عمادة الدراسات العليا
جامعة القدس

مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين

ريم شحدة إسماعيل زامل

رســـــالة ماجســـــتير

القدس – فلسطين
1426هـ-2006 م

مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية
في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين

مقدمة من

ريم شحدة إسماعيل زامل
بكالوريوس تربية وعلم نفس – جامعة الخليل

إشراف
الدكتور محمود أحمد أبو سمرة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير
في الإدارة التربوية
قسم التربية– عمادة الدراسات العليا في جامعة القدس

1426هـ/ 2006مـ

برنامج الإدارة
التربوية
قســـم التربيـــة
عمادة الدراسات
العليا
جامعة القدس

مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية
في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين

اسم الطالبة: ريم شحدة
اسماعيل زامل
الرقم الجامعي: 20110792
المشرف: الدكتور محمود أحمد أبو سمرة

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 2006/1/3 م
من لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم وتواقيعهم:

الدكتور محمود أحمد أبو سمرة	**رئيساً**	**التوقيع .....**
الدكتور محسن محمود عدس	**ممتحناً داخلياً**	**التوقيع .....**
الدكتور محمد عبد الفتاح شاهين	**ممتحناً خارجياً**	**التوقيع .....**

جامعة القدس ــ القدس
1426هـ ــ 2006م

بيـــان

اقر أنا مقدمة الرسالة أنها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير، وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة باستثناء ما تم الإشارة له حيثما ورد، وأن الرسالة أو أي جزء منها لم يقدم لنيل أية درجة عليا لأي جامعة أو معهد.

التوقيع .....

الاسم: ريم شحدة إسماعيل زامل

التاريخ 3 / 1 /2006م

الإهداء

إلى اللذين ربياني: أمي وأبي

إلى رفيق دربي زوجي

إلى إخواني وأخواتي

إلى الأهل جميعاً

وإلى كل الذين دعموني وساعدوني

إلى كل هؤلاء أهدي عملي هذا

شكر و تقدير

الحمد لله الذي هداني، وساعدني على إكمال هذا العمل، وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير والاحترام إلى أمي وأبي اللذين سهرا على راحتي و لم ينسياني من الدعاء وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير والاحترام لأستاذي الدكتور محمود أحمد أبو سمرة، على ما بذله من جهد، ومساعدة في حل المشكلات، التي واجهتني أثناء إجراء الدراسة، فكان خير المرشد والناصح، فبارك الله له في عمله، وجعله سندا وذخرا لأمته.

كما أتقدم بالشكر الجزيل لعضوي لجنة المناقشة الدكتور محسن محمد عدس، والدكتور محمد عبد الفتاح شاهين لتفضلهم قبول مناقشة هذه الرسالة، و إثرائها بملاحظاتهما القيمة.

كما أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى كل من بذل العون، أثناء تطبيق وإعداد هذه الدراسة، من أساتذة الجامعات، ومن مديري المدارس الثانوية، ومن محكمين. كما أتقدم بالشكر إلى الاخوة في مديريات التربية والتعليم في محافظتي بيت لحم والخليل، لتزويدهم الباحثة بالوثائق اللازمة.

الباحثة

ريم شحدة زامل

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين، وفقاً لمتغيرات كل من جنس المدير، ومؤهله العلمي، وتخصصه، وسنوات خبرته الإدارية، والمديرية، ونوع المدرسة، على درجة تطبيق هذه المبادئ، وحاولت الدراسة الإجابة عن السؤالين الآتيين:

- ما مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين؟
- هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف متغيرات الدراسة: جنس المدير، ومؤهله العلمي، وتخصصه، وسنوات خبرته الإدارية، والمديرية، ونوع المدرسة؟

وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، والبالغ عددهم (125) مديراً ومديرة، وشملت الدراسة جميع أفراد مجتمعها(المسح الشامل).

وطورت الباحثة أداة الدراسة، المتمثلة في استبانة عدد فقراتها (68) فقرة، ضمن مجالات: الإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية، والطلبة، والمناهج الدراسية، والتقويم.

وتم التأكد من صدق الاستبانة وثباتها بالطرق التربوية والإحصائية المناسبة، حيث بلغ معامل ثبات الإستبانة(المجال الكلي)، وفق معادلة كرونباخ ألفا(0.95). وتم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS).

وأظهرت الدراسة النتائج الآتية:

- أن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم كان " مرتفعة "، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية(المجال الكلي) (3.85)، وفق مقياس ليكرت الخماسي، وانحراف معياري(0.32).
- وجود اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم حسب متغيرات: جنس المدير، ولصالح الإناث، ومؤهله العلمي، ولصالح أعلى من بكالوريوس، وتخصصه، ولصالح التخصص الأدبي، وسنوات خبرته الإدارية، ولصالح الخبرة الأكثر من 10 سنوات، وكذلك حسب متغير نوع المدرسة، ولصالح المدارس الخاصة.
- لم يظهر اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم حسب متغير المديرية.

وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، منها:

- أن تعمل وزارة التربية ولتعليم العالي على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم تعنى بأمور الجودة.
- تطوير برامج تدريبية شاملة لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وذلك لرفع مستوى جودة الخدمات التعليمية.
- إيجاد مصادر تمويل كافية، حكومية وغير حكومية لتحسين أوضاع المدارس على نحو يؤهلها لتطبيق مبادئ الجودة الشاملة فيها.
- ضرورة الاستفادة من الخبرات في مجال الجودة الشاملة، وإشراكهم في تصميم المنهاج بما يتوافق مع فلسفة ومعتقدات وقيم المجتمع

ABSTRACT

This study aimed at investigating the extent to which principles of the Total Quality Management at high schools in the governorates of Hebron and Bethlehem are implemented and the effect of the principal sex, his her academic qualification, specialization, years of administrative experience, directorate and school Suprevising study Administration on the implementation of these principles. The tried to answer the following Questions:

1. What is the scale level of the total quality management, at high schools in Hebron and Bethlehem from the principals point of view?
2. Are the population responses to the Total Quality Management at high schools, in the governorates of Hebron and Bethlehem different due to the study variables: principal **sex**, his/ her academic qualification , specialization, years of administrative experience ,directorate and school type?

The population of this study consisted of all schools principals (125) , in Hebron and Bethlehem.

The researcher developed the study instrument which is questionnaire made up of (68) items.

Reliability and validity of the questiannaire were confirmed by educational and statistical appropriate methods,the questionnaire reliability coefficient was(0.95),according to Cronbach Alpha,The data were analyzed by using(SPSS) programme.

The study has revealed the following results:

- The implimentation level for the principals of Total Quality Management at high schools in Hebron and Bethlehem was high. The arithmetical average for the total scale was (3.85) and the standard deviation was (0.32) .

- There were differences in the responses of the population according to the following variables: principals sex(for the female principals) , academic qualifications(for principals who hold a university degree higher than those who hold a bachelor degree), specialization(for the literary one)years of administration(for those who have more than 10 years of experience), and school type (for private schools).

- There were no differences in the responses with reference to the directorate.

The study has made a number of recommendations, mainly:

- Establishing units in education directorates responsible for the total quality management.

- Developing comprehensive training programs for the concepts of the total quality management in order to upgrade the quality level of the education services.

- Seeking governmental and non-governmental funds enough to qualify schools for implementing the principles of total quality management.

- Making use of total quality experts and getting them to patricipate in curriculum designing values

of the society.

فهــرس المحتويـــــات

المحتــويـــــات	الصفحة
صفحة المناقشة	
بيان	أ
الإهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
ملخص الدراسة بالعربية	د
ملخص الدراسة بالإنجليزية	ز
فهرس المحتويات	ط
فهرس الجدول	ك
فهرس الملاحق	ل
فهرس الأشكال	م
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وأهميتها	
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وأسئلتها	6
أهمية الدراسة	8
الخلفية النظرية للدراسة	9
حدود الدراسة	37
مصطلحات الدراسة	37
التعريفات الإجرائية	38
الفصل الثاني: الدراسات السابقة	
الدراسات العربية	40
الدراسات الأجنبية	53
تعقيب على الدراسات السابقة	60
الفصل الثالث: الطريقة ولإجراءات	
منهج الدراسة	63
مجتمع الدراسة	63
أداة الدراسة	65

صدق الأداة وثباتها	65
إجراءات الدراسة	67
المعالجة الإحصائية	68
الفصل الرابع: نتائج الدراسة.	
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول.	70
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني.	76
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث	78
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الرابع.	79
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الخامس	80
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة السادس.	81
النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة السابع.	83
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	88
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	89
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	90
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	91
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	92
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس	93
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السابع	94
التوصيات	95
المراجع	
المراجع العربية	97
قائمة المراجع الأجنبية	103
الملاحق	105

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغير الجنس	63
2	**توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيري الجنس والمؤهل العلمي**	64
3	**توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيري عدد سنوات الخبرة الإدارية والتخصص**	64
4	**معاملات ثبات أداة الدراسة**	66
5	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على أداة الدارسة**	71
6	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على أداة الدارسة وفق مجالات الدراسة.**	76
7	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير الجنس.	77
8	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير المؤهل العلمي.**	78
9	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير التخصص**	79
10	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير الخبرة الإدارية.**	80
11	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير المديرية .**	82
12	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير نوع المدرسة .**	84

فهـرس الملاحــق

الرقم	عنــوان الملحــق	الصفحة
1	أداة الدراسة قبل التحكيم	106
2	**قائمة أسماء المحكمين**	112
3	**أداة الدراسة بعد التحكيم**	113
4	**كتاب قسم الدراسات العليا في التربية إلى مديرية التربية والتعليم بيت لحم.**	117
5	**كتاب قسم الدراسات العليا في التربية إلى مديرية التربية والتعليم الخليل.**	118
6	**كتاب قسم الدراسات العليا في التربية إلى مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل.**	119

الرقم	فهرس الأشكال	الصفحة
1	عناصر نموذج ارفن(Irvin) لإدارة الجودة الشاملة	22
2	**نموذج (Ashok & Motwani) لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات**	23
3	**نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي**	24

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

- المقدمة.
- مشكلة الدراسة وأسئلتها.
- أهمية الدراسة.
- الخلفية النظرية للدراسة.
- حدود الدراسة.
- مصطلحات الدراسة.
- التعريفات الإجرائية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

يتميز العصر الحالي بالتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل حيث أصبح الصراع في ه صراع علمً، وتنافسٍ بين الدول للوصول إلى القمة من حيث قيادة العالم من الناحيتين العلمية والتكنولوجية، وكانت الولايات المتحدة تحتل العالم بالثورة المعلوماتية، تحت شعار ما يعرف اليوم" العولمة " الذي سعت من خلاله إلى بسط سيطرتها على العالم، إلا أن اليابان و ألمانيا أصبحتا تنافسها في التطور العلمي والتكنولوجي والاستثمارات ال خاصة بها في المجال الاقتصادي حتى أصبحت الصناعات اليابانية تغزو مختلف دول العالم، وذلك لأن صناعاتها اعتمدت نظام الجودة الذي ادخله(ديمنج) إليها، بالإضافة لانعكاس الثورة المعلوماتية على كل مجالات الحياة بما في ذلك الحقل التربوي، لاسيما وأن التقدم العلمي والتكنولوجي قد يسر عمليتي التعليم والتعلم فتعددت وسائل التعليم من سمعية وبصرية وإلكترونية (علي،2002).

في ضوء ذلك أصبح تطور الأمم يقاس بمدى قدرتها على مواكبة التقدم العلمي، والتكنولوجي الذي يشهده العالم اليوم، ومواجهة تحدياتها التي تواجه المؤسسات التعليمية بمختلف أنواعها، ومجالاتها، وأنشطتها، ولذلك أصبحت إدارة هذه المؤسسات مسؤولة عن مواكبة هذا التقدم، والتغير السريع، والتكيف معه، مما تطلب أن تكون الهيئات الإدارية لها على مستوى من المسؤولية، وان تعمل على تقبل الأنماط الإدارية الحديثة، واستقبالها، والتكيف معها وقد أدى التغير السريع في جميع ميادين الحياة الاقتصادية، والاجتماعية، والسياسية إلى اعتماد

نظام الجودة بسبب التحديات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي تواجها، بغية رفع مستوى فعالية المؤسسات ورفع كفايات خريجيها.(الشرقاوي ،2003).

لهذا أصبح السعي نحو تحقيق التغير النوعي في المدرسة الحديثة من أجل الوصول إلى الميزة التنافسية أمراً لا مفر منه في ظل التحديات على الصعيدين المحلي والدولي. (الهباجنة وعباس، 2003).

وقد حظيت عملية إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم، وأخذت الجودة جانباً كبيراً من هذا الاهتمام، لدرجة أن المفكرين في هذا العصر أطلقوا عليه عصر الجودة، وأصبحت الجودة والإصلاح التربوي وجهين لعملة واحدة، لذلك حظيت مرتكزات إدارة الجودة بأهمية كبيرة في مجال تطبيقها في كافة المؤسسات الإنسانية العاملة، لان هذه المرتكزات تحدد النتائج التي ينبغي تحقيقها عند استخدام نظام الجودة، ورغم اختلاف آراء المفكرين في تحديد أولويات تطبيق هذه المرتكزات، حسب المنطلق الفكري للباحث والفلسفة التي يتبعها، إلا أن هذه المنطلقات تؤكد على التغيير، والتحسين، ورضا العميل.

من هنا فقط شكل التطوير الإداري أساس تطور الحضارات والتربية، وان أساس هذا التطوير مبني على تغيير في الإدارات، و سياستها، ولان الإدارة التربوية هي لب الإدارات في جميع المجالات فهي المسؤولة عن تأهيل العنصر البشري الذي يقود جميع المؤسسات، و اصبح التطور في مجالها أمراً ضروريا لمواكبة التطور الذي شهدته فروع الإدارة المختلفة، من حيث استخدام النظريات، والأساليب، والمفاهيم الحديثة، وأصبحت الحاجة ضرورية لتطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة، باعتبارها مدخلاً من مداخل التطوير التنظيمي الهادف إلى تحسين الإدارة، والمحافظة على استمرارية التيار التنظيمي، ومواجهة التحديات، لهذا تسعى المؤسسات التعليمية في مختلف دول العالم خاصة المتقدمة منها إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة(الشرقاوي،2003).

والاهتمام بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة ليس حديثا، فقد اهتمت العديد من الدول بتطبيق نظام الجودة الشاملة في كافة المؤسسات الموجودة فيها، سواء الدول النامية أو المتقدمة، بسبب الآثار الإيجابية المترتبة عنها، ففي الخمسينات من القرن العشرين قامت الولايات المتحدة وفرنسا بتطبيق نظام الجودة لتطوير كافة المؤسسات، وفي السبعينات من القرن العشرين اهتمت الدول بتطبيق نظام الجودة في التربية باعتبار أن المؤسسات التربوية هي المسؤولة عن تربية وتدريب الفرد ورفع مستوى كفاياته بما يواكب التطور العلمي والتكنولوجي، والتنمية الاقتصادية، بالإضافة إلى زيادة الإقبال على التعليم ودخول المرأة مجال التعليم والعمل، هذه العوامل مجتمعة أوجدت ضغوطاً على المؤسسات التعليمية، وأصبح مطلوباً من هذه المؤسسات إثبات نجاحها في تحمل المسؤولية، بالإضافة إلى رغبة المفكرين والمستفيدين من تطبيق نظام الجودة في المؤسسات على الجانبين النظري والتطبيقي باستخدام الندوات والمحاضرات لوضع معايير، ومقاييس للجودة، لضمان تحقيق التعليم لمستويات متميزة تقترب من المستويات العالمية في الجودة في التعليم (جويلي، 2002).

وقد أشار إدوارد ديمنج (Edward Deming) رائد الجودة الشاملة إلى ضرورة إدخال إدارة الجودة الشاملة في التعليم، حيث يقع على عاتق القيادة التربوية التحسين المستمر في التعليم من ناحية المناهج، و التلاميذ، بحيث تسجل ردود أفعال التلاميذ تجاه المنهاج الجديد، لكي تتمكن المدرسة من تطبيق المنهاج بما يتوافق مع قدرات واحتياجات الطلبة، وهذا ما يجعل التعليم إنماء للعقل، والشخصية.وبناء على هذا فقد صدرت أول مواصفة قياس مقننة للجودة في التربية عام 1992م حيث أصدرت المؤسسة البريطانية للمعايير (British Standard Institution) إرشاداتها بالتوجه نحو تطبيق معايير الجودة في مجال التربية والتعليم (الموسوي،2003).

ويعتمد مدخل إدارة الجودة الشاملة على وجود معايير(Criteria) محددة مسبقاً يتم على أساسها تقويم الأداء بصفة مستمرة خلال مراحل إنتاج السلعة، أو تقديم الخدمة، أو اتخاذ الإجراءات التصحيحية منعاً لتراكم الانحرافات(Kanji and Asher ,1996) .

والجودة تقوم على المشاركة الجماعية، ومعاييرها الأساسية هي: التحسين المستمر، وتدريب العاملين وتفويض السلطة، وهذا يقع ضمن مبدأ المشاركة في العمل على اعتبار أن كل فرد في المؤسسة هو المسؤول، وسميت بالشاملة لأن المسؤولية تشمل جميع فريق العمل كل فرد في حدود مجال عمله و صلاحياته، بالإضافة إلى أن الجودة تشمل جميع مجالات العمل، وعناصره صغيرها و كبيرها.

ويلاحظ أن الاهتمام بالجودة الشاملة بدأ في المجال الصناعي، ومن ثمة انتقل إلى المجال التربوي، وأصبحت الدول المتقدمة والنامية تهتم بتطبيق الجودة الشاملة في مؤسساتها التربوية، في الثمانينيات من القرن العشرين زاد اهتمام الدول العربية بمفهوم جودة التعليم، وظهرت الدراسات المتعلقة بالجودة الشاملة في المجال التربوي، وبدأ التركيز على ترسيخ ثقافة الجودة الشاملة، واعتبار الجودة جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم، بداية من الوزير وانتهاءً بأصغر موظف في المؤسسة التربوية، لرفع مستوى مخرجات العملية التعليمية، بما يتناسب والتقدم العلمي والتكنولوجي ومحاولة تلبية رغبات الطلبة، وأولياء الأمور، وضرورة التعامل مع مفهوم الجودة على أنها ليست شعارا يرفعه التربويون، إنما هي فلسفة لا بد من توظيفها في المجال العملي، وتلاحظ ملامحها على العاملين في المؤسسة، من خلال سلوكهم اليومي، وأفكارهم المستمدة من فلسفة الجودة (صادق، 2003).

وتأتي هذه الدراسة كحلقة من الحلقات الهادفة إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية التعلمية، من خلال التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم.

مشكلة الدراســـة وأسئلتها.

يتطلب القرن الحالي أفراداً ذوي مواصفات خاصة، ومهارات عالية، إلى جانب مستوى عالٍ من الرقابة الذاتية، لمواجهة التحديات التي تواجه المجتمع في مختلف المجالات وخاصة المؤسسات التعليمية المسؤولة عن إعداد الأفراد المسؤولين عن قيادة المجتمع، في ظل التوسع في التعليم وزيادة الإقبال عليه في جميع مراحله ونظراً لأهمية النظام التعليمي فإنه لمن الأهمية أن يتم الكشف عن واقع العملية التعليمية للمؤسسة التربوية، فالتوسع في التعليم يتطلب اتخاذ الإجراءات اللازمة للمحافظة على أداء عالٍ ومتميز في النظام التعليمي من أجل الوصول إلى مخرجات تعليمية تلبي طموحات الأفراد والمجتمع، وفي ضوء ذلك علينا أن نسلم أن من أهم مشكلات التعليم هي المشكلة الإدارية، وأن الإدارة تشكل مدخلاً أساسياً لتطوير التعليم وجودته، ويدل استقراء التاريخ على قاعدة ذهبية في العمل التربوي، وهي أن كل تطور للتعليم قوامه تطوير في إدارته. ونعني بإدارة التعليم سياسات التعليم تخطيطاً وتنفيذاً، وتقويماً، كذلك قد زاد الاهتمام بضرورة مواجهة تحديات العصر التي تواجهها الإدارة المدرسية بغية الوصول إلى جودة التعليم، ومن التحديات التي تواجه المؤسسة التربوية في العصر الراهن تضاعف المعرفة وإنتاجها، ودخول تقنيات التعليم والإنترنت إلى الحقل التعليمي.

ونظراً للدور الكبير الذي تقوم به المدارس الثانوية في تقديم خدمات تعليمية وإنتاجية ذات جودة عاليةٍ، يتزايد الاهتمام بضرورة مواجهة التحديات التي تواجهها الإدارة المدرسية، والتي تحول دون تحقيق الأهداف مما يستوجب على القائمين على نظام التعليم بذل مزيدٍ من الجهد لكسب ثقة

الجمهور، والعمل على مواجهة التحديات، بتوفير الكوادر والكفاءات الإدارية القادرة على ممارسة مهنة الإدارة بكفاءة وفعالية وإنتاجية وجودة عالية، من هنا فإن هذه الدراسة تسعى للتعرف على مستوى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين. وتحددت مشكلة الدراسة بالأسئلة التالية .

السؤال الأول: ما مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين؟

السؤال الثاني: هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف الجنس؟

السؤال الثالث: هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف المؤهل العلمي؟

السؤال الرابع: هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف التخصص؟

السؤال الخامس: هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف سنوات الخبرة الإدارية ؟

السؤال السادس: هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف المديرية؟

السؤال السابع: هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف نوع المدرسة؟

أهمية الدراســـة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال الموضوع الذي تتناول وحداثته في الميدان التربوي، هذا الموضوع المتعلق بفلسفة إدارة الجودة الشاملة ومدى تطبيقها في المجال التربوي، باعتباره نظاماً يسعى لتحقيق التنمية والإصلاح الإداري بصورة مستمرة، ومتلاحقة.

وتكمن أهمية هذه الدراسة أيضاً كونها طبقت على المدارس الثانوية في محافظتين من محافظات الوطن، تقدم خدمات تربوية للمجتمع الفلسطيني، في ظل سياسات تربوية ناشئة، سواء على مستوى المناهج أم التنظيم الهيكلي والتوظيف.

وتعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى في موضوعها ومجتمعها، وبالتالي تسهم نتائجها في توفير المعلومات التي قد تساعد المسؤوليـن التربويين على تطوير المدارس الثانوية في فلسطين، وتعميمها على مختلف المؤسسات التربوية الحكومية والخاصة بما يتلاءم ويتكيف مع واقعها وأهدافها.

وتعتبر هذه الدارسة إضافة للأدب التربوي في هذا المجال، وكذلك تتيح أفاق جديدة أمام الباحثين لدراسات أوسع واشمل في المجتمع الفلسطيني.

الخلفية النظرية للدراسة:

مفهوم إدارة الجودة الشاملة:

باستقراء أدبيات البحث في هذا المجال، نجد أن هناك تعريفات متعددة للجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة ولتحديد المقصود بمفهوم إدارة الجودة الشاملة لابد من توضيح مفهوم الجودة والذي يشكل المحور الأساسي لمدخل إدارة الجودة الشاملة (حمود، 2002).

الجودة لغة: من أجاد "أي أتى بالجَيد من قول أو عمل" وأجاد الشيء صيره جيداً (انيس وزملاؤه، 1972)، فالجودة وفق المفاهيم اللغوية الدارجة تعبر عن صفة ملازمة ومرتبطة بالموصوف الجيد، والشيء الموصوف أما أن يكون شيء مادي ملموس كالسلع والبضائع، أو غير ملموس بشكل مباشر كالخدمات(الفضل والطائي،2004).

الجودة اصطلاحاً : يقول أليس Ellis في مقدمة كتابه " ضمان الجودة في التعليم العالي" الجودة بحد ذاتها تعبير غامض إلى حد ما، لأنها تتضمن دلالات بشير إلى المعايير والتميز على حد سواء (دوهرتي، 1999).

ومصطلح الجودة باللغة الانجليزية (quality) مأخوذ من مفهوم لاتيني، يعود إلى الكلمة اللاتينية (qualitas)، وتعني طبيعة الشيء ودرجة قوته، وجودته. واستخدمت قديما لأجل التفاخر في مدى إتقان العمل، كما استخدمت كلمه الجودة للتركيز على مجموعة من الجوانب التسويقية التي تضمن تسويق إنتاج معين (الدرادكة والشبلي،2002).

أما مفهوم الجودة الشاملة فهو من المفاهيم الحديثة، واستخدم هذا المفهوم في القطاع الصناعي في اليابان ومن ثم في الولايات المتحدة بهدف تحسين الإنتاج ورفع مستوى البلد الاقتصادي (طعامنه،2001). وأشار علي (2002) إلى أن هذا المفهوم اثبت فاعلية في الإدارة الصناعية، وامتلاكه قدرات تعمل على رفع مستوى الإدارة التي يطبق بهام هذا المفهوم، لذلك كان لابد من تطبيقه في المجال المهم في جميع أنحاء العالم وهو الجانب التعليمي.

ويرى عقيلي (2001) أن الجودة تعني إنتاج سلعة أو تقديم خدمة بمستوى عالٍ من الكفاءة، وفقاً لمقاييس موضوعة مسبقاً لإنتاج السلعة أو الخدمة، وإيجاد صفة التميز فيها لتلبية احتياجات وتوقعات العميل. وأورد الغامدي(2001) تعريفات الجودة الشاملة كما وردت عند ثلاثة من أشهر رواد الفكر الاداري في مجال الجودة الشاملة:

- جوران (Juran) ويرى بأنها الملائمة للاستخدام، أي كلما كانت الخدمة أو السلعة المصنعة ملائمة لاستخدام المستفيد كانت جيده.
- أما كروسبي(Crosby) فيرى بأن تحقيق الجودة يلزمه ثلاثة شروط: الوفاء بالمتطلبات، وانعدام العيوب، وتنفيذ العمل بصورة صحيحة من أول مرة.

* ويعرفها ديمنج(Deming) بأنها تحقيق احتياجات وتوقعات المستفيد حاضرا ومستقبلا.

إدارة الجودة الشاملة:

صاحب الاهتمام بعملية الجودة محاولات لرفع مستوياتها ، وتصميم نظام أكثر شمولية للجودة، حيث أن الجودة لا يقصد بها جودة المنتج، أو جودة الخدمة فقط، بل يشمل كافة مرافق المؤسسة، المادية والبشرية والمعنوية، وترتب على ذلك ظهور إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management (TQM) (جويلي،2002، الفضل والطائي،2004).

ويرى إبراهيم(2003) أن إدارة الجودة الشاملة " فلسفة إدارية تهدف إلى تحقيق التميز في جودة إدارة المؤسسة ككل من خلال الوفاء باحتياجات العملاء والعاملين"، كما أنها الإدارة التي تلبي حاجات المستفيدين بأقل كلفة ممكنة من خلال كل من يعمل في المؤسسة.

ويذكر كل من الدرادكة والشبلي(2002) أن الإداريين اختلفوا حول تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة، ولم يجدوا تعريفا عالميا موحداً لإدارة الجودة الشاملة، وذلك بسبب تعدد جوانبها، لذلك ارتئي اعتماد تعريف معهد الجودة الفيدرالي على أنها (منهج تطبيقي شامل يهدف تحقيق حاجات

وتوقعات العميل إذ يتم استخدام الأساليب الكميه من اجل التحسين المستمر في العمليات والخدمات)، وهذا يعني العمل بشكل صحيح من أول مرة بالاعتماد على العمليات المستخدمة من اجل إرضاء العميل أي كلما كانت النتائج جيده ومرضيه للعميل كلما كان هناك جودة عالية .

وعرفها عشيبة (2000). بأنها مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسير شؤون المؤسسة، والتي تشمل التخطيط للجودة، وتنفيذها، وتقويمها، وتحسينها، في جميع مجالات العملية التعليمية في الجامعة.

وأشار كل من الدرادكة والشبلي (2002)إلى تعريف (Jome Riloy) نائب رئيس معهد جوران المختص بتدريب وتقديم الاستشارات حول الجودة الشاملة، بأن إدارة الجودة الشاملة تعني " تغير في الطريقة التي تدار بها المنظمة مع التركيز على التحسين المستمر لكل العمليات، والوظائف، وقبل كل شئ المراحل المختلفة للعمل، إذ أن الجودة ليست اكثر من تحقيق حاجات العميل".

ومن مراجعه الأدب التربوي يلاحظ تعدد وجهات النظر حول مفهوم إدارة الجودة الشاملة، إلا أنها تتفق جميعها حول فكرة التحسين المستمر، كما أن جميع التعاريف انبثقت، وكما ذكر عبد الغفور(2002) من ثلاثة مصادر وهي:

1- معهد المواصفات البريطاني (British Standard Institute). الذي يؤكد على أن مفهوم إدارة الشاملة ما هو إلا فلسفة إدارية تضم كل الأنشطة التي يتحقق عندها الإشباع الكافي لحاجات الزبون وتوقعات ومتطلبات المجتمع، مع درجة إنجازيه عالية لأهداف الشركة بطريقة فاعلة، وقليلة التكلفة بواسطة تعظيم إسهام جميع العاملين في جهود التحسين المستمر للجودة "

2- المواصفة القياسية الدولية(ISO 8402) التي تؤكد أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة مدخل لإدارة الشركة، ويرتكز على الجودة الشاملة، وعلى مشاركة جميع أعضائها، ويستهدف النجاح طويل الأمد من خلال تحقيق الرضا، وتحقيق منافع لجميع أعضاء الشركة والمجتمع.

3- معهد الجودة الفيدرالي(Federal Institute of Quality) الذي يشير إلى أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة عبارة عن فلسفة ومبادئ موجهة بحيث تشكل القاعدة الأساس للتحسن المستمر في الشركات يرافقه تطبيق للأساليب الكمية وتمكين الموارد البشرية من أجل إرضاء الزبائن".

التطور التاريخي للجودة الشاملة

تعود فكرة الجودة الشاملة إلى فجر التاريخ، فمنذ القدم والإنسان يحرص على الجودة في الأداء أو الإنتاج، والتميز في كل شيء، فجميع الأمم، وحتى الأفراد، لم تكن تقبل لنفسها من الخير إلا أفضله وأعظمه، ولكنها كغيرها من المفاهيم الإدارية، كانت موجودة وملاحظة من خلال الممارسة، ولم تكن علماً يدرس، ولم تظهر على شكل أفكار علمية ونظريات إدارية إلا في النصف الثاني من القرن العشرين. وباختصار يمكن تتبع التطور التاريخي لهذا المفهوم من خلال المراحل التالية(الشرقاوي، 2002، الدرادكة والشبلي، 2002، الشافعي ونانسي، 2003، عبد اللطيف،2002، الرجب،2001):

مرحلة العصور القديمة

منذ القدم اهتم المصريون القدماء بالجودة الشاملة، وظهرت واضحة في المعابد، فقد كان الكهنة وفرعون يشرفون على الرسم والنقش الذي صمم في المعابد بطريقه متقنة، كما أن النقوش كانت تطلب من قبل العميل، وكانت تتم بإشراف مفتش الجودة، أو الكهنة، للتأكد من دقة التصميم، وهذا يدل على وجود مراقبه للعمل من اجل ضمان جودته. وأشارت الكتابات القديمة

في الحضارة البابلية(مسلة حمورابي) إلى معاقبة المقصرين الذين يقدمون منتجا لايتصف بالجودة المتفق عليها، وذلك بإنزال أقصى العقوبات(الفضل والطائي،2004).

وجاء الإسلام وأكد على مبادئ الجودة الشاملة في الأداء، وفي الإدارة، حيث أكد على التنظيم والعمل المتقن، قال تعالى:" **صُنع الله الذي أتقن كل شيء انه خبير بما تفعلون**" (النمل،88)، وقال رسول الله صلى الله عليه وسلم " **إن الله يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه**"، ونهى الدين الإسلامي عن المنتجات الرديئة، وهذا يدلل على أن الإسلام أقر الجودة في العمل، والخدمات والسلع، والتركيز على الإتقان قبل ظهور الدراسات الحديثة، والأفكار الإدارية في هذا المجال،، وكان اهتمام الإسلام بالجودة واضحاً من خلال المبادئ التالية:

1- مبدأ الشورى من قوله تعالى: " **وشاورهم في الأمر** "(آل عمران،159)، فالمشاورة تفضي إلى رأي هو اقرب إلى الصواب، وأفضل من رأي الواحد.

2- مبدأ التعاون من قوله تعالى: " **وتعاونوا على البر والتقوى ولا تعاونوا على الإثم، والعدوان**" (المائدة ، 2)، فالتعاون أيضا بين الإفراد في مجال البر يؤدي إلي الوصول إلى مخرجات أفضل.

3- مبدأ إتقان العمل والإخلاص فيه من قوله عليه الصلاة والسلام: " إن الله يحب إذا عمل احكم عملاً أن يتقنه". فإتقان العمل، هو القيام به على أفضل وجه، بمعنى أن لا يقوم الإنسان بعمل وبنسبة إتقان تصل إلى 95% ويقدر أن يأتي بها بنسبة 96%. فالإسلام لا يقبل العمل إلا كاملاً وصحيحاً، ووفق مواصفات محددة سلفاً، وهذه هي الجودة، وهذه هي إدارة الجودة(الدرادكة والشبلي،2002)

مرحلة العصور الوسطى

شهدت هذه الفترة الثورة الصناعية وظهور المصنع الكبير الذي يحتاج إلى إشراف صاحب العمل على أداء العاملين في الورش للحصول على السلعة الجيدة، ورضا العميل فظهرت الرقابة بشكل جيد من أجل الحصول على الجودة الشاملة. إلى جانب بروز حالات الإنتاج الكثير وكانت عملية الفحص والتدقيق من أجل وصول المنتج المطابق للمواصفات للمستهلك، مع استبعاد المنتج المعيب، فالفحص لم يمنع وقوع الأخطاء (الدرادكة والشبلي، 2002)

مرحله الإدارة الحديثة

اهتمت الدول الصناعية بمراقبه جودة الإنتاج من اجل كسب السوق، وهذا أدى إلى ظهور طرق جديده لإدارة العمل وظهور قسم خاص للرقابة على الشركات الصناعية، وتطورت الجودة الشاملة على يد إدوار د ديمنج(Edward Deming)، الذي لقب بأبي إدارة الجودة الشاملة. وفي بداية القرن العشرين انتشر نظام الجودة الشاملة في الولايات المتحدة الأمريكية من قبل علماء الإحصاء، وفي الخمسينات من القرن العشرين شهدت فكرة استخدام الأساليب الإحصائية في الرقابة على الجودة للصناعة اليابانية، التي كان لها الدور الملحوظ في فترة إعادة بناء اليابان وفي مجال الجودة في المنتجات اليابانية، وساهم العلماء الأمريكيون واليابانيون الذي قاموا بدراسات حول موضوع إدارة الجودة الشاملة في إبراز مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) في جميع المجالات ومن أبرزهم:

ادوارد ديمنج (Edward Deming): وصل إلى اليابان عام 1950م، ووضع كل خبراته أمام اليابانيين، و وجد إعجابا كبيرا بأفكاره، لمساهمتها بالتطور الاقتصادي في اليابان و من

أهم آرائه أن 6% من مشاكل الجودة تعود إلى عدم كفاءة العمالة بينما 94% منها تعود إلى عدم كفاءة الإدارة. وتتضمن آراؤه حول إدارة الجودة أربع عشرة فكرة، تعتبر مبادئ رئيسية لإدارة الجودة الشاملة وهي:

١ -خلق موارد لتلبية الاحتياجات طويلة المدى.

٢ -تبني فلسفة الجودة الجديدة وتعليمها لجميع الأفراد في المؤسسة.

٣ -عدم استخدام التفتيش الجماعي في المؤسسة.

٤ -التحسين المستمر في كل العمليات.

٥ -إيجاد القيادة القادرة على التنفيذ.

٦ -إيجاد الثقة لدى أفراد المؤسسة.

٧ -استخدام الطرق الحديثة في التدريب.

٨ -إلغاء الحواجز بين الأقسام الداخلية والعمل بروح الفريق الواحد.

٩ -القضاء على الأخطاء في العمل.

١٠ -الاهتمام بالكيف والبعد عن الكم ومراعاة الفروق الفردية.

١١ -التدريب المستمر للعاملين.

١٢ -تشجيع العاملين على تبني فلسفة الجودة.

١٣ -إعطاء العاملين فرصة لإظهار ما أنجزوا.

العمل على تخفيض التكلفة وعدم تقييم المخرجات على أساس السعر(السعود،2001).

جوزيف جوران (Joseph Juran): هو ثاني أهم رواد الجودة الشاملة بعد ديمنج، وقدم في عام 1986م ثلاثية الإدارة لجوران، التي تعالج موضوع الجودة من خلال ثلاث عمليات هي:

١. التخطيط للجودة: وهي مرحلة تصميم العملية التي تحقق الأهداف، وتطبيق التشغيل بأفضل مستوى حسب المقاييس المحددة.

٢. الرقابة على الجودة، وتعني تحديد المقاييس التي تستخدم في التنفيذ.

٣. تحسين الجودة: وتتعلق بما تقوم به الإدارة العليا من إجراءات بهدف تحسين الإنتاج من خلال الأنظمة، والأساليب الإدارية المناسبة، والجديدة (عبد اللطيف،2002).

فيليب كروسبي(Philip Crosby): ركز كروسبي على مناسبة السلعة للمواصفات، وهذا جانب من جوانب الجودة، وركز على خطوات تحسين جودة السلعة وهي كالتالي:

- وجود التزام من الإدارة لتحسين الإنتاج.
- وجود ممثلين من الأقسام كل قسم من أجل إظهار التحسين الإنتاج.إيجاد مقياس للجودة و تحديد التكلفة للمقياس و توضيح كيفية استخدام الإدارة للمقياس كأداة مقننة.
- تدريب الموظفين، والمديرين، على معرفة الجودة، والعمل على مراجعة جميع ما يقوم به الموظفون من أجل جودة السلعة (المراقبة المستمرة)، الاهتمام بمنتج خالٍ من العيوب عن طريق تحديد يوم(خلو المنتج من العيوب)، ليعرف جميع موظفي المؤسسة بوجود إدارة الجودة الشاملة وأن هناك تغيراً قد حدث في المؤسسة.

- اتباع سياسة الباب المفتوح من اجل اطلاع الإدارة على أي خلل في العمل أو المنتج إلى جانب قيام العاملين بوضع أهداف للعمل.
- الثناء على الموظفين، وتشجيعهم من أجل تحسين الإنتاج و المتابعة المستمرة للموظفين، والإدارة من اجل أن تكون الجودة مستمرة(الدرادكة والشبلي،2002)

ارماند فيجنبيوم (Armand Feigenboom)

يعتبر أول من استخدم مفهوم الرقابة على الجودة الشاملة وذلك في عام 1956م، واعتبرها نظاماً فعالاً لتحقيق التكامل بين جهود جميع أفراد المنظمة التي تهتم بالجودة، وتشرف عليها، وتحسنها بالشكل الذي يؤدي إلى تلبية احتياجات العميل، وقد أكد فيجنبيوم على رقابة الإنتاج من أول مرحله إلى مرحله تسليم السلعة للمستهلك، لتكون في جميع مراحل التصنيع والتسويق والنقل والتوزيع (الرجب،2001)

المنطلقات الفلسفية لإدارة الجودة الشاملة

في ضوء تعريف الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة واستناداً إلى تطبيقها في مؤسسات التعليم المختلفة يمكن القول إن هناك عدة ركائز أساسية تقوم عليها فلسفة إدارة الجودة الشاملة، يمكن الاستفادة منها في تطوير نظم التعليم الثانوي العام وهي(إبراهيم، 2003):

١ -التميز: وهو تحسين الصورة الذهنية لدى أسواق العمل من خلال جودة البرامج التعليمية، وإدخال التكنولوجيا في جميع مجالات المدرسة، وتطوير القائمين على العملية التعليمية.وتوفير الخدمات الطلابية في المدرسة.

٢ -التركيز على الجودة: من خلال التوفيق بين احتياجات السوق وبين مواصفات الخريج، بالتركيز على الإعداد الجيد للطلبة، وتوفير المواصفات الجيدة في الخريج، أي يجب

دراسة حاجة السوق من أجل تحديد البرامج التعليمية، والوسائل والأساليب المناسبة لإكساب الطلاب المهارات والكفاءات اللازمة.

٣ -التحسين والتطوير: يعني أن المؤسسة التعليمية بحاجة مستمرة إلى التحسين و التطوير في البرامج التعليمية، والوسائل والأساليب المستخدمة في التنفيذ والتقويم.

٤ -العمل الجماعي:وهو التركيز على التعاون، وبناء روح الفريق، بمعنى التركيز على الإبداع والبعد عن مبدأ المنافسة في المدرسة.

٥ -توفير قاعدة بيانات متكاملة: ليتم استخدامها في اتخاذ القرارات بشكل سليم، ومن أجل التطور المستمر للطلبة.

٦ -الرؤية المشتركة:ويقصد بها الوعي بثقافة الجودة الشاملة في المؤسسة، لزيادة الجهود المبذولة في العمل.

٧ -القيادة الفعالة: إن حسن اختيار القائد بعيدا عن المصلحة الشخصية ويؤدي إلى نجاح تطبيق الجودة في المؤسسة.

لذلك تعتبر فلسفه الجودة الشاملة فلسفة إدارية جديدة، تقوم على استثمار الطاقات البشرية، من أجل تحقيق أهداف المؤسسة، بحيث تضمن إدارة المؤسسة رضا الطرفين، العملاء، والعاملين، وتقوم فلسفه الجودة على قبول التغير، والمرونة في التعامل مع الأنظمة.

نلاحظ أن مفهوم الجودة الشاملة مثل خلية النحل، نتيجة توزيع المهام فكل فرد يعرف ماذا يريد أن يعمل وماذا يقول، وبذلك تصبح النظرة المستقبلية للجميع واضحة، ومن الواضح أن فلسفة الجودة تقوم على الجودة الشاملة أي أنها عملية تبدأ بالعملاء و تنتهي برضاهم (أبو سعدة وعبد الغفار، 2000).

مراحل تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة:

الاختلاف حول مفهوم الجودة يؤدي حتماً إلى اختلاف حول كيفية تطبيق مراحل إدارة الجودة الشاملة، وبمراجعة الأدب التربوي يتضح تباين آراء الباحثين حول ذلك،

فقد حدد جابلونسكي خمس مراحل لأسلوب إدارة الجودة الشاملةالواردة عند بركات (2003)، يمكن تطبيقها في المؤسسة وهي: مرحلة الإعداد، ومرحلة التخطيط، ومرحلة التقويم، ومرحلة التطبيق، ومرحلة التنويع.

وذكر أحمد (2003) أن هناك أربع مراحل يمكن تطبيقها في المؤسسة وهي: مرحلة إقناع وتبنى الإدارة لفلسفة إدارة الجودة الشاملة، ومرحلة التخطيط، ومرحلة التقويم، ومرحلة التنفيذ، ورغم اختلاف الباحثين في عملية تطبيق المراحل تعمل مؤسسات التعليم وفق المنحى النظامي، ومن هذا المنطلق فإن مؤسسات التعليم على اختلاف مراحلها نظامها واحد، ومدخلاتها واحدة، و مخرجاتها واحده، فأنه يمكن تطبيق مراحل تطبيق الجودة الشاملة في الجامعات على المدارس من اجل تحديد رؤية مستقبلية للقيام بتطبيق الجودة في المدارس الثانوية وهذه المراحل كما أوردها عبد النبي(2001):

١ -**مرحلة ثقافة الجودة:** حيث تقوم إدارة المؤسسة بنشر أفكار الجودة الشاملة داخل المؤسسة عن طريق اللقاءات، والاجتماعات، والندوات التي تضم جميع العاملين في المؤسسة لتوضيح فلسفة الجودة، ومبادئها، والقيم، والاتجاهات المرتبطة بها، و توضيح التغيرات المستمرة في المجتمع، والمواكبة للتطور العلمي، والتكنولوجي، و ضرورة استخدام الأفكار الناجحة في المؤسسات الصناعية، والتقنية في مجال التعليم، باعتبار أن التعليم هو مصدر القوى البشرية العاملة في المجال الصناعي، والتجاري ....الخ.

٢ -**مرحلة التخطيط الاستراتيجي للجودة:** تتطلب هذه المرحلة وضع خطة تتضمن الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، لأن تحديد الأهداف يعد الخطوة الأولى من أجل الحصول على الجودة الشاملة، لاسيما وأن تحديدها يقوم على تلبية احتياجات العملاء، كما يحتوي التخطيط الاستراتيجي على أهداف طويلة المدى، و بدائل للأهداف التي تسهم في تطوير العملية التعليمية.

٣ -**مرحلة التنظيم للجودة:** يتم في هذه المرحلة تنظيم جهود القائمين على العمل عن طريق غرس بذور الجودة في المؤسسة وتوضيحها للعاملين من أجل تقبل التغيير بحيث يكون الهيكل التنظيمي مرنا ومتكاملاً مع فريق العمل عن طريق:-

- **التوجيه الرأسي:**-حيث يتعرف الموظفون على استراتيجية المؤسسة.
- **التوجيه الأفقي:**- يتعلق بالحد من المنافسة بين الأقسام وإيجاد وسائل تعمل على زيادة فعالية العمل بين الأفراد.
- **قيادة فردية لكل عملية** :-بمعنى أن يتعامل كل فرد على انه يعمل في مؤسسته الخاصة.

تجدر الإشارة هنا إلى أن لقيادات الجودة دوراً كبيراً في تحسين التعليم عن طريق نشر مفهوم (المشاركة في المسئولية) وذلك بتشجيع جميع العاملين في المؤسسة من معلمين وطلاب على الإبداع والابتكار والتجديد في العملية التربوية.

كما أن القيادة الناجحة تعتمد على قدرة القائد على تفويض السلطة للموظفين من اجل تشجيعهم على تحسين أداء الطلاب والتطوير في عمليات التدريس والمشاركة في صنع القرار.

4- مرحلة التنفيذ:-

يبدأ العاملون في هذه المرحلة بالتعرف على المشكلة وأسبابها من اجل منع حدوثها فيما بعد للحصول على مخرجات متميزة واستنتاج حلول للمشكلة في ظل الموارد المتاحة للمؤسسة، والتعرف على الأسباب التي أدت إلى فشل التطبيق، واختيار الحل الملائم للطلبة.(عبد النبي،2001).

نماذج تطبيق إدارة الجودة الشاملة

أظهر الأدب التربوي المتعلق بنظام الجودة الشاملة نماذج نظرية يمكن اعتمادها كأساس نظري لتطبيق نظام الجودة الشاملة، أشار الخطيب(2002) إلى مجموعة من هذه النماذج التي وردت في الأدب التربوي ومنها:-

1 - نموذج ارفن (Irvin)

2- نموذج (Ashok & Motwani)

3- نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي

1- نموذج ارفن (Irvin):

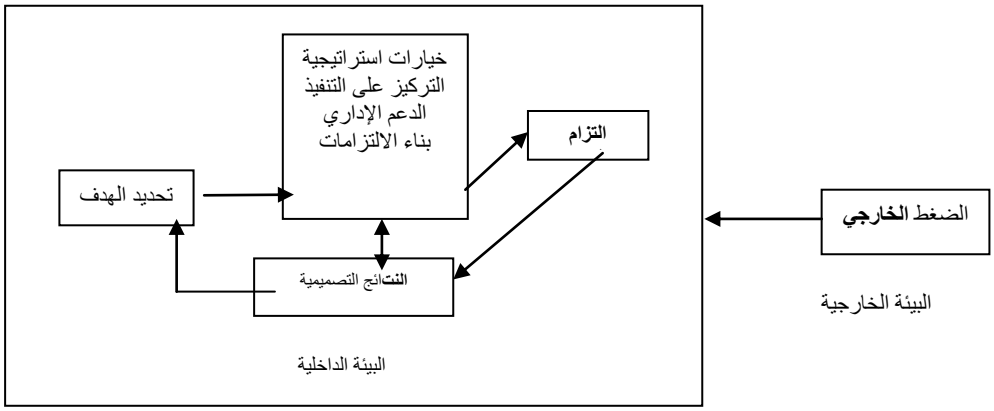
يقترح نموذج ارفن عدداً من النقاط التي توضح كيفية استخدام الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم وتتمثل في التغيير، والقيادة، والتقييم، والأهداف، وتشير هذه المفاهيم إلى البيئة الخارجية، والبيئة الداخلية في المؤسسة.

- التغيير: يتمثل في المتغيرات الداخلية والخارجية التي تؤدي إلى التغيير.

- القيادة: قدرة القيادة على تنفيذ الجودة الشاملة من أجل التقدم المستمر.

- الكيفية: الكيفية التي تعتمدها المؤسسة من أجل تحقيق الأهداف، وتحقيق التحسن المستمر، أو وضع الخطط المستقبلية من اجل الدعم المستمر للإدارة.

شكل (1)
عناصر (نموذج أرفن) لإدارة الجودة الشاملة



- التقييم: استخدام التقييم المستمر وانتقاء الوسائل والأساليب المستخدمة في عملية التقييم، من أجل التغذية الراجعة المستمرة.

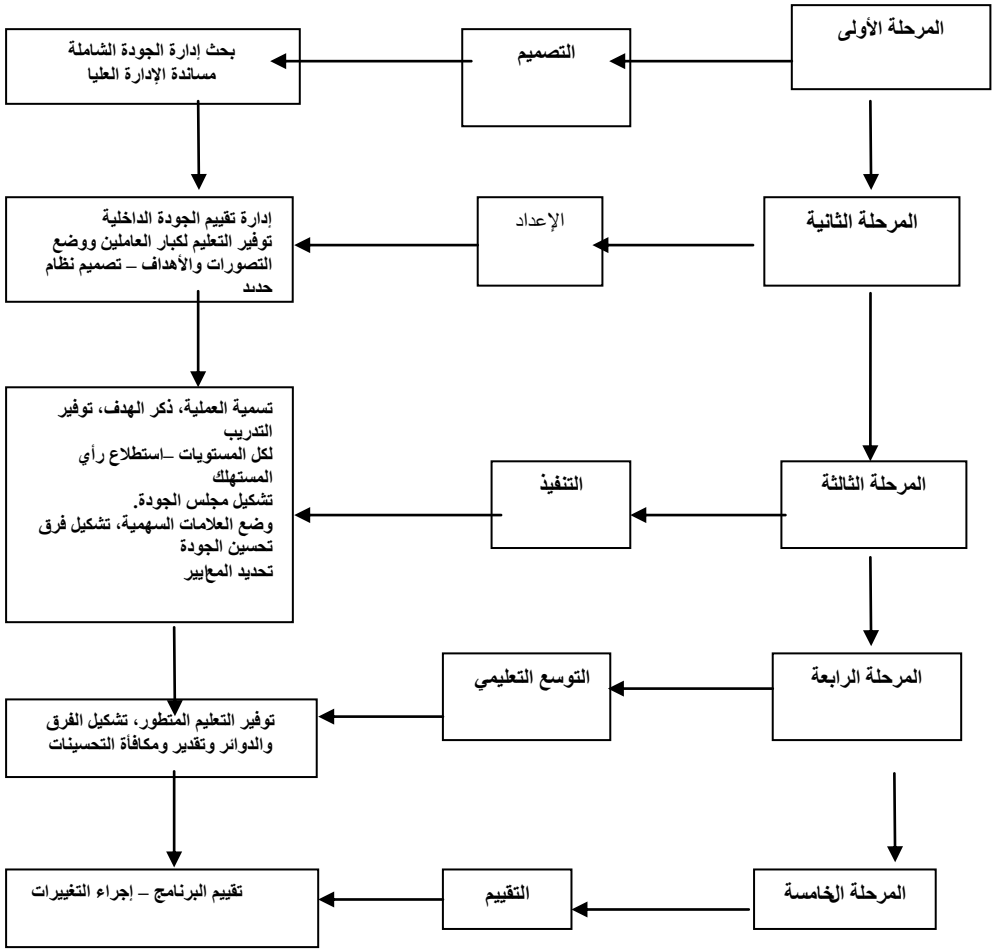
-الأهداف: الانتباه إلى الأهداف الدقيقة من أجل التحسين المستمر

البيئة الخارجية: تتمثل في الضغط الخارج

2- نموذج (Ashok & Motwani):

يتكون هذا النموذج من خمس مراحل كإطار عمل لتنفيذ إدارة الجودة الشاملة في نطاق المؤسسات التعليمية.

شكل(2)
نموذج (Ashok & Motwani) لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات

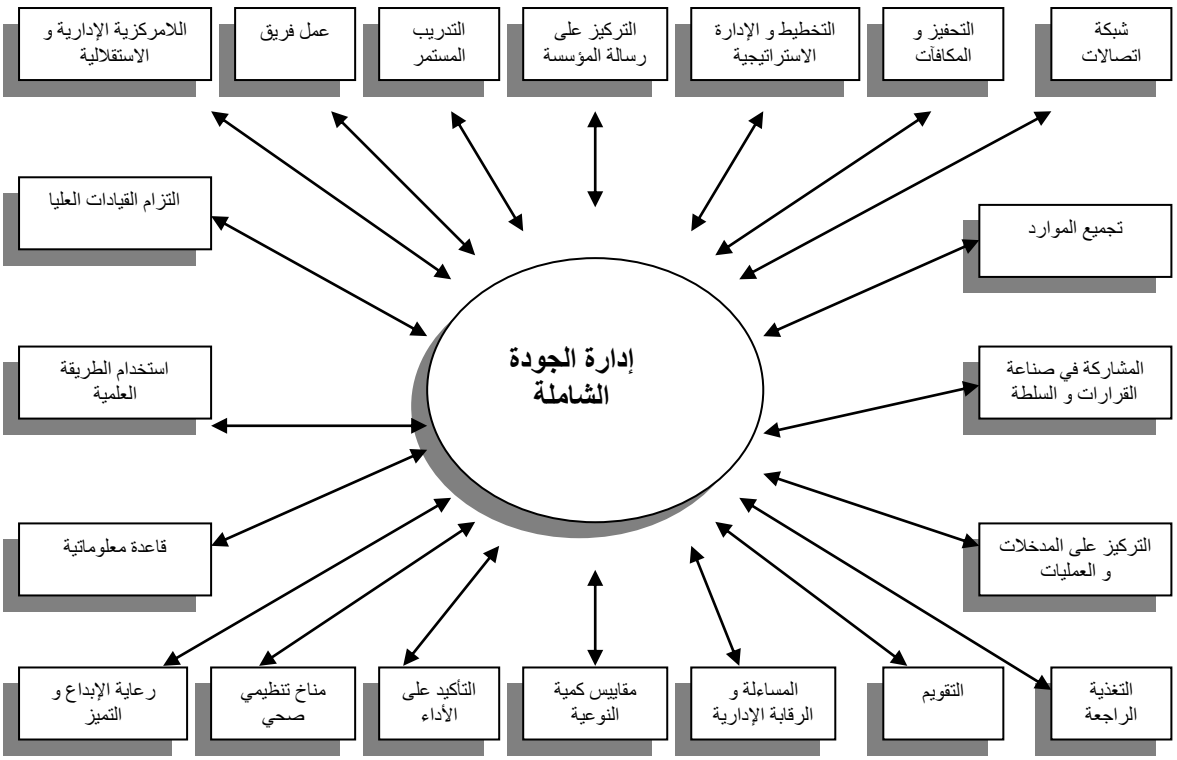


3- نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي:

من خلال الاطلاع على النماذج التي تم تطويرها والمتعلقة بإدارة الجودة الشاملة تبين أن نموذج إدارة الجودة الشاملة قد تم اعتماده في مجال إدارة الأعمال ومجال الصناعة منذ بداية الخمسينات من القرن العشرين. وقد دلت الأدبيات والدراسات السابقة أن هناك تأخرا في استخدام نموذج إدارة الجودة الشاملة في قطاع التربية والتعليم ولم يبدأ العمل به إلا في بداية عقد الثمانينات، تم اعتماد هذه النماذج في قطاع التعليم الجامعي في منتصف التسعينات من القرن العشرين، وساهم استخدام النماذج في قطاع التربية والتعليم والجامعات في تحسين جودة وفاعلية التعليم العام والتعليم الجامعي في المدارس والجامعات التي طبقتها. وبالإشارة إلى هذه النماذج فقد تم تحديدعدد من المبادئ التي ترتكز عليها نماذج إدارة الجودة الشاملة، وقد قام الخطيب (1999) انطلاقاً من المبادئ التي تم اعتمادها في قطاع الصناعة، والإدارة العامة وإدارة الأعمال بتطوير نموذج لإدارة الجودة الشاملة ليتم استخدامه في قطاع التربية والتعليم، والتعليم الجامعي ويوضح الشكل التالي النموذج.

شكل (3)

نموذج الخطيب لإدارة الجودة الشاملة



مبررات الاتجاه إلى إدارة الجودة الشاملة في التعليم

يعيش العالم مرحلة انتقالية وسط التقدم العلمي والتكنولوجي الهائل والتحديات المعاصرة في جميع المجالات لذلك فعلى كل مؤسسة القيام بتطوير أداء المؤسسة، لتجنب السلبيات. ومن هذه السلبيات، انخفاض جودة المنتج، واستغراق الوقت الكبير في الإنتاج، وكثرة الرقابة، وهروب أصحاب الخبرات من المؤسسة، واستغراق وقت الاجتماعات، وتبادل اللوم، وكثرة الشكاوي من العاملين والعملاء، فعندما تلاحظ المؤسسة هذه الأمور يجب عليها الأخذ بالجودة الشاملة من أجل التحسين المستمر على الصعيد العالمي (عبد النبي، 2001).

ومن المبررات التي دعت إلى الجودة الشاملة ما أوردته جويلي(2002):

١ -ازدياد الاهتمام بجودة التربية في السبعينات وازدياده في الثمانينات نتيجة اهتمام رجال الاقتصاد بالتربية لارتباطها مع المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

٢ -اهتمام معظم الدول حتى النامية بالتعليم لاكتشافها أن التعليم أساس تطور الأمم رغم حجم التدريب الجيد في المؤسسة.

٣ -انخفاض مستوى التحصيل الدراسي للطلبة في الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة واليابان .

٤ -رغبة العالم في الوصول إلى معارف ومعايير للجودة وتطبيقها نظرياً وعملياً.

٥ -نظراً للتطور السريع والتقدم العلمي والتكنولوجي في جميع مجالات الحياة اهتم العالم بإدخال الجودة إلى مجال التعليم، كما أن ظهور العديد من القضايا والأحداث أدت إلى استخدام الجودة لمواكبة التطور.

٦ -مواجهة التغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ورغبة كل دولة في الوصول إلى مرحلة متقدمة عن الأخرى.

٧ -الحد من التناقضات الموجودة بين الجماعات.

كل هذه المبررات جعلت العالم يهتم بتطبيق مبادئ الجودة في العملية التربوية من اجل إنسان متميز وطريقة تفكير متميزة ورفع مستوى التعليم في العالم.

مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم

تعتبر إدارة الجودة الشاملة في التعليم من الموضوعات المهمة والتي تسعى كل المدارس إلى تطبيقها من أجل جودة الإنتاج التعليمي و حاول كل مفكر وضع مجموعة من المبادئ الواجب إتباعها من أجل إنتاج جيد، وقد طور ديمنج (Deming) أربع عشرة نقطة توضح تطبيق الجودة وبدأها باستمرار العمل ، وحاول العديد من المشتغلين في التربية تطبيقها في التعليم وقامت مدرسة امرست (Amherst) ،ونيوهامشير (New Hampshire) بالتطبيق ، ونفذت هذه المدارس عملها، وطورت أهدافها من النقاط الأربعة عشرة، لتحسين الإدارة، وتحصيل التلاميذ، وأطلقوا على هذه النقاط (جوهر الجودة في التعليم) Essence of Quality in Education وهذه النقاط (أحمد،2003):

١ -التحسين المستمر عن طريق إيجاد التوافق بين الأهداف حتى تجلب عنصر المنافسة مع المدارس الأخرى.

٢ -تبني فلسفة الجودة فكل فرد في المؤسسة يجب أن يتعلم مهارات الجودة ويكون لديه الاستعداد لتقبل الخدمات وتطوير المؤسسة بحيث يتعرف على العمل ويستطيع إتقانه بكفاءة وفعالية وعليه تقبل مبادئ الجودة.

٣ -تبني نظام الجودة داخل المؤسسة والبعد عن التفتيش مما يحسن من أداء الطالب.

٤ -قيام المدرسة بإشباع حاجات الطلبة تدريجيا مما يحقق الرضا لأولياء الأمور، والمجتمع لتحسين أداء الطلبة داخل المدرسة.

٥ -تحسين الجودة يؤدي إلى خفض التكلفة بواسطة مبدأ "طبق،افحص،غير" العمليات ، أو صف العمليات بعد تحسينها، حدد جودة العميل، والموردين وإشباع حاجات العاملين وما تم تحسينه ، وتطبيق التغييرات ومن ثم التقويم وتكرار هذه العمليات يؤدي إلى تحسين الجودة.

٦ -التدريب المستمر حتى تضمن المؤسسة عمل جيد وبأعلى مستوى.

٧ -العمل على إزالة الخوف من اجل العمل بفاعلية وكفاءة عالية، وتحسن مستمر، وهذا يجعل لدى الطلبة حرية التعبير والقدرة على تطبيق مبادئ الجودة.

٨ -تقبل آراء المعلمين والإداريين والطلبة وأولياء الأمور لتنفيذ مهام المدرسة من اجل قيادة جيده وتطبيق مبادئ الجودة.

٩ -قيام الإدارة بإزالة الحواجز التي تعيق تحقيق النجاح بين جميع الأقسام والعمل بروح الجماعة والانتقال من مقاومة التغيير إلى الترحيب به.

١٠ -العمل على خلق ثقافة الجودة التي هي مسؤولية كل فرد في المؤسسة.

١١ -التعرف على الأفراد والجماعات من اجل التحسين المستمر والمساواة في الحقوق والواجبات لجميع العاملين.

١٢ -التعاون بين الإدارة والتلاميذ والمعلمين من اجل كسر الحواجز وقيام كل فرد بعمله على أحسن وجه من اجل التحسين المستمر.

١٣ -العمل على توفير الوسائل والأدوات اللازمة للعمل من اجل التحسين المستمر فالهدف السامي "افعل الصح بطريقة صحيحة من أول مرة " لذلك يقع على عاتق المؤسسة فهم الأفراد والقدرة على حل مشاكلهم، وتثبيت ثقافة الجودة لديهم حتى يستطيعوا الاستمرار.

١٤ -قيام المدرسة بتشجيع الأفراد في المدرسة على القيام بالعمل الصحيح لتحقيق الجودة وهذا يدل على قبول التغيير وتطبيق مبادئ الجودة وتبني فلسفة الجودة بتحمل المسؤولية من قبل كل فرد.

نظام الايزو(ISO 9000)

إن الدعوة إلى اعتماد مبادئ إدارة الجودة الشاملة تستدعي اعتماد أنظمة ومواصفات ومقاييس محددة عالمياً، وهذه الأنظمة تختص بها منظمات دولية متخصصة بموضوع الجودة والمقاييس المرتبطة بها، ولعل من ابرز هذه المنظمات هي المنظمة العالمية للمقاييس (International Standardization Organization) (الايزو)، وتطلق الايزو على الشهادة التي تمنحها المنظمة العالمية للمقاييس ، وتركز على عناصر المواصفة المختلفة المتعلقة بالجودة، وعلى مدى الالتزام بتطبيقها وتوثيقها، وتمثل ISO 9000 مجموعة من المواصفات الصادرة عن المنظمة العالمية للمقاييس بهدف وضع الضوابط والشروط اللازم اتباعها لتحقيق الجودة، وتتسم في كونها ترتبط بمشاكل إدارة توكيد(تأكيد) الجودة، التي هي مواصفات إدارية تنصب على النظام الإداري، بمعنى أنها مواصفات لأنظمة إدارة الجودة(الفضل والطائي،2004، جويلي،2002).

وتشتمل مواصفات الجودة العلمية (ISO9000) على سلسلة من المواصفات على شكل شهادات لكل منها رقم خاص بها وهي: 9001 ، 9002، 9003، فالأيزو هو يعتبر دليل

للمؤسسة يوضح لها مجالات تطبيق الموصفات العالمية لديها، ليمكنها من الحصول على إحدى الشهادات البقة، ويمكن توضيح ما المقصود بهذه الموصفات الثلاث كالتالي.

أيزو(9001):-

هي إحدى شهادات المنظمة الدولية للمقاييس وتتضمن هذه الشهادة الدولية ما ينبغي عليه ان يكون نظام الجودة في الشركات التي يبدأ عملها من مرحلة التصميم الهندسي للمنتج والخدمة ما بعد البيع وتجديد تحسين المنتج.

أيزو(9002):-

تتضمن هذه الشهادة ما يجب علية أن يكون نظام الجودة في الشركات التي يقتصر نشاطها على إنتاج السلع وتحسينها وتطويرها وبيعها فقط، دون أن تشتمل على مراحل التصميم الهندسي والخدمة ما بعد البيع.

أيزو(9003):-

وتشتمل هذه الشهادة على مقاييس نظام الجودة في مجال الفحص النهائي للسلعة المنتجة واختبار جودتها (عقيلي ،2001)

العلاقة بين نظام إدارة الجودة الشاملة والايزو(ISO)

وبهذا تعتبر(الايزو 9000) من النماذج التي تستخدم في تطبيق الجودة الشاملة من اجل ضمان جودة السلعة أو المنتج، كما أن (الايزو 9000) ليست فلسفة إدارة الجودة الشاملة، وإنما تحتوي الكثير من مبادئها، وتعتبر مكملة لها، أي يجب أن يكون إنتاج السلعة والخدمة من تطبيق نظام الجودة يتطابق مع متطلبات العملاء (هريش، 2000) .

مجالات إدارة الجودة الشاملة في التعليم

يمكن ملاحظة مجالات الجودة الشاملة في التعليم من خلال ما ورد من مجالات ضمن مواصفات ISO 9000 ، والتي انتقلت الى التعليم من الجانب التجاري ، ومن هذه المجالات:

1 – مسؤولية الإدارة. 2- نظام الجودة.

3- مراجعة العقود. 4- تصميم برامج التعليم.

5- الشراء. 6- المراقبة والمتابعة المستمرة لجودة العملية التعليمية.

7- تقويم الطالب. 8- الإجراءات التصحيحية.

9- سجلات الجودة. 10- التدريب.

11- المتابعة المستمرة للخريجين أثناء الخدمة.

نلاحظ أن هذه المجالات تطابق العملية التعليمية من أجل المخرجات المتميزة ويمكن تطبيق هذه المجالات في المدارس على النحو الآتي(أبوسعد وعبد الغفار، 2000، السلطي والياس،1999، إبراهيم،2003، المديرس،1422هـ، ماهوني وثور، 2000)، علي، 2002، دوهرتي،1999):

1- مسؤولية الإدارة :

يقع على عاتق الإدارة وضع سياسة الجودة (ISO 9000) فهي المسؤولة عن توضيح الجودة للموظفين، والعاملين، والطلبة، وتوضيح السياسة المتبعة في استخدم النشرات، وتحديد الإجراءات كذلك تطبيق نظام الجودة (ISO 9000) ويقع على عاتق المدرسة التأكيد على الالتزام بنظم الدوافع، ومناهج التعليم، والتواصل المستمر مع أولياء الأمور والطلبة، و اختيار

نخبة متميزة من المعلمين ذوي الكفاءة العالية مع الاستمرار في تدريبهم تدريبا فعالا ليتمكنوا من إدارة وظائفهم على أكمل وجه.

2- نظام الجودة:

ويقصد بنظام الجودة تمكن المؤسسة من تحديد مجالات الجودة المطلوبة من اجل تطبيقها في المؤسسة التعليمية وذلك بضبط المدخلات، و العمليات، وتعد العمليات أهم فعاليات العمل في المؤسسة وتتكون من أربع خطوات:-

1-تأسيس نظام الجودة و تطويره.

2-تطبيق نظام الجودة.

3-تدقيق نظام الجودة و مراجعة الإدارة.

4-الحفاظ على نظام الجودة.

وهذه الخطوات تضمن تلبية احتياجات المؤسسة حيث نجد أن تأسيس نظام الجودة و تطويره يتضمن تدريب الأفراد، و توضيح عمليات الجودة عن طريق دليل الجودة، و تحديد الوظائف المستخدمة، و توضيح جميع الإجراءات التي يجب أن تقوم بها المؤسسة بما يتضمن تدقيق العمل بشكل جيد.

بالإضافة لتحديد منهجية لإعداد الخطط بما يتلاءم مع المخرجات حيث يتطلب ذلك المراجعة الدائمة من أجل الحصول على مخرجات جيده في طريقة العمل أي يجب أن تكون هناك مرجعية دائمة.

3- مراجعة العقود:

وهذا المجال يتم العمل به مع المخرجات نفسها حيث يتم العقد بين المدرسة و الطلبة من اجل تحقيق شروط معينة في المخرجات تلبي حاجة السوق حيث تقوم المؤسسة باستثمار إمكانياتها المادية، والبشرية من أجل تحقيق ما تم الاتفاق عليه في العقد بين الطالب و المؤسسة.

ولتلبية متطلبات هذا المجال يجب على المؤسسة وضع إجراءات لمراجعة العقود و تنسيقها وهذه الإجراءات يجب أن تحدد كيفية القيام بالمهام التالية:-

أ- تحديد متطلبات العملاء و توثيقها.

ب- التأكد من انه تم معالجة الأخطاء الموجودة في العقود قبل التنفيذ.

ت- التأكد من أن المؤسسة قادرة على تنفيذ ما تسعى عليه العقود.

ث-إجراء أي تعديل على العقود من قبل المؤسسة أو العملاء وإبلاغ من لهم علاقةبالأمر.

ج- حفظ السجلات المحتوية على العقود

4-تصميم برامج التعليم:

يقوم هذا المجال على أساس جودة البرامج التعليمية من جميع الجوانب وكذلك مرونة هذه البرامج بما يتناسب مع المتغيرات المستمرة والتقدم العلمي والتكنولوجي ومواجهة التحديات الاقتصادية والثقافية، كما أن تصميم برامج التعليم يقوم على عدة معايير:

أ_ تحديد الأهداف بما يتناسب مع احتياجات الطلبة والمجتمع مع مراعاة أن تكون الأهداف مرتبطة برسالة المؤسسة.

ب_ تصميم المناهج : بحيث تلبي احتياجات الطلبة وتساعد على التعلم الذاتي والتقويم المستمر لملاحظة مدى ملاءمته لاحتياجات الطلبة، وعلى الرغم من ذلك فإن هذه العملية تضبط جميع عوامل الإنتاج فهي تحتوي على المدخلات، والمخرجات، والعمليات، لذلك لا يعيقها الإبداع والتطوير . كما انه يضمن جودة الهيئة التدريسية من حيث الوسائل والأساليب التي تستخدمها وقدرتها على تنظيم المنهاج داخل الصف.

5- الشراء :

ويقصد بالشراء قيام المدرسة ولجنة المشتريات بشراء ما يلزم المؤسسة بما يتطابق مع مواصفات المخرجات، ويشمل ذلك الموارد المادية، ومواد التعلم والخبرات والمستشارين من أجل ضمان الجودة ويقع على عاتق المدرسة مسؤولية التأكد من أن المورد يستطيع تلبية احتياجات المؤسسة، من حيث السرعة والإتقان، وحسن التعامل، والجودة الشاملة، ويتم مراجعة بيانات الشراء والتحقق من المواد المشتراة في موقعها ومعاينة العميل للمواد في موقع المورد، وبتطبيق مواصفات الجودة الشاملة في الشراء فإننا نضمن جودة المنتج.

6- المراقبة والمتابعة المستمرة لجودة العملية التعليمية.

لضمان جودة المخرجات يبقى على المؤسسة متابعة مخرجاتها باستمرار وذلك بابتكار آلية لتتبع المخرجات، ويقصد بالآلية متابعة وتقويم جميع عناصر المؤسسة من مدخلات وعمليات ومخرجات والهدف من المتابعة اكتشاف الصعوبات التي تواجه المؤسسة والعمل على علاجها بأسلوب علمي. وحتى يتم ذلك في المدارس لابد من دراسة واقع المدارس للتعرف على المدخلات والعمليات من أجل تحقيق الجودة الشاملة.

7- **تقويم الطالب:-**

التميز هدف كل مؤسسة لذلك تسعى كل مدرسة إلى تحسين جودة المخرجات، باستخدام الممارسات والأساليب، والموارد التي تحقق التميز، وحتى تضمن المؤسسة مخرجات جيدة فإنها تعمل على مراقبة مخرجاتها غير المطابقة للمواصفات لتطويرها، حتى تصبح مخرجات متميزة ويتهافت عليها عارضو الوظائف لما تتميز به من مهارات مناسبة للتطوير العلمي والتكنولوجي، ومن هنا يجب المتابعة المستمرة والتقويم للمخرجات من أجل اكتشاف الأخطاء ومعالجتها.

٨ -**الإجراءات التصحيحية:**

يعتبر هذا المجال مكملاً للمجال السابق، حيث المراجعة وحدها لا تكفي لنجاح نظام مراقبة الجودة، فماذا يستفاد إذا أهمل جانب من الجوانب، والصحيح أنه يجب اتخاذ إجراءات لتصحيح ما تم إغفاله أو ما تم عملة بطريقة غير صحيحة، ويجب أن تتفق الجماعة التي تقوم بالتصحيح على مجالات واضحة لتلافي حدوث أية مشاكل في المستقبل.

9 - **سجلات الجودة للعملية التعليمية:**

التوثيق من الأمور المهمة في الجودة لذلك ينبغي توثيق المعلومات في سجلات، والاحتفاظ بها في متناول الجميع ويمكن استخدام الملفات أو وسائل تكنولوجية في عملية التوثيق مثل الحاسوب والملفات، كما أن طريقة التوثيق عن طريق سجلات تضمن توفير المعلومات في أي وقت أي انه إذا لم يتم تسجيل المعلومات في المؤسسة على كل عمل يقوم به الموظف كأنه لم يعمل شيء، فكل مدرسة لها سجلات خاصة بها فهناك سجل الطلبة، وسجل الهيئة التدريسية، وسجل المناهج .....الخ ويشترط في هذه السجلات الوضوح والسهولة في استخدامه.

10- التدريب: يعتبر التدريب من التغيرات الحيوية الناجحة على صعيد الفرد والمؤسسة، لأنه يساعد على إتقان العمليات والمهارات الجديدة للأفراد، ويعطيهم القدرة على استخدامها في المؤسسة، لذلك يجب على إدارة المدرسة التأكد من أن الأفراد لديهم استعداد للتدريب، ويتطلب التدريب التخطيط، والوضوح، والاستمرارية، إلى جانب تعريف المتدرب على احتياجاته، فمعظم الناس يحتاجون لرؤية فوائد التدريب قبل أن يلزموا أنفسهم بتعلم هذه المعرفة الجديدة، لذلك يجب إعطاء التدريب أهمية كبيرة، على اعتبار أن التدريب متطلب سابق للتطبيق.

11- **المتابعة المستمرة للخريجين:** تكمن أهمية هذا المجال في مواجهة الثورة المعلوماتية والتطور السريع في جميع نواحي الحياة، الأمر الذي يجعل من خبرات الطلبة في أماكن عملهم غير كافية، فيجب متابعتهم من أجل الوقوف على إمكاناتهم، والتطلع إلى الجديد، ومحاولة تجديده وتعديله في المؤسسة.

فوائد ومزايا تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العام

أشار عليمات (2004)، وناجي(1998) إلى أن الفرق بين مؤسسة تعليمية جيدة وأخرى ضعيفة هو طريقة إدارة تلك المؤسسة، لذلك قامت كثير من المؤسسات التعليمية بتطبيق الجودة الشاملة من أجل الحصول على مزايا أكثر ومنها:

- تلبية احتياجات الطلبة وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.
- مشاركة كل من له علاقة بالعملية التعليمية لكون كل فرد على علم واضح بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التطوير والتحسين.
- ربط الأقسام الإدارية مع بعضها البعض لتحقيق الانسجام في العمل.

- جودة الخدمات التعليمية المقدمة، رغم اختلاف العاملين نتيجة اختلاف البيئة.
- إيجاد البدائل السريعة في حالة غياب أو ترك أحد العاملين العمل.
- إعطاء صورة جيدة عن المؤسسة التعليمية بالتزامها بالجودة الشاملة .
- تطبيق الجودة الشاملة سيقلل من البيروقراطية الإدارية إلى حد كبير.
- تطبيق الجودة يؤدي إلى وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية.
- تطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية يعمل على توفير الوقت، والجهد، والإمكانات المادية.

حدود الدراسة

١ تقتصر هذه الدراسة على جميع المديرين العاملين في المدارس الثانوية الحكومية في محافظتي الخليل وبيت لحم، للعام الدراسي 2005/2004 م.

٢ وتتحدد نتائج الدراسة بالأداة المستخدمة للحصول على بياناتها.

مصطلحات الدراســة

الجودة:هي عملية بنائية تهدف إلى تحسين المنتج النهائي ولا يمكن اعتبارها عملية خيالية أو معقدة حيث تستند إلى الإحساس العام للحكم على الأشياء (احمد، 2003).

الجودة الشاملة: فلسفة إدارية عصرية ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي يستند إليها المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الإبتكاريه، وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين، والتطوير المستمرين(الخطيب،1999).

الجودة في مجال التعليم: تشير إلى جملة الجهود المبذولة من قبل العاملين بمجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي (طالب، فصل، مدرسة، مرحلة) بما يتناسب مع متطلبات المجتمع. (جويلي ،2002).

إدارة الجودة الشاملة (TQM): أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعليم(الشرقاوي، 2003).

التعريفات الإجرائية

مبادئ إدارة الجودة الشامل: هي المعايير التي يجب أن تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية في المدارس الثانوية، والتي يستخدمها المسؤولون للارتقاء بالعملية التعليمية، والتأكد من التحسين والتطوير للمدخلات، والعمليات، والمخرجات من أجل الحصول على رضا المستفيد.

المدارس الثانوية: هي المؤسسات التعليمية الحكومية والخاصة، التي تعمل على توفير الخدمات التعليمية للطلبة لتجعلهم قادرين على الانخراط في الحياة العملية بثقة عالية وامتلاكهم مهارات تتمتع بجودة عالية.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

- الدراسات العربية.
- تعقيب على الدراسات العربية
- الدراسات الأجنبية.
- تعقيب على الدراسات الأجنبية.
- تعقيب على الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

يعتبر تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية مطلبا مهما، لما لها من أهمية في جميع مجالات الحياة. ولإبراز الجوانب النظرية والتطبيقية في مجال إدارة الجودة في المؤسسات التربوية، تم تناول العديد من الدراسات المتعلقة بهذا الموضوع في الدول المتقدمة، لما لها من رؤية في مجالات متنوعة لإدارة الجودة الشاملة، في كل من الولايات المتحدة، واليابان، والمانيا، وكندا، والهند، وحول مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة جاءت عدة دراسات في هذا الموضوع، منها عدد من الدراسات الأجنبية والعربية ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الحالية وتمكنت الباحثة من الحصول عليها.

الدراسات العربية

أجرى أبو سمرة وزملاؤه(2005ا) دراسة هدفت التعرف إلى مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها، وبيان تأثير كل من الجنس والكلية والمستوى الدراسي في استجابات الطلبة.

وتكون مجتمع الدراسة من طلبة السنتين الأولى والرابعة في الكليات العلمية والإنسانية وعددهم (2580) طالباً وطالبة، واشتملت عينة الدراسة على(316) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة طبقيّة عشوائية.

وأظهرت نتائج الدراسة لاستجابة الطلاب على مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.46) بانحراف معياري (0.60)، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة

القدس من وجهة نظر طلبتها تعزى لمتغيرات (الجنس، والكلية، والمستوى الدراسي). وخلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات.

كما أجرى **أبو سمرة وزملاؤه(2005 ب)** دراسة هدفت التعرف إلى واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، وفقاً لمتغيرات كل من الجنس والكلية والخبرة والدرجة العلمية في تقديرات أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس لواقع نظام التعليم في الجامعة. وتكون مجتمع الدراسة من كافة أعضاء هيئة تدريس في جامعة القدس للعام الجامعي 2004/2003 ، والبالغ عددهم (288) عضوًا، واشتملت عينة الدراسة على (157) عضو هيئة تدريس تم اختيارهم بطريقة عشوائية.

وأظهرت نتائج الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضاً، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$) في استجابات أعضاء هيئة التدريس وفقاً لمتغير الجنس ولصالح الذكور وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة نحو واقع نظام التعليم في جامعة القدس تعزى لمتغيرات (الكلية، والخبرة، والدرجة العلمية).

وقام الراسبي(2005) بدراسة هدفت إلى تطوير التعليم الثانوي وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، وذلك من خلال التوصل لمواصفات المدخلات والعمليات والمخرجات للتعليم الثانوي وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لتطويره، كما سعت الدراسة إلى التعرف إلى درجة اختلاف هذه المواصفات باختلاف المستوى الإداري، والمؤهل العلمي، والخبرة التعليمية للإداريين، والفنيين، ولتحقيق هدف الدراسة فقد تم تطوير

استبانه تضمنت مواصفات المدخلات والعمليات والمخرجات للتعليم الثانوي بأبعادها المختلفة، وبعد التأكد من صدق الأداة، وثباتها تم توزيعها على أفراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم (468) فردا، يمثلون مستويات الإدارة العليا، والوسطى، والتنفيذية في وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، استجاب منهم (352) فردا بنسبة (75.21%)، وقد بينت نتائج الدراسة مواصفات مدخلات التعليم الثانوي، والمتعلقة بمدير المدرسة وتضمنت (23) مواصفة، والمعلم (16) مواصفة، والمنهاج (14) مواصفة، والمبنى المدرسي (9) مواصفات، كما تم تحديد مواصفات العمليات للتعليم الثانوي المتعلقة بأساليب وطرق التدريس والتي تضمنت (12) مواصفة والأنشطة الصفية، واللاصفيه تضمنت(10) مواصفات وتقويم أداء المعلمين تضمنت(6) مواصفات، وقد بينت نتائج الدراسة مواصفات المخرجات للتعليم الثانوي، ففي مجال المهارات المعرفية(13) مهارة، وفي مجال المهارات المهنية(3) مهارات، بينما في محال المهارات السلوكية(9) مهارات، تشير إلى إمكانية اعتمادها كمواصفات لمخرجات للتعليم الثانوي.

وأجرى علاونه (2004) دراسه حول مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، وتحديد اكثر مبادئ إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة، وكذلك مقارنة مستويات إدراك أفراد عينة الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية، وفقا لمتغيرات الدراسة، كما هدفت إلى تزويد المهتمين والقائمين على أمر الجامعة العربية الأمريكية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة المطبقة بالجامعة للعمل على تعزيزها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي لوصف الظاهرة كما هي في الواقع ومن ثم تحليلها وتفسيرها، وتكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس العاملة في الجامعة العربية الأمريكية، واستخدم الباحث مقياس الموسوي

(2003)، لإدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، وعدد فقراته (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي:

تهيئة متطلبات الجودة، والمتابعة والتطوير، والقوى البشرية، واتخاذ القرار. وقد أظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كانت كبيرة، كما أن اكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقا في الجامعة الأمريكية مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم ثم مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية تعزى للمتغيرات المستقلة، الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة في التدريس الجامعي، الجامعة التي تخرج فيها،الكلية التي يدرس فيها .

وأجرت جريس (2004) دراسة هدفت إلى تحليل إمكانية تطبيق معايير وركائز وأسس إدارة الجودة الشاملة في جامعة بيرزيت، وتناولت الدراسة الخطوات التالية:

- تحديد مفهوم الجودة الشاملة وأهميتها وأسسها ومتطلباتها في التعليم الجامعي.
- التعرف إلى كفاية جودة التعليم في الجامعة ومدى ملاءمته لحاجات الطلبة والجامعة والكشف عن أهم الصعوبات التي تعيق إمكانية تطبيقها في الجامعة.
- والتعرف إلى آراء أعضاء هيئة التدريس والموظفين الإداريين والطلبة.
- وضع نموذج مقترح يتضمن قياس جودة الأداء في الجامعة.

وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج السلبية وأخرى إيجابية، أما السلبية فهي عدم اعتماد الجامعة نظاماً مالياً وإداريا فعالاً، وعدم مراعاة حاجة سوق العمل المحلي من التخصصات التي

يتم طرحها، وعدم اهتمامها الكافي بتجديد وتحديث موجودات المكتبة، كما أوضحت عدم دعم عملية البحث العلمي بالشكل الكافي، أما الجانب الإيجابي، فتمثل في وجود رضا لدى أعضاء الهيئة التدريسية بالنسبة للعملية الأكاديمية والإدارية والعلاقة الجامعية بالمجتمع المحلي، كما تبين أن البيئة مهيأة في كليات التجارة والآداب والهندسة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة أكثر من كليتي العلوم والدراسات العليا.

وقامت الشرقاوي(2003) بدراسة حول إدارة المدارس بالجودة الشاملة، وهدفت الدراسة التعرف إلى الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، والتعرف إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية العامة في مصر، وتقديم تصور مقترح وبعض التوصيات لتحسين إدارة الجودة الشاملة، والتوصل لبعض الإجراءات والآليات التي تصلح للتطبيق، وقد استخدمت الباحثة منهج النظم لان الدراسة اشتملت على الجانبين النظري والعملي ومنهج النظم الذي يتيح بإمكاناته المتعددة الاستخدام في مجالات الوصف والتفسير والتحليل والتنبؤ، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الاستنتاجات وهي: أن التطور في التعليم قوامه تطوير في إدارته، والتعامل بموضوعية مع التغيرات والتحديات التي تواجه المجتمع، وكذلك الاستفادة من الجودة الشاملة لأنها مدخل إداري حديث، وكذلك أشارت إلى طرق التنبؤ التي اعتمدت عليها الباحثة في تحليل القوى الثقافية والمتغيرات المتوقعة التي تؤثر في إدارة المدرسة الثانوية: وهي الاختبار المرجح للقرارات والسيناريوهات، وإسقاطات الماضي كما أن الحالة التعليمية لفريق الإدارة المدرسية يقترب من درجة الإيجابية الإحصائية، وان الخبرة لهذا الفريق تتراوح في المتوسط بين 1- 20 سنة، وان الرجال يفوقون النساء في تقلد المناصب الإدارية العليا بالمدارس الثانوية، كما أظهرت النتائج ضرورة الرجوع إلى الخبرة في معالجة

الأمور المدرسية، وضرورة تلافي تأخير منح التقدير خلف الإنجاز، كما أكدت على ضرورة التدريب المستمر.

وسعى الموسوي (2003) إلى تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. وهدفت الدراسة إلى بناء أداة لقياس الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، والتحقق من صدق الأداة وثباتها وقابلية تطبيقها في المؤسسات التربوية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي بركنية الكمي والكيفي، وتم تطبيق المقياس على أفراد العينة المكونة من(60) أستاذا من أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مقياس إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي يتمتع بخصائص سيكومترية تجعله أداة موثوقة، يمكن استخدامها لقياس مدى تحقيق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، ومن ثمة نتعرف مواطن القوة والضعف والعمل على تطويرها، كما أن مميزات المقياس المطور بالمقارنة مع المقاييس المماثلة له في الأدبيات الأجنبية تتمثل في قدرة بنوده على تمثيل مجالات إدارة الجودة الشاملة، وهو ما يجعل تطبيقه سهل، ويوفر فرصا لصانعي القرار، وتهيئة المناخ الأكاديمي المناسب لعمل الأستاذ، والبيئة التعليمية المناسبة لتطلعات الطلبة وطموحاتهم.

كما قام أبو فارة (2003) بدراسة تقويم جودة الخدمات التعليمية المقدمة في كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية، وهدفت الدراسة إلى تحديد مدى استخدام كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية لمقاييس محددة في تقويم جودة الخدمات التعليمية، كذلك تقويم هذه الخدمات من منظور الكادر الأكاديمي، وطلبة الكليات والخرجين، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم أربع استبانات وتوزيعها على أربع عينات عشوائية من طلبة الكليات، والخرجين، والأساتذة، والإداريين، وتم تحليل بيانات الدراسة باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى أن الكليات تستخدم مجموعة مقاييس

في تقويم جودة خدماتها التعليمية وفقا لآراء العمداء ورؤساء الأقسام، والطلبة، كما أظهرت نتائج إيجابية لمستوى جودة الخدمات التعليمية من وجهة نظر الهيئة التدريسية والطلبة والخريجين إلى جانب وجود بعض القصور في الخدمات الجامعية.

وفي دراسة قام بها بركات (2003) هدفت إلى البحث في أثر تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على التعليم العالي في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتصميم استبانه مكونه من (29) فقرة تقيس اثر تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على التعليم العالي، وتم توزيع الاستبانه على عينة عشوائية من العاملين الإداريين، والأكاديميين في الجامعات الأردنية المتواجدة في منطقة عمان العاصمة، تكونت من (92) فرداً، واستخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي لمناسبته لطبيعة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى أن تطبيق أنظمة الجودة الشاملة تساعد في تطوير التعليم العالي في الأردن. كذلك تحسن من مخرجات التعليم العالي، وتطور الجوانب الإدارية في العملية التعليمية.

وفي دراسة قام بها زايد (2003) هدفت إلى تحديد معايير الجودة الشاملة في الأداء التدريسي واللازمة عند إعداد معلمي التاريخ قبل الخدمة وأثناءها، وإعداد برنامج مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة، وإلقاء الضوء على الواقع الحالي للأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة، وإعداد بطاقة ملاحظة للكشف عن مستوى الأداء التدريسي وتوجيه نظر التوجيه الفني إلى أهمية التقويم المستمر لأداء معلمي التاريخ في ضوء معايير الجودة الشاملة، وقد استخدم الباحث المنهج التجريبي على مجموعتين ذكور وإناث، وتم تطبيق الدراسة على جميع معلمي ومعلمات التاريخ بمدارس دمنهور الثانوية وبلغ عدد المعلمين (11) معلما، و(9) معلمات، وتم التطبيق القبلي لبطاقة ملاحظة الأداء التدريسي على عينة البحث، ورصد

النتائج، بعد ذلك تم تدريس البرنامج المقترح، ثم طبقت بطاقة الملاحظات بعد الانتهاء من البرنامج في المدة الزمنية المخصصة وتم رصد النتائج، وأظهرت الدراسة أن البرنامج التدريبي المقترح حقق فاعلية في تحسين الأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المدارس الثانوية العامة، وان هناك عدة مفاهيم لتحسين السلوك التدريسي، للمعلم ومنها مفهوم التعليم للتمكن، ومفهوم التدريس الفعال ومفهوم كفاءة الأداء التدريسي وجميعها استهدفت الارتقاء بمستوى الأداء التدريسي للمعلم.

وأجرت جويلي (2002): دراسة هدفت إلى توضيح متطلبات الجودة الشاملة في مجال التعليم، ومعرفة المبررات التي تستدعي تطبيق الجودة في النظام التعليمي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني، وأظهرت نتائج الدراسة أن أهم متطلبات تحقيق الجودة هو تحديد الأهداف والأفكار، وإشراك كل من هو مستفيد من العملية التعليمية، والتركيز على المناخ التعليمي والإدارة الجيدة، والمخرجات والتأكيد على التحسين المستمر والتغذية الراجعة.

وقدمت السيد علي (2002) تصوراً مقترحاً لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع نظام تعليم البنات في المملكة العربية السعودية، واهم العقبات التي تواجهه وتحول دون جودته وتحديد معايير الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والاستفادة منها في تطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية، كما هدفت إلى التوصل إلى وضع تصور مستقبلي لأهم ملامح التطوير في نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأسلوب الملاحظة بالمشاركة لمناسبته لطبيعة الدراسة. وأظهرت دراسة

الواقع الحالي لنظام تعليم البنات، أن هناك مآخذ كثيرة على تعليم البنات من حيث المدخلات وجودتها، مما يدعم فكرة تطبيق الجودة على المدخلات، وتم توضيح مفهوم الجودة الشاملة ومعاييرها وتقديم تصور مقترح لتطوير نظام تعلم البنات في المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة للارتقاء بمستوى جودتها.

وقام الرجب (2001) بدراسة هدفت التعرف إلى مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الثانوية في محافظة اربد، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير استبانه من خلال الاطلاع على الأدب النظري، واشتملت الاستبانه في صورتها النهائية على (46) فقرة ومجالاتها الإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية، والطلاب، والمناهج الدراسية، والإمكانيات المادية والتقييم، تهدف إلى معرفة مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة، وتم توزيع الاستبانه على أفراد العينة في مديريات التربية والتعليم في محافظة اربد والبالغ عددها(515) فرداً، وقد توصلت الدراسة إلى أن أنظمة الجودة الشاملة قابلة للتطبيق في الواقع التربوي، ويرفع من كفاءة الكوادر المسؤولة عن خدمة التعليم، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لجميع المتغيرات بين (3.84)و(2.76) وفق مقياس ليكرت الخماسي، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والخبرة، والتخصص، وجنس المدرسة، كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وأجرى خليل، والزهيري (2001) دراسة هدفت إلى توجيه الاهتمام بتطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة ومبادئها في التعليم المصري ، بالاستفادة من تجارب بعض الدول المتقدمة، والمطبقة لهذا النظام في تعليمها . وتقديم تصور مقترح لإدارة الجودة الشاملة، يمكن الاستفادة منه في تطوير التعليم المصري. وقد قام الباحث بتقديم إطار نظري يتعلق بإدارة

الجودة الشاملة، من حيث فلسفتها ودلالاتها. وتقديم بعض الأطر والخبرات في مجال إدارة الجودة الشاملة، وتطبيقها في بعض الدول المتقدمة، وتقديم بعض المقترحات والتوصيات في ضوء الرؤى العالمية لمدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم المصري، ومن خلال الإطار النظري للدراسة فقد أظهرت أن تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة يساعد في مواجهة التحديات التي تواجهه المؤسسات التعليمية والتي من أبرزها: تحسين المدارس كطريقة حياة، وخطة قيادة شاملة لتدريب المربين على كل المستويات، كما أن الجودة الشاملة يلزمها إدارة رشيدة طموحة، تؤمن بفلسفتها وتركز على مجموعة من الركائز الفكرية التي لا تتحقق الجودة الشاملة بدونها، ومن هذه الركائز الإيمان العميق بأهمية التنافس بين المؤسسات التعليمية. كحافز قوي على تحقيق الجودة، والإيمان القوي بأهمية دور الإدارة في تحقيق جودة التعليم.

آما دراسة السعود (2000) فقد هدفت إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة، واقتراح نموذج لتطبيقها في المدرسة الأردنية، وبيان أهم الصعوبات التي قد تعيق ذلك التطبيق. وقد اتبع الباحث في هذه الدراسة الأسلوب التحليلي التركيبي الذي يقوم على مراجعة الأدب الإداري والتربوي في هذا المجال. وقد توصلت الدراسة إلى تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة على صعيد الإدارة المدرسية، وبينت أن هناك إمكانية لتطبيقها في المدرسة الأردنية، كما توصلت الدراسة إلى تصميم نموذج لإدارة الجودة في المدرسة الأردنية، يقوم على ستة مبادئ وهي: القيادة، والهدف، والاستراتيجية، والنشاطات والعمليات، والنتيجة، والتغذية الراجعة. كما حددت الدراسة أبرز المعوقات التي قد تواجه تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدرسة الأردنية، ومن أهمها :

١ -التغير الدائم في القيادات الإدارية العليا.

٢ -عدم قناعة بعض القيادات الإدارية العليا بالتدريب.

٣ -جمود القوانين وعدم مرونتها.

وحاولت ناجي (1998) دراسة إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في جامعة عمان الأهلية، وهدفت الدراسة التعرف إلى أساليب ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في جامعة عمان الأهلية، حيث قامت الباحثة باستقراء آراء الطلبة حول الخدمات التعليمية المقدمة لهم، وتم تطوير استبانه لهذا الهدف كما طورت استبانه أخرى لاستقراء آراء العمداء، ورؤساء الأقسام، ومد راء الدوائر حول تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة وتكونت عينة الدراسة من طلبة الجامعة، وعمداء الكليات ورؤساء الأقسام ومد را ء الدوائر و أظهرت النتائج أنه تتوفر لدى إدارة الجامعة الرغبة في تطبيق مبادئ إدارة الجودة، ومع هذا فإنها لا تقوم بالتطبيق الفعلي لجميع مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

كما أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى الرضا لدى طلبة جامعة عمان الأهلية كان مرتفعا فيما يخص التجهيزات الجامعية، ومنخفضا بالنسبة للخطط الدراسية، والكادر الأكاديمي، والأنظمة، والتعليمات الداخلية، والخدمات الجامعية الأخرى.

وسعى عشيبة (1998) من خلال دراسته، حول الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، إلى تحديد مفهوم الجودة الشاملة في التعليم الجامعي المصري ومتطلباتها، وخطواتها، ومجال استخدامها في التعليم لمعالجة الصعوبات التي تعيق تطبيقها. وقد توصلت الدراسة إلى عدة اعتبارات تسهم في نجاح تطبيق الجودة الشاملة ومن هذه الاعتبارات. تنظيم برامج تدريبية للقيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس والإداريين، وكذلك دراسة أحوال التعليم الثانوي العام على أسس علمية، و توثيق الارتباط بين الجامعة والمجتمع، وتدريس مفاهيم وأسس الجودة الشاملة، وتقنين القوانين التي صدرت بخصوص التعليم، وكذلك ضرورة أن

يكون التخطيط للتعليم الجامعي ولتطبيق الجودة الشاملة تخطيطا شاملا في ضوء احتياجات سوق العمل والمتغيرات في البيئة المحيطة.

وفي دراسة الوكيل (1997) الواردة عند عليمات (2004) حاولت هذه الدراسة التعريف بنمط إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها التربوية في بعض مدارس ولاية(نيوتاون) بالمجتمع الأمريكي وكيفية الاستفادة من هذا النمط في التعليم الأساسي المصري، والوقوف على بعض الصعوبات التي تواجه تطبيقه وكيفية التغلب عليها، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي حيث استخدم الباحث أسلوب المقابلة مع بعض مديري و معلمي التعليم الأساسي، وأسلوب الزيارة، والملاحظة المباشرة للإمكانات المادية بالمدارس، وتم الاقتصار على بعض مدارس ومراكز وقرى محافظة كفر الشيخ وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها التعريف بنمط إدارة الجودة الشاملة وتطبيقها بمدارس (نيوتاون)، ووضع بعض الاعتبارات التي ينبغي مراعاتها لتطبيق نمط إدارة الجودة الشاملة في التعليم الأساسي ومن هذه الاعتبارات:إعادة صياغة أهداف وإجراءات التقويم بالتعليم الأساسي على نحو يتلاءم مع فلسفة ومفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وتحسين الوضع الكلي لمدارس التعليم الأساسي من إمكانيات بشرية ومادية .

وقام النبوي (1995) بدراسة وردت في الشرقاوي (2003) هدفت التعرف على أثر إدارة الجودة الشاملة باعتبارها مدخل لفعالية إدارة التغير التربوي على المستوى المدرسي بجمهورية مصر العربية، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، بهدف الإجابة عن السؤال الرئيس للدراسة وهو: كيف يمكن الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في إحداث التغيير التربوي على المستوى المدرسي بجمهورية مصر العربية ؟

وتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة التالية:

- ما أهم المداخل الحديثة في إدارة التغيير التربوي ؟
- ما هو مدخل الجودة الشاملة وكيفية استخدامه في إدارة التغيير التربوي ؟
- كيف يمكن استخدام مدخل الجودة الشاملة في إدارة التغيير التربوي في المستوى المدرسي في مصر؟

ومن نتائج الدراسة تحديد أهم المداخل الإدارية الحديثة في إدارة التغيير التربوي وتوضيح معايير الجودة الشاملة ومبادئها، كما توصل الباحث إلى نموذج مقترح لاستخدام مدخل الجودة الشاملة في إدارة التغير التربوي على المستوى المدرسي في مصر وعمليات تنفيذه على المستوى التخطيطي والمستوى التنفيذي.

تعقيب على الدراسات العربية

تناولت الدراسات العربية المتعلقة بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، موضوع الجودة الشاملة بأساليب مختلفة وأهداف مختلفة، وتعرضت جميعها إلى مفهوم الجودة،تناولت بعض الدراسات إمكانية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية ومنها دراسة الرجب (20001)، ودراسة الوكيل (1977)،ودراسة النبوي(1995) ورغم اختلاف نتائج هذه الدراسات إلا أن هذه الدراسات أظهرت قابلية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المدارس، ولا يعني هذا أنها نجحت في تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التي تمت عليها، ولكن يمكن أن تحرك الأنظار إلى موضوع الجودة الشاملة وضرورة الاهتمام به وتطبيقه في جميع مؤسسات الوطن.

الدراسات الأجنبية

أجرى لندي(Linde ,2000) دراسة بعنوان جودة المعلمين وإنجاز الطلبة، هدفت إلى اختبار الطرق التي يقاس بها إنجاز المدرس والمدارس في مختلف الولايات المتحدة وتشير التحاليل العددية بأن مؤهلات المدرسين من ناحية الشهادة والتحضير مرتبطة مستقبلا بإنجازات الطلبة في كل من الرياضيات والقراءة، واستخدم الباحث استطلاعات سياسة الدولة لدراسة هذه الحالة لتقييم السياسات التي تؤثر على جميع المدرسين، وقدمت الدراسة مقترحات وهي تدريب المعلمين في مجال طرق التدريس، والشهادات، وتطويرهم عن طريق الإعارات لزيادة قدراتهم وهذا يؤدي إلى تغيير في تقدير المعلمين للعمل الذي يقومون به.

وفي دراسة قام بها بايرلي(Baurely) ووردت في دراسة خليل، والزهيري (2001)، بجامعة منيسوتا Minnesota of University (1998) للتعرف من خلالها على مفاهيم إدارة الجودة الشاملة والمتضمنة التحسين المستمر، والتركيز على العميل، واتخاذ القرار المستند إلى البيانات وأنماط القيادة ودراسة وتقويم العمليات والنظم المختلفة والتدريب وقد توصلت الدراسة إلى:

- أن يتم تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارس منيسوتا مع تغير في درجات التطبيق الكامل في معظم المفاهيم.
- أن بعض المبادئ لم تطبق بالكامل ويمكن ان يكون السبب هو النقص في هذه المفاهيم مما لا يساعد على هذه المبادئ، وتطبيقاتها لدى كل من المديرين والموظفين.
- إن معوقات العوامل المساعدة الخاصة بالتطبيق من خلال القيادة والموظفين كانت بسبب عدم تقدير الوقت بدقة.

– ضرورة تزويد المربين بالمدارس ببيانات تجريبية وخلفية نظرية تهتم باستكشاف إمكانية نجاح إدارة الجودة الشاملة في إصلاح المدارس.

وحاولت دراسة هرتس (Hirtz,2002) معرفة ما إذا كان هناك علاقة بين نمط القيادة التربوية السائد وإمكانية تطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، واقتصرت الدراسة على الإدارات الأكاديمية في جامعة (Missouri- Rolla University) والحاصلة على جائزة الجودة عام (1995) لتكون أول مؤسسة تربوية تحصل على هذه المكافأة.

قام الباحث بتصميم استبانة للقيادة وإجراء تقييم ذاتي لإدارة الجودة الشاملة وفق معايير بالدريج (Baldrige)، وتم توزيع الاستبانة على رؤساء الدوائر والموظفين لتقويم رئيس كل دائرة.

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة قوية بين نمط القيادة السائد في المؤسسة التعليمية وإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وأن التغيير من نمط قيادي إلى آخر له علاقة مباشرة بإمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة.

أما دراسة لاجرسون(Lagrosen, 1999) فقد هدفت إلى معرفة الفوائد التي حققتها بعض المدارس السويدية جراء تبنيها لمشروع إدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء، ولجمع البيانات والمعلومات، استخدم الباحث أساليب: المقابلة، والملاحظة، والاختبارات، ومجموعات عمل مركزة، وحلقات دراسية. وقد شمل مشروع الجودة أبعاد العملية التعليمية، وقد أظهر تقويم تنفيذ المشروع نتائج إيجابية عديدة منها: زيادة الثقة في هذه المؤسسة التعليمية وخدماتها، وتحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين، زيادة فاعلية عملية اتصال خاصة بأولياء أمور

الطلبة، وزيادة مشاركة الأطراف ذات العلاقة بهذه المؤسسة، وزيادة التعاون بين الوحدات المختلفة داخل المؤسسة التعليمية، وتحسين النمط الإداري والقيادي، وزيادة فاعلية وشمولية أساليب التقييم.

وفي دراسة قام بها كوري(Currie, 1998) حاولت بيان وجهة نظر الإداريين،وطاقم العمل في المعاهد التقنية الثانوية العليا في جورجيا حول القدرة والكفاءة في استخدام إدارة الجودة الشاملة ، أخذين بعين الاعتبار المسافة البينية التي تجمع المواضيع المختارة والمتوقعة من إدارة الجودة الشاملة في أماكن العمل، وتم جمع المعلومات من خلال الإدارة،بواسطة البريد، والاستطلاع ، وسجلات المديرين الكلية ، ونشاط الطاقم في المعاهد التقنية داخل نظام قسم التقنية وتعليم المراهقين في جورجيا ،وأظهرت النتائج أن المديرين والطاقم هم أكثر إيجابية في الكلية من ناحية وجود مشاريع إدارة الجودة الشاملة ،وأدركت الكلية بأن إدارة الجودة الشاملة لا تمارس في معاهدها وأقسامها، ولا يوجد أي من الركائز تحمل نظرية قوية لوجود مشاريع نظم إدارة الجودة الشاملة في المعاهد التقنية في جورجيا.

وفي دراسة قام بها إليوت (Elliott, 1998) هدفت اختبار فلسفات ومبادئ تنفيذ إدارة الجودة الشاملة ضمن برامج المكتب الطلابي التابع لمركز طلبة جامعة النصب التذكاري في تكساس، خلال الشهور التسعة الاولى من العام الدراسي 1992-1993، وقام الباحث باستخدام ثلاث فرق لتحسين الجودة، باستخدام استفسارات طبيعية ومنهاج نشاط علمي فتتبع الدراسة نشاطات وإنجازات الفرق، فمن خلال النشاطات حدد الفريق كيف يقوم التلاميذ بقراءة المهارات الضرورية لتنفيذ أعمالهم وواجباتهم التطوعية، ومن خلال استطلاع كيف سيتدرب الطلبة المتطوعين لتنفيذ مهماتهم وتحديد الحوافز للتدريب النشيط، وقام كل فريق

بإعطاء خلاصة نشاطات الفريق لمجلس مركز الطلبة للنصب التذكاري عن طريق فرق الجودة الثلاث بما يتعلق بالمعلومات، والمراجعات، والتحليلات التي جمعها كل فريق. وأظهرت النتائج ان الثقافة والتاريخ تعطي فرصة عظيمة لتنفيذ ناجح لمبدأ إدارة الجودة الشاملة، ويمكن استخدام فلسفات ومبادئ إدارة الجودة الشاملة لحل مشاكل متنوعة تواجه مكتب برامج الطلبة.

وفي دراسة قام بها سترايس (Straus, ،1997) هدفت اختبار العلاقة بين إدارة الجودة الشاملة وإنجازات الطلبة بالإضافة للعلاقة بين أداء الجودة الشاملة ونتائج استطلاعات فريق العمل، وقام الباحث بتوجيه أسئلة لفرق التطوير المدرسية التابعة لمدارس إدارة الجودة الشاملة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة لا يمكنها حل مشاكل المدارس في المناطق الحضارية وينصح الخبراء باستخدام إدارة الجودة الشاملة حينما يكون الطاقم على مستوى عالٍ من التعليم، وحينما تدعم الإدارة مبدأ إدارة الجودة الشاملة، وحينما يكون المديرون قادرين على إدارة الاجتماعات، واللقاءات بشكل جيد، حينما تقدر المنظمة الوقت الضائع والنتائج خلال قراءة المهارات الضرورية، واستخدم الباحث نظام التحليل الإحصائي (منوفا) لمقارنة المناطق السبعة الخاضعة لاستطلاعات فرق العمل في المدارس التي تستخدم مبدأ إدارة الجودة الشاملة وتلك التي لا تستخدمه. وكان هناك اختلاف لصالح إدارة الجودة الشاملة ولم يكن هناك أي اختلاف في المناطق السبعة الخاضعة للدراسة.

وفي دراسة قام به سبرنغ (Spring ،1997) وهدفت توثيق وتحليل وجهات نظر العمال ومدى الوعي بفلسفة الجودة الشاملة، كما تبناها نظام مدارس جونستون كاونتي من

خلال مبادرة جامعة شمال كارولاينا للجودة الشاملة للتعليم الحكومي، والأهداف المحددة لهذه الدراسة هي:

1- توثيق وتحليل العلاقة بين نظرة العمال ومعرفة الجودة وثلاث تصنيفات لمركز الوظيفة، مصنف، مثبت. مثبت بشهادة وإدارة جيدة.

2- توثيق وتحليل العلاقة بين وجهات نظر المستخدمين ومعرفتهم بالجودة لأربعة مجتمعات دراسية: المدارس الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، ومركز العمل الرئيسي. وقد استخدم الباحث المقابلات الفردية للعمال مركزاً على مجموعة من الموظفين، واستطلاع وجهات نظر الإدارة للموظفين حول نظام المدرسة. إن المعايير السبعة لجائزة مالكوم بالدريج للجودة الوطنية وهي: القيادة، المعطيات، المعلومات، التخطيط، الموارد البشرية، معالجة الجودة، نتائج الجودة والتركيز على رضا المستهلك جميعها تخدم المؤسسة لجمع وتحليل المعطيات. وقد أشارا نتائج هذه الدراسة إلى وجهات نظر إيجابية، وإدراك واعٍ للجودة من قبل الموظفين في نظام مدارس جونسون كاونتي.

أما دراسة بورنبس(Bornyas, 1997) فقد هدفت إلى التنبؤ بوضوح دور المعلم في مجال استخدام إدارة الجودة الشاملة في المدارس، واستخدم الباحث منهاج دلفي، إضافة إلى استبيانين لجمع ومقارنة المعلومات، ففي الاستبيان الأول تضمن نقاط ديمنج (14) نقطة للجودة، والتي ربطت مع الصفات المحددة من قبل مؤسسة التعليم الوطني وفريق العمل الاستراتيجي لكشف وبيان دور المعلم، واحتوى الاستبيان الثاني على القائمة المكونة من(57)صفة منبثقة عن نقاط الجودة بما يتناسب مع نتائج الاستبيان الأول.

قام الباحث بتوزيع الاستبانة على عشرة معلمين من المدارس المتوسطة في البلاد وغالبيتهم من المتبرعين لمدارسهم حسب طلب وزارة التربية والتعليم في الولايات المتحدة نسبة بلو ديبون، واشارت نتائج الدراسة إلى أن (11)من(14)نقطة من نقاط ديمنج مطلوبة للتنظيم الصفي. حيث أن الصفات(11) نقطة قد جمعت لتشكيل المهارات المهنية والنشاطات والتمارين وأظهرت النتائج أنه يجب على المعلمين تطوير(18) مهارة إذا أرادوا النجاح في مدارسهم باستخدام إدارة الجودة الشاملة وان (3) من النشاطات الكبرى التي سينضم إليها المدرسين خلال النهار لتحقيق النجاح في المدارس يجب أن تستخدم إدارة الجودة وأن (5) عناصر من التدريب والقراءة يجب أن يحصل عليها المدرسين لتكون كافية للتدريب والعمل باستخدام إدارة الجودة في المدارس.

وفي دراسة قام بها باكستر(Baxter،1996) وهدفت اختبار وجهات نظر الإدارات المدرسية ومدرسي الصف الثامن بخصوص فلسفة جودة المدارس، من خلال إنجازات التلاميذ: حضورهم وانضباطهم. واستخدم الباحث استبانه لاستطلاع وجهات نظرهم اتجاه فلسفة جودة المدارس كما هي متعلقة بإنجازات حضور وانضباط التلاميذ، كما طلب الباحث من كل معلم إكمال جواب المعلم الآخر من المعطيات المزودين بها حول إنجازات حضور وانضباط التلاميذ. ثم استخدم امتحان لتحديد إذا ما كان هناك اختلافاً في وجهات نظر المعلمين والمديرين حول فلسفة الجودة في المدارس. وأظهرت النتائج وجود فرق بين وجهتي نظر المعلمين والمديرين حول فلسفة جودة المدارس، كما أظهرت النتائج بأنه لم يكن هناك فرق كبير ومهم في نسبة طلبة الصف الثامن الذين يحضرون للمدارس المطبقة لفلسفة إدارة الجودة في الأعوام الثلاثة السابقة.

وأجرى ياتاني (Yatani,1995) دراسة لتوضيح السبب الرئيس الذي حمل المرشدين على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم، حيث أشارت الدراسة إلى فشل أكثر من (60%) من الطلبة منذ عام (1991) حتى تاريخ إجراء الدراسة في الاختبارات المقالية التحضيرية في علم النفس. وتطبيق إدارة الجودة الشاملة هو الحل لهذه الظاهرة، حيث زادت جهود المرشدين والمعلمين لمساعدة الطلبة على معرفة الخلل لديهم، والعمل على تصحيحه، كما تم بناء اختبارات محسنة وعمل ندوات يلتقي الطلبة من خلالها بمرشديهم استناداً إلى مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وأظهرت الدراسة أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة من حيث تبني فكرة العمل الجماعي لدى الطلبة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم قد أدت إلى زيادة التحصيل، وكانت هذه وجهة نظر المرشدين والمعلمين.

وفي دراسة قام بها (Cuttancep,1993) وهدفت إلى تأكيد الجودة في الأنظمة المدرسية بولاية (نيوساوث ويلو) الاسترالية التي تستخدم نظام التعليم غير المركزي، كما ناقشت الدراسة أسلوب التفتيش الذي كان موجوداً في المدارس طوال القرن الماضي في التعليم الأسترالي، وأكدت الدراسة على دور الجودة في مدارس الأطفال وضرورة استخدام التطوير المستمر.

تعقيب على الدراسات الأجنبية :-

من خلال استعراض الدراسات الأجنبية نلاحظ أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية التي تناولتها الدراسات الأجنبية في وقت مبكر مقارنة بالدراسات العربية، وتبين من هذه الدراسات أن هذا المفهوم انتقل إلى المؤسسات التربوية، حيث تم عرضه وضرورة تطبيقه في هذه المؤسسات، وبيان أثره على العديد من مخرجات العملية التربوية. ولا زال أمام الباحثين في العالم الثالث، وخاصة العالم العربي، شوط طويل للحاق أو الاستفادة من هذا المفهوم، أو تطبيقاته في المجال التربوي.

تعقيب على الدراسات السابقة

من خلال استعراض الدراسات السابقة التي تناولت تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، يمكن إبداء الملاحظات التالية:

- لقد أوضحت في مجملها مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وكيفية الإفادة من تطبيقها في المؤسسات التربوية ومنها دراسة كل من السعود(2000)، ودراسة عشيبة(1998).
- لقد أجمعت على أهمية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة لما لها أهمية في المؤسسات التي تتبناه ومنها دراسة كل من علاونه(2004)، وجريس (2004)، و بركات(2003)، والرجب(2001)، وخليل والزهيري(2001) وناجي(1998)، و عشيبة(1998) .

- بالنظر إلى تواريخ هذه الدراسات نلاحظ أن الدراسات الأجنبية قد حققت السبق في مجال إدارة الجودة الشاملة.
- معظم الدراسات المتعلقة بالجودة الشاملة اعتمدت المنهج الوصفي.
- أشارت الدراسات إلى الأساليب والمقترحات التي ينبغي الآخذ بها عند استخدام مبادئ الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية.
- جاءت هذه الدراسة لقياس مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، لتسهم في بيان مدى تطبيق هذا المفهوم التربوي والإداري المهم في مدارسنا، كما تسهم في إثراء المكتبة العربية بإضافة دراسة جديدة حول مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

* منهج الدراسة.
* مجتمع الدراسة.
* أداة الدراسة.
* صدق الأداة وثباتها.
* إجراءات الدراسة.
* المعالجة الإحصائية.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وأدواتها المستخدمة، والخطوات التي تم اتباعها للتحقق من صدق وثبات الأداة، والمعالجة الإحصائية للبيانات.

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة المنهج المسحي، وذلك لملاءمته لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم للعام الدراسي 2005/2004. والبالغ عددهم (125) مديراً ومديرة، والجدول التالي رقم (1) يبين توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغيري المديرية والجنس.

جدول(1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغير الجنس

المديرية	العدد	ذكور	إناث
الخليل	40	17	23
جنوب الخليل	35	17	18
بيت لحم	50	30	20
المجموع	125	64	61

واختارت الباحثة المسح الشامل لجميع أفراد مجتمع الدراسة، حيث قامت الباحثة بتوزيع أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (125) مديراً ومديرة، إلا أن عدد الاستبانات المستردة بلغ (112) إستبانة، ونسبتها (90%) من مجتمع الدراسة الأصلي، والجدولين (3,2) يبينان الخصائص الديموغرافيه لأفراد مجتمع الدراسة الذين استجابوا على الأداة.

الجدول (2)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيري الجنس والمؤهل العلمي.

المؤهل / الجنس	بكالوريوس فقط	أعلى من بكالوريوس	المجموع
ذكور	49	11	60
إناث	48	4	52
المجموع	97	15	112

جدول رقم (3)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق متغيري عدد سنوات الخبرة الادارية والتخصص

الخبرة / التخصص	أقل من 5 سنوات	من (5 ــ 10) سنوات	أكثر من 10 سنوات	المجموع
علمي	1	15	24	40
أدبي	10	14	48	72
المجموع	11	29	72	112

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانة، معتمدة على استبانات تم تطبيقها في دراسات عربية مشابهة، كدراسة الموسوي (2003)، ودراسة الرجب (2001)، ودراسة العباسي (2004)، وكذلك الأدب التربوي في هذا المجال، واشتملت الأداة في صورتها الأولية على (73) فقرة، موزعة على خمسة مجالات هي: مجال الإدارة المدرسية، ومجال الهيئة التدريسية، ومجال الطلبة، ومجال المناهج الدراسية، ومجال التقويم.

صدق الأداة وثباتها:

بعد أن قامت الباحثة بتصميم الاستبانة بصورتها الأولية، تم عرضها على مجموعة من المحكمين من حملة شهادات الدكتوراه في التربية، والعاملين في مجال التعليم العالي الفلسطيني، إضافة إلى مجموعة من المختصين في المجال التربوي، بلغ عددهم (17) محكماً، ملحق (2). وبعد الإطلاع على آرائهم، وملاحظاتهم، تم اعتماد الفقرات، والملاحظات التي حظيت بموافقة (75%) من آراء المحكمين، وبناءً على ذلك فقد حذفت الفقرات التالية:

(7,14,51,48,50,58). في حين عدلت الفقرات التالية:

(72.59.57.56.55.54.46.45.44.30.26.21.17.16.13.1). وتكونت الاستباته في صورتها النهائية، (ملحق 3) من (68) فقرة، موزعة على مجالات خمسة:

المجال الأول: الإدارة المدرسية ويضم (18) فقرة، وهي من (1-18).

المجال الثاني: الهيئة التدريسية ويضم (13) فقرة وهي من (19-31).

المجال الثالث: الطلبة ويضم (9) فقرات وهي الفقرات من (32-40).

المجال الرابع: المناهج الدراسية، ويضم (13) فقرة وهي الفقرات من (41-53).

المجال الخامس: التقويم ويضم (15) فقرة وهي الفقرات من (54-68).

وللتحقق من معامل ثبات الاستبانة، قامت الباحثة بحساب معامل ثبات مجالات الأداة والمجال الكلي مستخدمة معامل ثبات كرونباخ ألفا، والجدول (4) يبين معاملات الثبات.

جدول (4)

معاملات ثبات أداة الدراسة

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ الفا
الإدارة المدرسية	18	0.91
الهيئة التدريسية	13	0.85
الطلبة	9	0.83
المناهج الدراسية	13	0.88
التقويم	15	0.85
المجال الكلي	68	0.95

وتشير البيانات في الجدول السابق إلى أن قيم معاملات الثبات قد تراوحت بين (0.83) و(0.95)، وهذه القيمة المرتفعة للثبات تجعل من المقياس أداة صالحة للدراسة.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بتوزيع الاستبانه وجمعها وفقاً للإجراءات التالية:

١ -إرسال كتاب لتسهيل مهمة الباحثة من قسم الدراسات العليا في التربية – جامعة القدس– إلى مديريات التربية والتعليم في كل من: بيت لحم، والخليل، وجنوب الخليل، الملاحق (6،5،4) .

٢ -حصر مجتمع الدراسة من المدارس الثانوية من خلال مكاتب التربية في محافظتي الخليل وبيت لحم، ومن ثم تم توزيع الاستبانة على المديرين جميعهم، والبالغ عددهم(125) مديراً ومديرة، بواسطة بريد المدرسة، مرفقة بكتاب من دائرة التعليم العام في مديريات التربية والتعليم بضرورة تعبئة الاستبانة.

٣ -المتابعة المستمرة من الباحثة لجمع الاستبيانا ت من المديرين. واستمرت هذه المتابعة شهرين كاملين (آيار/ حزيران ، 2005).

٤ – استطاعت الباحثة خلال هذه الفترة استرجاع (112) استبانة صالحة للتحليل، وبهذا تكون نسبة الإهدار (10%). وهذه ضمن النسبة المسموح بها تربوياً للتعامل مع الاستبانات، بحيث يمكن اعتبار الاستبانات الواردة معبرة عن مجتمع الدراسة، (Borg &Gall, 2003).

٥ -بعد جمع الاستبيانات والتأكد من صلاحيتها للتحليل، تم ترقيمها استعدادا لإدخالها إلى جهاز الحاسب الآلي لتحليلها.

وللتعرف إلى درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين استخدمت الباحثة المقياس الأتي للمتوسطات الحسابية:

1 – درجة مرتفعة– إذا كان المتوسط الحسابي أكبر من (3± انحراف معياري)أي أكثر من 3.55.

2– درجة متوسطة – إذا كان المتوسط الحسابي محصوراً بين (3+انحراف معياري) أي بين 2.45–3.55.

3–درجة منخفضة – إذا كان المتوسط الحسابي للفقرة أو المجال أو الدرجة الكلية أقل من (3– الانحراف المعياري للدرجة الكلية)أي أقل من 2.45.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام الإحصاء الوصفي فقط ،واستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومعادلة الثبات (كرونباخ ألفا)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الإنسانية (spss).

الفصـــــل الـــــرابع

نتائـــــج الدراســـــة

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الباحثة من خلال هذه الدراسة، بعد تحليل استجابات أفراد مجتمع الدراسة على أداة الدراسة المتعلقة بمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، وسوف يتم عرض النتائج وفقاً لأسئلة الدراسة.

الإجابة عن سؤال الدراسة الأول:

"ما مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين "

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مديري المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم (أفراد مجتمع الدراسة) على فقرات الأداة ومجالاتها، والتي تمثل تقديراتهم لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، كما تقيسه أداة الدراسة، وهي مرتبة تنازلياً والجدولين الآتيين رقم(5)، و(6) يوضحان ذاك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات

المديرين على أداة الدراسة

رقم الفقرة	فقرات المجـــــالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
**	مجال الإدارة المدرســـــــية	4.11	0.39	مرتفعة
1	تتوفر لدى الإدارة المدرسية الإرادة الداعمة للإصلاح والتطوير.	4.44	0.62	مرتفعة
3	تتحقق الإدارة المدرسية من دقة المعلومات حال الرجوع إليها.	4.37	0.55	مرتفعة
18	تستخدم سياسة الباب المفتوح بعيداً عن الانغلاق الذاتي	4.34	0.73	مرتفعة
8	تتصف الإدارة المدرسية بالدقة في استخدام البيانات والإحصاءات التربوية كأساس في صنع القرارات.	4.25	0.61	مرتفعة
11	تسعى إدارة المدرسة لتذليل الصعوبات التي تعيق أداء العاملين في المدرسة.	4.25	0.63	مرتفعة
2	تسعى إدارة المدرسة إلى التواصل مع المجتمع مراعية التطورات العلمية.	4.23	0.56	مرتفعة
5	تعزز الإدارة المدرسية الإبداع والابتكار لدى المعلمين	4.22	0.86	مرتفعة
4	تمتلك القدرة على تغيير القرار أو التراجع عنه إذا دعت مصلحة المدرسة ذلك.	4.14	0.74	مرتفعة
6	تهتم الإدارة المدرسية بالتخطيط الاستراتيجي وفق الحاجات المستقبلية.	4.14	0.62	مرتفعة
17	تحسن إدارة عنصر الوقت لزيادة إنتاجية المدرسة.	4.14	0.51	مرتفعة
14	تسعى الإدارة إلى تعميم ثقافة العمل من خلال تشجيع روح الفريق في اتخاذ القرارات.	4.12	0.63	مرتفعة
7	تشارك الإدارة المدرسية في توفير الخدمات التعليمية التي تعمل على تحقيق الجودة الشاملة في التعليم.	4.11	0.54	مرتفعة
15	تعمل إدارة المدرسة على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية حين القيام بالمهام الإدارية.	4.03	0.61	مرتفعة
10	تسعى الإدارة المدرسية إلى تحليل نظام العمل بشكل مستمر لتحسين أداء المدرسة وتطوير هذا الأداء.	4.0	0.56	مرتفعة
16	تستخدم نظام اتصالات ملائم وفعال لجميع المستويات في	3.96	0.62	مرتفعة

	المدرسة.			
9	تنظم الإدارة أنشطة جماعية بمشاركة الطلبة والمعلمين تساعد في توفير مناخ تعليمي مناسب.	3.79	0.61	مرتفعة
12	تعمل إدارة المدرسة على مشاركة العاملين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات.	3.75	0.66	مرتفعة
13	تشرك إدارات المدارس الأخرى والمؤسسات التربوية في البيئة المحيطة للاستفادة من الخبرات فيها.	3.61	0.70	مرتفعة
**	**مجال الهيئة التدريسية**	3.84	0.38	مرتفعة
19	تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير الكادر التعليمي المؤهل علميا لجميع التخصصات.	4.42	0.61	مرتفعة
31	توفر الإدارة المدرسية الدعم والمساندة للمعلم الجديد.	4.25	0.59	مرتفعة
20	يعمل المعلمون بروح الفريق الواحد بعيداً عن الفردية.	4.08	0.68	مرتفعة
23	يشارك المعلمون في تقديم المقترحات التي من شانها رفع مستوى العملية التعليمية في المدرسة .	3.93	0.66	مرتفعة
27	يمتلك المعلمون خبرات تدريسية ذات مستوى" عالٍ.	3.90	0.56	مرتفعة
21	يتوفر التدريب المستمر لجميع العاملين في المدرسة.	3.87	0.76	مرتفعة
25	يحترم المعلمون آراء الطلبة ومقترحاتهم.	3.79	0.44	مرتفعة
24	يشارك معلمو المدرسة في آليات التطوير الذاتي.	3.78	0.64	مرتفعة
29	يمتلك المعلمون القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة والتي تتيح مناخا للتعلم يتناسب مع الفروق الفردية .	3.75	0.54	مرتفعة
26	يساعد المعلمون في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة.	3.74	0.54	مرتفعة
28	يختار المعلمون مصادر التعلم وفقا لحاجات الطلبة.	3.63	0.61	مرتفعة
30	يتابع المعلمون ما يستجد من دراسات وأبحاث تربوية للاستفادة من نتائجها في تعزيز مستويات الأداء التدريسي.	3.50	0.69	متوسطة
22	يطبق نظام حوافز للعاملين في المدرسة للحفاظ على الجودة في الأداء.	3.26	0.86	متوسطة
**	**مجال الطلبة**	3.88	0.42	مرتفعة
32	يعتبر نجاح الطلبة الهدف السامي لجميع العمليات التي تقوم بها الإدارة المدرسية.	4.49	0.51	مرتفعة
37	يتاح للطلبة فرص المشاركة في النشاطات اللاصفية .	4.0	0.58	مرتفعة
34	يتفاعل الطلبة مع بعضهم ومع المعلمين في المدرسة.	4.0	0.55	مرتفعة
35	تُنمى شخصيات الطلبة من خلال ممارستهم لنشاطات	3.91	0.57	مرتفعة

	تربوية هادفة.			
33	يتوفر في المدرسة مرشدون تربويون لمساعدة الطلبة في اتخاذ القرارات المرتبطة بمستقبلهم.	3.91	0.97	مرتفعة
39	يتم العمل على رفع المستوى العلمي للطلبة ذوي التحصيل المتدني في المدرسة.	3.78	0.62	مرتفعة
38	يتعاون الطلبة والمعلمون لإيجاد بيئة معززة لعمليتي التعليم والتعلم	3.78	0.60	مرتفعة
40	يتم تحقيق التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلبة من جهة وبين النمو النوعي وجودة التعليم في المدرسة من جهة أخرى.	3.64	0.61	مرتفعة
36	يدرك الطلبة مسؤولياتهم تجاه عمليتي التعليم والتعلم.	3.43	0.72	متوسطة
**	**مجال المناهج الدراسية**	3.61	0.44	مرتفعة
41	تعمل إدارة المدرسة على متابعة عملية تنفيذ المنهاج المدرسي من خلال التغذية الراجعة.	4.09	0.56	مرتفعة
42	تعتبر التقنيات المعاصرة جزءاً لا يتجزء من المنهاج.	4.08	0.57	مرتفعة
43	تَظهر سمة التكامل في محتوى المنهاج المدرسي.	3.71	0.59	مرتفعة
46	يتضمن المنهاج أساليب التعلم المتنوعة.	3.70	0.65	مرتفعة
51	تعمل المناهج القائمة على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.	3.69	0.74	مرتفعة
47	يتم توظيف محتوى المنهاج من خلال الأنشطة التي تمارس في المدرسة.	3.66	0.57	مرتفعة
49	تُبنى المناهج الدراسية على حاجات الشعب الفلسطيني وتطلعاته المستقبلية.	3.59	0.75	مرتفعة
53	يتوافر الإخراج الفني المناسب للكتاب المدرسي.	3.58	0.74	مرتفعة
48	تُراعي المناهج الدراسية التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية .	3.58	0.63	مرتفعة
45	تتوافر مصادر كافية للتعلم تنسجم مع متطلبات التعلم	4.49	0.71	مرتفعة
50	تراعي المناهج الدراسية عقيدة الأمة وثوابتها الدينية.	3.42	0.83	متوسطة
44	يتناسب محتوى المنهاج مع قدرات الطلبة ومستوياتهم.	3.27	0.72	متوسطة
52	يتناسب حجم المقررات الدراسية مع الزمن المخصص لها خلال العام الدراسي .	3.0	0.89	متوسطة
**	**مجال التقويم**	3.79	0.39	مرتفعة
65	يتم تقويم أداء المعلمين وفقا لمعايير معروفة لديهم.	4.22	0.58	مرتفعة
67	يشترك المدير والمشرف التربوي في متابعة عملية	4.12	0.58	مرتفعة

	التقويم.			
68	**تحتفظ الإدارة بسجلات خاصة بالطلبة تبين تقدمهم بحيث تكون في متناول أولياء الأمور.**	**4.09**	**0.67**	**مرتفعة**
64	**تعتمد إدارة المدرسة مبدأ الرقابة الذاتية في المدرسة.**	**4.01**	**0.69**	**مرتفعة**
63	**تستخدم نتائج التقويم كوسيلة لتحسين العملية التعلمية التعليمية في المدرسة.**	**3.91**	**0.65**	**مرتفعة**
54	**يتسم تقويم الطلبة بالموضوعية.**	**3.91**	**0.65**	**مرتفعة**
66	**تتنوع وسائل تقويم الطلبة للوقوف على مدى تقدمهم.**	**3.86**	**0.52**	**مرتفعة**
55	**تراعي وسائل التقويم المستخدمة الأهداف التربوية.**	**3.85**	**0.53**	**مرتفعة**
56	**يتم وضع خطط علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى الطلبة.**	**3.82**	**0.66**	**مرتفعة**
58	**تتميز وسائل التقويم المستخدمة بالصدق والثبات.**	**3.79**	**0.68**	**مرتفعة**
62	**تلاحظ المتابعة المستمرة للميدان من خلال الزيارات لمشاهدة سير العملية التعليمية في المدرسة.**	**3.72**	**0.77**	**مرتفعة**
59	**يتم التقويم وفق جداول زمنية محددة يعرفها الطلبة وأولياء الأمور.**	**3.61**	**0.73**	**مرتفعة**
61	**يراعى في عملية التقويم الجوانب الإنسانية للطلبة.**	**3.58**	**0.66**	**مرتفعة**
57	**يشمل التقويم كافة جوانب شخصية الطالب**	**3.45**	**0.72**	**متوسطة**
60	**يشارك أولياء الأمور في تقويم الأداء المدرسي.**	**2.84**	**0.95**	**متوسطة**
	المجال الكلي(الدرجة الكلية)	**3.85**	**0.32**	**مرتفعة**

عند ملاحظة استجابات أفراد مجتمع الدراسة من لمديرين نلاحظ أن المتوسط الحسابية للدرجة الكلية هو **(3.85)**، وانحراف معياري مقداره (0.32) وهذه القيمة تشير إلى أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم كانت بدرجة "**مرتفعة** "، وكان أعلى متوسط حسابي للفقرتين " **يعتبر نجاح الطلبة الهدف السامي لجميع العمليات التي تقوم بها المدرسة** "، و" **تتوافر مصادر كافية للتعلم تنسجم مع متطلبات التعلم**، حيث بلغ المتوسط الحسابي لكل منهما(4.49)، وفي الترتيب التالي الفقرة " **تتوافر لدى الإدارة المدرسية الإرادة الداعمة للإصلاح والتطوير** "، حيث بلغ متوسطها الحسابي (4.44) وانحراف معياري مقداره(0.62).

كما تبين قيم المتوسطات الحسابية لتقديرات مديري المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، أن الفقرة رقم(60) " **يشارك أولياء الأمور في تقويم الأداء المدرسي**"، قد حصلت على أدنى متوسط حسابي من بين فقرات الأداة، ومقداره (2.84)، أما الفقرات الثلاثة الأخرى التي حصلت على أدنى المتوسطات الحسابية فهي: **يتناسب حجم المقررات الدراسية مع الزمن المخصص لها خلال العام الدراسي**،وبمتوسط حسابي مقداره(3.00)، والفقرة " **يطبق نظام حوافز للعاملين في المدرسة للحفاظ على الجودة في الأداء**، وبمتوسط حسابي مقداره(3.26)، والفقرة "**يتناسب مستوى المنهاج مع قدرات الطلبة ومستوياتهم**"، ومتوسطها الحسابي (3.27). ويلاحظ كذلك من خلال قيم المتوسطات الحسابية لفقرات الأداة أن (4) فقرات فقط كانت بدرجة متوسطة، و(64) فقرة بدرجة مرتفعة، ولم يكن المتوسط الحسابي لأي من الفقرات ضمن الدرجة المنخفضة. كذلك يلاحظ أن المتوسطات الحسابية ل(26) فقرة من فقرات أداة الدراسة كان أعلى من (4) وفق مقياس ليكرت الخماسي. وفقرة واحدة فقط كان متوسطها الحسابي أقل من (3).

ويبين الجدول رقم (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة الخمسة، والمجال الكلي (الدرجة الكلية) ويظهر أن المجال الأول والمتعلق بالإدارة المدرسية جاء بالمرتبة الأولى، وبمتوسط حسابي قدره (4.11) وانحراف معياري قدره (0.39) وبدرجة مرتفعة، ومجال المناهج الدراسية جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة، وبمتوسط حسابي قدره (3.61) وانحراف معياري قدره (0.44) وبدرجة مرتفعة أيضاً، وكانت درجة المجالات الثلاثة الأخرى مرتفعة هي الأخرى، بمعنى أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم جاءت مرتفعة لجميع مجالات الأداة، كما يلاحظ أن المتوسطات الحسابية ل (14) فقرة من فقرات المجال الأول أعلى من(4).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على أداة الدراسة وفق مجالات الأداة.

المجال	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	18	4.11	0.39	مرتفعة
الطلبة	9	3.88	0.42	مرتفعة
الهيئة االتدريسية	13	3.84	0.38	مرتفعة
التقويم	15	3.79	0.39	مرتفعة
المناهج لدراسية	13	3.61	0.44	مرتفعة
المجال الكلي	68	3.85	0.32	مرتفعة

ويتضح من الجدول رقم (6) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد مجتمع الدارسة على مجالات أداة الدراسة كانت بدرجة (مرتفعة) وكان أعلى متوسط حسابي للمجال الأول " الإدارة المدرسية"(4.11) وانحراف معياري (0.39)، وفي الترتيب الثاني "الطلبة" حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.88) وانحراف معياري (042). وفي الترتيب الثالث "الهيئة التدريسية " حيث بلغ المتوسط الحسابي(.3.84) وانحراف معياري (0.38). وفي الترتيب الرابع "التقويم " حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.79) وانحراف معياري(0.39). وفي الترتيب الخامس "الناهج الدراسية " حيث بلغ المتوسط الحسابي(3.61) وانحراف معياري(0.44).

الإجابة عن سؤال الدراسة الثاني:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف الجنس؟

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير الجنس، والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير الجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	ذكور	60	4.02	0.41	مرتفعة
	إناث	52	4.21	0.34	مرتفعة
الهيئة التدريسية	ذكور	60	3.77	0.34	مرتفعة
	إناث	52	3.92	0.42	مرتفعة
الطلبة	ذكور	60	3.80	0.38	مرتفعة
	إناث	52	3.98	0.45	مرتفعة
المناهج الدراسية	ذكور	60	3.60	0.40	مرتفعة
	إناث	52	3.62	0.49	مرتفعة
التقويم	ذكور	60	3.72	0.40	مرتفعة
	إناث	52	3.86	0.36	مرتفعة
المجال الكلي	ذكور	60	3.80	0.30	مرتفعة
	إناث	52	3.93	0.32	مرتفعة

تشير البيانات في الجدول (7) إلى أن المتوسطات الحسابية الدالة على تقديرات أفراد مجتمع الدراسة من الإناث، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، كانت أعلى من المتوسطات الحسابية لتقديرات الذكور، وذلك على جميع مجالات أداة الدراسة، وكذلك المجال الكلي، وهذا يعني أن المديرات يقدرن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم أعلى من تقدير المديرين.

الاجابة عن سؤال الدراسة الثالث:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف المؤهل العلمي؟

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة على مجالات الأداة وفق متغير المؤهل العلمي، والجدول رقم(8) يوضح ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير المؤهل العلمي.

المجال	المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	بكالوريوس فقط	97	4.12	0.38	مرتفعة
	أعلى من بكالوريوس	15	4.03	0.48	مرتفعة
الهيئة التدريسية	بكالوريوس فقط	97	3.83	0.93	مرتفعة
	أعلى من بكالوريوس	15	3.91	0.33	مرتفعة
الطلبة	بكالوريوس فقط	97	3.85	0.40	مرتفعة
	أعلى من بكالوريوس	15	4.09	0.50	مرتفعة
المناهج الدراسية	بكالوريوس فقط	97	3.58	0.44	مرتفعة
	أعلى من بكالوريوس	15	3.75	0.44	مرتفعة
التقويم	بكالوريوس فقط	97	3.77	0.39	مرتفعة
	أعلى من بكالوريوس	15	3.91	0.39	مرتفعة
المجال الكلي	بكالوريوس فقط	97	3.85	0.32	مرتفعة
	أعلى من بكالوريوس	15	3.94	0.33	مرتفعة

يتبين في الجدول السابق أن المتوسطات الحسابية لفئة المديرين الذين يحملون مؤهل علمي أعلى من بكالوريوس، أعلى من فئة المديرين الذين يحملون درجة البكالوريو س فقط، للمجال الكلي، وجميع مجالات أداة الدراسة، باستثناء مجال الإدارة المدرسية.

الإجابة عن سؤال الدراسة الرابع:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف التخصص"؟

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة على مجالات الأداة وفق متغير التخصص، و يظهر الجدول رقم(9) يبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير التخصص

المجال	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	علمي	40	4.07	0.47	مرتفعة
	أدبي	72	4.13	0.34	مرتفعة
الهيئة التدريسية	علمي	40	3.79	0.43	مرتفعة
	أدبي	72	3.87	0.35	مرتفعة
الطلبة	علمي	40	3.85	0.47	مرتفعة
	أدبي	72	3.90	0.39	مرتفعة
المناهج الدراسية	علمي	40	3.60	0.51	مرتفعة
	أدبي	72	3.61	0.40	مرتفعة
التقويم	علمي	40	3.75	0.46	مرتفعة
	أدبي	72	3.81	0.35	مرتفعة
المجال الكلي	علمي	40	3.82	0.40	مرتفعة
	أدبي	72	3.88	0.26	مرتفعة

تشير البيانات في الجدول السابق إلى أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة من التخصصات الأدبية، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في محافظتي الخليل وبيت لحم، كانت أعلى من المتوسطات الحسابية لتقديرات زملائهم من التخصصات العلمية،

على جميع مجالات الدراسة، وكذلك المجال الكلي. فالمتوسط الحسابي لتقديرات ذوي التخصص العلمي على الدرجة الكلية مثلاً(3.82)، في حين نلاحظ أن المتوسط الحسابي لتقديرات ذوي التخصص الأدبي(3.83).

الإجابة عن سؤال الدراسة الخامس:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف عدد سنوات الخبرة الإدارية؟

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة على مجالات الأداة وفق متغير سنوات الخبرة الإدارية، والجدول رقم (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات الأداة وفق متغير الخبرة الإدارية.

المجال	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	أقل من 5 سنوات	11	3.89	0.28	مرتفعة
	من 5-10 سنوات	29	4.03	0.44	مرتفعة
	اكثر من 10 سنوات	72	4.10	0.38	مرتفعة
الهيئة التدريسية	أقل من 5 سنوات	11	3.59	0.36	مرتفعة
	من 5-10 سنوات	29	3.71	0.46	مرتفعة
	اكثر من 10 سنوات	72	3.93	0.32	مرتفعة
الطلبة	أقل من 5 سنوات	11	3.74	0.36	مرتفعة

	من 5-10 سنوات	29	3.75	0.44	مرتفعة
	اكثر من 10 سنوات	72	3.95	0.41	مرتفعة
المناهج الدراسية	أقل من 5 سنوات	11	3.47	0.21	متوسطة
	من 5-10 سنوات	29	3.53	0.54	
	اكثر من 10 سنوات	72	3.66	0.42	مرتفعة
التقويم	أقل من 5 سنوات	11	3.59	0.18.	مرتفعة
	من 5-10 سنوات	29	3.72	0.50	مرتفعة
	اكثر من 10 سنوات	72	3.84	0.35	مرتفعة
المجال الكلي	أقل من 5 سنوات	11	3.69	0.51	مرتفعة
	من 5-10 سنوات	29	3.77	0.41	مرتفعة
	اكثر من 10 سنوات	72	3.92	0.28	مرتفعة

تشير البيانات في الجدول السابق إلى أن تقديرات المديرين لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في محافظتي الخليل وبيت لحم يوجد فروق لصالح ذوى الخبرة الإداري الطويلة ، فالمتوسطات الحسابية لذوي الخبرة " أكثر من 10 سنوات كانت أعلى من المتوسطات الحسابية لزملائهم من ذوي الخبرة الأقل من خمس سنوات، أو الخبرة المحصورة بين 5 سنوات و10 سنوات، وذلك على جميع مجالات الدراسة، والمجال الكلي،

الإجابة عن سؤال الدراسة السادس:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف المديرية ؟

قامت الباحثة بإيجاد قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المديرين لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة على مجالات أداة الدراسة وفق متغير المديرية، والجدول رقم(11) يبين ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات أداة الدراسة وفق متغير المديرية.

المجال	المديرية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	الخليل	40	4.12	0.31	مرتفعة
	جنوب الخليل	32	4.18	0.29	مرتفعة
	بيت لحم	40	4.03	0.51	مرتفعة
الهيئة التدريسية	الخليل	40	3.89	040	مرتفعة
	جنوب الخليل	32	3.91	0.29	مرتفعة
	بيت لحم	40	3.76	042	مرتفعة
الطلبة	الخليل	40	3.89	0.36	مرتفعة
	جنوب الخليل	32	3.86	0.36	مرتفعة
	بيت لحم	40	3.88	0.52	مرتفعة
المناهج الدراسية	الخليل	40	3.65	0.34	مرتفعة
	جنوب الخليل	32	3.63	0.34	مرتفعة
	بيت لحم	40	3.62	0.59	مرتفعة
التقويم	الخليل	40	3.78	0.33	مرتفعة
	جنوب الخليل	32	3.79	0.30	مرتفعة

	بيت لحم	40	3.78	0.50	مرتفعة
المجال الكلي	الخليل	40	3.87	0.26	مرتفعة
	جنوب الخليل	32	3.87	0.22	مرتفعة
	بيت لحم	40	3.83	0.42	مرتفعة

من خلال ملاحظة القيم الواردة في الجدول، والتي تدلل على تقديرات مديري المدارس الثانوية لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، حسب متغير المديرية، نلاحظ أن هناك فروقاً بين المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة، حيث كان المتوسط الحسابي على المجال الكلي لمديريتي الخليل، وجنوب الخليل(3.87)، في حين كان لمديرية بيت لحم (3.83). كذلك نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد مجتمع الدراسة من مديرية بيت لحم لمعظم مجالات الدراسة كانت أدنى من المتوسطات الحسابية لتقديرات زملائهم من مديريتي محافظة الخليل. وكانت تقديرات مديري مدارس تربية جنوب الخليل أعلى من تقديرات مديري مدارس شمال الخليل في ثلاثة مجالات من مجالات الدراسة هي: الإدارة المدرسية، والهيئة التدريسية، والتقويم.

الإجابة عن سؤال الدراسة السابع:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف نوع المدرسة ؟

قامت الباحثة باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المديرين لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم، وفق متغير نوع المدرسة، والجدول رقم(12) يوضح ذلك.

الجدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المديرين على مجالات أداة الدراسة وفق متغير نوع المدرسة

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
الإدارة المدرسية	حكومية	101	3.45	0.34	مرتفعة
	خاصة	11	3.77	0.68	مرتفعة
الهيئة التدريسية	حكومية	101	3.85	0.38	مرتفعة
	خاصة	11	3.87	0.29	مرتفعة
الطلبة	حكومية	101	3.86	0.39	مرتفعة
	خاصة	11	4.25	0.51	مرتفعة
المناهج الدراسية	حكومية	101	3.57	0.41	مرتفعة
	خاصة	11	4.10	0.45	مرتفعة
التقويم	حكومية	101	3.77	0.38	مرتفعة
	خاصة	11	4.02	0.34	مرتفعة
المجال الكلي	حكومية	101	3.86	0.30	مرتفعة
	خاصة	11	3.97	0.43	مرتفعة

تشير البيانات الواردة في الجدول السابق أن تقديرات مديري المدارس الثانوية الخاصة في محافظتي الخليل وبيت لحم، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، كانت أعلى من تقديرات زملائهم في المدارس الحكومية، على جميع مجالات الدراسة، وكذلك على المجال الكلي. وكانت أعلى الفروق بين تقديرات الفئتين في مجالي الإدارة المدرسية، والتقويم.

ملخص النتائج

١ -أن مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم كان بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي(3.65).

٢ -وجود اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير جنس المدير ولصالح الإناث.

٣ -وجود اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح أعلى من بكالوريوس.

٤ -وجود اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير التخصص ولصالح التخصص الأدبي.

٥ -وجود اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير سنوات الخبرة الإدارية ولصالح الخبرة الأكثر من 10 سنوات.

6- لم يظهر اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم حسب متغير المديرية.

٦ -وجود اختلاف بين تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظة الخليل وبيت لحم تعزى لمتغير نوع المدرسة لصالح المدرسة الخاصة،

الفصل الخامس

مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتناول هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها الباحثة على ضوء أسئلتها، واتفاق هذه النتائج واختلافها مع الدراسات السابقة، ثم تقديم بعض التوصيات على ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين ؟

من خلال نتائج الدراسة، التي تم التوصل إليها، كان المتوسط الحسابي للدرجة الكلية على مقياس مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين (3.85)، وانحراف معياري (0.32)، وبدرجة " مرتفعة ". وقد تعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثة إلى الدور الفعال الذي تقوم به وزارة التربية والتعليم ومديرياتها المختلفة، في عملية تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة المشمولة في أداة الدراسة، والسعي نحو التميز أمام المجتمع المحلي، من خلال توفير الكادر المتخصص بهدف للحصول على مخرجات جيدة، إضافة إلى وجود برامج تدريبية وتأهيلية للمديرين، والمسائلة الإدارية من قبل وزارة التربية والتعليم، والمتابعة المستمرة من جانب اقسام الإشراف التربوي، ووجود رغبة لدى العاملين في الميدان التربوي في الحصول مخرجات تربوية وفق مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وقد يعزى السبب أيضاً إلى التغيرات الملحوظة في المجالات التربوية المختلفة، والتي رافقت استلام السلطة الفلسطينية مهامها، وإحساس العاملين في جهاز التربية باستقلاليتهم،

وقدرتهم على تبني أنظمة وقوانين ولوائح في المجال التربوي، معتقدين أنها تنتمي إلى هويتهم الذاتية، وبالتالي هي أفضل بكثير مما كان علية الحال زمن الاحتلال، فكانت تقديراتهم لعناصر العملية التعليمية التعلمية التي شملتها الاستبانة مرتفعة. وقد يعزى السبب إلى التوسع الذي أحدثته وزارة التربية والتعليم في المباني المدرسية الحديثة، من خلال جهات التمويل المختلفة، وما رافق ذلك من تجهيزات مدرسية حديثة، من مختبرات ومكتبات وغرف صفية وفق مواصفات عالمية، مما يسر العملية التعليمية، وساعد على تحسين مخرجاتها.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة السعود (2000)، وكذلك مع دراسة الشرقاوي (2003)، و دراسة ناجي(1998) .

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف الجنس؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، وفق متغير الجنس كانت لصالح الإناث.

وتعزى هذه النتيجة من وجهة نظر الباحثة، إلى أن المديرات يعتبرن مدارسهم جزءاً لا يتجزء من كيانهم، وتمثل لهم الحاضر والمستقبل المهني، فيحرصون على جودتها، وتحسين مخرجاتها، ويظلون على تواصل مع خريجيها، ويطمحن دائماً أن تكون، وتكون مدارسهن قدوة تتحدث عنها الأجيال، فمهما وصلت هذه المدارس من الجودة، تطمع مديراتها بالمزيد، لأنها شغلهم الشاغل، فهي تشعر أن المدرسة بيتها ويجب تحتوي مبادئ الجودة الشاملة، وتعتبرها كافية لتحقيق متطلبات العملية التعليمية التعلمية.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة أبو سمرة وزملاؤه(2005ا)، التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية تعزى لمتغير الجنس، كما تتفق مع نتائج دراسة الرجب(2001) والتي أشارت إلى وجود فروق تعزى لمتغير جنس المدرسة لصالح مدارس الإناث ويعزى السبب في ذلك إلى جاهزية مدارس الإناث من حيث المباني والتجهيزات. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة علاونة (2004) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلاله إحصائية في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الأمريكية تعزى لمتغير الجنس.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف المؤهل العلمي؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من حملة المؤهل العلمي "أعلى من بكالوريوس" كانت أعلى من تقديرات زملائهم من ذوي المؤهل العلمي" بكالوريوس".

وقد يعزى السبب إلى أن فئة المديرين ممن هم "أعلى من بكالوريوس" يحملون مؤهل علمي آخر إضافة إلى البكالوريوس، إما دبلوم تربوي، أو ماجستير، وغالباً في التربية، وهؤلاء أتيحت لهم فرصة الاطلاع، ودراسة، نظريات علمية تطبيقية لها علاقة: بطرق التدريس، والمناهج، والوسائل التعليمية، والتقويم، والإدارة المدرسية الحديثة، وشارك العديد منهم في إعداد المناهج، والدورات المرافقة للمناهج الجديدة، وساعد هذا على توظيف هذه الجوانب في إداراتهم المدرسية وتحسين أدائها، وقد يعزى السبب أيضاً إلى أن هذه الفئة من المديرين بإمكانها الحكم على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة مستفيدين من الخبرات التعليمية

التي حصلوا عليها من خلال مؤهلاتهم العلمية التي حصلوا عليها بعد البكالوريوس، وبالتالي يكون تقويمهم لمبادئ إدارة الجودة الشاملة في مدارسهم على أسس علمية منضبطة أكثر من زملائهم من حملة البكالوريوس فقط.

و تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة علاونة (2004)، ودراسة الرجب (2001) والتي أشارت نتائج الأولى إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة الأمريكية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، في حين أشارت الثانية إلى أن المؤهل العلمي لا يؤثر على قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق.

مناقشة نتائج السؤال الرابع:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف التخصص؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، من ذوي التخصص الأدبي أعلى من تقديرات زملائهم من ذوي التخصص العلمي.

وقد يعزى السبب من وجهة نظر الباحثة إلى أن المديرين من ذوي التخصصات العلمية، كالفيزياء، أو الكيمياء مثلا، يرون بأن تحقق مبادئ الجودة الشاملة في المدارس الثانوية يستدعي وجود مختبرات علمية، وأجهزة متخصصة تساير التطور العلمي الحديث، وفي غيابها لا يمكن القول بتحقق عناصر الجودة الشاملة، بخلاف المديرين من ذوي التخصصات الأدبية، والذين لا تستدعي طبيعة تخصصاتهم، كاللغة العربية، والتاريخ، أكثر من وسائل تعليمية بسيطة، يسهل توفيرها. صحيح أن مدير المدرسة، بغض النظر عن تخصصه، هو للجميع، إلا أن اتجاهات

المدير واهتماماته، وقناعاته العلمية، تبقى رهينة تخصصهم العلمي، الذي عاش معه خلال سنوات الدراسة، وسنوات التدريس.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الرجب (2001) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى، لمتغير التخصص.

مناقشة نتائج السؤال الخامس:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف الخبرة الإدارية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، تزداد بزيادة عدد سنوات الخبرة الإدارية.

وقد يعزى السبب من وجهة نظر الباحثة إلى أن المديرين من ذوي الخبرة الأكثر استطاعوا أن يتقنوا فن الإدارة، ويستفيدوا من عامل الوقت، لتحسين أداءهم الإداري، ويكونوا أكثر معرفة وفاعلية واطلاعاً بالقوانين والأنظمة، كذلك بالإضافة السبب إلى أن هذه الفئة من المديرين عاصرت التعليم، والإدارة المدرسية الفلسطينية قبل استلام السلطة للمؤسسات التربوية وبعد ذلك، فبدا لها الفارق بين الحالتين، واعتبرت ذلك تغيراً كبيراً، انعكس ذلك على تقديراتها لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، فجاءت هذه التقديرات أعلى من تقديرات زملائهم من ذوي الخبرة الأقل، الذين عاصروا إدارات مدرسية، ومناهج، واساليب تقويم، وغيرها، هي في نظرهم اقل من الطموح الذي رسموه في أذهانهم لمستقبل تعليمهم، وتعلم أبنائهم.

وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة الرجب (2001) والتي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة، في حين تختلف مع نتائج دراسة علاونه (2004) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة.

مناقشة نتائج السؤال السادس:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف المديرية؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، ان تقديرات مدراء مدارس الخليل وجنوب الخليل كانت أعلى من تقديرات زملائهم في مديرية التربية في بيت لحم. وكان الفارق في المجال الكلي والمجالات الفرعية .

وتعزو الباحثة سبب عدم وجود اختلاف في الدرجة الكلية بين مديريتي محافظة الخليل إلى تداخل هاتين المديريتين، حيث كانتا مديرية واحدة، وتشكلت لدى العاملين في المديريتين، قبل مرحلة الفصل، ثقافة تربوية مشتركة، وتغير التبعية الإدارية للمديرين أو المعلمين، لم يغير كثيرا من القناعان التي حملوها حول واقع التعليم في مديرياتهم، أو كيفية تحسينه، أو الحكم على مدى جودته. أما كون تقديرات أفراد مجتمع الدراسة من مديرية بيت لحم كانت أقل من تقديرات زملائهم من محافظة الخليل، فقد يعزى السبب إلى أن المديرين في محافظة بيت لحم يقارنون بين واقع التعليم في مدارسهم وواقعه في المدارس الخاصة، كونها موجودة في محافظة بيت لحم بشكل أكبر، فيلاحظون الفرق بين الواقعين، وهو بطبيعة الحال لصالح المدارس الخاصة، كما

تشير نتائج السؤال السادس، فيقدرون مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بشكل أقل من زملائهم في محافظة الخليل.

مناقشة نتائج السؤال السابع:

هل تختلف تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم باختلاف جهة الإشراف على المدرسة؟

أظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد مجتمع الدراسة، لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم، من المدارس الخاصة كانت تقديراتهم أعلى من تقديرات زملائهم في المدارس الحكومية. وقد تعزو الباحثة السبب إلى أن المدارس الخاصة تعمل على تطبيق مبادئ الجودة للحصول على التميز، واستقطاب الطلبة إليها، في ظل التنافس بين المدارس الخاصة في ما بينها من جهة، وبينها وبين المدارس الحكومية من جهة أخرى، كون المدارس الخاصة مشاريع استثمارية، أو ذات رسالة خاصة، وبالتالي تعمل هذه المدارس على توفير جميع الإمكانات المادية والبشرية المميزة، الضرورية لتحقيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة **بايرلي**(**Baurely**، 2001) والتي أشارت إلى إن بعض المبادئ لم تطبق بالكامل ويمكن أن يكون السبب هو النقص في هذه المفاهيم مما لا يساعد على الوعي بأهمية هذه المبادئ، وتطبيقاتها لدى كل من المديرين والموظفين.

التوصيات:

على ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، توصي الباحثة بما يلي:

- أن تعمل وزارة التربية ولتعليم العالي على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية تعنى بأمور الجودة.
- تطوير برامج تدريبية شاملة لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة، وذلك لرفع مستوى عناصر جودة الخدمات التعليمية التي بحاجة إلى تطوير.
- إيجاد مصادر تمويل كافية، حكومية وغير حكومية، لتحسين أوضاع المدارس على نحو يؤهلها لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس،
- ضرورة الاستفادة من خبرات المتخصصين في مجال الجودة الشاملة، وإشراكهم في تصميم المنهاج بما يتوافق مع فلسفة ومعتقدات وقيم المجتمع.
- ضرورة التعرف إلى مدى مطابقة المناهج المدرسية لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.
- القيام بدراسات مستقبلية ذات علاقة مثل:
- التعرف إلى آراء المعلمين والمشرفين التربويين حول مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس.
- التعرف إلى معوقات تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس.
- التعرف إلى أسباب تدني تقديرات أفراد مجتمع الدراسة لمدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مجال المناهج. مقارنة بالمجالات الأخرى.

المـــــــــــــــــــــراجع

المراجع العربية

1- القرآن الكريم.

2- إبراهيم ، محمد عبد الرزاق.(2003). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، دار الفكر ،ط1 ،عمان(الأردن).

3- أحمد، إبراهيم احمد.(2003). **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر: الإسكندرية.

4- أبو سعدة، وضيئة، وعبد الغفار، أحلام.(2000). الجودة الشاملة في كليات وشعب رياض الأطفال بجمهورية مصر العربية (تصور مقترح)، **عالم التربية**، (2) ص 133-217،

5- أبوسمرة، محمود أحمد، ومعزوز، جابر علاونة، والعباسي، عمر موسى.(12005). مؤشرات إدارة الجودة الشاملة في جامعة القدس من وجهة نظر طلبتها، **مجلة جامعة القدس المفتوحة للدراسات والابحاث**، مقبول للنشر.

6- أبوسمرة، محمود أحمد، وزيدان، عفيف حافظ، والعباسي، عمر موسى.(2005 ب). واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس فيها، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، مقبول للنش.

7- أبو فارة، يوسف أحمد.(2003). **تقويم جودة الخدمات التعليمية لكليات الاقتصاد والعلوم الإدارية بالجامعات الفلسطينية** ، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني، كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية (جامعة الزرقاء الأهلية)، الزرقاء في الفترة من 21- 23 تشرين أول 2003.

8- أنيس، إبراهيم و آخرون.(1972). **المعجم الوسيط**، مجمع اللغة العربية، دار إحياء التراث العربي، الجزء الأول، ط2، القاهرة.

9- بركات، عبد الله عزت.(2003). **تطبيق أنظمة الجودة الشاملة على التعليم العالي في الأردن** .(دراسة ميدانية)المؤتمر العلمي الثاني جامعة الزرقاء الأهلية ،الأردن، خلا الفترة 21-2003/10/23.

10- جويلي، مها.(2002). **دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين** ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر: الإسكندرية.

11- جريس، إيمان(2004). **إدارة الجودة الشاملة وإمكانياتها التطبيقية في جامعة بيرزيت**، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس، القدس.

12- حمود، خضر، وأبو تايه، سلطان.(2002). **متطلبات التأهيل لشهادة الأيزو 9000**، مكتبة اليقظة للنشر والتوزيع: عمان.

13- الخطيب، أحمد.(2000). إدارة الجودة الشاملة، تطبيقات في الإدارة الجامعية، **مجلة اتحاد الجامعات العربية**، (3)ص ص83-.221

14- خليل، أحمد، والزهيري، إبراهيم.(2001). **دراسة إدارة الجودة الشاملة في التعليم، خبرات أجنبية وإمكان الإفادة منها في مصر** ، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية بالاشتراك مع مركز تطوير التعليم الجامعي، بحث منشور في كتاب المؤتمر السنوي التاسع 27- 29 يناير (2001). دار الفكر العربي القاهرة.

15- الدرادكة، مامون، والشبلي، طارق.(2002).**الجودة في المنظمات الحديثة** ، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع: عمان.

16- دوهرتي، جيوفري .(1999). **تطوير نظم الجودة في التربية** ، ترجمة عدنان الأحمد وآخرون، المنظمة العربي للترجمة والثقافة والعلوم، إدارة التربية والمركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر: دمشق.

17- الراسبي، ناصر.(2005). **تطوير التعليم الثانوي وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في وزارة التربية والعليم بسلطنة عمان** ، رسالة دكتوراه غير منشورة،، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

18- زايد، علاء إبراهيم.(2003). **برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء معايير الجودة الشاملة**، كلية التربية، جامعة حلوان، المؤتمر العالمي السنوي الحادي عشر، 12-13 مارس .2003

19- الرجب، غازي.(2001). **مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

20- السعود، راتب.(2002). إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الإردن. **مجلة جامعة دمشق، (18)،(2)** ص ص55-103.

21- السلطي، مأمون، والياس، سهيلا.(1999). **دليل عملي لتطبيق أنظمة إدارة الجودة الايزو 9000**، دار الفكر: دمشق.

22- الشافعي،أحمد، وناسي، السيد.(2000). ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر. **مجلة التربية**،(2) ،(1) ص ص74 -109.

23- الشرقاوي، مريم.(2003). **إدارة المدارس بالجودة الشاملة** ، ط2، مكتبة النهضة المصرية: القاهرة.

24- صادق ، عادل علي .(2003). **معايير الجودة الشاملة في إعداد معلم التعليم الفني (تجاري ، زراعي ، صناعي)** كلية التربية، جامعة حلوان، المؤتمر العالمي السنوي الحادي عشر ، 12-13 مارس .2003

25- طعامنة، محمد. (2001)، إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي (حالة وزارة الصحة)، **مجلة أبحاث جامعة اليرموك**.(0165-1023) ص 85-112.

26- عبد الغفور ، همام .(2002). الجودة والنوعية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي ، تجربة العراق ، **تنمية الرافدين** ، (2) ، (68) ص ص9-17.

27- عبد اللطيف، أفنان.(2002). **تقييم تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات الخدماتية غير الحكومية في الضفة الغربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القدس، القدس.

28-عبد النبي، سعاد. (2001). **بحوث ودراسات في نظم التعليم** ، كلية التربية ، جامعة عين شمس، مكتبة زهراء الشرق: القاهرة.

29- عشييه، فتحي. (2000). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليلية، **اتحاد الجامعات العربية**، (19) (3) ص ص520-.565

30- عقيلي، عمر.(2001). **المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة،"وجهة نظر"**، ط1، دار وائل للطباعة والنشر:عمان.

31- عليمات، صالح تامر.(2004). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، (التطبيق ومقترحات التطوير)**. دار الشروق والتوزيع: عمان.

32-علي، ناديه .(2002). تصور مقترح لتطوير نظام تعليم البنات بالمملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة : (مدخل تخطيطي)، **مستقبل التربية العربية**، (8)، (27) ص ص203-274.

33- علاونة، معزوز. (2004). **مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية** ، بحث مقدم إلى مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني (جامعة القدس المفتوحة)، رام اللة من 3-2004./7/5

34- الغامدي، محمد.(1425 هـ). **مفاهيم الجودة أساس لتوحيد الجهود** ، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج.

35- الفضل، مؤيد عبد الحسين، والطائي،يوسف حجيم،(2004)، إدارة الجودة الشاملة من المستهلك إلى المستهلك، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع: عمان.

36- ماهوني، فرانسيس، وثور، كارل .(2000). **ثلاثية الجودة الشاملة (T. Q. M)**، ترجمة عبد الحكيم أحمد الخزامي، دار الفجر للنشر والتوزيع: القاهرة.

37- المديرس، عبد الرحمن بن إبراهيم .(1422هـ). **دليل الجودة الشاملة**. وزارة المعارف، إدارة التعليم بمحافظة الإحساء.

38- الموسوي، نعمان .(2003). تطوير أداة لقياس الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. **المجلة التربوية** (7) (67) ص ص 89-.117

39- ناجي، فوزية .(1998). **إدارة الجودة الشاملة والإمكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي،** حالة دراسية، جامعة عمان الأهلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

40- النبوي، أمين .(1995). إدارة الجودة الشاملة في نظم التعليم ، **مستقبل التربية العربية**، (8) ،(3) ص ص 58-120.

41- هريش، سهى نيقولا. (2000). **أثر تطبيق الايزو 9000 على الشركات الإنتاجية الفلسطينية في الضفة الغربية من وجهة نظر الشركات الحاصلة عليها** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس، القدس، فلسطين.

42- الهباجنة، جمال وعباس، خضير. (2003). **أثر تطبيق الجودة في الوصول إلى الميزة التنافسية في المؤسسات الخدمية** ، مؤتمر الجودة الأردني الرابع 2004/7/25، عمان.

References: **المراجع الأجنبية**

1- Baxter, D.(1997).**Analysis of Discipline, Achievement, and Attendance Patterns of Eighth-grade Students in School That Have Implemented Quality School Philosophy During the Past Three Years .Quality Management Journal,Vol.4, No.3**. URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

2-Brown S.(1998). **Through Practitioner Research and Total Quality Management: A Principal and Her Students' School Improvement Efforts**. **Quality Management Journal,Vol.5, No.2.** URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

3-Borg,W and Gall, M. (2003). **Educational Research :AN Introduction**, **Longman**.

4-Brenda L. Michael B.and Hayden, S, (1999**). Total Quality Involvement in the classroom: Integrating Tam in a Systems Analysis and Design Course. College Student Journal. Vol.33, Vol.3.** URL:www.questia.com

5 - Bornyas, J **.(1997). Forecasting the Emerging Role of the Teacher in a Total Quality Management Context in Schools,Quality Management Journal, Vol. 4, No.2.** URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

6- Currie, T.(1998).**Total laity Management in Georgia Postsecondary Technical Institutes**, **Quality Management Journal ,Vol.5, No.2.** URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

7- Cuttance, P.(1993). **Quality Assurance in Restructured School system New south Wales**, **Dept. of School Education. Sydney, Australia,.**

8- Elliott, L.(1997). **An Action Research Inquiry into Implementing Total Quality Management in a Student programs Office. Quality Management Journal,Vol.4,No.2.** URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

9- Hirtz, p. (2002). Effective **Leadership for Total quality Management** , **(Doctoral Dissertation, University of Missouri-Rolla** .

10- Jesse,P.(1994). **Eight Principles for 'Total Quality' Schools**. **Education. Vol. 115, No. 1**. **U**RL:www.questia.com

11- Kanji ,G .and Asher ,M .(1996). **100 Method for Total Quality management ,SAGE, Publications Ltd , London**.

12- Linde D.(2000**).Teacher Quality and Student Achievement. Journal of Education Policy Analysis Archeries, Vol. 8, No.1.** URL:http://epaa.asu.edu/epaa/v8n1

13- Lagrosen ,S . (1999) .**TQM, goes to school : an effective way of improving school quality** ,**TQM Magazine, Vol. 11 Vol. (5).**

14- Robinson, B. (1997). **Total Quality Management in Education: the Empowerment of a School Community (Australia). Quality Management Journal,Vol.4,No.3.** URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

15- Spring , L. (1997)**. An Assessment of the Perception and Awareness and Quality in the Johnston County School System. Quality Management Journal, Vol.4, No.2.** URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html

16- Straus , J.(1997). **The Impact of Total Quality Management on Student Achievement and School Improvement Team Performance in an urban Elementary Setting. Quality Management Journal, Vol.4, No.2**. URL.http://www.asq.org/pub/gmj/past/index.html.

17- Yatani, C.(1995). **TQM in Class: From Disaster to Success in Essay Exams in Introductory Psychology**, ERIC, No. ED 405034.

الملاحـــق

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

استبانة للتحكيم

حضرة المحكم _____ المحترم

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم من وجهة نظر المديرين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة القدس، ونظراً لما عهدناه فيكم من خبرة علمية وعملية، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الاستبانة، وإبداء الرأي في مجالاتها وفقراتها وإضافة وحذف ما ترونه مناسباً.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

ريم شحدة زامل

بسم الله الرحمن الرحيم

أداة الدراسة

أخي المدير / أختي المديرة ... المحترم/ة

تحيـــــة طيبة وبعـــــد

تقوم الباحثة بدراسة حول "مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية من جامعة القدس، لذا فإنني أرجو تعاونكم والتكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة ، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب مقابل كل فقرة حسب مدى تطبيقها من وجهة نظرك، علماً بأن المعلومات التي سيتم جمعها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

ريم شحدة زامل

الجزء الاول : <u>معلومات عامة</u>

يرجى وضع إشارة (√) في المكان المناسب:

الجنس: ☐ **ذكر** ☐ **أنثى**

المؤهل العلمي ☐ **بكالوريوس فقط** ☐ **أعلى من بكالوريوس**

التخصص ☐ **علمي** ☐ **أدبي**

سنوات الخبرة: ☐ **أقل من 5 سنوات** ☐ **من 5 – 10 سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنة**

المديرية ☐ **الخليل** ☐ **جنوب الخليل** ☐ **بيت لحم**

نوع المدرسة ☐ **حكومية** ☐ **خاصة**

فقرات الاستبانة

الرقم	الفقرات	درجة التطبيق				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	المجال الأول: الإدارة المدرسية					
١.	تتوفر الإرادة الداعمة للإصلاح والتطوير وعدم الخوف من التغيير.					
٢.	تسعى إدارة المدرسة إلى التواصل مع المجتمع مراعية التطورات العلمية وعولمة المعرفة.					
٣.	تتحقق الإدارة المدرسية من دقة المعلومات حال الرجوع إليها.					
٤.	القدرة على إمكانية تغيير القرار أو التراجع عنه إذا دعت مصلحة المدرسة ذلك.					
٥.	تعزز الإدارة المدرسية الإبداع والابتكار لدى المعلمين.					
٦.	الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي من خلال تصميم خطط عمل ومراجعتها باستخدام التقنيات الحديثة وفق الحاجات المستقبلية.					
٧.	تتفاعل الإدارة المدرسية مع جميع عناصر العملية التربوية.					
٨.	تشارك الإدارة المدرسية في توفير الخدمات التعليمية التي تعمل على تحقيق الجودة الشاملة.					
٩.	الدقة في استخدام البيانات والإحصاءات التربوية كأساس في صنع القرارات.					
١٠.	تنظم الإدارة أنشطة جماعية بمشاركة الطلبة والمعلمين تساعد في توفير مناخ تعليمي مناسب					
١١.	التحليل المستمر لنظام العمل لتحسين وتطوير أداء المدرسة.					
١٢.	تسعى إدارة المدرسة على تذليل الصعوبات التي تعيق أداء العاملين في المدرسة .					
١٣.	انفتاح إدارة المدرسة على مشاركة العاملين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات.					
١٤.	تهيئة المناخ التنظيمي الملائم للممارسات الإدارية الحديثة.					
١٥.	إشراك إدارات المدارس والمؤسسات التربوية للاستفادة من تعدد الخبرات.					
١٦.	تسعى الإدارة إلى تعيين ثقافة العمل من خلال تشجيع روح الفريق في اتخاذ القرارات وحل المشكلات بالطرق الإبداعية .					
١٧.	إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية للإدارة المدرسية.					
١٨.	استخدام نظام اتصالات ملائم وفعال لجميع المستويات في المدرسة.					
١٩.	تحسين إدارة عنصر الوقت واستثماره لزيادة إنتاجية المدرسة.					
٢٠.	استخدام سياسة الباب المفتوح بعيداً عن الانغلاق الذاتي.					

المجال الثاني: الهيئة التدريسية						
٢١.	يتوفر في المدرسة الكادر التعليمي المؤهل علميا لجميع التخصصات.					
٢٢.	زيادة الكفاءة الإنتاجية المدرسية لزيادة قدرتها على التنافس.					
٢٣.	يعمل المعلمون بروح الفريق الواحد بعيداً عن الفردية.					
٢٤.	يتوفر التدريب المستمر لجميع العاملين في المدرسة.					
٢٥.	تطوير نظام الحوافز للعاملين في المدرسة للحفاظ على الجودة الإنتاجية.					
٢٦.	يعمل المعلمون على تقديم الأفكار والمقترحات التي من شانها رفع مستوى العملية التعليمية في المدرسة .					
٢٧.	يشارك معلمو المدرسة في آليات التطوير الذاتي					
٢٨.	يحترم المعلمون آراء الطلبة ومقترحاتهم .					
٢٩.	يساعد المعلمون في تنمية القدرات الإبداعية والابتكارية لدى الطلبة .					
٣٠.	يمتلك المعلمون الخبرات التدريسية الكافية.					
٣١.	يختار المعلمون مصادر التعلم وفقا لحاجات الطلبة.					
٣٢.	لدى المعلمين القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة والتي تتيح مناخا للتعلم يتناسب مع الفروق الفردية .					
٣٣.	يتابع المعلمون ما يستجد من دراسات وأبحاث تربوية للاستفادة من نتائجها في تعزيز مستويات الأداء التدريسي .					
المجال الثالث: الطلاب						
٣٤.	يعتبر نجاح الطلبة الهدف السامي في جميع العمليات التي تقوم بها المؤسسة التربوية.					
٣٥.	يتوفر في المدرسة مرشدين لمساعدة الطلبة في اتخاذ القرارات المرتبطة بمستقبلهم					
٣٦.	التركيز على الطالب كمحور أساسي للعملية التعليمية في المدرسة.					
٣٧.	الطلبة متفاعلون مع بعضهم ومع المعلمين في المدرسة					
٣٨.	تنمية شخصية الطلاب وانتمائهم من خلال ممارساتهم لبعض المسؤوليات في المدرسة.					
٣٩.	يدرك الطلبة مسؤولياتهم تجاه عملية التعليم والتعلم.					
٤٠.	يتاح للطلبة فرص المشاركة في النشاطات اللاصفية.					
٤١.	يتعاون الطلبة والمعلمون لإيجاد بيئة معززة لعملية التعليم والتعلم					

٤٢.	يتم العمل على رفع المستوى العلمي للطلبة متدني التحصيل في المدرسة.					
٤٣.	يشارك الطلبة في تنظيم بيئة التعلم والأنشطة المصاحبة لها .					
٤٤.	يتم تحقيق التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلبة وبين النمو النوعي وجودة التعليم في المدرسة.					
المجال الرابع: المناهج الدراسية						
٤٥.	تعمل إدارة المدرسة على متابعة عملية تنفيذ المنهاج المدرسي مع توفير التغذية الراجعة للعاملين في المدرسة.					
٤٦.	يتم توظيف تكنولوجيا التعليم (الحاسوب، الإنترنت، الحقائب التعليمية) في العملية التربوية.					
٤٧.	تظهر سمة التكامل في محتوى المنهاج المدرسي المرتبط بالأهداف التربوية .					
٤٨.	يتناسب محتوى المنهاج مع قدرات ومستويات الدارسين.					
٤٩.	تعتبر التقنيات المعاصرة جزء لا يتجزأ من المنهاج .					
٥٠.	تتوفر مصادر كافية تنسجم مع متطلبات التعلم .					
٥١.	يشارك الطلبة في تحديد طرق تعلمهم .					
٥٢.	يتضمن المنهاج أساليب التعلم الفردي والجماعي.					
٥٣.	يتم توظيف محتوى المنهاج من خلال الأنشطة التي تمارس في المدرسة.					
٥٤.	تراعي المناهج الدراسية التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية .					
١.٥٥	المناهج الدراسية مبنية على حاجات وتطلعات الشعب الفلسطيني المستقبلية .					
٥٦.	تعمل المناهج القائمة على رفع مستوى تفكير الطلبة لجعلهم قادرين على التجديد والابتكار والإبداع .					
٥٧.	شكل وإخراج الكتاب المدرسي مناسب وجذاب للطلبة.					
٥٨.	حجم المقررات الدراسية يتناسب مع الزمن المخصص لها خلال العام الدراسي .					
٥٩.	يعتبر الطالب محور الاهتمام في العملية التعليمية االتعلمية .					
المجال الخامس: التقويم						
٦٠.	تتحقق النزاهة والموضوعية في عملية تقويم الطلبة في المدرسة.					
٦١.	تراعى وسائل التقويم المستخدمة الأهداف التربوية .					
٦٢.	وضع خطط علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى الطلبة .					
٦٣.	يشمل التقويم كافة جوانب شخصية الطالب.					
٦٤.	تتميز وسائل التقويم المستخدمة بالصدق والثبات والموضوعية.					

٦٥.	يتم التقويم وفق جداول زمنية محددة يعرفها الطلبة وأولياء ألأمور.					
٦٦.	يشارك أولياء ألأمور في تقويم الأداء المدرسي.					
٦٧.	يراعى في عملية التقويم الجوانب الإنسانية للطلبة .					
٦٨.	تلاحظ المتابعة المستمرة للميدان من خلال الزيارات لمشاهدة سير العملية التعليمية في المدرسة.					
٦٩.	نستخدم نتائج التقويم كوسيلة لتحسين العملية التعلمية التعليمية في المدرسة.					
٧٠.	تعتمد إدارة المدرسة مبدأ الرقابة الذاتية في المدرسة.					
٧١.	يتم تقويم أداء المعلمين وفقا لمعايير معروفة لديهم.					
٧٢.	تتنوع وسائل تقويم الطلبة للوقوف على مدى تقدمهم.					
٧٣.	تشرك إدارة المدرسة أولياء الأمور في دراسة نتائج التقويم.					
٧٤.	تحتفظ الإدارة بسجلات خاصة بالطلبة تبين تقدمهم بحيث تكون في متناول أولياء الأمور.					

ملحق رقم (2)

قائمة أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	مكان العمل
1	الأستاذ الدكتور أحمد فهيم جبر	جامعة القدس
2	الدكتور إبراهيم عرمان	جامعة القدس
3	الدكتور إدريس جرادات	مديرية التربية والتعليم الخليل
4	الدكتور تيسير أبو سكور	جامعة القدس المفتوحة
5	الدكتور جمال أبو مرق	جامعة الخليل
6	الدكتورة رجاء العسيلي	جامعة القدس المفتوحة
7	الدكتور سامي عدوان	جامعة بيت لحم
8	الدكتور عفيف زيدان	جامعة القدس
9	أ.عبد المهدي ناصر الدين	مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل
10	الدكتور غسان سرحان	جامعة القدس
11	الدكتور محمود أبو سمرة	جامعة القدس
12	الدكتور محمد العملة	جامعة القدس
13	الدكتور محمد شاهين	جامعة القدس المفتوحة
14	أ. محمود مناصرة	مديرية التربية والتعليم الخليل
15	أ.ميسون جلال التميمي	مديرية التربية والتعليم الخليل
16	أ.منى طهبوب	مديرية التربية والتعليم جنوب الخليل
17	الدكتور نبيل الجندي	جامعة الخليل

ملحق رقم (3)

بسم الله الرحمن الرحيم

أداة الدراسة

أخي المدير / أختي المديرة ... المحترم/ة

تحيـــــة طيبة وبعـــــد

تقوم الباحثة بدراسة حول "مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي الخليل وبيت لحم" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية في جامعة القدس، لذا ترجو تعاونكم والتكرم بالإجابة عن فقرات هذه الاستبانة ، وذلك بوضع إشارة (√) في المكان المناسب مقابل كل فقرة حسب مدى تطبيقها من وجهة نظرك، علماً بأن المعلومات التي سيتم جمعها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

وشكراً لحسن تعاونكم

الباحثة

ريم شحدة زامل

الجزء الأول : <u>معلومات عامة</u>

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المؤهل العلمي ☐ بكالوريوس فقط ☐ أعلى من بكالوريوس

التخصص ☐ علمي ☐ أدبي

سنوات الخبرة: ☐ أقل من 5 سنوات ☐ من 5 - 10 سنوات ☐ أكثر من10 سنة

المديرية ☐ الخليل ☐ جنوب الخليل ☐ بيت لحم

نوع المدرسة ☐ حكومية ☐ خاصة

الجزء الثاني: أرجو التكرم ووضع اشارة (x) أمام كل فقرة وتحت درجة التطبيق التي تراها تناسب واقع الحال في المدرسة

الرقم	الفقـــــــــــــرة	درجة التطبيق				
	المجال الأول: الإدارة المدرسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداَ
١.	تتوفر لدى الإدارة المدرسية الإرادة الداعمة للإصلاح والتطوير.					
٢.	تسعى إدارة المدرسة إلى التواصل مع المجتمع مراعية التطورات العلمية.					
٣.	تتحقق الإدارة المدرسية من دقة المعلومات حال الرجوع إليها.					
٤.	تمتلك القدرة على تغيير القرار أو التراجع عنه إذا دعت مصلحة المدرسة ذلك.					
٥.	تعزز الإدارة المدرسية الإبداع والابتكار لدى المعلمين.					
٦.	تهتم الادارة المدرسية بالتخطيط الاستراتيجي وفق الحاجات المستقبلية.					
٧.	تشارك الإدارة المدرسية في توفير الخدمات التعليمية التي تعمل على تحقيق الجودة الشاملة في التعليم.					
٨.	تتصف الادارة المدرسية بالدقة في استخدام البيانات والإحصاءات التربوية كأساس في صنع القرارات.					
٩.	تنظم الإدارة أنشطة جماعية بمشاركة الطلبة والمعلمين تساعد في توفير مناخ تعليمي مناسب.					
١٠.	تسعى الادارة المدرسية الى تحليل لنظام العمل بشكل مستمر لتحسين أداء المدرسة وتطوير هذا الأداء.					
١١.	تسعى إدارة المدرسة لتذليل الصعوبات التي تعيق أداء العاملين في المدرسة.					
١٢.	تعمل إدارة المدرسة على مشاركة العاملين وأولياء الأمور في اتخاذ القرارات.					
١٣.	تشرك إدارات المدارس الاخرى والمؤسسات التربوية في البيئة المحيطة للاستفادة من الخبرات فيها.					
١٤.	تسعى الإدارة إلى تعميم ثقافة العمل من خلال تشجيع روح الفريق في اتخاذ القرارات.					
١٥.	تعمل ادارة المدرسة على إيجاد التوازن بين السلطة والمسؤولية حين القيام بالمهام الادارية.					
١٦.	تستخدم نظام اتصالات ملائم وفعال لجميع المستويات في المدرسة.					
١٧.	تحسن إدارة عنصر الوقت لزيادة إنتاجية المدرسة.					
١٨.	تستخدم سياسة الباب المفتوح بعيداً عن الانغلاق الذاتي.					

	المجال الثاني : الهيئة التدريسية	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١٩.	تسعى الإدارة المدرسية إلى توفير الكادر التعليمي المؤهل علميا لجميع التخصصات.					
٢٠.	يعمل المعلمون بروح الفريق الواحد بعيداً عن الفردية.					
٢١.	يتوفر التدريب المستمر لجميع العاملين في المدرسة.					
٢٢.	يطبق نظام حوافز للعاملين في المدرسة للحفاظ على الجودة في الأداء.					
٢٣.	يشارك المعلمون في تقديم المقترحات التي من شانها رفع مستوى العملية التعليمية في المدرسة .					
٢٤.	يشارك معلمو المدرسة في آليات التطوير الذاتي.					
٢٥.	يحترم المعلمون آراء الطلبة ومقترحاتهم.					
٢٦.	يساعد المعلمون في تنمية القدرات الإبداعية لدى الطلبة.					
٢٧.	يمتلك المعلمون خبرات تدريسية ذات مستوى" عالٍ.					
٢٨.	يختار المعلمون مصادر التعلم وفقا لحاجات الطلبة.					
٢٩.	يمتلك المعلمون القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة والتي تتيح مناخا للتعلم يتناسب مع الفروق الفردية .					
٣٠.	يتابع المعلمون ما يستجد من دراسات وأبحاث تربوية للاستفادة من نتائجها في تعزيز مستويات الأداء التدريسي.					
٣١.	توفرالادارة المدرسية الدعم والمساندة للمعلم الجديد.					
	المجال الثالث:الطلبة	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
٣٢.	يعتبر نجاح الطلبة الهدف السامي لجميع العمليات التي تقوم بها الإدارة المدرسية.					
٣٣.	يتوافر في المدرسة مرشدون تربويون لمساعدة الطلبة في اتخاذ القرارات المرتبطة بمستقبلهم.					
٣٤.	يتفاعل الطلبة مع بعضهم ومع المعلمين في المدرسة.					
٣٥.	تُنمى شخصية الطلبة من خلال ممارساتهم لنشاطات تربوية هادفة.					
٣٦.	يدرك الطلبة مسؤولياتهم تجاه عمليتي التعليم والتعلم.					
٣٧.	يتاح للطلبة فرص المشاركة في النشاطات اللاصفية .					
٣٨.	يتعاون الطلبة والمعلمون لإيجاد بيئة معززة لعمليتي التعليم والتعلم					
٣٩.	يتم العمل على رفع المستوى العلمي للطلبة ذوي التحصيل المتدني في المدرسة.					
٤٠.	يتم تحقيق التوازن بين النمو الكمي لأعداد الطلبة من جهة وبين النمو النوعي وجودة التعليم في المدرسة من جهة أخرى.					
	المجال الرابع: االمناهج الدراسية					
٤١.	تعمل إدارة المدرسة على متابعة عملية تنفيذ المنهاج المدرسي من خلال التغذية الراجعة.					

٤٢. تعتبر التقنيات المعاصرة جزءاً لا يتجزء من المنهاج.						
٤٣. تَظهر سمة التكامل في محتوى المنهاج المدرسي.						
٤٤. يتناسب محتوى المنهاج مع قدرات الطلبة ومستوياتهم.						
٤٥. تتوافر مصادر كافية للتعلم تنسجم مع متطلبات التعلم.						
٤٦. يتضمن المنهاج أساليب التعلم المتنوعة.						
٤٧. يتم توظيف محتوى المنهاج من خلال الأنشطة التي تمارس في المدرسة.						
٤٨. تُراعي المناهج الدراسية التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية .						
٤٩. تُبنى المناهج الدراسية على حاجات الشعب الفلسطيني وتطلعاته المستقبلية.						
٥٠. تراعي المناهج الدراسية عقيدة الأمة وثوابتها الدينية.						
٥١. تعمل المناهج القائمة على تنمية التفكير الإبداعي لدى الطلبة.						
٥٢. يتناسب حجم المقررات الدراسية مع الزمن المخصص لها خلال العام الدراسي .						
٥٣. يتوافرالإخراج الفني المناسب للكتاب المدرسي.						
المجال الخامس:التقويم	**كبيرة جداً**	**كبيرة**	**متوسطة**	**قليلة**	**قليلة جداً**	
٥٤. يتسم تقويم الطلبة بالموضوعية.						
٥٥. تراعي وسائل التقويم المستخدمة الأهداف التربوية.						
٥٦. يتم وضع خطط علاجية لمعالجة نقاط الضعف لدى الطلبة.						
٥٧. يشمل التقويم كافة جوانب شخصية الطالب.						
٥٨. تتميز وسائل التقويم المستخدمة بالصدق والثبات.						
٥٩. يتم التقويم وفق جداول زمنية محددة يعرفها الطلبة وأولياء ألأمور.						
٦٠. يشارك أولياء الأمور في تقويم الأداء المدرسي.						
٦١. يُراعى في عملية التقويم الجوانب الإنسانية للطلبة.						
٦٢. تلاحظ المتابعة المستمرة للميدان من خلال الزيارات لمشاهدة سير العملية التعليمية في المدرسة.						
٦٣. تستخدم نتائج التقويم كوسيلة لتحسين العملية التعلميةِ التعليمية في المدرسة.						
٦٤. تعتمد إدارة المدرسة مبدأ الرقابة الذاتية في المدرسة.						
٦٥. يتم تقويم أداء المعلمين وفقا لمعايير معروفة لديهم.						
٦٦. تتنوع وسائل تقويم الطلبة للوقوف على مدى تقدمهم.						
٦٧. يشترك المدير والمشرف التربوي في متابعة عملية التقويم.						
٦٨. تحتفظ الإدارة بسجلات خاصة بالطلبة تبين تقدمهم بحيث تكون في متناول أولياء الأمور.						