

The Status Que of Leadership Succession Planning at Al al-Bayt University from Faculty Members' Points of View

Musalm Al-Shorofat^{(1)*} Mahmoud Al-Meqdadi⁽²⁾ Mohammed Al-Hawamdeh⁽³⁾

(1) Assistant Professor, Faculty of Educational Sciences, Al al-Bayt University, Mafraq - Jordan.

(2) Professor, Faculty of Educational Sciences, Al al-Bayt University, Mafraq - Jordan.

(3) Researcher, Ministry of Education.

Received: 05/03/2025

Accepted: 01/06/2025

Published: 30/09/2025

* **Corresponding Author:**
musalm1975@aabu.edu.jo

DOI:
<https://doi.org/10.59759/educational.v4i3.1045>

Abstract

The study aimed to identify the status que of leadership succession planning at Al al-Bayt University from faculty members' points of view, and the impact of the variables of gender, years of experience, academic rank, and type of faculty. The sample of the study consisted of (165) faculty members who were chosen by simple random sampling technique during the first semester of the academic year 2024/2025. The descriptive survey approach was employed, and a questionnaire consisting of (30) items distributed into four domains (planning, implementation, professional development, and evaluation) was developed and administered to the participants.

The study results indicated that the status que of leadership succession planning at Al al-Bayt University was low. Furthermore, the study results revealed statistically significant

differences in the mean scores of sample responses due to the variables (gender in favor of females, years of experience in favor of less than five years, academic rank in favor of lecturer, and faculty in favor of human faculties).

In light of the study findings, the researcher provided a set of recommendations, the most important of which is working to create and provide a supportive environment for leadership and administrative excellence and creativity at the university.

Keywords: Succession Planning, Faculty Members, Al al-Bayt University.

واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

مسلم قاسم الشرفات⁽¹⁾ محمد حامد المقدادي⁽²⁾ محمد حمد الله الحوامدة⁽³⁾

(1) أستاذ مساعد، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق - الأردن.

(2) أستاذ، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، المفرق - الأردن.

(3) باحث، وزارة التربية والتعليم، الأردن.

ملخص

هدفت الدراسة تعرف واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأثر متغيرات (الجنس، وسنوات الخدمة، والرتبة الأكاديمية، والكلية). وتكونت عينة الدراسة من (165) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2025/2024م. وقد تم استخدام المنهج الوصفي المسحي لملائمته لطبيعة الدراسة، وتم تطوير استبانة احتوت على (30) فقرة، موزعة على أربعة مجالات: وهي (مجال التخطيط، مجال التنفيذ، مجال التنمية المهنية، ومجال التقويم). وبيّنت نتائج الدراسة بأن واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاء بدرجة منخفضة، وأنه يوجد فروقات ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية تُعزى لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث، وسنوات الخدمة لصالح فئة الخدمة أقل من 5 سنوات، والرتبة الأكاديمية لصالح فئة المدرس، والكلية لصالح فئة الكليات الإنسانية. وقد أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات من أهمها: العمل على تهيئة وتوفير بيئة داعمة للتميز والإبداع القيادي والإداري في الجامعة.

الكلمات المفتاحية: التعاقب القيادي، أعضاء هيئة التدريس، جامعة آل البيت.

المقدمة:

يُعدّ المورد البشري الأساس في أية مؤسسة، ولا بد للمجتمعات البشرية من قيادة تُنظّم شؤونها وتُقيم العدل بينها، لكن الكثير من المؤسسات قد تواجه تحديات في الوصول إلى صورة محددة وواضحة عن المرشحين الملائمين للمراكز القيادية؛ فالمؤسسات التي لا تنتبه إلى أهمية وضع سياسات وإستراتيجيات ملائمة للتعاقب القيادي ستجد نفسها في مأزق حقيقي، لأنها ستخسر قياداتها السابقة واللاحقة معاً، فالتعاقب سُنّة من سُنن الحياة، وهو ظاهرة تحدث باستمرار كتعاقب الحضارات، وكذلك القادة يتعاقبون عبر الزمن.

وقد تتعرض مؤسسات التعليم العالي للتهديد بسبب المغادرة الوشيكة للموظفين ذوي الخبرة المسؤولين عن تنفيذ البرامج والخدمات المؤسسية. كما أن التخطيط للتعاقب يساعد المنظمات في الاستجابة للمغادرة المحتملة للموظفين ذوي الخبرة؛ إذ إن بعض مؤسسات التعليم العالي لا تمتلك برامج كافية لتخطيط التعاقب (Swanson, 2018). ويُعدّ مفهوم تخطيط التعاقب القيادي من المفاهيم الإدارية التي ترجع جذوره إلى كتابات هنري فايول عام 1949، وحثّه على ضرورة وجود برامج لتخطيط الموارد البشرية للمنظمات (Mokhber, Gigi, Siti, & Rasid, 2017).

وذكر روثل (Rothwell, 2010) أنه يجب وضع إطار واضح وممارسات محددة لتخطيط التعاقب القيادي باعتباره أحد آليات إدارة القوى البشرية لتحديد وإعداد وتطوير القوى البشرية القادرة على تولي الوظائف القيادية في المستقبل، باعتباره أحد الآليات الفعّالة للعمل على تطوير رأس المال الفكري من أجل جعله أكثر قدرة على التطوير التنظيمي. ويُعدّ تخطيط تعاقب القيادات فلسفة إدارية ومنهجية دقيقة لتحديد وتعزيز القدرات والخبرات الإدارية للأفراد العاملين الذين لديهم المقدرة على شغل مناصب قيادية في المؤسسات، ويؤثر في أداء هذه المؤسسات ومنها التعليمية بسبب التغير في عملية الاتصال وصنع القرار التي تحدث داخلها.

ويرى جوزيف، وأبو سماح، وعبد الله (Jusoff, Abu Samah, & Abdullah, 2009) أن العملية التي تواجه الجامعات والتي تُعدّ الأكثر إلحاحًا هي تعاقب القيادات، مع الأخذ في الاعتبار أن الجامعة لا تختلف عن أي مؤسسة أخرى تسعى إلى الرقي والاستمرارية، إذ إن البقاء على اتصال مع البيئة الخارجية، والحفاظ على اليقظة المستمرة للتوقعات المتغيرة باستمرار، والحفاظ على شعور متزايد بالوعي تجاه احتياجات المجتمع هي القواعد الأساسية لبقاء مؤسسات التعليم العالي.

وأشارت عودة (2020) إلى أن التخطيط القيادي في الجامعات لا يقتصر على وضع الخطط الإستراتيجية فحسب، بل يشمل أيضًا القدرة على توجيه الموارد البشرية والمادية بشكل فعّال لتحقيق الأهداف المؤسسية. وقد بات من المؤكد أن المؤسسات الأكاديمية التي تعتمد على التخطيط القيادي المنهجي تحقق معدلات أداء أعلى مقارنةً بتلك التي تفقر إلى رؤية قيادية واضحة.

وفي ظل التحولات العالمية المتسارعة، بات لزاماً على الجامعات تبني نماذج تخطيط حديثة تعتمد على البيانات وتحليل الاتجاهات المستقبلية لضمان جودة التعليم العالي وتحقيق الاستدامة المؤسسية، فالتخطيط القيادي الناجح يجب أن يكون شاملاً، يأخذ بعين الاعتبار المتغيرات البيئية والتكنولوجية والاقتصادية والموارد البشرية التي تؤثر على منظومة التعليم العالي. كما أن تعزيز التخطيط للتعاقب القيادي في الجامعات يتطلب تكامل الأدوار بين مختلف المستويات الإدارية، بدءاً من القيادات العليا وصولاً إلى الكوادر الأكاديمية والإدارية، إذ إن المشاركة الفعالة من جميع الأطراف تسهم في تحسين آليات اتخاذ القرار وضمان تحقيق الأهداف الإستراتيجية بكفاءة أكبر (السوايعر، 2020).

ومن هذا المنطلق، أصبح من الضروري تطوير إستراتيجيات قيادية فعالة تستند إلى مفاهيم الحوكمة الرشيدة وإدارة التغيير، بهدف تعزيز التنافسية والابتكار داخل المؤسسات الجامعية، فالقيادة الرشيدة لا تقتصر على إدارة الأزمات وحل المشكلات، بل تعدى ذلك إلى إرساء رؤية واضحة تستشرف المستقبل وتسعى نحو التحسين المستمر من خلال تبني التخطيط للتعاقب القيادي كاستراتيجية عمل تتبناها الجامعات. (Florida & Quinto, 2015) كما أن التخطيط للتعاقب القيادي يجب أن يتسم بالقدرة على التكيف مع التحديات المتغيرة، خاصة في ظل الأزمات العالمية التي أظهرت الحاجة إلى أنظمة قيادة مرنة مهيأة لاستلام وتسليم دفة القيادة في ظل الظروف الطارئة لتستطيع التكيف بسرعة مع أي مستجدات وتقديم حلول مبتكرة لضمان استمرارية العمل بكفاءة (المطيري، والزبيدي، 2021).

وتتمكن أهمية تخطيط تعاقب القيادات في أنها تجذب القادة الموهوبين المحتملين، وتتمّي مهاراتهم وتحفظ بهم، فضلاً عن تحديد الثغرات في خط المواهب القيادية، لتمكين القيادات العليا من التأكد من أن الأشخاص المناسبين ينتقلون إلى أدوار القيادة الصحيحة في الوقت المناسب، وأن الفجوات المحتملة في الممارسات القيادية يتم رصدها مبكراً ومعالجتها بشكل يضمن سير العمل. كما يهدف تخطيط تعاقب القيادات إلى اكتشاف القادة المستقبليين الذين يمتلكون المهارة والقدرة على شغل مناصب قيادية في حال مغادرة القائد الحالي لأسباب الاستقالة، أو إنهاء الخدمة، أو حتى الوفاة، ويتم من خلال هذه العملية تقييم الأفراد لتمرير الدور القيادي لهم وضمان استمرار نشاط المؤسسة التعليمية بكفاءة (Sanschagrin, 2019).

وبناءً على ما سبق، فإن نجاح التخطيط للتعاقب القيادي في الجامعات يعتمد على مدى تبني التقنيات الحديثة مثل الذكاء الاصطناعي وتحليل البيانات الضخمة لدعم عمليات صنع القرار وتطوير

الخطط الإستراتيجية، وخاصةً فيما يتعلق بالتعاقب القيادي. وعليه، هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، إذ إن موضوع التخطيط القيادي في الجامعات يُعدّ من القضايا المحورية التي تستدعي اهتمام الباحثين وصنّاع القرار، نظرًا لدوره الحاسم في تحسين جودة التعليم العالي وتعزيز مكانة الجامعات في التصنيفات العالمية. ويسعى هذا البحث إلى تقديم رؤية علمية قائمة على أسس بحثية متينة تُساهم في تطوير نماذج قيادية أكثر كفاءة وابتكارًا لمواكبة متطلبات العصر الحديث.

ومن خلال اطلاع الباحثين على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، تبين لهم عدم وجود دراسات سابقة تناولت موضوع واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت. وفيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت موضوع التخطيط للتعاقب القيادي، ومنها:

أجرت فيلين (Villien, 2023) دراسة هدفت إلى استكشاف التحديات، الفوائد، والتوجهات حول تخطيط التعاقب بين الإداريين العاملين حاليًا في الجامعات البحثية في الجزء الجنوبي من الولايات المتحدة على مستوى مساعد رئيس القسم أو أعلى. تمت دعوة عمداء الكليات، ووكلاء العمداء، ورؤساء الأقسام، ومساعد رئيس الأقسام للمشاركة في استبيان عبر الإنترنت صمّمه الباحث لتقييم الموقف تجاه تخطيط التعاقب والتدريب، بالإضافة إلى مجموعة متنوعة من الخصائص الديموغرافية الشخصية والمهنية. شارك في الدراسة (46) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس. وبناءً على نتائج الدراسة، تبين أن الإداريين الأكاديميين في جامعة ولاية لويزيانا أظهروا مواقف إيجابية تجاه مفهوم تخطيط التعاقب، لكنهم لم يُظهروا أي مبادرات لإجراء أي تخطيط تعاقب بأنفسهم. كما بينت الدراسة وجود علاقة بين خبرة أعضاء هيئة التدريس وتصورهم العام لتخطيط التعاقب، حيث أشارت النتائج إلى أن قلة الخبرة لدى أعضاء هيئة التدريس ترتبط باهتمام أكبر بتخطيط التعاقب.

أجرى عبد الغني، أحمد، وعطا (2022) دراسة هدفت إلى الكشف عن واقع التخطيط لتعاقب القيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البحر الأحمر في ضوء نموذج روثويل (Rothwell) للتعاقب الوظيفي. استخدم الباحثون المنهج الوصفي، وطبقوا استبانة على عدد (145) من مديري الإدارات التعليمية والنوعية، ورؤساء الأقسام بديوان المديرية وإدارات (رأس غارب، الغردقة، سفاجا،

القصور). وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع التخطيط لتعاقب القيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البحر الأحمر في ضوء نموذج روثويل للتعاقب الوظيفي من وجهة نظر مديري الإدارات التعليمية والنوعية ورؤساء الأقسام جاء بدرجة مرتفعة في كافة المجالات.

وأجرى المرقطن (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على تخطيط تعاقب القيادات في وزارة التربية والتعليم وعلاقته بالأداء الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس في محافظتي عمان والزرقاء. استخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي، وتكونت عينة الدراسة من (468) مديرًا ومديرة من مديري المدارس الحكومية في المحافظتين، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية. وأظهرت النتائج أن درجة تخطيط تعاقب القيادات في وزارة التربية والتعليم من وجهة نظر مديري المدارس جاءت بدرجة متوسطة.

وأجرت السليحات (2021) دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى التخطيط للتعاقب الوظيفي الفعال لدى القادة التربويين في العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم. استخدمت الباحثة المنهج المسحي الارتباطي وطوّرت أداة لجمع البيانات ووزعتها على عينة بلغت (352) معلمًا ومعلمة بالطريقة العشوائية البسيطة. وأظهرت النتائج أن مستوى التخطيط للتعاقب الوظيفي الفعال لدى القادة التربويين في العاصمة عمان جاء بمستوى متوسط، وأن الأداء الوظيفي للمعلمين في العاصمة عمان جاء بمستوى مرتفع. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية حول مستوى التخطيط للتعاقب الوظيفي الفعال تُعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس.

وهدف دراسة السفيناني وغنيم (2021) إلى معرفة التعاقب القيادي لدى رؤساء الأقسام القيادية في جامعة جدة: دراسة نوعية. اعتمدت الدراسة على المنهج النوعي، وتم تطبيقها على عينة قصدية بلغ عددها (9) من رؤساء ونواب الأقسام الأكاديمية. وتوصلت الدراسة إلى أن متطلبات التعاقب القيادي بالقسم ظهرت في خمسة محاور رئيسية، هي: رفع الوعي بأهمية التعاقب القيادي، الدورات التدريبية، اللوائح والأدلة، نقل الخبرات، وآلية التطبيق. كما توصلت الدراسة إلى أن معوقات التعاقب القيادي بالقسم ظهرت من خلال ثلاثة محاور رئيسية، هي: غياب ثقافة التعاقب القيادي، عوائق شخصية، وغياب اللوائح والأدلة الإجرائية.

وهدفت دراسة مصطفى والهيّتي (2020) إلى معرفة أثر تخطيط التعاقب في تطوير القيادة الجامعية: دراسة تطبيقية مقارنة لعينة من الكليات الحكومية والأهلية في محافظة بغداد. وقد تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتكوّنت عينة الدراسة من (115) فرداً من رؤساء الأقسام في الجامعات الحكومية والكليات الأهلية في محافظة بغداد. وكانت أبرز النتائج وجود تأثير لتخطيط التعاقب في تطوير القيادة الجامعية في عينة الكليات الحكومية، بينما ظهر هذا التأثير ضعيفاً في الكليات الأهلية المبحوثة.

وأجرى السواير (2020) دراسة هدفت إلى التعرف على درجة تعاقب القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقتها بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وتم تطوير استبانة لجمع البيانات، وتكوّنت عينة الدراسة من (278) عضو هيئة تدريس في الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة العاصمة عمان. وأظهرت النتائج أن درجة تعاقب القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة العاصمة عمان جاءت بدرجة متوسطة. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية بين درجة ممارسة تعاقب القيادات الأكاديمية ومستوى إدارة الصراع التنظيمي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى إلى متغير الجنس ولصالح الذكور.

وأجرت سوانسون (Swanson, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على تصورات الموظفين حول تخطيط التعاقب في التعليم العالي: دراسة حالة نوعية. حيث تقدم مؤسسات التعليم العالي برامج وخدمات لدعم التطور الشخصي والمهني والمجتمعي. ومع ذلك، فقد استخدمت هذه الدراسة النوعية منهجية دراسة حالة لموقع واحد لفحص تصورات الموظفين فيما يتعلق بالتخطيط للتعاقب. تم إجراء مقابلات شبه منظّمة مع مشاركين مؤهلين في البحث، وتم تحليل بيانات المقابلات من خلال استخدام الملاحظات الميدانية والبيانات الموجودة التي تم الحصول عليها من الأدبيات العلمية والمهنية. وأدرك الموظفون في المؤسسة التي تم بحثها أن التخطيط للتعاقب غير موجود. بالإضافة إلى ذلك، اعتقد الموظفون أن أوجه القصور في التخطيط للتعاقب تعيق قدرة المؤسسة على الاستجابة للتغيير، والمضي قدماً، وتنفيذ مهمتها، وخدمة أصحاب المصلحة. وأخيراً، رأى الموظفون أن تطوير برنامج للتخطيط

للتعاقب سيكون له تأثير استراتيجي إيجابي. وتمت الاستفادة من النتائج في مجالات الأعمال والموارد البشرية والتعليم العالي.

وأجرى كيلر (Keller, 2018) دراسة هدفت إلى التعرف على دور التخطيط التعاقبي للقيادات في كليات وجامعات ولاية مينيسوتا في أمريكا، وتحديد التحديات التي تمنع الجامعات من التخطيط للتعاقب القيادي. وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي من خلال استكشاف مشاركة الجامعات في برنامج تجريبي للنظام، واعتمدت المقابلة كأداة للدراسة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود خطط لتعاقب القيادات في الجامعة.

وأجرى إسحاق وكامل (Ishak & Kamil, 2016) دراسة هدفت إلى كشف العلاقة بين تخطيط تعاقب القيادات والتنبؤ به. وقد أجريت هذه الدراسة على (19) جامعة حكومية في ماليزيا باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع المسؤولين الإداريين من حملة الرتب (N41 to N54). وتوصلت الدراسة إلى أن الإدارة لا تؤثر في فعالية عملية تعاقب القيادات رغم أن كليهما مرتبط بالآخر.

وفي دراسة أجرتها نيف (Neefe, 2009) هدفت إلى التعرف على الخصائص التنظيمية للتخطيط الاستراتيجي وتخطيط التعاقب القيادي والإدارة المهنية وأثرها في توظيف القادة الأكاديميين. وقد أجريت هذه الدراسة على جامعة مينيسوتا (Minnesota) في الولايات المتحدة الأمريكية، والمكونة من (16) كلية، حيث تكونت عينة الدراسة من (236) رئيس قسم وعميد ومساعد عميد ونواب الرئيس. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة مباشرة بين نضج عملية التخطيط الاستراتيجي والتعاقب القيادي، كما أظهرت النتائج نضوج تجارب تطوير المهارات القيادية التي تقدمها الكلية. في حين لم تجد الدراسة أي علاقة بين الخصائص التنظيمية للتخطيط الاستراتيجي وتخطيط التعاقب والإدارة المهنية.

وأجرى ريتشارد (Richards, 2009) دراسة هدفت التعرف إلى البحث في الأساليب المتبعة في إستراتيجيات التعاقب القيادي في التعليم العالي، وقد أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت العينة من الجامعات الحكومية والخاصة من خلال استخدام أسلوب المقابلات الشخصية، وتوصلت الدراسة إلى أن كثيراً من المؤسسات الأكاديمية ليس لها خطط رسمية لعملية التعاقب القيادي.

موقع الدراسة الحالية بالنسبة للدراسات السابقة

تمّ الانتفاع من الدراسات السابقة الأجنبية والعربية من حيث الأدب النظري، والأداة المستخدمة، واختيار منهج الدراسة، مثل دراسة (مصطفى والهيدي، 2020)، ودراسة (السفياني وغنيم، 2021)، ودراسة إسحاق وكامل (Ishak & Kamil, 2016) وما يميز هذه الدراسة عن غيرها من الدراسات الأخرى أنها من الدراسات الجديدة والقليلة التي اهتمت بموضوع واقع التخطيط للتعاقب القيادي، كما أن موضوع هذه الدراسة يتسم بالحدثة ويمثل اتجاهاً رائداً في الإدارة المعاصرة. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لمحاولة التعرّف إلى واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مشكلة الدراسة:

يُعَدّ التخطيط للتعاقب القيادي عنصراً حيوياً لضمان استدامة الأداء المؤسسي وتحقيق الأهداف الإستراتيجية للجامعات، حيث يساهم في تأمين القيادات المؤهلة لشغل المناصب القيادية، مما يحد من الفجوات القيادية ويضمن استمرارية العمل بكفاءة وفعالية. ورغم الأهمية المتزايدة لهذا التخطيط، إلا أن العديد من المؤسسات الأكاديمية، ومنها الجامعات الأردنية، تواجه تحديات تتعلق بغياب إستراتيجيات واضحة للتعاقب القيادي، وندرة برامج إعداد القيادات، مما قد يؤثر سلباً في الأداء المؤسسي. إذ تشير بعض الدراسات السابقة إلى أن هناك قصوراً في تطبيق التخطيط للتعاقب القيادي في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى ضعف سياسات التأهيل والتدريب (Jackson, 2017). كما أكد تقرير اليونسكو (2019) أن غياب التخطيط الفعّال للتعاقب القيادي يؤدي إلى عدم استقرار إداري، وانخفاض مستوى الحوكمة في المؤسسات الأكاديمية. وكذلك دراسة الأشقر ويوسف (2024) التي أوضحت تخطيط تعاقب القيادات الأكاديمية بجامعة الأزهر في ضوء متطلبات التحول الرقمي.

ونظراً للدور المحوري الذي تلعبه القيادة الجامعية في تحقيق الأهداف الإستراتيجية، فإن هذه الدراسة سعت إلى تشخيص واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت، وتقديم التوصيات التي تساهم في تحسينه وتعزيزه وفقاً لأفضل الممارسات الإدارية العالمية.

أسئلة الدراسة:

حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- ما واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لاختلاف متغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية)؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الآتي:

- 1- واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- 2- الاختلافات بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تعزى لاختلاف متغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية).

أهمية الدراسة:

يُعدّ التخطيط للتعاقب القيادي عنصراً أساسياً في استدامة المؤسسات الأكاديمية، خاصةً في الجامعات التي تعتمد على الكفاءات القيادية لضمان تحقيق أهدافها التعليمية والإدارية، وتأتي أهمية هذا البحث حول "واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت" من عدة جوانب رئيسية، منها:

- تعزيز الاستقرار المؤسسي؛ إذ يساعد التخطيط الفعّال للتعاقب القيادي في ضمان انتقال سلس للقيادات الجامعية، مما يحدّ من الاضطرابات الإدارية ويحافظ على استمرارية الأداء المؤسسي.
- تطوير الكفاءات القيادية؛ إذ يساهم البحث في تسليط الضوء على مدى جاهزية الجامعة لإعداد قادة أكاديميين وإداريين مؤهلين لشغل المناصب القيادية مستقبلاً، مما يعزز من جودة الإدارة الأكاديمية.

- تحقيق الحوكمة الرشيدة؛ إذ يسهم التخطيط الجيد للتعاقب في تعزيز مبادئ الشفافية والعدالة في تعيين القيادات، مما يدعم الحوكمة الجامعية الفعالة.
- مواكبة التغيرات والتحديات؛ إذ يؤمل أن يساعد البحث في تقييم مدى قدرة الجامعة على الاستجابة للتحديات المتغيرة، سواء في البيئة التعليمية أو الإدارية، من خلال وجود خطط تعاقب واضحة ومدروسة.
- تقديم توصيات لتحسين السياسات؛ إذ يؤمل أن يساهم البحث في تقديم مقترحات وتوصيات علمية يمكن للإدارة الجامعية الاستفادة منها لتطوير آليات التخطيط للتعاقب القيادي، مما يعزز من استدامة الأداء المؤسسي.
- سدّ الفجوة البحثية؛ فموضوع التخطيط للتعاقب القيادي في الجامعات العربية يُعد من المجالات التي تحتاج إلى مزيد من الدراسة، وبالتالي فإن هذا البحث يساهم في إثراء الأدبيات العلمية ذات الصلة.

حدود الدراسة

تتوقف حدود الدراسة بما يلي:

- الحد الموضوعي:** اقتصرَت الدراسة على دراسة موضوع واقع التخطيط للتعاقب القيادي.
- الحد المكاني:** طبقت هذه الدراسة في جامعة آل البيت، في المملكة الأردنية الهاشمية.
- الحد الزمني:** تم تنفيذ إجراءات الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024/2025.
- الحد البشري:** تم تطبيق هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

تطلبت الدراسة التعريف بالمصطلحات الآتية:

التخطيط للتعاقب القيادي: "هو عملية وضع خطط وإستراتيجيات إدارية، تضمن وجود قادة بدلاء في المؤسسة في حال غياب القادة الحاليين سواء بالاستغناء عنهم من قبل الإدارة العليا، أو مالك

المؤسسة، أو تقاعدهم، أو تعاقدهم مع مؤسسة أخرى، وتعد وسيلة للحفاظ على نهج المؤسسة وضمان تطويرها. (السواعير، 17:2020).

ويعرف التخطيط للتعاقب القيادي إجرائياً: هو الدرجة التي حصلت عليها جامعة آل البيت من خلال إجابات أعضاء هيئة التدريس على فقرات الاستبانة المعدة لهذا الهدف والمتعلقة بواقع التخطيط للتعاقب القيادي، حيث تعتبر عملية واضحة ومنظمة تضمن عملية استمرارية القيادة مع تحسين الأداء للعاملين.

أعضاء هيئة التدريس: الكوادر الأكاديمية المسؤولون عن التدريس، والبحث العلمي، والإشراف الأكاديمي في مختلف الكليات والتخصصات.

منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي؛ إذ يُعد الأكثر ملاءمة لهذا النوع من الدراسات، وذلك بهدف التعرف إلى واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في جامعة آل البيت والبالغ عددهم (457) عضواً، وذلك وفقاً للإحصائيات التي تم التوصل لها من الموقع الرسمي لجامعة آل البيت للعام الدراسي 2024/2025م.

عينة الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم توزيع أداة الدراسة (الاستبانة) على مجتمع الدراسة ورقياً وإلكترونياً، وتم جمع الاستبانات المسترجعة القابلة لعملية التحليل خلال الفصل الدراسي الأول من العام (2024/2025م) والمكونة من (165) عضو هيئة تدريس، والتي مثلت ما نسبته حوالي (36%) من مجتمع الدراسة الأصلي، إذ تم اختيار أفراد العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة، والجدول رقم (1) يوضح توزيع أفراد الدراسة وفقاً للمتغيرات الديموغرافية الأساسية لأفراد العينة:

"الجدول 1 توزع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية."

المتغير	العدد		النسبة المئوية من عينة الدراسة
الجنس	ذكور	132	80 %
	إناث	33	20 %
	الكلي	165	100 %
سنوات الخدمة	أقل من (5) سنوات	24	14.5 %
	من (5) إلى أقل من (10) سنوات	24	14.5 %
	(10) سنوات فأكثر	117	71 %
	الكلي	165	100 %
الرتبة الأكاديمية	أستاذ دكتور	78	47 %
	أستاذ مشارك	24	14.5 %
	أستاذ مساعد	57	34.5 %
	مدرس	6	03.6 %
	الكلي	165	100 %
الكلية	علمية	57	34.5 %
	إنسانية	108	65 %
	الكلي	165	100 %

أداة الدراسة:

تم تطوير أداة لقياس متغيرات الدراسة، وهي مكونة من جزأين؛ حيث تكوّن الجزء الأول من البيانات الشخصية، أما الجزء الثاني من الأداة فقد تكوّن من (30) فقرة لقياس واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، موزعة على أربعة مجالات، وهي: (مجال التخطيط، مجال التنفيذ، مجال التنمية المهنية، ومجال التقويم)، وذلك بالرجوع إلى الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة، ومنها دراسة مصطفى والهيتي (2020)، ودراسة السفياياني وغنيم (2021).

صدق الأداة:

تم التحقق من صدق أداة الدراسة بطريقة صدق المحتوى، وذلك بعرضها على عدد من المحكمين البالغ عددهم (8) من أساتذة الإدارة التربوية، وأصول التربية، والقياس والتقويم، واللغة

العربية من أساتذة الجامعات الأردنية. وقد طُلب من المحكمين تنقيح الأداة ومراجعتها من حيث درجة وضوح الفقرات، وجودة الصياغة اللغوية، ودرجة انتماء الفقرات للمجال الذي تقيسه، بالإضافة إلى تعديل أو حذف أي فقرة يرون أنها لا تُحقّق الهدف من الأداة. وبعد جمع البيانات من المحكمين، أُعيدت صياغة الأداة وفق ما توافق عليه (80%) من المحكمين، حيث كانت الأداة مكوّنة من (33) فقرة لقياس واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتم تعديلها لتصبح (30) فقرة بناءً على آراء المحكمين.

صدق البناء:

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كل فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كل فقرة وارتباطها بالمجال التي تنتمي إليه، وبين المجالات ببعضها والدرجة الكلية، في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (25) عضواً، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.60 - 0.96)، ومع المجال (0.63 - 0.96) والجدول (2) يبين ذلك.

جدول (2) معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والمجال التي تنتمي إليه								
رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المجال	معامل الارتباط مع الأداة
1	.663**	.606**	11	.846**	.803**	21	.907**	.820**
2	.854**	.763**	12	.832**	.826**	22	.915**	.945**
3	.898**	.876**	13	.794**	.710**	23	.966**	.963**
4	.850**	.828**	14	.928**	.942**	24	.941**	.911**
5	.863**	.798**	15	.727**	.700**	25	.956**	.956**
6	.906**	.783**	16	.696**	.762**	26	.950**	.935**
7	.840**	.889**	17	.772**	.718**	27	.911**	.898**
8	.630**	.580**	18	.881**	.778**	28	.931**	.922**
9	.934**	.921**	19	.826**	.777**	29	.767**	.758**
10	.824**	.859**	20	.903**	.830**	30	.872**	.828**

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01).

وتجدر الإشارة أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات. كما تم استخراج معامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك.

جدول (3) معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية					
مجال التخطيط	مجال التنفيذ	مجال التنمية المهنية	مجال التقويم	التخطيط للتعاقب الوظيفي	
1					مجال التخطيط

جدول (3) معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها وبالدرجة الكلية					
مجال التخطيط	مجال التنفيذ	مجال التنمية المهنية	مجال التقييم	التخطيط للتعاقب الوظيفي	
مجال التنفيذ	.879**	1			
مجال التنمية المهنية	.844**	.925**	1		
مجال التقييم	.911**	.956**	.920**	1	
التخطيط للتعاقب الوظيفي	.941**	.976**	.956**	.983**	1

* دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائية، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة من خلال احتساب معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) للمجالات والجدول (4) يبين ذلك

الجدول 4 معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات.	
المجال	الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا
مجال التخطيط	930.
مجال التنفيذ	290.
مجال التنمية المهنية	390.
مجال التقييم	960.

المعالجة الإحصائية:

- استُخدم البرنامج الإحصائي (SPSS) لتفريغ البيانات للإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:
- للإجابة عن السؤال الأول استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
 - للإجابة عن السؤال الثاني استُخدمت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وإجراء تحليل

التباين المتعدد، واختبار LSD.

المعيار الإحصائي:

تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جداً) وهي تمثل رقمياً (5، 4، 3، 2، 1) على الترتيب، وقد تم اعتماد المقياس الآتي لأغراض تحليل النتائج:

منخفضة	1.00 - 2.33
متوسطة	2.34 - 3.67
مرتفعة	3.68 - 5.00

وقد تم احتساب المقياس من خلال استخدام المعادلة التالية:

$$\frac{(\text{الحد الأعلى للمقياس (5) - الحد الأدنى للمقياس (1)})}{\text{عدد الفئات المطلوبة (3)}} = \frac{5-1}{3} = 1.33$$

ومن ثم إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كل فئة.

نتائج أسئلة الدراسة:

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية وحسب تسلسل أسئلتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

- للإجابة عن هذا السؤال استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والجدول (5) يوضح ذلك.

الجدول 5 المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لاستجابات عينة الدراسة عن مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس مرتبة تنازلياً.					
الترتيب	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	2	مجال التنفيذ	42.3	.88	متوسطة

2	1	مجال التخطيط	2.31	.80	منخفضة
3	4	مجال التقويم	62.2	.89	منخفضة
4	3	مجال التنمية المهنية	82.1	.81	منخفضة
الأداة ككل			2.27	2.8	منخفضة

يبين الجدول (5) أن الدرجة الكلية لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة منخفضة، وبمتوسط حسابي بلغ (2.27) وبانحراف معياري مقداره (0.82) وتراوح المتوسطات الحسابية للمجالات ما بين (2.18 - 2.34)، حيث جاء مجال (التنفيذ) في الرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (2.34)، وبانحراف معياري مقداره (0.88)، وبدرجة متوسطة، وجاء مجال (التنمية المهنية) في الرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.18)، وبانحراف معياري مقداره (0.81)، وبدرجة منخفضة.

وقد حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال منفرداً وحسب ترتيب المجالات في الأداة، حيث كانت على النحو الآتي :

المجال الأول: التخطيط استُخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لفقرات مجال التخطيط، والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول (6) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لاستجابات عينة الدراسة عن فقرات					
الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط	الانحراف	الدرجة
1	4	تقوم الجامعة بتخطيط وصياغة الإستراتيجيات المتعلقة بتنفيذ سياسة تعاقب القيادات بشكل دوري.	2.48	1.00	متوسطة
2	3	تضع الجامعة التخطيط للتعاقب القيادي ضمن رؤيتها المستقبلية.	2.41	1.11	متوسطة
3	7	تحرص الجامعة على تكامل عملية التخطيط للتعاقب القيادي مع أنظمة وتعليمات شعب دائرة الموارد البشرية.	2.32	.89	منخفضة
3	1	يتم تحديد الوظائف القيادية المراد إحلالها مسبقاً.	2.32	1.04	منخفضة
5	2	تقوم الجامعة بمراجعة متطلبات المواقع القيادية المراد الإحلال فيها.	2.27	1.04	منخفضة
6	6	تعتمد الجامعة على خطط التنبؤ الوظيفي لتحديد احتياجات الإدارات المختلفة من الكوادر القيادية المؤهلة.	2.25	.95	منخفضة

7	5	تعتمد الجامعة على تحليل البيانات الحالية للتنبؤ بالفجوات الوظيفية المستقبلية.	2.14	.85	منخفضة
مجال التخطيط ككل			2.31	.80	منخفضة

يبين الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.14 - 2.48) حيث جاءت الفقرة (4) في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (2.48)، وبانحراف معياري (1.00)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (5) بالمرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي (2.14)، وبانحراف معياري (0.85)، وبدرجة منخفضة. وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال التخطيط (2.31)، وبانحراف معياري (0.80)، وبدرجة منخفضة.

المجال الثاني: التنفيذ: استُخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لفقرات مجال التنفيذ، والجدول (7) يوضح ذلك.

"الجدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة والدرجة لاستجابات عينة الدراسة عن فقرات مجال التنفيذ مرتبة تنازلياً."					
الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	13	تراعي الجامعة عند إحلال الوظائف القيادية موازنتها المالية.	2.57	1.10	متوسطة
2	11	تقوم الجامعة بتقدير احتياجاتها من القيادات بناءً على التغيرات في البرامج الدراسية.	2.45	1.15	متوسطة
3	10	تراعي الجامعة في عملية الإحلال الوصف الوظيفي لشغل الوظائف القيادية.	2.41	.96	متوسطة
4	14	تسهم برامج التخطيط للتعاقب القيادي في تحسين الأداء المؤسسي في الجامعة.	2.39	1.08	متوسطة
4	9	تختار الجامعة المرشحين لتولي الوظائف القيادية حسب الكفاءة والجدارة.	2.39	1.22	متوسطة

6	12	تحرص الجامعة على توفير بيئة تزيد من انتماء وولاء العاملين ورغبتهم لتولي الوظائف القيادية.	2.11	1.11	منخفضة
7	8	تختار الجامعة المرشحين لتولي الوظائف القيادية حسب الأقدمية.	2.04	.88	منخفضة
		مجال التنفيذ ككل	2.34	.88	متوسطة

يبين الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.04 – 2.57) حيث جاءت الفقرة (13) في الرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي (2.57)، وبانحراف معياري (1.10)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (8) بالرتبة الأخيرة، وبمتوسط حسابي (2.04)، وبانحراف معياري (0.88)، وبدرجة منخفضة. وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال التنفيذ (2.34)، وبانحراف معياري (0.88)، وبدرجة متوسطة.

المجال الثالث: مجال التنمية المهنية: استُخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لفقرات مجال مجال التنمية المهنية، والجدول (8) يوضح ذلك.

الجدول (8) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لاستجابات عينة الدراسة عن فقرات مجال مجال التنمية المهنية مرتبة تنازلياً.					
الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	16	تتيح الجامعة فرصاً للعاملين لحضور اجتماعات القيادات الأكاديمية والإدارية.	2.57	1.05	متوسطة
2	15	تراعي الجامعة الحاجات التدريبية لكل وظيفة يراد الإحلال فيها.	2.38	1.09	متوسطة
3	21	تحرص الجامعة على تنمية العاملين مهنياً لتمكينهم من أداء مهامهم القيادية بشكل فعال.	2.36	.95	متوسطة
4	19	تولي الجامعة اهتماماً بالبرامج التدريبية التي تنمي المهارات القيادية.	2.25	1.14	منخفضة
5	22	تسهم برامج التخطيط للتعاقب القيادي في توفير كفاءات متميزة لشغل الوظائف القيادية المستقبلية.	2.16	1.03	منخفضة
6	20	تضع الجامعة استراتيجية واضحة لتعاقب القيادات تعتمد على التدريب والتطوير المستمر للعاملين	2.04	.86	منخفضة

7	17	تحرص الجامعة على مكافأة القيادات الأكاديمية والإدارية نظير الإبداع والتميز في الأداء.	1.84	1.05	منخفضة
7	18	تحرص الجامعة على توفير بيئة داعمة للتميز والإبداع القيادي والإداري.	1.84	.88	منخفضة
		مجال التنمية المهنية ككل	2.18	.81	منخفضة

يبين الجدول (8) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (1.84 - 257) حيث جاءت الفقرة (16) في الرتبة الأولى وبمتوسط حسابي (2.57)، وبانحراف معياري (1.05)، وبدرجة متوسطة، وجاءت الفقرة (18) بالرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (1.84)، وبانحراف معياري (0.88) وبدرجة منخفضة. وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال التنمية المهنية (2.18)، وبانحراف معياري (0.81)، وبدرجة منخفضة.

المجال الرابع: التقويم: استُخرجت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لفقرات مجال التقويم والجدول (9) يوضح ذلك.

"الجدول (9) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة، لاستجابات عينة الدراسة عن فقرات مجال التقويم مرتبة تنازلياً."					
الترتيب	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	30	تستعين الجامعة بالقيادات الحالية في تركية القيادات البديلة.	2.36	1.08	متوسطة
1	24	تعتمد الجامعة التقييم المتعدد للعاملين عند اختيار المرشحين لتولي الوظائف القيادية.	2.36	1.07	متوسطة
3	29	تسهم عملية التقويم في تعزيز العدالة والموضوعية عند اختيار القيادات.	2.32	1.12	منخفضة
4	28	تتسم عملية التقويم بالدقة والشفافية في تقييم المرشحين للقيادة.	2.29	.90	منخفضة
5	27	تحرص الجامعة على التغذية الراجعة لتقييم وتطوير برامج التخطيط للتعاقب القيادي.	2.25	.93	منخفضة

6	26	تحرص الجامعة على متابعة وتحديث خطط التعاقب القيادي بشكل مستمر.	2.23	0.88	منخفضة
7	25	تقوم الجامعة بتحليل نقاط القصور بالكفايات الحالية إن وجدت لتجنب وجودها لدى المرشحين لتولي الوظائف القيادية المستقبلية.	2.12	1.03	منخفضة
8	23	تتبع الجامعة التقييم المستمر لحصر الكفاءات القيادية للاستعانة بهم في الأعمال الإدارية.	2.11	1.03	منخفضة
		مجال التقييم ككل	2.26	0.89	منخفضة

يبين الجدول (9) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (2.11 - 2.36)، حيث جاءت الفقرة (30) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.36)، وبانحراف معياري (1.08)، وبدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة (23) في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي (2.26)، وبانحراف معياري (0.89)، وبدرجة منخفضة. وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية لمجال التقييم (2.26)، وبانحراف معياري (0.89)، وبدرجة منخفضة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(0.05 \geq \alpha)$ بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لاختلاف متغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية)؟

وللإجابة عن هذا السؤال، استُخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية) على جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ويُوضح الجدول (10) ذلك.

الجدول (10) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية).							
المتغير	الفئات	مجال التخطيط	مجال التنفيذ	مجال التنمية المهنية	مجال التقييم	الأداة ككل	

الجدول (10) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تبعاً لمتغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية).							
المتغير	الفئات	مجال التخطيط	مجال التنفيذ	مجال التنمية المهنية	مجال التقويم	الأداة ككل	
الجنس	ذكر	س	2.1333	2.1841	2.0417	2.1278	2.1211
		ع	.76558	.88836	.79747	.90185	.81731
	أنثى	س	3.0519	2.9610	2.7386	2.7841	2.8839
		ع	.45150	.57062	.60140	.64292	.47481
سنوات الخدمة	أقل من 5 سنوات	س	2.7143	2.6190	2.6250	2.7656	2.7277
		ع	.56173	.40016	.50240	.49634	.44701
	من 5 - أقل من 10 سنوات	س	2.0714	1.9464	1.8281	1.9219	1.9420
		ع	.57914	.62740	.54898	.80235	.63947
	10 سنوات فأكثر	س	2.27	2.35	2.14	2.22	2.24
		ع	.858	.987	.869	.936	.873
	أستاذ	س	1.96	1.94	1.91	1.83	1.91
		ع	.834	.913	.905	.807	.824
الرتبة الأكاديمية	أستاذ مشارك	س	2.67	2.94	2.43	2.56	2.76
		ع	.482	.530	.506	.717	.559
	أستاذ مساعد	س	2.55	2.50	2.33	2.50	2.48
		ع	.685	.751	.688	.828	.723
	مدرس	س	3.0000	3.28	3.00	2.98	2.96
		ع	.625	.021	.136	.205	.139
	علمية	س	2.03	2.12	1.82	2.09	2.02
		ع	.691	.800	.661	.913	.763
الكلية	إنسانية	س	2.45	2.44	2.35	2.34	2.40
		ع	.820	.917	.823	.875	.819

س = المتوسط الحسابي ع = الانحراف المعياري

يبين الجدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكور، وإناث)، وسنوات الخدمة (أقل من 5 سنوات، ومن 5 سنوات -أقل من 10 سنوات، و 10 سنوات فأكثر)، والرتبة الأكاديمية (أستاذ دكتور، أستاذ مشارك، أستاذ مساعد، ومدرس). ولبيان دلالة الفروق الاحصائية بين المتوسطات الحسابية استُخدم تحليل التباين المتعدد على مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، والجدول (11) يوضح ذلك.

الجدول (11) تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس، وسنوات الخدمة، والرتبة الأكاديمية، والكلية على مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها.						
مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الاحصائية
الجنس هوتلنج = 0.194 0.000 = α	مجال التخطيط	6.715	1	6.715	17.656	*.000
	مجال التنفيذ	3.479	1	3.479	7.378	*.007
	مجال التنمية المهنية	1.500	1	1.500	3.320	.070
	مجال التقويم	1.810	1	1.810	3.761	.054
	الكلية	3.086	1	3.086	7.711	*.006
سنوات الخدمة ويلكس = 0.661 0.000 = α	مجال التخطيط	1.446	2	.723	1.901	.153
	مجال التنفيذ	6.875	2	3.438	7.290	*.001
	مجال التنمية المهنية	.260	2	.130	.288	.750
	مجال التقويم	2.823	2	1.412	2.933	.056
	الكلية	2.064	2	1.032	2.579	.079
الرتبة الأكاديمية ويلكس=0.430 0.000 = α	مجال التخطيط	23.516	3	7.839	20.611	*.000
	مجال التنفيذ	38.716	3	12.905	27.366	*.000
	مجال التنمية المهنية	18.268	3	6.089	13.479	*.000
	مجال التقويم	39.173	3	13.058	27.130	*.000

الجدول (11) تحليل التباين المتعدد لأثر الجنس، وسنوات الخدمة، والرتبة الأكاديمية، والكلية على مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها.						
مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة الاحصائية
الكلية هوتلنج = 0.190 0.000= α	الكلية	28.632	3	9.544	23.846	*.000
	مجال التخطيط	23.516	3	7.839	20.611	*.000
	مجال التنفيذ	38.716	3	12.905	27.366	*.000
	مجال التنمية المهنية	18.268	3	6.089	13.479	*.000
	مجال التقويم	39.173	3	13.058	27.130	*.000
	الكلية	28.632	3	9.544	23.846	*.000
الخطأ	مجال التخطيط	59.710	157	.380		
	مجال التنفيذ	74.036	157	.472		
	مجال التنمية المهنية	70.928	157	.452		
	مجال التقويم	75.564	157	.481		
	الكلية	62.836	157	.400		
	الكلية	991.163	165			
الكلية	مجال التخطيط	1031.816	165			
	مجال التنفيذ	897.844	165			
	مجال التنمية المهنية	973.219	165			
	مجال التقويم	963.086	165			
	الكلية					

* ذات دالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$.

يتبين من الجدول (11) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ تُعزى لأثر الجنس في مجال التخطيط ومجال التنفيذ والاداة ككل ولصالح فئة الإناث.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر سنوات الخدمة في مجال التنفيذ ولصالح فئة الخدمة أقل من 5 سنوات. ولمعرفة الفروق الزوجية بين فئات المتغير تم استخدام اختبار (LSD) والجدول (12) يبين ذلك.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب الوظيفي ولصالح رتبة مدرس. ولمعرفة الفروق الزوجية بين فئات المتغير تم استخدام اختبار (LSD) والجدول (13) يبين ذلك.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لمتغير الكلية في جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب الوظيفي ولصالح متغير الكليات الإنسانية.

الجدول 12 اختبار (LSD) لبيان دلالة الفروق الزوجية لأثر سنوات الخدمة على مجال التنفيذ لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها.					
المتغير		المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5 - أقل من 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
مجال التنفيذ	أقل من 5 سنوات.	2.619	-	-	-
	من 5 - أقل من 10 سنوات.	1.946	*0.001	-	-
	10 سنوات فأكثر.	2.351	0.076	*0.014	-

يتبين من الجدول (12) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر سنوات الخدمة في مجال التنفيذ. (بين فئة الخدمة أقل من 5 سنوات، وفئة الخدمة من 5 - أقل من 10 سنوات) ولصالح فئة الخدمة أقل من 5 سنوات، (وبين فئة الخدمة من 5 - أقل من 10 سنوات، وفئة الخدمة 10 سنوات فأكثر)، ولصالح فئة الخدمة 10 سنوات فأكثر.

الجدول 13 اختبار (LSD) لبيان دلالة الفروق الزوجية لأثر الرتبة الأكاديمية على جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها.						
المتغير		المتوسط الحسابي	أستاذ دكتور	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس
مجال التخطيط	أستاذ دكتور	1.9670	-	-	-	-

الجدول 13 اختبار (LSD) لبيان دلالة الفروق الزوجية لأثر الرتبة الأكاديمية على جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها.						
المتغير		المتوسط الحسابي	أستاذ دكتور	أستاذ مشارك	أستاذ مساعد	مدرس
مجال التنفيذ	أستاذ مشارك	2.6786	*0.00	-	-	-
	أستاذ مساعد	2.5500	*0.00	0.497	-	-
	مدرس	3.0000	*0.01	0.311	0.144	-
	أستاذ دكتور	1.9451	-	-	-	-
مجال التنمية المهنية	أستاذ مشارك	2.9464	*0.00	-	-	-
	أستاذ مساعد	2.5071	*0.00	*0.015	-	-
	مدرس	3.2857	*0.00	0.308	*0.014	-
	أستاذ دكتور	1.9135	-	-	-	-
مجال التقويم	أستاذ مشارك	2.4375	*0.002	-	-	-
	أستاذ مساعد	2.3375	*0.00	0.696	-	-
	مدرس	3.0000	*0.001	0.091	*0.044	-
	أستاذ دكتور	1.8365	-	-	-	-
الكلية	أستاذ مشارك	2.5625	*0.00	-	-	-
	أستاذ مساعد	2.5000	*0.00	*0.007	-	-
	مدرس	2.9844	*0.020	0.207	0.842	-
	أستاذ دكتور	1.9155	-	-	-	-
الكلية	أستاذ مشارك	2.7617	*0.00	-	-	-
	أستاذ مساعد	2.4859	*0.00	0.10	-	-
	مدرس	2.9621	*0.00	0.523	0.107	-

يتبين من الجدول (13) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التخطيط. (بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك)،

- و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التنفيذ. (بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس)، و(بين رتبة أستاذ مشارك، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مشارك)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التنمية المهنية. (بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس)، و(بين رتبة أستاذ مساعد، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مساعد).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(0.05 \geq \alpha)$ تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التقويم. (بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد)، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس)، و(بين رتبة أستاذ مشارك، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد).

مناقشة النتائج:

مناقشة نتائج السؤال الأول: ما واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن الدرجة الكلية لواقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة منخفضة، وقد تفسر هذه النتيجة بسبب وجود تحديات في آليات التخطيط، متمثلة في كيفية اختيار القادة المستقبليين وإعدادهم بشكل منظم، وكذلك ربما تغتر الجامعة إلى برامج تأهيل للكوادر الأكاديمية والإدارية لتولي المناصب القيادية

عند الحاجة. وقد يُعزى ذلك أيضًا إلى ضعف ثقافة الاستدامة الإدارية. وجاء مجال التنفيذ في المرتبة الأولى بدرجة متوسطة، وقد تفسر هذه النتيجة بوجود جهود من القيادة الجامعية، إلا أن هناك بعض التحديات المتمثلة في احتمال وجود خطط للتعاقب القيادي، لكن عملية تنفيذها وترجمتها إلى أرض الواقع قد تواجه بعض العقبات، كضعف الموارد المادية. كما يمكن تفسير هذه النتيجة بالافتقار إلى الآليات الفعالة التي تضمن التنفيذ السلس للخطط، مثل برامج تدريب القادة المستقبليين أو آليات التقييم المستمرة.

وجاء مجال التنمية المهنية في المرتبة الأخيرة بدرجة منخفضة، وقد تفسر هذه النتيجة بضعف البرامج التدريبية والتطويرية التي قد لا تلبي متطلبات تأهيل القيادات المستقبلية، أو ضعف استراتيجيات التنمية المهنية للعاملين في الجامعة، مما يؤدي إلى وجود فجوة في تأهيل الكفاءات القيادية المستقبلية. واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة عبد الغني، أحمد، وعطا (2022) التي جاءت نتائجها بدرجة مرتفعة، ودراسة المرقطن (2021)، ودراسة السليحات (2021)، ودراسة السواعير (2020)، التي جاءت نتائجهم بدرجة متوسطة.

وفيما يلي مناقشة نتائج مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت مرتبة كما جاءت في أداة الدراسة وعلى النحو الآتي :

المجال الأول: التخطيط:

جاءت الفقرة (4) التي تنص على " تقوم الجامعة بتخطيط وصياغة الإستراتيجيات المتعلقة بتنفيذ سياسة تعاقب القيادات بشكل دوري " في المرتبة الأولى، وبدرجة متوسطة. وقد يفسر ذلك أن الجامعة تسعى إلى وضع خطط وإستراتيجيات تتعلق بتنفيذ سياسة التعاقب القيادي بشكل دوري، إلا أن عملية التنفيذ قد لا تتم بالمستوى المطلوب، أو أن هناك بعض المعوقات والتحديات التي قد تؤثر على فاعليتها.

وقد جاءت الفقرة (5) التي تنص على " تعتمد الجامعة على تحليل البيانات الحالية للتنبؤ بالفجوات الوظيفية المستقبلية " في المرتبة الأخيرة، وبدرجة منخفضة. وقد يُعزى ذلك إلى أن عملية التحليل والتنبؤ بالفجوات الوظيفية المستقبلية ليست كما يجب، أو أن هناك قصورًا في استخدام

البيانات والاستفادة منها في التخطيط المستقبلي.

المجال الثاني: التنفيذ:

جاءت الفقرة (13) التي تنص على "تُرَاعَى الجامعة عند إحلال الوظائف القيادية موازنتها المالية" في المرتبة الأولى، وبدرجة متوسطة. وقد يُعزى ذلك إلى الأوضاع المالية الصعبة التي تعاني منها الجامعة، مما يجعلها تأخذ بعين الاعتبار أي نفقات قد تؤثر على موازنتها المالية، ومنها إعداد وتأهيل القادة، والتي تحتاج إلى نفقات مالية تشمل تفرغ أعضاء هيئة التدريس، ودفع الأجور، والنفقات المتعلقة بتدريبهم. وهذه الكلف تشكل عبئاً إضافياً على موازنة الجامعة.

وقد جاءت الفقرة (8) في المرتبة الأخيرة، والتي تنص على "تُخْتَار الجامعة المرشحين لتولي الوظائف القيادية حسب الأقدمية" بدرجة ضعيفة. وقد يُعزى ذلك إلى أن اعتماد الجامعة في اختيار المرشحين لتولي الوظائف القيادية لا يركز على الأقدمية فقط، وإنما قد يعتمد على استخدام معايير أخرى أكثر فاعلية مثل الكفاءة والمهارة.

المجال الثالث: التنمية المهنية

جاءت الفقرة (16) والتي تنص "تتيح الجامعة فرصاً للعاملين لحضور اجتماعات القيادات الأكاديمية والإدارية." في الرتبة الأولى وبدرجة متوسطة، وقد يُعزى ذلك إلى أن الجامعة تسعى لتهيئة فرص لحضور العاملين بعض الاجتماعات للاطلاع على آليات صنع القرارات والتشاور في بعض الأمور المتعلقة بهذه القرارات، إلا أن هذا الحضور ليس متاح بشكل كامل ومنتظم للجميع.

وجاءت الفقرة (18) والتي تنص "تحرص الجامعة على توفير بيئة داعمة للتميز والإبداع القيادي والإداري." بالرتبة الأخيرة بدرجة منخفضة، وقد يُعزى ذلك إلى أن البيئة الجامعية قد تفتقر لبعض العناصر الضرورية لتحقيق هذا الهدف كالموارد الكافية، أو الثقافة المؤسسية التي تدعم التميز والإبداع، مما ينعكس سلباً على توفير هذه البيئة الداعمة لهما بالمستوى المأمول.

المجال الرابع: التقويم

جاءت الفقرة (30) والتي تنص "تستعين الجامعة بالقيادات الحالية في تركية القيادات

البديلة." في الرتبة الأولى بدرجة متوسطة، وقد يُعزى ذلك إلى أن الجامعة قد تعتمد أحياناً على رأي الخبراء من القادة الحاليين في تركية القادة الجدد مستقبلاً، إلا أن هناك مجالاً للتحسين في زيادة فاعلية هذه العملية من حيث جودة التوصيات، أو مدى تأثيرها في اختيار القيادات البديلة، مما قد يشير إلى ضرورة تعزيز معايير التقييم القائمة، أو توفير المزيد من الدعم للقيادات الحالية في هذا الجانب. وجاءت الفقرة (23) والتي تنص "تتبع الجامعة التقييم المستمر لحصر الكفاءات القيادية للاستعانة بهم في الأعمال الإدارية." بالرتبة الأخيرة بدرجة منخفضة، وقد يُعزى ذلك إلى أن عملية التقييم قد تكون غير منتظمة أو غير دقيقة، مما قد يؤدي إلى ضعف الاستفادة من الكفاءات المتاحة وقلة استثمارها بشكل فعال في الأعمال الإدارية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين استجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع التخطيط للتعاقب القيادي في جامعة آل البيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تُعزى لاختلاف متغيرات: (الجنس، سنوات الخدمة، الرتبة الأكاديمية، والكلية)؟

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($0.05 \geq \alpha$) تُعزى لأثر الجنس في مجال التخطيط ومجال التنفيذ، والأداة ككل ولصالح فئة الإناث. وقد يعزى ذلك إلى السياسات الداعمة للمرأة التي تتبناها الجامعة خاصة أن هذه السياسات هي سياسات واضحة لتمكين الإناث فهذا قد ينعكس بشكل واضح وجلي على ثقتهم بفاعلية آليات التعاقب القيادي كالتخطيط والتنفيذ. واختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السليحات، (2021)؛ ودراسة السوايعر (2020) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الجنس.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لأثر سنوات الخدمة في مجال التنفيذ (بين فئة الخدمة أقل من 5 سنوات، وفئة الخدمة من 5 - أقل من 10 سنوات) ولصالح فئة الخدمة أقل من 5 سنوات. وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة القليلة أكثر طموحاً في البحث عن فرص واضحة للنمو والتطوير مقارنة بمن هم في فئة الخدمة

المتوسطة، الذين قد يكون لديهم تصورات مختلفة بناءً على تجاربهم الممتدة في الجامعة، كما قد يعكس ذلك توجهات حديثي التعيين نحو رؤية أكثر نقدية أو توقعات أعلى بشأن استراتيجيات التعاقب القيادي، مقارنة بمن أمضوا فترة أطول في الخدمة وأصبحوا أكثر تكيفاً مع الواقع التنظيمي القائم.

وكذلك وجود فروق بين فئة الخدمة من 5 - أقل من 10 سنوات، وفئة الخدمة 10 سنوات فأكثر، ولصالح فئة الخدمة 10 سنوات فأكثر. وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الخدمة الطويلة لديهم خبرة أعمق في فهم آليات التخطيط القيادي داخل الجامعة، مما يجعلهم أكثر قدرة على تقييم فعالية هذه الخطط واستشراف آثارها المستقبلية، كما قد يكون لديهم اطلاع أكبر على سياسات التعاقب القيادي واستراتيجياته، مما يعزز إدراكهم لأهميته وفعاليتها مقارنة بمن هم في فئة الخدمة المتوسطة. وانفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السليحات (2021)، ودراسة السواعير (2020) التي أشارت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الجنس.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب القيادي في مجال التخطيط (بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك). وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مشارك يكونون في مرحلة مهنية وسطى تجعلهم أكثر اهتماماً بقضايا التخطيط للتعاقب القيادي، نظرًا لكونهم أقرب إلى متطلبات الترقية والتطور الأكاديمي، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد). وقد يعزى ذلك إلى كونهم أكثر حساسية تجاه سياسات التخطيط الإداري والقيادي داخل الجامعة، حيث لا يزالون في مرحلة بناء خبراتهم الأكاديمية والإدارية، مما يجعلهم أكثر وعياً بالتحديات والفرص المتاحة، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس). وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من رتبة مدرس قد يكونوا أكثر تفاعلاً مع القضايا المتعلقة بالتخطيط للتعاقب القيادي، نظرًا لكونهم في بداية مسيرتهم الأكاديمية ولديهم طموح أكبر للتطور المهني والترقية الوظيفية.

وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التنفيذ (بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك). ويمكن تفسير ذلك بأن الأساتذة المشاركين يكونون أكثر انخراطاً في المهام الأكاديمية والإدارية، مما يمنحهم خبرة عملية أوسع في تنفيذ خطط التعاقب القيادي داخل الجامعة، ويعزز إدراكهم

لمدى تطبيق وتنفيذ هذه الخطط على أرض الواقع، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد). ويمكن تفسير ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد يكونون أكثر تفاعلاً مع الجوانب العملية والتنفيذية لسياسات التعاقب القيادي، نظراً لكونهم في مرحلة مهنية تتطلب منهم المزيد من المشاركة الفعلية في العمليات الأكاديمية والإدارية، و(بين رتبة أستاذ دكتور، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس). وقد يعزى ذلك إلى كون الأساتذة من ذوي الرتب العليا أكثر تركيزاً على الجوانب الاستراتيجية والتوجيهية، مما يقلل من انخراطهم المباشر في تنفيذ السياسات، وبالتالي قد يكون تقييمهم لهذه الجوانب أقل دقة مقارنة بزملائهم من رتبة مدرس، و(بين رتبة أستاذ مشارك، رتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مشارك). وقد يعزى ذلك إلى أن الأساتذة المشاركين قد وصلوا إلى مرحلة تكون فيها أدوارهم أكثر إشرافاً واستراتيجية، مما يقلل من تفاعلهم المباشر مع جوانب التنفيذ اليومية، وهذا قد يفسر التفاوت في تقييماتهم لمدى فعالية التنفيذ بين الفئتين، و(بين رتبة أستاذ مساعد، ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس). وقد يعزى ذلك إلى أن الأساتذة المساعدين قد يكونون في مرحلة انتقالية نحو الأدوار الإشرافية أو البحثية، مما يقلل من تفاعلهم المباشر مع عمليات التنفيذ مقارنة بزملائهم من رتبة مدرس.

وأظهرت النتائج كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التنمية المهنية (بين رتبة أستاذ دكتور ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك). ويمكن تفسير ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مشارك يكونون في مرحلة مهنية تتطلب منهم تكثيف الجهود لتطوير مهاراتهم الأكاديمية والإدارية من أجل الترقية إلى رتبة أستاذ، وبالتالي قد يكون لديهم دافع أكبر للاستفادة من فرص التنمية المهنية المتاحة لهم. و(بين رتبة أستاذ دكتور ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن الأساتذة قد وصلوا إلى مرحلة من الاستقرار المهني والنضج الأكاديمي، مما يقلل من حاجتهم إلى فرص التنمية المهنية المستمرة مقارنة بزملائهم من رتبة أستاذ مساعد، الذين لا يزالون في مرحلة بناء وتطوير مسيرتهم المهنية بشكل أكبر. و(بين رتبة أستاذ دكتور ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن المدرس يكون في مرحلة تتسم بالبحث عن فرص لتوسيع خبراتهم الأكاديمية والمشاركة في

الأنشطة المهنية التي تعزز من تطورهم في كافة الجوانب المتعلقة بهم. و(بين رتبة أستاذ مساعد ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس)؛ ويمكن تفسير ذلك بأن أعضاء هيئة التدريس من رتبة مدرس يكونون في مرحلة مهنية تتطلب منهم الاهتمام الكبير بتطوير مهاراتهم الأكاديمية والمهنية، خاصة في بداية مسيرتهم الأكاديمية، حيث يسعون جاهدين لتحقيق التقدم في مسارهم الوظيفي.

وظهرت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لأثر الرتبة الأكاديمية في مجال التقويم، (بين رتبة أستاذ دكتور ورتبة أستاذ مشارك، ولصالح رتبة أستاذ مشارك). وقد يعزى ذلك إلى أن الأساتذة المشاركين أكثر انخراطاً في الأنشطة التي تتطلب تقويماً مستمراً وتقديم ملاحظات بناءً، حيث يسعون لتحسين أدائهم الأكاديمي والتفاعل مع متطلبات الجامعات بشكل أكثر فعالية، و(بين رتبة أستاذ دكتور ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مساعد)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن هذه المرحلة من الحياة المهنية للأساتذة المساعدين تضعهم في مواقف تحتاج إلى تقييم دقيق لتطوير مهاراتهم وتوسيع معارفهم، و(بين رتبة أستاذ دكتور ورتبة مدرس، ولصالح رتبة مدرس)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس من رتبة مدرس يكونون في مرحلة مهنية مبكرة تتطلب منهم تفاعلاً أكبر مع عمليات التقويم، حيث يسعون لتطوير مهاراتهم الأكاديمية والإدارية، و(بين رتبة أستاذ مشارك ورتبة أستاذ مساعد، ولصالح رتبة أستاذ مشارك)؛ وقد يعزى ذلك إلى أن الأساتذة المشاركين يسعون إلى تحسين أدائهم الأكاديمي من خلال تقويم دقيق ومنهجي لأدائهم الشخصي وللعمليات التعليمية التي يديرونها. كما أن لديهم خبرة أوسع في التعامل مع استراتيجيات التقويم المختلفة، مما يجعلهم أكثر وعياً بكيفية تحسين جودة التعليم وتقديم تقييمات بناءة. واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة السوايعر (2020)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر متغير الرتبة الأكاديمية.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) تُعزى لمتغير الكلية في جميع مجالات واقع التخطيط للتعاقب الوظيفي، ولصالح متغير الكليات الإنسانية. وقد يعزى ذلك إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية قد يكون لديهم تصور أو إدراك مختلف حول التخطيط للتعاقب القيادي، ربما بسبب طبيعة التخصصات التي تركز على جوانب التنظير والتحليل والعلوم الاجتماعية، مما يمنحهم قدرة أكبر على تحليل وتقييم استراتيجيات التخطيط القيادي، كما قد

يكون لديهم خبرة أكبر في التعامل مع قضايا التغيير التنظيمي والإداري، مما يعزز من فاعليتهم في فهم جوانب التخطيط للتعاقب القيادي.

الخلاصة والتوصيات:

- بناءً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة، يوصي الباحثون بالآتي:
- ضرورة اعتماد الجامعة على تحليل البيانات الحالية للتنبؤ بالفجوات الوظيفية المستقبلية.
- أن تتبنى الجامعة معايير متنوعة للمرشحين لتولي الوظائف القيادية من ضمنها الأقدمية.
- العمل على تهيئة وتوفير بيئة داعمة للتميز والإبداع القيادي والإداري في الجامعة.
- ضرورة اتباع الجامعة منهج التقييم المستمر لحصر الكفاءات القيادية للاستعانة بهم في الأعمال الإدارية.

المراجع:

- الأشقر، أحمد محمد، ويوسف، محمد سعد (2024) تخطيط تعاقب القيادات الأكاديمية بجامعة الأزهر في ضوء متطلبات التحول الرقمي (رؤية مستقبلية). مجلة التربية، جامعة الأزهر. 43(201)، 65-135.
- السفيناني، أشواق، وغنيم، فايزة (2024). التعاقب القيادي لدى رؤساء الأقسام الأكاديمية في جامعة جدة: دراسة نوعية. مجلة الدراسات الجامعية للبحوث الشاملة، 1(27): 13067-13089.
- السليحات، رائدة يوسف (2021) دراسة هدفت التعرف إلى مستوى التخطيط للتعاقب الوظيفي الفعال لدى القادة التربويين في العاصمة عمان وعلاقته بالأداء الوظيفي للمعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- السوايعر، حسام (2020). "تعاقب القيادات الأكاديمية في الجامعات الأردنية الخاصة في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بإدارة الصراع التنظيمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس". رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

- عبد الغني، هشام، وأحمد، أشرف، وعطا، رجب (2022). واقع التخطيط لتعاقب القيادات الإدارية بمديرية التربية والتعليم بمحافظة البحر الأحمر في ضوء نموذج روثويل للتعاقب الوظيفي: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية-كلية التربية بالغردقة-جامعة جنوب الوادي*. 5(4): 297-359.
- عودة، آلاء محمود (2020). "واقع التخطيط للتعاقب الوظيفي في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية وسبل تطويره". رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية غزة، فلسطين.
- المرقط، محمد (2021). تخطيط تعاقب القيادات في وزارة التربية والتعليم وعلاقتها بالأداء الوظيفي من وجهة نظر مديري المدارس في محافظتي عمان والزرقاء. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*. 29(3)، 383-402.
- مصطفى، تمارة، والهيبي، صلاح الدين (2020). أثر تخطيط التعاقب في تطوير القيادة الجامعية: دراسة تطبيقية مقارنة لعينة من الكليات الحكومية والأهلية في محافظة بغداد. *مجلة الدنانير*، 1(18)، 235-268.
- المطيري، محمد، والزيدي، ناظم (2021). دور تخطيط التعاقب الوظيفي في تنمية رأس المال البشري في المنظمات: بحث ميداني في معهد التدريب النفطي ببغداد. *Journal of Economics and Administrative Sciences*, 27(125): 145-169.
- منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو). (2019). *تقرير الرصد العالمي للتعليم: الهجرة والنزوح والتعليم - بناء الجسور لا الجدران*.

References:

- Ishak, A.k. & Kamil, B.A. (2016). Succession planning at higher education institutions: leadership style, career development and knowledge management practices as its predictors, *International Review of Management and Marketing*, 6(7) 214- 220.
- Jackson,C (2017). *The Examination of Executive Leadership Succession Planning Strategies in Georgia's Community Colleges*. Doctoral Study Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Business Administration. Liberty University, Georgia.

- Jusoff, k, Abdullah. Z & Abu Samah. S (2009). Moving Ahead for Academic Excellence through International Journal Publication. International Education Studies.2(2), 31-36.
- Florida,J & Quinto, M (2015). Quality Indicators in Higher Education: Implications to Global Competitiveness, **The Online Journal of Quality in Higher Education**, 2(4), 53-61.
- Keller, K. (2018). **Building the Case for Succession Planning in Higher Education: A Study of Succession Planning Pilots within the Minnesota State Colleges and Universities System**. A Dissertation Submitted to the Graduate Faculty of St. Cloud State University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree Doctor of Education in Higher Education Administration.
- Mokhber, M., Gigi, T., Siti, Z., & Rasid, A. (2017). Succession Planning and Family Business Performance in SMEs. **Journal of Management Development**, 36(3),330-347.
- Neefe, D.O. (2009). **Succession planning in a two-year technical college system** (Unpublished Ph.D. dissertation), University of Minnesota, USA.
- Richards, C. (2009). **A New paradigm: Strategies for succession planning in higher education** (Unpublished PH.D dissertation), Capella University, USA.
- Rothwell, W.J. (2010) **Effective Succession Planning: Ensuring Leadership Continuity and Building Talent from Within**. Fourth Edition, American Management Association.
- Sanschagrin, S. R. (2019). **Succession Planning for k-12 Leadership: Educators Perceptions of a public School District Leadership Development Program**. Doctoral Dissertation, University of New England.
- Swanson, M (2018). **Employee perceptions of succession planning within higher education: a qualitative case study**. Doctoral Dissertations and Projects. 177.
- Villien, L.(2023). **The Case for Succession Planning in Higher Education: A Study of Knowledge Transfer within Louisiana State University**. LSU Doctoral Dissertations. 6229.

- Zulqurnain, A, Babak, M., & Aqsa, M. (2019). Linking Succession Planning to Employee Performance: The Mediating Roles of Career Development and Performance Appraisal. **Australian Journal of Career Development**, 28(2), 112-121.