حول أهمية تطبيق معايير الجودة وضمانها داخل مؤسسات التعليم التقني.

الفرضية الثانية:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير الدرجة العلمية.

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الدرجة العلمية، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (14) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير الدرجة العلمية

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة

جودة البرنـامج التعليمي	الدرجة العلمية	4	0.679	0.170	0.420	0.794
	الخطأ العشوائي	166	27.088	0.404		
	المجموع الكلي	170	27.768			
جودة الخدمات التعليمية	الدرجة العلمية	4	0.812	0.203	0.547	0.702
	الخطأ العشوائي	166	24.841	0.371		
	المجموع الكلي	170	25.653			
جودة البنية التحتية	الدرجة العلمية	4	1.779	0.445	1.057	0.385
	الخطأ العشوائي	166	28.189	0.421		
	المجموع الكلي	170	29.968			
جودة عضو هيئة التدريس	الدرجة العلمية	4	0.585	0.146	0.793	0.534
	الخطأ العشوائي	166	12.349	0.184		
	المجموع الكلي	170	12.934			
جودة الطالب	الدرجة العلمية	4	2.416	0.604	2.782	0.034
	الخطأ العشوائي	166	14.550	0.217		
	المجموع الكلي	170	16.966			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	الدرجة العلمية	4	1.048	0.262	1.327	0.269
	الخطأ العشوائي	166	13.231	0.197		
	المجموع الكلي	170	14.279			

تشير نتائج جدول (14) إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة α) (0.05 =بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني تُعزى إلى متغير الدرجة العلمية في بعد واحد فقط، وهو جودة الطالب، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة (0.034) وهي أقل من (0.05). أما في باقي الأبعاد (جودة البرنامج التعليمي (0.794)، جودة الخدمات التعليمية (0.702)، جودة البنية التحتية (0.385)، جودة عضو هيئة التدريس (0.534)، وكذلك الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني (0.269)) فجميعها كانت قيمها أكبر من (0.05)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تلك الأبعاد وفق متغير الدرجة

العلمية. وتُظهر هذه النتائج أن الدرجة العلمية أثّرت فقط على تقييم جودة الطالب، مما يعني أن وجهات نظر المبحوثين حول هذا البعد تختلف تبعًا لمستواهم العلمي، وقد يُعزى ذلك إلى اختلاف وعي الطلبة ومهاراتهم الأكاديمية أو إلى تباين تجاربهم التعليمية داخل المؤسسة. في المقابل، لم تُظهر باقي الأبعاد فروقًا معنوية، ما يعكس اتفاقًا عامًا بين المبحوثين بمختلف درجاتهم العلمية حول مستوى جودة البرامج والخدمات والبنية التحتية وأداء أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم التقني، مما يدل على استقرار وتجانس في تقييم جودة التعليم من منظورهم العام.

الفرضية الثالثة:

الفرضية الصفرية: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

الفرضية البديلة: توجد فروق ذو دلالة إحصائية بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير سنوات الخبرة، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي حيث كانت النتائج كما مبينة بالجدول التالي:

جدول (15) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق في مستوى تطبيق الجودة بمؤسسات التعليم التقني وفق متغير سنوات الخبرة

البعد	مصدر الاختلاف	درجة الحرية	مجموع المربعات	متوسط مجموع المربعات	قيمة اختبار F	مستوى الدلالة
جودة البرنامج التعليمي	سنوات الخبرة	2	0.248	0.124	0.310	0.734
	الخطأ العشوائي	168	27.520	0.399		
	المجموع الكلي	170	27.768			
جودة الخدمات التعليمية	سنوات الخبرة	2	0.064	0.032	0.086	0.918
	الخطأ العشوائي	168	25.589	0.371		
	المجموع الكلي	170	25.653			
جودة البنية التحتية	سنوات الخبرة	2	0.726	0.363	0.857	0.429
	الخطأ العشوائي	168	29.242	0.424		
	المجموع الكلي	170	29.968			
جودة عضو هيئة التدريس	سنوات الخبرة	2	0.611	0.305	1.711	0.188
	الخطأ العشوائي	168	12.323	0.179		

	المجموع الكلي	170	12.934			
جودة الطالب	سنوات الخبرة	2	0.126	0.063	0.258	0.773
	الخطأ العشوائي	168	16.840	0.244		
	المجموع الكلي	170	16.966			
الدرجة الكلية لجودة التعليم التقني	سنوات الخبرة	2	.030	0.015	0.072	0.931
	الخطأ العشوائي	168	14.249	0.207		
	المجموع الكلي	170	14.279			

تشير نتائج جدول (15) إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)بين إجابات المبحوثين حول مستوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني تُعزى إلى متغير سنوات الخبرة، وذلك في جميع أبعاد الدراسة وكذلك في الدرجة الكلية. فقد بلغت قيم مستوى الدلالة لكل من جودة البرنامج التعليمي (0.734)، جودة الخدمات التعليمية (0.918)، جودة البنية التحتية (0.429)، جودة عضو هيئة التدريس (0.188)، جودة الطالب (0.773)، والدرجة الكلية لجودة التعليم التقني* (0.931)، وجميعها قيم تفوق (0.05)، مما يؤكد عدم وجود فروق معنوية بين المبحوثين بحسب عدد سنوات خبرتهم. وتشير هذه النتائج إلى أن الخبرة العملية لم يكن لها تأثير واضح في تقييم المبحوثين لمستوى تطبيق الجودة داخل مؤسسات التعليم التقني، وهو ما يمكن تفسيره بأن سياسات الجودة المطبقة في المؤسسة واضحة وثابتة، ويدركها جميع العاملين بغض النظر عن مدة خبرتهم. كما قد يعكس ذلك أن التجربة المهنية الطويلة أو القصيرة لا تؤدي إلى اختلاف كبير في تصور جودة الأداء التعليمي والخدمات المقدمة، مما يدل على وجود تجانس نسبي في إدراك مفهوم الجودة وتطبيقها بين جميع فئات الخبرة داخل المؤسسة.

ملخص النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة حول مستوى تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم التقني، استنادًا إلى عينة من المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران، أن مستوى الجودة جاء بشكل عام مرتفعًا في معظم الأبعاد المدروسة. فقد تبين أن جودة البرنامج التعليمي تحقق مستوى مرتفعًا بمتوسط (3.66) وانحراف معياري (0.625)، مما يشير إلى التزام المؤسسة بتطبيق معايير الجودة في إعداد المناهج وتحديث البرامج التعليمية، مع وجود حاجة طفيفة لتحسين الجوانب المتعلقة بتوفير التجهيزات والمرافق التعليمية. كما أظهرت جودة الخدمات التعليمية مستوى مرتفعًا بمتوسط (3.68) وانحراف معياري (0.601)، ما يعكس فاعلية المؤسسة في تحسين خدماتها التعليمية واستجابتها لاحتياجات الطلبة، رغم وجود حاجة لتكثيف برامج تدريب الكوادر الأكاديمية والإدارية. أما جودة البنية التحتية فجاءت بمستوى متوسط بمتوسط (3.47) وانحراف معياري (0.650)، مما يدل على توفر بيئة تعليمية مقبولة تحتاج إلى مزيد من التطوير في مجالات الأمن والسلامة والمرافق الخدمية. في حين أظهرت جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة مستوى مرتفعًا بمتوسط (3.72) وانحراف معياري (0.427)، بما يعكس وضوح سياسات الاختيار والتقييم والدعم الأكاديمي، مع ملاحظة ضرورة تحقيق توازن أفضل بين أعداد الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. كما تبين أن جودة الطالب حققت أعلى تقييم نسبيًا بمتوسط (3.80) وانحراف معياري (0.489)، مما يدل على فعالية سياسات القبول، ودعم الطلبة، وتوافر آليات واضحة للتظلم والتفاعل معهم. أما فيما يتعلق باختبار الفرضيات، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقييم مستوى تطبيق الجودة تُعزى إلى المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة، مما يشير إلى تجانس إدراك المبحوثين بغض النظر عن خلفياتهم الأكاديمية أو خبراتهم العملية. بينما تبين وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى إلى الدرجة العلمية في بعد جودة الطالب فقط، وهو ما يعكس اختلافًا في وجهات النظر تجاه هذا البعد باختلاف المستوى العلمي للمبحوثين. وبصورة عامة، تعكس النتائج أن المعهد العالي للتقنيات الزراعية يطبق معايير الجودة التعليمية بدرجة مرتفعة، إلا أن بعض الجوانب الخدمية والبنية التحتية ما تزال بحاجة إلى تحسين لضمان تحقيق جودة شاملة ومستدامة.

الاستنتاجات:

1. تتمتع مؤسسات التعليم التقني، وبالأخص في المعهد العالي للتقنيات الزراعية الغيران، بمستوى مرتفع من تطبيق معايير الجودة في البرامج التعليمية والخدمات المقدمة.
2. توجد ممارسات واضحة وفاعلة في مجال تطوير المناهج وتقييم الأداء الأكاديمي وتحديث البرامج التعليمية بما يواكب متطلبات سوق العمل.
3. البنية التحتية للمؤسسة لا تزال بحاجة إلى تعزيز في مجالات الأمن والسلامة والمرافق الخدمية لتحقيق بيئة تعليمية متكاملة.
4. لا يؤثر المؤهل العلمي أو سنوات الخبرة على تقييم الأفراد لمستوى تطبيق الجودة، مما يعكس تجانس الإدراك العام لمفهوم الجودة داخل المؤسسة.
5. تختلف آراء المبحوثين باختلاف الدرجة العلمية فيما يتعلق بجودة الطالب، مما يشير إلى تفاوت في وعي الطلبة وتصورهم لآليات الدعم الأكاديمي والإداري.
6. تشير النتائج إلى أن المؤسسة تضع أنظمة واضحة لإدارة الكادر الأكاديمي والطلابي، مما يعزز العدالة والشفافية في العمل الأكاديمي والإداري.

التوصيات:

1. ضرورة تعزيز البنية التحتية للمؤسسة التعليمية من خلال تطوير المرافق، وتحديث المعامل، وتطبيق معايير السلامة بشكل أكثر فاعلية.
2. زيادة برامج التدريب والتأهيل المهني للعاملين وأعضاء هيئة التدريس لرفع كفاءتهم وتحسين جودة الخدمات التعليمية.
3. العمل على تحسين بيئة الطالب الجامعية عبر توسيع الخدمات الأكاديمية والإدارية، وتطوير قنوات الاتصال والتفاعل الإلكتروني.
4. الاهتمام بإعادة النظر في نسب الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس لضمان جودة العملية التعليمية وتحقيق الإشراف الأكاديمي الفعال.
5. الاستمرار في تطوير نظم المتابعة والتقييم لضمان التحسين المستمر في جودة التعليم التقني.
6. تشجيع تطبيق معايير الجودة المؤسسية بشكل شامل ومستدام بحيث تشمل البرامج، الخدمات، والموارد البشرية والمادية على حد سواء.

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لاستبانة الدراسة

ت	الاسم	الدراجة العلمية	لتخصص	مكان العمل
1	د ـ الطاهر ا محمد ساسي	أستاذ	إدارة	جامعة صرمان
2	د ـ أبو عجيلة على ميرة	أستاذ	إدارة	الاكاديمية الليبية
3	د.عبـدالرحمن الحراري القمي	أستاذ مشارك	إدارة	الاكاديمية الليبية
4	د. سالم الواعر	أستاذ مشارك	إدارة	جامعة صرمان
5	د. براهيم بلقاسم بلحاج	أستاذ مساعد	إدارة	جامعة الزاوية
6	د. عبد الحليم الصويعي	أستاذ مشارك	إدارة	جامعة الزاوية
7	محمد خليفة عون	خبير بالمراجعة اللغوية العربية	مدقق لغوي	متقاعد

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الزاوية
إدارة الدراسات العليا والتدريب
كلية الاقتصاد الزاوية – قسم الادارة

عنـوان الدراســة

إطار مقترح لدور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني

دراسة ميدانية في الكليات والمعاهد العليا

بمناطق طرابلس والساحل الغربي

العام الدراسي: 2023 –2024 م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الزاوية/ إدارة الدراسات العليا والتدريب

كلية الاقتصاد الزاوية / قسم الادارة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،،،،،،،،،،،،،،

يسرني أن نقدم لكم هذا الاستبيان الذي صمم خصيصا للحصول على المعلومات التي تخدم وتدعم مباشرة أهداف البحث العلمي، حيث يقوم الباحث بإعداد أطروحة للحصول على درجة الاجازة الدقيقة (الدكتوراه) في الإدارة بعنوان "دور القيادة الاستراتيجية في تعزيز جودة التعليم بمؤسسات التعليم التقني

دراسة ميدانية في الكليات والمعاهد العليا بمناطق طرابلس والساحل الغربي

ولهذا نأمل منكم التكرم والاطلاع على محاور الاستبيان والاجابة على العبارات التي يحتويها الاستبيان بعد قراءتها بدقة وذلك بوضع إشارة (√) في المربع الذي يتفق مع إجابتكم، كما أمل عدم ترك أي عبارة دون إجابة أو وضع أكثر من علامة أمام عبارة واحدة علماً بأن إجابتكم ستعامل بسرية تامة ولن يتم استخدامها إلا لغرض البحث العلمي فقط.

الباحث: عاطف على ميرة
هاتف رقم :0927172963
a.mera@zu.edu.ly

شاكرين حسن تعاونكم . . . . . ولكم منا جزيل الشكر والعرفان

أولاً: بيانات أكاديمية:

ضع علامة (√) في المكان الذي يعبر عن الكلية أو المعهد الذي تنتمي إليه والبيانات الأكاديمية الخاصة بك.

1. **الكلية أو المعهد:**

☐ طرابلس ☐ الساحل الغربي

2. الوظيفة الحالية:

☐ عميد الكلية / المعهد ☐ مدير مكتب الجودة ☐ وكيل الشؤون العلمية

☐ رؤساء الاقسام. ☐ منسق الجودة ☐ المسجل

3. المؤهل العلمي: ☐ دكتوراه ☐ ماجستير

4. الدرجة العلمية: ☐ أستاذ ☐ أستاذ مشارك ☐ أستاذ مساعد ☐ محاضر

☐ محاضر مساعد ☐ أخرى

5. سنوات الخبرة : ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 سنوات فأقل من 10

☐ 10 سنوات فأكثر

ثانيا: محاور القيادة الاستراتيجية:

1. التغيير التنظيمي:

ر.م	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	**تواكب إدارة المؤسسة التطورات الحاصلة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.**					
2	**لدى المؤسسة أجهزة ومعدات حديثة تستخدم في إدارة المشروعات بشكل متغير**					
3	**عند تقديم خطط جديدة يتم قبولها لإحداث تغيير تنظيمي في المؤسسة.**					
4	**يحدث تغيير بشكل دوري في الهيكل التنظيمي للمؤسسة**					
5	**تنوع المستويات الإدارية داخل المؤسسة بما يوافق مستوى سياسات التغيير.**					
6	**تقوم المؤسسة بالتعديل في لوائحها وفق برامج التغيير التنظيمي.**					
7	**تحرص المؤسسة على وجود قيادات رؤية وعزيمة تسهم في التحول الى وضع أفضل.**					

2. تطوير ثقافة المؤسسة:

ر.م	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	**تعمل المؤسسة على تعزيز الثقافة التي تنسجم مع توجهات الجودة لديها**					
2	**تنظم المؤسسة دورات تدريبية للعاملين لنشر ثقافة أساسيات جودة التعليم .**					
3	**تنظم المؤسسة ندوات/ مؤتمرات/ورش عمل لترسيخ ثقافة الجودة.**					

4	تشجيع بناء ثقافة منظمة راسخة لتأكيد الجودة المؤسسة (القيم العامة المعتقدات والسلوكيات ا تعكس مدى الاهتمام بتحقيق الجودة.					
5	الالتزام بتقديم خدمات ذات جودة عالية من خلال تقوية السياسات التي تربط المؤسسة مع المجتمع					
6	يشعر العاملون بالمؤسسة بالفخر والاعتزاز لانتمائهم لها.					
7	تفضل إدارة المؤسسة بين العمل والعلاقات الشخصية حرصاً على تقديم أداء متميز.					

3. التمكين الوظيفي:

ر.م	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
8	تحرص قيادة المؤسسة على إطلاع العاملين على جميع المعلومات الخاصة بالمنظمة					
2	تتوافر في المؤسسة قنوات اتصال سهلة وسريعة وفي جميع الاتجاهات.					
3	يمتلك العاملون المعلومات الكاملة عن رؤية المؤسسة وغاياتها وأهدافها.					
4	يشعر الجميع بحرية مناقشة وتبادل الأفكار مع الإدارة العليا في المؤسسة.					
5	تدرك قيادة المؤسسة بأن الرقابة المباشرة تحد من قدرات الأفراد على الابتكار والابداع.					
6	تتيح قيادة المؤسسة فرص المشاركة في اتخاذ القرارات للمرؤوسين.					
7	تؤدي قيادة المؤسسة إلى ارتفاع مستوى المرؤوس وانتمائه إلى مكان العمل					

4 – الابداع التنظيمي:

ر.م	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	**تمتلك المهارات الكافية التي من خلالها تقنع المتعاملين معنا.**					
2	**نحرص على التعبير عن أرائنا ولو كانت مخالفة بمؤسسة.**					
3	**يتوفر لدى مدري الإدارات مهارات النقاش المتعلقة بمؤسسة.**					
4	**نحاول في العمل تطبيق أساليب جديدة لحل اية مشكلة توجهها.**					
5	**نحرص على تقديم الأفكار الجديدة للعمل بمؤسسة**					
6	**نسعى للحصول على الأفكار التي تساهم بحل مشاكل المؤسسة.**					
7	**تهتم بالأراء التي تخلف أرائنا للاستفادة من اراء الاخرين.**					

ثالثاً: محاور جودة التعليم العالي:

1. جودة البرنامج التعليمي.

	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	**يتم التخطيط لإعداد المناهج والبرامج الدراسية وتصميمها بما يتناسب مع سوق العمل.**					
2	**تعتمد المنظمة على التخصص في تصميم المناهج والبرامج التعليمية للمؤسسات.**					
3	**توفر المؤسسة الكتب والمراجع والتقنيات والوسائل والتجهيزات والمعامل والمختبرات والمرافق اللازمة لتدريس المناهج.**					

4	تلتزم المؤسسة إدارات البرامج، بالمراجعة الدورية لبرامجها وتحديثها					
5	تلتزم المؤسسة بلائحة خاصة بالدراسة والامتحانات ،وتعمل على تطبيقها بشكل جيد.					
6	تضمن المؤسسة توازن المقررات التخصصية والداعمة والمقررات العامة.					
7	للمؤسسة اليات واضحة للتحديث التعليمية وفق متطلبات المرحلة التعليمية.					

2.جودة الخدمات التعليمية:

ر.م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تحتاج المؤسسة إلى وضع خطط جديدة لتحسين مستوى جودة خدمتها التعليمية					
2	يوجد بالمؤسسة نظام اتصال يساعد على تبادل المعلومات					
3	تقوم المؤسسة بتدريب كوادرها لرفع من كفاءتهم في العمل.					
4	تشجيع المؤسسة كوادرها على المشاركة في الندوات والمؤتمرات العلمية وورش العمل.					
5	يتوفر لدى المؤسسة العديد من الخدمات التعليمية مثل المكتبات والمعامل والورش التي تساعد في تحسين مستوى جودة العملية التعليمية.					
6	تطبق المؤسسة مبدا التحسين المستمر على جود خدمتها فعلاً.					
7	تحرص إدارة المؤسسة على حل المشكلات التي تواجه الطلاب دون تأخير.					

4. جودة البنية التحتية:

ر.م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة

1	لدى المؤسسة مساحة ومباني تحقق أهدفها التعليمية والتربوية والبحثية.					
2	تضع المؤسسة خطط لصيانة مبانيها ومرافقها					
3	تعمل المؤسسة على توفير المساحة الشخصية الكافية لأعضاء هيئة التدريس من اجل تحضير المحاضرات والعمل مع الطلبة وتقديم الاستشارات					
4	توفر المؤسسة الشروط الصحية اللازمة داخل المرافق والابنية.					
5	توفر المؤسسة مساحات وأمكن كافية لراحة منتسابيها من مرافق وأمكن للصلاء.					
6	تضع المؤسسة ألية تضمن الالتزام المستمر بمتطلبات المباني والمرافق وقواعد للأمن والسلامة بالمعامل والورش والمختبرات.					
7	توفر المؤسسة قاعدة بيانات لطالبتها.					

5. جودة عضو هيئة التدريس والكوادر المساندة

ر.م	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	تضع المؤسسة ألية واضحة وشفافة لأختار أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة لها.					
2	يتناسب عدد أعضاء هيئة التدريس مع أعداد الطلبة، بحيث يحقق الكفاية المطلوبة والتحصيل العلمي المثمر					
3	تلتزم المؤسسة بوضع أليات واضحة تقدم من خلالها الخدمات التقنية المناسبة للأعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة بشكل مستمر.					
4	توفر المؤسسة ملف أكاديمي لكل عضو هيئة تدريس أو مدرب أو معيد، يتضمن السير الذاتية ومؤهل علمي معتمد، والنشاطات العلمية والتدريبية					
5	لدى المؤسسة اليات لتقييم أداء أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة					

6	**تتيح المؤسسة الفرص بشكل عادل لمشاركة أعضاء هيئة التدريس والكوادر المساندة في اللـ العلمية المؤقتة والدائمة.**					
7	**للمؤسسة اليات تضمن حقوق أعضاء هيئة التدريس**					

5. جودة الطالب:

ر.م	العبـــــارة	موافق بشدة	موافق	موافق الى حد ما	غير موافق	غير موافق بشدة
1	**تعتمد المؤسسة على شروط واضحة لقبول الطلا ومناسبة لقدرتها الاستيعابية.**					
2	**توفر المؤسسة العناصر البشرية المؤهلة لمساعد الطلبة على إتمام إجراءاتهم.**					
3	**تكفل المؤسسة سرية معلومات الطلاب ووسائل وأماكن لحفظ النسخ الاحتياطية لسجلات الطلاب.**					
4	**تقوم المؤسسة بإرشاد وتنسيب الطلاب للتخصصات المختلفة.**					
5	**تلتزم المؤسسة بنشر قوائم الخرجين على موقعها الإلكتروني بشكل دوري.**					
6	**تضع المؤسسة ألية واضحة للطعن والتظلم والشكاوي المختلفة.**					
7	**تتفاعل المؤسسة مع الطلبة من خلال الاستماع إلى أرائهم والخدمات الحالية والمستقبلية المقدمة لهم.**					

شاكرين حسن تعاونكم واهتمامكم.....