جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا

واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد
عناية محمد خضير

إشراف

أ. د. عبد الناصر القدومي د. حسن محمد تيم

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية بكلية الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية في نابلس ــ فلسطين.

2007م

جامعة النجاح الوطنية
كلية الدراسات العليا
نابلس - فلسطين

واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد
عناية محمد خضير

نوقشت هذه الأطروحة بتاريخ:2007/12/15 وأجيزت.

أعضاء لجنة المناقشة		التوقيع
1. أ.د. عبد الناصر عبد الرحيم القدومي	مشرفا ورئيساً	.....
2. د. حسن محمد تيم	مشرفاً ثانياً	.....
3. د. غسان سرحان	ممتحناً خارجياً	.....
4. د. علي زهدي	ممتحناً داخلياً	.....

الإهـــــداء

الى من غرس في نفسي حب العلم ..... روح والدي ــ رحمه الله.

الى من أضاءت لي دربي وعلمتني الصبر وغمرتني بحبها وحنانها والدتي أطال الله في عمرها.

الى من كان خير سند لي ومن أعانني على إكمال مشواري ..... زوجي العزيز.

الى الشموع التي تزين حياتي..... أبنائي الأحباء.....أية ورنا وريم ومها وصائب ومهتدى وأصالة وتالة.

إليهم جميعاً أهــدي هذا الجهد المتواضع

الشكـــر والتقـــديـــر

" الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيدنا محمد .... خـــاتم النبيـــين والمرسلين وخير الخلق أجمعين"

أما بعد،،،

الشكر أولاً لله ــ عز وجل ــ بعد أن أنعم على بإتمام هذه الرسالة.

كما وأتقدم بعظيم شكري الى مشرفي كل من الأستاذ الدكتور عبد الناصر القدومي والدكتور حسن تيم لما بذلاه لمساعدتي فـــي إنجـــاز هـــذه الرسالة.

كما وأتقدم بشكري إلى الأساتذة المحكمين، وجميع الأقارب والـــزملاء والزميلات الذين لم يدخروا جهداً لمساندتي خاصة في توزيع الإستبانات في كافة محافظات فلسطين، كما وأتقدم بالشكر لكل الأخوة والأخـــوات أفـــراد مجتمع الدراسة الذين أجابوا عن فقرات الإستبانة فكل التقدير والامتنان لهم راجيةً اعتبار هذه الكلمة خاصة بكل فرد منهم وأسأل الله أن يجزي الجميـــع عني خير الجزاء.

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	ت
الشكر والتقدير	ث
فهرس المحتويات	ج
فهرس الجداول	خ
الملخص باللغة العربية	ز
الفصل الأول: مشكلة الدراسة وخلفيتها	1
المقدمة	2
مشكلة الدراسة وتساؤلاتها	6
أهداف الدراسة	7
أهمية الدراسة	9
حدود الدراسة	9
مصطلحات الدراسة	9
الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	13
الإطار النظري	14
الدراسات العربية	56
الدراسات الأجنبية	71
التعليق على الدراسات السابقة	76
الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	79
منهج الدراسة	80
مجتمع الدراسة	80
عينة الدراسة	81
أداة الدراسة	83
صدق الأداة	85
ثبات الأداة	85
إجراءات الدراسة	86
متغيرات الدراسة	87
المعالجات الإحصائية	88

الموضوع	الصفحة
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	89
النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	90
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	107
النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	108
النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	110
النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	115
النتائج المتعلقة بالسؤال السادس	121
الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	125
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول	126
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني	130
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث	131
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع	132
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس	134
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس	135
خلاصة النتائج	136
التوصيات	1.8
المراجع	140
المراجع العربية	140
المراجع الأجنبية	148
الملحقات	152
الملخص باللغة الإنجليزية	A

فهرس الجداول

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول رقم (1)	وصف مجتمع الدراسة.	82
جدول رقم (2)	توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس.	84
جدول رقم (3)	توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر.	84
جدول رقم (4)	توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة.	84
جدول رقم (5)	توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	84
جدول رقم (6)	توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير لمركز الوظيفي.	85
جدول رقم (7)	ثبات الأداة.	88
جدول رقم (8)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال تهيئة متطلبات الجودة.	93
جدول رقم (9)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.	96
جدول رقم (10)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال تطوير القوى البشرية وتطويرها.	98
جدول رقم (11)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال إتخاذ القرار.	101
جدول رقم (12)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي.	103
جدول رقم (13)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم تبعاً لمجالات الدراسة.	103
جدول رقم (14)	المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم تبعاً لمجالات الدراسة.	106

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول رقم (15)	نتائج إختبار(ت) للأزواج لدلالة الفروق بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم.	107
جدول رقم (16)	نتائج إختبار (ت) لدلالة الفروق لواقع المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الجنس.	108
جدول رقم (17)	نتائج إختبار (ت) لدلالة الفروق لواقع التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الجنس.	109
جدول رقم (18)	المتوسطات الحسابية لواقع معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة.	110
جدول رقم (19)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.	111
جدول رقم (20)	المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة.	112
جدول رقم (21)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.	112
جدول رقم (22)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية.	114
جدول رقم (23)	المتوسطات الحسابية لمجالات واقع معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	115

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول رقم (24)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	115
جدول رقم (25)	نتائج إختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	117
جدول رقم (26)	نتائج إختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	117
جدول رقم (27)	نتائج إختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال تطوير القوى البشرية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	118
جدول رقم (28)	نتائج إختبار شيفيه لدلالة الفروق لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً للدرجة الكلية لجميع المجالات.	118
جدول رقم (29)	المتوسطات الحسابية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة تبعاً للمؤهل العلمي.	119
جدول رقم (30)	نتائج التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	119
جدول رقم (31)	نتائج إختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.	120
جدول رقم (32)	نتائج المتوسطات الحسابية لواقع معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.	121

رقم الجدول	الموضوع	رقم الصفحة
جدول رقم (33)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.	122
جدول رقم (34)	نتائج المتوسطات الحسابية لواقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.	123
جدول رقم (35)	نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.	123

فهرس الأشكال

رقم الشكل	الموضوع	رقم الصفحة
الشكل رقم (1)	دورة شيوارت	46
الشكل رقم (2)	ثلاثية جوران	51
الشكل رقم (3)	مفهوم الجودة اليابانية	84

درجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية
والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها

إعداد
عناية محمد خضير
إشراف
أ. د. عبد الناصر القدومي د. حسن محمد تيم

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم، إضافةً إلى تحديد دور متغيرات كل من الجنس والخبرة والمؤهل العلمي والمركز الوظيفي على ذلك، وتحددت مشكلة الدراسة بالسؤال الآتي:

ما واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها؟

ولتحقيق ذلك أجريت الدراسة على عينة قوامها(451) موظفاً في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، وزع عليهم إستبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي: المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم والثاني: متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها والثالث: تطوير القوى البشرية والرابع: إتخاذ القرار والخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي. وقسمت الإستبانة إلى قسمين الأول درجة المعرفة والثاني: درجة التحقيق.

وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها بالطرق الإحصائية والتربوية المناسبة، حيث بلغت قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية وفق معادلة كرونباخ ألفا لدرجة المعرفة (0.97) ومعامل الثبات لدرجة التطبيق وفق معادلة كرونباخ ألفا (0.97) وهي قيمة عالية جداً وتم تحليل البيانات بوساطة الحاسب الآلي باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (SPSS).

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. إن درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت متوسطة حيث بلغت الدرجة الكلية لجميع مجالات الدراسة (60.4%)

2. إن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت متوسطة، حيث بلغت الدرجة الكلية لجميع مجالات الدراسة(65.2%)

3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها ولصالح التطبيق.

4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس ومتغير المركز الوظيفي في جميع مجالات الدراسة.

5. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجه نظر العاملين فيها في جميع مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة. بينما كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (a=0.05) في درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية تبعاً لمتغير الخبرة بين أقل من 6 سنوات وأكثر من 12 سنة ولصالح أقل من 6 سنوات.

6. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها .تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

7. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها تبعاً لمتغير المؤهل بينما كانت الفروق دالة في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم وكانت لثالح دبلوم على الدراسات العليا.

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصت الباحثة بما يلي:

اعتماد وزارة التربية والتعليم الفلسطينية إستراتيجية عامة لتطبيق مدخل إدارة الجودة الشاملة كمدخل للإصلاح والتغيير، والعمل على إعداد الكوادر والقيادات القادرة على قيادة هذا التغيير، وضرورة تشجيع الموظفين في المديريات والوزارة والمعلمين القيام بالدراسات في هذا المجال ، وتشجيعهم لحضور المؤتمرات والندوات والدورات.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وخلفيتها

- **مقدمة الدراسة.**
- **مشكلة الدراسة.**
- **أسئلة الدراسة.**
- **أهداف الدراسة.**
- **أهمية الدراسة.**
- **حدود الدراسة.**
- **مصطلحات الدراسة.**

مقدمة الدراسة:

يعيش العالم المعاصر فترة تحديات عظمى نتيجة لثورة المعلومات التكنولوجية التي ظهرت في الآونة الأخيرة، وتداعيات حرب الخليج وما تبعها من إقامة النظام العالمي الجديد وعمليات السلام، والتغيرات الاجتماعية التي حدثت في القيم والمبادئ وأساليب الحياة.

فالتغيرات الملحوظة التي تشهدها المجتمعات العربية في شتى المجالات والتي تفرض على منظماتها الإدارية تغيير أساليبها التقليدية في الإدارة وتبني المفاهيم الإدارية الحديثة إذا ما أرادت تحقيق أهدافها بكفاءة وفعالية ومن هذه التغيرات إزدياد المنافسة العالمية بين المؤسسات الإنتاجية والتطور التكنولوجي المتسارع في العالم في مختلف المجالات وبخاصة في الإتصالات والحاسوب وتكنلوجيا الليزر إضافة إلى الإتفاقيات الاقتصادية بين الدول المتجاورة وتحول بعض الدول غير المتطورة صناعياً إلى دول متطورة مثل تايون، والفلبين، واندونيسيا وإقامة النظام العالمي الجديد، وعمليات السلام،بخاصة بعد حرب الخليج.والتغيرات التي تحدث في الشركات مثل دمج الشركات أو التوأمة، والسيطرة على شركات أخرى، وإعادة تركيب الهياكل التعليمية في المؤسسات من مركزية إلى لا مركزية.إضافة إلى التغيرات الاجتماعية التي حدثت في القيم والمبادئ وأساليب حياة الأفراد. وهذا يتطلب تحقيق التنمية والنهوض بالبحث العلمي، وبناء القوى البشرية المؤهلة علمياً بشتى أنواع العلوم القيادية وريادة المجتمع فكرياً وإجتماعياً وسياسياً،وهذه الريادة والقيادة في بناء المجتمع لن تتحقق إلا مع وجود مؤسسات علمية وتعليمية تقوم بوظائفها، وتحقق أهدافها على الوجه المطلوب، حسب متطلبات وحاجات المجتمع الذي تعمل فيه هذه المؤسسات وحاجاته.ومن هنا يتضح أن التعليم عبارة عن مجموعة من العمليات تجري من أجل تدريب وتنمية المعارف والمهارات والتفكير لدى الفرد من خلال المؤسسات التعليمية المختلفة لكي يقوم الفرد بواجباته تجاه نفسه وتجاه مجتمعه الذي يعيش فيه (خفاجي،1995) .

فلم تكن قيمة رأس المال البشري في أي يوم من الأيام أكثر أهمية مما هي عليه الآن مما أعطى التعليم كمؤسسة مجتمعية مسئولية عن تنشئة وتنمية الإنسان شأناً عظيماً ومكانةً خاصة من بين غيرها من المؤسسات وجعل للتعليم أبعاداً قومية تتعدى حدود التدريس بمفهومه الضيق الى

أن يكون قضية أمن قومي تتحدد في ضوئها مسارات المستقبل بل قد يتوقف عليها وجود المجتمع ذاته (البيلاوي وآخرون،2006).

لذا كان لا بد في ظل هذه التحولات التي حملت معها العديد من التحديات أن يصار إلى وضع تصورات جديدة للتربية برمتها بحيث تستأثر المؤسسات التربوية بإهتمامات المربين للاتجاه نحو مراجعة التعليم وتحديد ملامح الدور الجديد الذي ينبغي أن تلعبه في ظل بروز ظاهرة العولمة، لا سيما وأن التفكير الذي ينصب على المؤسسات التعليمية وأدوارها وغاياتها هو في حد ذاته تفكير في ملامح الغد الذي تنشده الأجيال الحالية لزيادة قدرتها على التعامل مع تحديات هذا العصر وإكتساب المهارات التي تعزز استثماره الفعال لكل ما هو جديد، من هنا تبرز أهمية عمليات الإصلاح المستمر والتجديد في الحقل التربوي لكي تقوم التربية على إعداد الإنسان القادر على التكيف والإنتاج والإبداع في ظل التغيرات المتسارعة التي تعصف بالمجتمعات (شاهين،2007).

ولقد رافق هذه التوجهات الحديثة العديد من الدعوات التي تهدف إلى إحداث التغيير والإصلاح الإداري.

فالتغيير الحاصل في العالم في كافة المجالات يتوقف على تطور الإنسان وملائمته لمتطلبات حياة القرن الحادي والعشرين، فالتربية هي العامل الأساسي في إحداث التغيرات الإجتماعية والإقتصادية كونها عملية تطوير وتغيير وأداة من أدوات البناء الحضاري.

ونتيجةً لذلك نجد ازدياداً في الاهتمام لدى الأوساط الدولية في تحديث الإدارة التربوية، على اعتبار أنها عامل أساسي لكل تطور تربوي يتم فيه تلبية حاجات المجتمع المتغيرة، ذلك أن كل تطور في التعليم قوامه تطور في إدارته، فمتطلبات التعليم قد زادت وكبر حجمه وتضخمت وظيفته، مما يستلزم إدارة تربوية قادرة على تشغيل طاقاته، واستثمار موارده، وتحديثه باستمرار بدءاً من القاعدة الأساسية وهي المدرسة، وانتهاء بالقمة حيث واضعوا السياسات التربوية والبحث والتخطيط والتنهيج. (ستراك،و الخزاعلة 2004).

ويعتبر مدخل إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة، ولقد اتبعت اليابان وبعض الدول المتقدمة نظام إدارة الجودة الشاملة لحل مشكلاتها الإنتاجية ولتحسين الجودة الشاملة، وذلك منذ النصف الثاني من القرن العشرين ولقد أثبت هذا الأسلوب جدارته لذلك أصبحت كافة مؤسسات العالم اليوم بما فيها المؤسسات التعليمية أحوج ما تكون إلى الارتقاء بإنتاجية وتحسين الجودة، لمواجهة مختلف صور التحديات والتغيرات الأمر الذي يدعونا إلى التفكير في تحديث الأساليب الإدارية التي تأخذ بها مؤسساتنا الإنتاجية والخدمية على حد سواء (عليمات،2004).

لذا فالأخذ بهذا المدخل الحديث نسبياً له ما يبرره ويستدعي اهتماماً اكبر من جانب التربويين، إذ أن هناك كثير من الشواهد التي تحتم التحول نحو فلسفة إدارة الجودة الشاملة نظراً لما تحمله في طياتها من حلول شافية قادرة على تطوير وإصلاح الجهاز التربوي. فقد أدى إقبال معظم المجتمعات على التوسع في التعليم مع بداية سبعينات القرن الماضي إلى التضحية بالجودة التعليمية مما ساهم في زيادة معدلات البطالة

كما أن الحاجة إلى الاستخدام الأمثل للموارد المادية والبشرية من أجل التنمية تجبر المؤسسات التعليمية على أن تستجيب لمطالب الجودة الشاملة.

وفي ضوء ذلك أولت العديد من دول العالم إهتماماً ملحوظاً بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في مختلف المجالات والمؤسسات القائمة عليها لما تحقق من إيجابيات بفضل اعتمادها كنهج إداري جديد(أحمد،2003).

فالمؤسسة التربوية هي التي يعول عليها في بناء الإنسان وتطوير مهاراته وزيادة قدراته، وتنمية شخصيته، ومن ثم تخريجه الى ميدان العمل الصناعي والزراعي والخدمي وغيرها من الميادين التي يضمها المجتمع الحديث.

لذا فالجودة الشاملة في التعليم شكلت نقلة نوعية من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز وإعتبار أن التعليم وحده القادر على بناء الإنسان الذي يملك الإرادة لمواجهة خصائص

هذا العصر وتداعياته بما يحفظ للعلم والتعليم دوره الـــذي بـــات يتعـــاظم فـــي كافـــة الميـــادين (الزواوي،2003).

ونتيجةً لهذه التطورات والتغيرات فالتعليم في عصرنا الراهن أصبح يشكل بيئة تنافســـية تسعى فيه نظم التعليم المختلفة الى مناقشة التحديات الاقتصادية العالمية وإدخالها إلـــى منظومـــة التعليم –تطلب الأمر من كافة العاملين في القطاع التعليمي تعلم مهارات جديدة تدعم ثقافة التغييـــر وثورة الجودة _ كما ينبغي أن يمتلك العاملون القيم الايجابية والرغبـــة لقبـــول التحـــديات التـــي تفرضها مبادئ ومتطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة، كما أن عليهم أن ينظروا بجدية الى دورهم ومسؤولياتهم تجاه تحقيق تطلعات الفئات المستفيدة (أحمد،2003) .

فمديري التربية والتعليم يأتون في مقدمة هؤلاء القادة الذين يحضون بالعنايـــة والاهتمـــام لأنهم حلقة الوصل بالمرؤسين والميدان، إذ دعا المؤتمر إلى رفع كفاياتهم لتمكينهم من إحداث نقلة نوعية في أساليب الإدارة بما يحقق أهداف العملية التربوية بشكل أفضل (مؤتمر، 1987).

فالإنسان الفلسطيني الحالي هو امتداد لتطور المجتمع العربي الفلسطيني والـــذي تعـــرض للعديد من المؤثرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والفكرية خـــلال مـــروره بالعديـــد مـــن الحضارات القديمة ومروراً بالدولة الإسلامية وفتوحاتها وولاياتها ثم الحكم العثمـــاني والانتـــداب البريطاني والاحتلال الصهيوني ثم قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية. **(نشوان،2004).**

فإن التعليم في فلسطين بحاجة الى إعادة النظر بأهدافـــه وبرامجـــه وهياكلـــه الإداريـــة والتنظيمية لكي يطور مهامه ووظائفه وأن يجود خدماته ومنتجاته، وأن يصل بها الى مستوى عال من الجودة يـــوائم الحاجـــات والمســـتجدات كـــي يـــنهض بـــالمجتمع علـــى طريـــق التنميـــة والتطوير **(كمال،2002).**

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :-

لقد وجهت العديد من الدول المتقدمة والنامية إلى نظمها التعليمية نقداً، وعدم رضا لانخفاض مستوى الجودة بها، حدث ذلك على سبيل المثال في الخمسينات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وفي غيرها من دول العالم. **(الشرقاوي، 2003).**

نظم التعليم في الدول المتقدمة والدول النامية تعاني العديد من المشاكل، ونظام التعليم الفلسطيني يعاني كما في الدول الأخرى من مشاكل منها ما يتعلق بإزدياد عدد الملتحقين بالتعليم في كافة مراحله وما يتطلبه من زيادة عدد المباني وزيادة عدد المعلمين كل ذلك في ظل شح الموارد المادية المتوفرة،ومنها ما يتعلق بالمنهاج، والمعلم، والبيئة الصفية أو المدرسية سواءً كانت مادية أو معنوية والمناخ المنظمي وتدني مستوى خريجي هذا النظام، وعدم رضا المجتمع عن هذه المنتجات وعدم ملائمة هذا الخريج لمتطلبات السوق.

وهذه المشكلات مجتمعة يمكن التغلب عليها أو الإسهام في علاجها إذا تم إصلاح وتطوير الجهاز الإداري التربوي فالإدارة هي المسؤولة عن الفشل وعلى فاعليتها وكفائتها يتوقف النجاح في تحقيق الأهداف، فمديريات التربية والتعليم على علاقة مباشرة مع الميدان وهي المسؤولة عن الأجهزة التنفيذية للتطوير التربوي، كما انها حلقة الوصل بين الميدان والوزارة، والباحثة كغيرها من المهتمين بشؤون التربية والتعليم وإدارتها التربوية بفلسطين تبلورت لديها فكرة ضرورة إجراء دراسة ميدانية لواقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها.

وتتمثل مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها؟

2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجه نظر العاملين فيها؟

3.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير المسمى الوظيفي؟

أهداف الدراسة

سعت الدراسة إلى تحقيق الأهداف الآتية:

– التعرف إلى واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجه نظر العاملين فيها.

- التعرف إلى أثر متغيرات الجنس، و الخبرة، والمؤهل العلمي،والمسمى الوظيفي في استجابات العاملين في المديريات.

أهمية الدراسة:-

يمكن إيجاز أهمية الدراسة فيما يلي:-

1.تنبع أهمية هذه الدراسة كونها من الدراسات الرائدة من نوعها لتعرف واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في فلسطين واكتسبت أهميتها نظراً لتفردها في موضوعها حسب علم الباحثة، وفي النتائج التي توصلت إليها، إذ ستكون مهمة لأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ومديريات التربية والتعليم التابعة لها في المحافظات حين يتعرفون واقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة.

2.جاءت أهمية هذه الدراسة كونها من الدراسات التي تبحث في واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية في فلسطين، وبالتالي ستساعد نتائج هذه الدراسة المسؤليين التربويين في تعرف واقع المعرفة والتطبيق للإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم مما سيكون له نتائج إيجابية في عملية التخطيط للتعليم وعملية الإصلاح التربوي الذي تسعى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية إلى إحداثه في نظام التعليم منذ توليها مقاليد السلطة في فلسطين.

3. نتائج هذه الدراسة ستكون هامة لكل المهتمين والمعنين بتطوير وإصلاح نظام التعليم الفلسطيني، لمدير المدرسة و للمعلم في مدرسته،و لمدير التربية والتعليم والموظفين في مديرياتهم ، وللمسؤولين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

4 .النقص الواضح في الكتابات والأبحاث العربية في هذا الموضوع في المكتبة التعليمية العربية بشكل عام وفي فلسطين بشكل خاص.

5. نتائج هذه الدراسة ستكون هامة ايضاً للباحثين للقيام بأبحاث ودراسات في هذا المجال لما له من أهمية بالغة في عملية الإصلاح الإداري التي يتوقف عليها التطور والتقدم في كل مجالات الحياة.

حدود الدراسة

1.حددت هذه الدراسة بالسياق الزمني الذي أجريت فيه في الفصل الثاني من العام الدراسي2007/2006م

2.اقتصرت هذه الدراسة الوقوف على واقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في فلسطين من وجه نظر العاملين فيها، وهم مدير التربية والتعليم ونائب المدير الفني والنائب الإداري ورؤساء الأقسام والمشرفين التربويين.

3.اقتصرت هذه الدراسة على محافظات السلطة الوطنية الفلسطينية في الضفة الغربية باستثناء قطاع غزة ومدينة القدس وذلك بسبب الظروف السياسية من حواجز وإغلاقات وصعوبة التنقل بين الضفة والقطاع وتعذر وصول الباحثة الى قطاع غزة والى مدينة القدس.

4.حددت نتائج هذه الدراسة باستجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات إستبانة إدارة الجودة الشاملة التي أعدت لهذه الدراسة.

5. تم استخدام أداة للدراسة وهي إستبانة إدارة الجودة الشاملة.

مصطلحات الدراسة

تعريف الإدارة:

لقد صاحب الإدارة تطور المجتمعات منذ نشأتها إلا أن مفهومها بصورة علمية هو من أحداث القرن العشرين.

عرف فردريك تايلور الإدارة في كتابه إدارة الورشة الصادر في عام 1903 م "فن الإدارة هو المعرفة الصحيحة لما نريد من الرجال عمله، ثم التأكد من أنهم يقومون بعملهم بأحسن طريقة وأرخصها".

ويعرف هنري فايول الإدارة في كتابه " الإدارة العامة والصناعية" بقوله " يقصد بالإدارة التنبؤ والتخطيط والتنظيم وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة".

وعرف كونتز وزميله اودانول الإدارة " بأنها وظيفة تنفيذ الأشياء عن طريق الأشخاص" (المغربي، 1974).

الإدارة هي: المعرفة السليمة لما يريد الأفراد القيام به مع التأكد من أنهم يقومون بذلك بتعيين أحسن الطرق بأقل تكلفة ممكنة.

فن الإدارة ينحصر في توجيه وتنسيق ورقابة عدد من الأشخاص لإنجاز عملية محددة أو تحقيق هدف معلوم. (البيلاوي،2006).

وتشير مراجعة الأدبيات الإدارية إلى أن أي تعريف شامل للإدارة لا بد أن يتضمن ثلاثة مكونات أساسية هي:

- الأهداف Goals باعتبار أن النشاطات يجب أن توجه نحو بعض الغايات.
- الموارد المحدودة أو المتاحة Limited Resources إذ لا بد من وجود موارد متاحة سواء اقتصادية أو بشرية ويصبح الإداري هو المسئول الأول عن تخصيصها.
- الناس People ونحن نحتاج إلى اثنين أو أكثر من البشر الذين ينبغي عليهم إنجاز تلك النشاطات في ضوء الموارد المتاحة.

ويمكن تعريف الإدارة على النحو التالي: هي النشاط الذي يقوم به مجموعة من الأفراد من أجل تحقيق أهداف واضحة ومحددة عن طريق التخطيط والتنظيم والتنسيق والمتابعة والتقييم، وذلك بالاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية المتاحة.

الجودة:

معنى الجودة كما ورد في بعض المعاجم العربية حيث يشير المعجم الوسيط إلى أن الجودة تعني كون الشيء جيداً، وفعلها الثلاثي "جاد".

أما المعنى الاصطلاحي للجودة الشاملة فقد نظر إليها البعض على أنها "إتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين النهج الإداري ومواصفاته"

وهناك من يذهب إلى أن الجودة الشاملة تعني الكفاءة Efficiency ويرى آخرون بأنها تعبر عن الفعالية Effectivenes وبالرغم من التباين بين الباحثين في مفهوم الجودة الشاملة إلا أنه يمكن القول بأنها تشمل الكفاءة والفعالية معاً وذلك لأنه إذا كانت الكفاءة تعني الاستخدام الأمثل للإمكانات المتاحة "المدخلات" من أجل الحصول على نواتج ومخرجات معينة أو الحصول على مقدار محدد من المخرجات باستخدام أدنى مقدار من المدخلات "أقل تكلفة ممكنة" فهذا يمثل أحد الأسس التي ترتكز عليها الجودة الشاملة وهو تحقيق المواصفات المطلوبة بأفضل الطرق وبأقل جهد وتكلفة.

أما الفعالية فهي تحقيق الأهداف أو المخرجات المنشودة فإن هذا يمثل أساساً مهماً للجودة الشاملة، حيث يعتبر التحسين المستمر في مراحل العمل المختلفة، وفي أهداف المؤسسة من أهم أسس الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة(عليمات–2004 ص16)

لقد قدم عارف تعريفاً للجودة وهو" أنها تحديد احتياجات ومتطلبات المستهلك لما يريد وليس تحديد الأسواق أو تحديد الإدارة في المصنع أو الشركة وغيره، بمعنى الجودة تعتمد على خبرة المستهلك للمنتج أو الخدمة المقدمة قياساً كما يريد من متطلبات ورغبات، ومن ثم وضع بعض النقاط الأساسية منها :

- الجودة يجب أن تعرف في حدود متطلبات المستهلك أو الزبون.

- الجودة لها عدة أبعاد ويجب أن تعرف إجمالياً.

- نظراً لان المستهلك تتغير احتياجاته وتطلعاته عن المنتج من وقت لآخر، لذلك ينبغي على مهندسي الجودة أن تكون خططهم مواكبة لهذه التغيرات المتوقعة (ندى، 2006).

إدارة الجودة الشاملة: هي تعاون جميع أفراد المؤسسة بشكل دائم ومستمر من أجل تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً، والعمل على تطوير وتحسين الأداء من أجل تحسين نوعية المنتج من سلع أو خدمات.

أما التعريف الإجرائي لإدارة الجودة الشاملة:

فهي استجابة أفراد مجتمع الدراسة على إستبانة إدارة الجودة الشاملة.

مديرية التربية:

هي مؤسسة تربوية تابعة لوزارة التربية والتعليم ومسئولة عن إدارة العملية التعليمية التعلمية في المحافظة الموجودة فيها. (وزارة التربية والتعليم– مديرية التربية والتعليم/ قلقيلية)

العاملين في المديرية:

وتشمل مدير التربية والتعليم، والنائب الإداري لمدير التربية والتعليم والنائب الفني ورؤساء الأقسام، والمشرفين التربويين.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- **الإطار النظري.**
- **الدراسات السابقة.**
- **الدراسات العربية.**
- **الدراسات الأجنبية.**
- **التعليق على الدراسات السابقة.**

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

التطور التاريخي لعلم الإدارة:

يعتبر مفهوم الإدارة العلمية من أول المفاهيم المبكرة التي ظهرت في ميدان الصناعة في أوائل القرن العشرين، ويعتبر رائد هذا الاتجاه فريدريك تيلر الذي يلقب أحياناً بأبي الإدارة العلمية. وكان اهتمامه منصباً على دراسة كفاءة الأداء وتوفير الجهد المبذول في العمل الجسمي فقد لاحظ (تيلر) أن العمال كانوا يقومون بعمليات مختلفة، ونتيجة لخبراته ودراساته العملية الميدانية على تنظيمات العمل في المصانع والمفاهيم التي تحكمه استطاع أن يتوصل الى مجموعة من المبادئ تتعلق بالزمن، ومعدل العمل وفضل التخطيط من التنفيذ والرقابة، وطرق الأداء العلمية والرقابة الإدارية والأداة الوظيفية، وهي المبادئ التي شكلت المفاهيم الأولى (الوظائف الإدارية) وقد انعكس هذا الاتجاه العلمي في إدارة الصناعة والأعمال على مفهوم الإدارة التعليمية، فاتخذت هذه لنفسها إطاراً نظرياً مشابهاً. فالآلة هي المدرسة (البدري،2005)

وكان أول كتاب أصدره فريدريك تايلور هو (The principle of scientific managmet) وبعد ذلك أصبحت الإدارة العلمية حركة عالمية لا سيما بعد عقد أول مؤتمر دولي للإدارة في براغ عام 1924م وتطورت الإدارة تطوراً سريعاً بعد الحرب العالمية الثانية حيث كان تطورها ضرورة ملحة من الضرورات التي فرضتها الرغبة في كسب الحرب من جانب الولايات المتحدة الأمريكية التي بما فيها علم الإدارة بعد أن تأكدت أن الإدارة الناجحة هي الضمان لاستغلال الإمكانيات المتاحة المادية والبشرية استغلالاً يكفل لها الحصول على النصر بأقل خسارة (مطاوع وحسن،1980).

ومن أوائل العاملين أيضاً في هذا الحقل " هنري فايول" (Fayol) المهندس الفرنسي الذي كان يقرن أسمه بإسم تايلور في مجال الإدارة العلمية، وقد ركز "فايول" في كتاباته على شمولية

وعمومية الإدارة، واضعاً لها مجموعة من المبادئ والواجبات، وكان ينادي بأن المشـــروع مهمـــا كان كبيراً أو صغيراً، بسيطاً أو معقداً، عليه أن يحتوي على مجموعة من الوظائف التي من أهمها الوظيفة الإدارية التي اعتبرها نشاطاً له ميزة خاصة تتمتع بالاستقلالية عن الوظائف الأخرى.

وكان يرى فايول أن الإداريين يحتاجون إلى بضعة مقومات تتضمن الاســتعداد البــدني والعقلي والخلقي والولاء والحكمة والخبرة والمهارة التي تتعلق بعملهم ليكونوا إداريين مــاهرين، واعتبر أن المقدرة الإدارية يمكن أن تكتسب بوساطة التدريب والممارسة شــأنها شــأن القــدرات الفنية، كما حرص على توفير المرونة والتطبيق المنطقي في معالجة مشكلات الإدارة المتغيــرة، وهذا الرأي مخالف تماماً لرأي تايلور الذي دعا إلى التمسك بالتطبيق الحرفي لمبادئ الإدارة رغم كل الظروف المتغيرة(أمين، ب،ت)

وظهرت بعد ذلك مفاهيم إدارة العلاقات الإنسانية على يد ألتــون مــايو (Elton Mayo) والتي تهدف إلى التوفيق بين إشباع حاجات الفرد الإنسانية وبين تحقيق أهداف المنظمــة، وهــذا النوع من الإدارة واجه أيضاً النقد لأنه يمكن استغلال العلاقات الإنسانية علــى حســاب الإنتــاج وتحقيق أهداف المنظمة، ولقد عبر ماكلوم مكنير (Malcolm Macnair) عــن مخاوفــه بــأن العلاقات الإنسانية تعني لطف ورقة في المعاملة وهذا يؤدي إلى إهمال أداء العمل.

وفي أواخر الخمسينات ظهرت نظرية النظم التي تأثرت بــالعلوم الطبيعيــة وتكنولوجيــا المعلومات، حيث تمتاز هذه النظرية بالشمولية للمؤسسات مهما كانت صغيرة أو كبيرة مع وجــود علاقات ونشاطات متشابكة بين المنظمات تحقق هدف التنظيم الكلي، وظهرت نظريات وأســاليب إدارية أخرى عديدة نجحت في مجال عملها كأسلوب بيرت وأسلوب دلفاي الذين اســتخدما بعــد الحرب العالمية الثانية لدى الجيش الأمريكي في مجال العلوم العسكرية (نشوان، 2004).

وحين تبنى اليابانيون في بداية الخمسينات تطبيق المفاهيم الإحصــائية للجــودة كوســيلة لإعادة بناء البنية التحتية الصناعية المدمرة في كافة المجالات، الأمر الذي كان له أكبر أثــر فــي النجاح الذي حققته الشركات اليابانية في أواخر السبعينات وساعد ذلك على انتشار اســتخدام إدارة الجودة الشاملة خارج اليابان، حيث انتقلت إلى الشركات الأوروبية والأمريكية التي بدأت في أوائل

الثمانينات للأخذ بأفكار ديمنج (Deming) حول كل من الجودة، والإنتاجية، والوضع التنافسي. وأصبحت في منتصف التسعينات تدرس وتطبق في المعاهد والجامعات الأمريكية (بدح، 2003).

نشأة الإدارة التربوية

يعتبر ميدان الإدارة التعليمية كذلك من ميادين الدراسات الحديثة وليدة القرن العشرين وأن كانت الممارسة الفعلية لها قديمة قدم الحضارة البشرية نفسها، إلا أن تطور الإدارة التعليمية على أساس علمي اعتمد في ذلك على تطور مفاهيم الإدارة في مجالات الصناعة وإدارة الأعمال في النصف الأول من القرن العشرين وحتى اليوم ومن المؤسسات الصناعية والتجارية انتقل علم الإدارة الى مجال التربية في الولايات المتحدة الأمريكية، فظهرت نتيجة لذلك نظريات تتصل مباشرة بالإدارة التعليمية. ولم تبدأ الإدارة التعليمية تظهر كعلم مستقل عن الإدارة العامة إلا منذ عام 1964م. ومن الولايات المتحدة الأمريكية انتقلت الإدارة التعليمية كعلم مستقل بذاته الى أوروبا.

ومن أوروبا انتقلت الإدارة التعليمية كعلم الى الإتحاد السوفيتي ثم إلى العالم، ومن هنا بدأ علم الإدارة التعليمية يفرض نفسه على العلوم التربوية الأخرى ويتخذ لنفسه صفة بين هذه العلوم، فبدأت كليات التربية في المجتمعات الغربية والشرقية تقدم ضمن مناهج الدراسة المعتادة مقررات في الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، وقد ساعد على رسوخ هذا الاتجاه وعلى تطور الإدارة التعليمية وتقدم العلوم السلوكية والتقدم الذي حدث في مجالات الإدارة الأخرى كالصناعة والمال والتجارة.(مطاوع وحسن،1980).

وفي الإطار العام للعمليات الإدارية، تتفق الإدارة التربوية مع الإدارة العامة، أما في الميدان فإن مجال الإدارة التربوية هو التربية والتعليم.

ومع بدايات النصف الثاني من القرن العشرين، انعقد المؤتمر القومي لأساتذة الإدارة التربوية، الذين أكدوا ضرورة وضع نظرية تستند عليها الإدارة التربوية، فمنهم من ينظر إليها

كوظائف ومكونات، ومنهم من ينظر إليها كعملية اجتماعية أو عملية اتخاذ قرار، مستندين في نظرتهم تلك على بعدين رئيسين هما:

1. مبادئ النظريات التي ظهرت في مجال إدارة الأعمال والصناعة ومن أهمها المبادئ التي نادت بها نظرية الإدارة العلمية(Scientific Management) التي اقترنت بإسم العالم فريدريك تايلور (F.Taylor) الذي ركز على دراسة كفاءة الأداء في العمل، فكانت هذه النظرية سبباً أساسياً في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المجتمعات المتقدمة، إلا أنها تعرضت الى جملة انتقادات ركزت على العوامل الإنتاجية وأهملت العوامل الإنسانية.

2. أما البعد الثاني فهو الأساسي الذي استند عليه دارسو الإدارة التربوية الذي يتمثل في أبحاث وأفكار بعض العلوم السلوكية التي أمدتهم بالكثير من أفكارها باستخدام البحث العلمي في وصف السلوك داخل المنظمات.(ستراك،2004)

لذلك نجد أنه إنطلاقاً من الأهمية البالغة والدور الحيوي للإدارة والقيادة التربوية للارتقاء بالمؤسسة التربوية والنهوض بها بمختلف مستوياتها ومجالات عملها، تتضح ضرورة تطويرها وتحديثها : فلسفة وتنظيماً وأداءً، باعتبارها الأداة القادرة على صنع التربية المستقبلية وتجديد نوعيتها، مثلما تتضح أهمية متابعة النظم التربوية في الدول العربية للتطورات والنماذج والتجديدات العالمية المتميزة في مجال الإدارة والقيادة التربوية ومواكبة مستجداتها وتقنياتها ولغايات إحداث نقلة نوعية ملموسة في أداء الإدارة والقيادة التربوية : مدخلات وعمليات ومخرجات، ينبغي الحرص على تطويرها وفق نظرة شمولية تكاملية تراعي اتباع التخطيط الإستراتيجي، وانتهاج المنحنى العلمي ودراسة التجارب والنماذج المتميزة عالمياً وتحليلها سعياً لتطبيقها، إضافة إلى توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بفعالية، وبناء الشراكات الفاعلة مع الجهات ذات العلاقة كافة.(عماد الدين، 2004).

فالإدارة الناجحة تشكل إحدى الركائز المهمة لأي مجتمع من المجتمعات لبلوغ الكفاية التي تمكنه من استغلال موارده البشرية والمادية والعلمية في مختلف مجالات حياته، أو بعضها على الأقل، ومن ثم تشغيلها وتوجيهها في ضوء ما حدده من أهداف بحيث يتحقق له في النهاية وبصفة

مستمرة ناتج يفيض بدرجة ملحوظة عن كل ما تم إنفاقه، وما بذل فيه من جهد، فينشأ عن اطـــراد القيمة المضافة حركة المجتمع المستمرة الى أعلى والى الأمام، الأمر الذي يشكل في النهاية نقلـــة نوعية في المجتمع.

وإذا كانت التربية في مفهومها المعاصر عبارة عن عملية للتغيير والتطوير ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المكانة الأولى بين وسائط الإصلاح والتقدم في أي دولـــة مـــن الدول فإن نتائج هذه العملية منوطة الى حد كبير بإدارتها التي تمثل القيادة المسؤولة عـــن ســـير العملية التربوية، وحسن توجيهها على أساس أن النجاح في أي عمل من الأعمال، او أي تنظـــيم من التنظيمات يعتمد على الطريقة أو الأسلوب الذي تدار به تلك التنظيمات أو الأعمال وقدرة تلك التنظيمات على توجيه الأعمال والنشاطات نحو الأهداف المرغوب فيها.

لذا فإن التربية في تقدمها وتخلفها تعبر عن حالة إدارية، فقضية تطور التربية وتحولاتهـــا الكبيرة، هي بعد من أبعادها الأساسية قصة تحول من نمط إداري تقليدي الى نمط إداري جديد أو حديث.

ويدلنا استقراء التاريخ على قاعدة مهمة في العمل التربوي، مؤداها أن كل تطور قوامـــه تطور في إدارته، ومن ثم فإن الإستراتيجية السليمة لتطوير النظم التربوية هي تلك التي تأخذ فـــي صلب حسابها تطوير إدارات هذه النظم وتجديدها، ويمكن الذهاب أكثر من ذلك في حالة البلـــدان النامية التي تعكس أوضاعها الحضارية تخلفاً وقصوراً إدارياً الى حد القول أن الإستراتيجية المثلى لتطوير النظم التربوية هي إعطاء الأولوية لتحديث إدارتها التعليمية وتجديدها.

وهكذا يعلمنا التاريخ مثلما علمتنا دراسات علم الإدارة.أن التطور الإداري هو لـــب كـــل تطور حضاري تربوي وان هذا التطور لا يمكن أن يبدأ بالفعل أو يستقيم من غير تجديـــد إداري لذلك أصبح تطور الإدارة التربوية أمراً ملحاً للخروج بالعملية التعليميـــة مـــن مواقـــع الاختنـــاق والحرج التي يعاني منها التعليم في الوقت الحاضر وللتغلب على المشكلات والقضايا التي يمكـــن أن تزيد مواقـــع الاختنـــاق والحـــرج فـــي المســـتقبل.(قســـم السياســـة التربويـــة والتخطـــيط "اليونسكو،1996).

وتزداد أهمية الإدارة التربوية في العصر الحديث لتزايد أهمية التربية لأنها المسئولة عن الارتقاء بالإنسان وتخطيط مستقبل الوطن.

ولهذا ينبغي أن يقوم بهذه المهمة الخطيرة رجال مخلصون، يمارسونها بإخلاص في العمل، يسعون للحصول على مرضاة الله عز وجل، ثم خدمة مجتمعهم لتحقيق أهداف التربية بأسرع وقت وأقل تكلفة، اعتماداً على روح التعاون والمحبة والإخلاص في العمل، التي تحكم القادة التربويين والمرؤسين جميعهم. وهذا ما دعا الباحثين في مجال الإدارة إلى القول:- (إن قوة التعليم تكمن في إدارته وليس في مادة التعليم ذاتها).

والإدارة التربوية هي التي تحدد الأهداف، وتوجه الجهود وتوزع المسئوليات والأعمال، لوضع الرجل المناسب في المكان المناسب، وهي المسئولة عن رفع الروح المعنوية لدى العاملين في الجهاز التربوي، وهي التي تمارس دور المراقب والموجه للجهاز التربوي، وتوجهه لتحقيق قيم المجتمع الإسلامي، منعاً للاغتراب وعدم الانتماء. وهي التي تحول الأفكار والنظريات التربوية مكاناً صالحاً للعمل، وتقوي العلاقات الإنسانية بين العاملين.

والإدارة التربوية الصالحة تساعد على كشف نواحي القصور والأخطاء، لكي يتم معالجتها وتلافي حدوثها، ثم إنه يتم عن طريقها التعرف إلى احتياجاتها وتلبية طلباتها في أسرع وقت، ليتم العمل التربوي في يسر وسهولة، كما أنها تضع الحلول للمشكلات الإدارية والتربوية، وتعمل على تلافي وقوعها في المستقبل (مساد،2005).

فطبيعة العصر الذي نعيش فيه ، تؤكد دائماً على الحرية والجودة معاً ويظهر ذلك في جميع أوجه النشاط الاقتصادي والسياسي والاجتماعي، والتعليم هو أحد هذه النشاطات الرئيسة، وينطبق عليه نفس المبدأ وهو تطلع الجهات المعنية إلى الحرية والجودة معاً.

لقد تأكدت الحرية لدى الراغبين في التعليم (ذوي القدرات) بتزايد عدد المقيدين في مؤسسات التعليم، والتي بدورها قد زادت عددها وتنوعت مستوياتها وشارك فيها رجال الأعمال

الراغبون في الاستفادة من تطلع الجميع الى التعليم، حيث أنشئت المعاهد والجامعات الخاصة.وفي نفس الوقت لم تتخلف الحكومة عن دورها في إنشاء المدارس والمعاهد المختلفة.

ويشير كل هذا إلى أن مبدأ الحرية متاح لمقدم الخدمة التعليمية ولطالبها في نفس الوقت وقد حدث كل ذلك ويحدث في انتظار آليات ضمان الجودة والتي تعد الجناح الآخر لطبيعة العصر، ودونها لن نساير العصر الذي نعيش فيه. (البيلاوي وآخرون، 2006).

لذلك يولي مخططو التنمية في الكثير من دول العالم اهمية كبرى لنمو المجتمعات الخدمية،وفي مقدمتها النظم التعلمية والمدرسية، كمقوم رئيسي وجوهري في منظومة التنمية المجتمعية، فهي في التحليل النهائي مسئولية إعداد وتنمية المستويات المختلفة للعناصر البشرية العاملة، وإنتاج المعرفة التي تحتاجها تلك المجتمعات.

من هنا زاد الاهتمام بتطوير وتحديث نظام الإدارة التعليمية والمدرسية وبات تحليل كفاية هذه الإدارة ذا أهمية متزايدة لواضعي السياسة القومية، ومن المؤسف أننا لم نعد بالقدر الكافي واللازم بقضية تقويم نظم الإدارة التعليمية والمدرسية ولا تتوافر لدينا قاعدة معلوماتية دقيقة عن طبيعة هذه النظم واتجاهاتها ومشكلاتها ولا عن أساليب حلها.(زاهر،2005)

ولقد وجهت العديد من الدول المتقدمة والنامية الى نظمها التعليمية نقداً، وعدم رضا لانخفاض مستوى الجودة فيها،حدث ذلك على سبيل المثال في الخمسينات من القرن العشرين في الولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وفي غيرها من دول العالم.(الشرقاوي، 2003).

وما تزال النظم التعليمية في بداية القرن الحادي والعشرين تواجه تحدياً كبيراً يتمثل في تحسين جودة التعليم الذي تقدمه المؤسسات التعليمية لذا فإن التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية والمطلب الاجتماعي القومي، من أجل مدى واسع للتعليم والحاجة للاستخدام الأفضل للإمكانيات البشرية والمادية والضغوط من أجل التنمية كل هذه الأمور أجبرت الحكومات على أن تستجيب لهذه المطالب وأصبح تحسين جودة التعليم هدفاً أساسياً لأجل تحسين السياسات العلمية الحالية. (بدح،2003).

وفي خضم هذا الزخم الفكري الهائل، حظيت عملية إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم وحظيت الجودة الشاملة بجانب كبير من هذا الاهتمام الى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة، باعتبارها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الجديد، الذي تولد لمسايرة المتغيرات الدولية والمحلية، ومحاولة التكيف معها فأصبح المجتمع العالمي ينظر إلى الجودة الشاملة والإصلاح التربوي باعتبارهما وجهين لعملة واحدة، بحيث يمكن القول أن الجودة الشاملة هي التحدي الحقيقي، الذي ستواجهه الأمم في العقود القادمة.(أحمد،2003).

وتعد إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) فلسفة إدارية عصرية، ترتكز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة، التي تقوم على المزج بين الوسائل الإدارية والجهود الإبتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة،من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين (الخطيب،2000).

ويمكن النظر إلى إدارة الجودة الشاملة على أنها ثورة ثقافية وذلك بسبب الطريقة التي تفكر فيها الإدارة فيما يتعلق بالعمل على تحسين الجودة باستمرار، والتركيز على عمل الفريق، وتشجيع مشاركة الفرد بوضع الأهداف وبإتخاذ القرارات (جودة، 2004).

وبين وليامز (1999) أن إدارة الجودة الشاملة لا تعني إصلاحات سريعة يمكن إجراؤها في المؤسسة في يوم وليلة. كما أنها ليست (موضة عابرة) يمكن تعلمها بسرعة، ولا نستطيع – في الوقت نفسه_ شراءها من بائع أو خبير، ولا انتقاءها من كتب للتدريبات ولا يمكن أن تعتبر – أيضاً– مغامرة مثيرة يقوم بها بعض الأفراد _ فقط_ في مؤسسة، وذلك لأن نجاح إدارة الجودة الشاملة يتطلب التزاماً كاملاً من كل أفراد المؤسسة.

فالجودة لا تحدث من تلقاء ذاتها بل تحتاج إلى تخطيط، ولا بد أن تكون الجودة أساساً لسياسة المؤسسة، وعملية تخطيط، وجودة السياسة للمؤسسة تكون متعلقة ومسايرة لنظرة اقتصادية وتجارية، مع وجود أدوات لهذه الجودة بسيطة وسهلة التطبيق، مع تحديد الوظائف والأهداف وحصر فرص العمل. وتترجم هذه العوامل في إطار قابل للتطبيق (جولي، 2002).

إن الآخذ بهذا المدخل الحديث نسبياً له ما يبرره ويستدعي اهتماماً أكبر من جانب التربويين إذ أن هناك كثير من الشواهد التي نراها ونلمسها تحتم علينا التحول نحو فلسفة إدارة الجودة الشاملة، نظراً لما تحمله في طياتها من حلول شافية قادرة على تطوير وإصلاح الجهاز التربوي.فقد أدى إقبال معظم المجتمعات على التوسع في التعليم مع بداية سبعينات القرن الماضي إلى التضحية بالجودة التعليمية مما ساهم في زيادة معدلات البطالة (أحمد، 2003).

كما أن الحاجة إلى الاستخدام الأفضل للموارد النادرة من أجل التنمية تجبر المؤسسات التعليمية على أن تستجيب لمطالب الجودة الشاملة.

فمدخل إدارة الجودة الشاملة يتضمن العديد من الأفكار الإدارية ويتفق إلى حد كبير مع القيم الموضوعية فهو يهدف إلى إرضاء الطالب والمجتمع وتنمية الصراحة والثقة والعمل كفريق والتحسين المستمر والاهتمام بالحوافز للحث على زيادة الإنتاجية والأخذ بمبدأ المشاركة (الشرقاوي،2003).

إن إدارة الجودة الشاملة نشأت وترعرعت في ميدان التجارة والأعمال حيث تناولها العديد من الباحثين في هذين المجالين وتبنتها منظمات ومؤسسات الأعمال لكسب السوق وتحقيق التميز ونيل رضا العميل ونظراً لما حققه هذا المدخل من نجاح كبير في مجالين الصناعة والأعمال، فلقد تم تطويره ليلاءم التربية والتعليم ويعتمد مدخل إدارة الجودة على وجود معايير criteria محددة مسبقاً يتم على أساسها تقيم الأداء performance بصفة مستمرة خلال مراحل إنتاج السلعة أو تقديم الخدمة، واتخاذ الإجراءات التصحيحية منعاً لتراكم الانحرافات(kanji & Asher,1996)

وبدأ العديد من المؤسسات الإدارية في تطبيق هذا المفهوم لتطوير نوعية خدماتها،والمساعدة في مواجهة التحديات الصعبة، وكسب رضا المجتمع، وقد حققت المؤسسات الإدارية نجاحات كبيرة إثر تطبيق هذا المفهوم. بخاصة في بعض الدول المتقدمة مثل اليابان والولايات المتحدة الأمريكية وفرنسا وبريطانيا، وأصبح مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) أسلوباً إدارياً مهماً من خلال ما حققه هذا النمط الجديد من نجاحات ملموسة في الإدارة. وقد وصف هذا المفهوم بأنه الموجة الثورية الثالثة بعد الثورة الصناعية، وثورة الحواسيب (السعود،2002).

لذلك فإن المرتكزات الأساسية لإدارة الجودة الشاملة ذات أهمية كبيرة في إطـــار التطبيـــق العملي لها في المؤسسات الإنسانية العاملة المختلفة، إذ إن هذه المرتكزات من شأنها أن تشير إلى الحقائق الأساسية،التي ينبغي أن يرتكن إليها عند الشروع باستخدام هذا الأســـلوب تطبيقيـــاً فـــي مختلف المنظمات، إذ يشير إلى البناءات الفكرية الفلسفية، التي يستند إليها الجانـــب العملـــي فـــي التطبيق، وقد تباينت آراء المفكرين والأكاديميين في شأن تحديد أولويات وأهمية هذه المرتكـــزات من باحث لآخر، إلا أنها من حيث المنطلق الفكري لا زالت تشكل المنعطف الحاسم فـــي إمكانيـــة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وتتمثل هذه المنطلقات الفكرية بالتركيز على العميل، وإدارة القـــوى البشرية، والمشاركة، والتحفيز، ونظام المعلومات، والتغذية الراجعة، والعلاقة بالموردين، وتوكيد الجودة، والتحسين المستمر، والتزام الإدارة العليا، والقرارات المبنية على الحقائق، والوقاية مـــن الأخطـــاء، وإدارة الجـــودة اســـتراتيجياً، والمنـــاخ المنظمـــي، وإدارة العمليـــات، وتصـــميم المنتج(حمود،2002).

لمحة تاريخية عن تطور الإدارة التربوية في فلسطين

لقد انعكست الأوضاع السياسية التي مرت بها فلسطين على أوضاع التعلـــيم فيهـــا وكـــل مرحلة كان لها خصائصها التي تميزها عن غيرها.

في الدولة العثمانية كانت إدارة المعارف في الآستانة مسيطرة على كافة شؤون التعليم من حيث التمويل أو تغيير المقررات أو التفتيش، أو تعين المعلمين، ولقد تم تأسيس إدارة المعارف في فلسطين ومركزها مدينة القدس التي كان لها مركز كبير في نشر العلم لكونها مركز لتجمع العلماء والباحثين المسلمين، ولهذه الإدارة مدير للمعارف (مفتش المعارف) الذي تقع عليه مسؤلية تطوير التعليم، وتتمتع إدارة المعارف بصلاحيات إدارية وفنية في مجال تطوير التعلـــيم لكـــون معظـــم العاملين فيها من العرب، ولكل مرحلة تعليمية مفتش تعليم مسئوليته الإشراف على ســـير العمليـــة التعليمية.

وقامت إدارة المعارف بالقدس بدراسة السبل التي تؤدي إلى تطوير التعليم في فلســـطين، حيث طالبوا بضرورة إعداد دورات تدريبية لتأهيل المعلمين، والتوسع في أعداد المدارس.

وكان مدير تعليم متصرف القدس عربياً يساعده أربعة عشر موظفاً جميعهم من العرب سكان القدس.

فالوضع السياسي الذي كان يعيشه الفلسطينيون أثر على التعليم حيث عم الجهل بين الطبقات الفقيرة وذلك بسبب كثرة الضرائب وبسبب مركزية الإدارة الشديدة، وكذلك بسبب جعل التركية هي اللغة الرسمية في التعليم.

إن تطور الإدارة التربوية في فلسطين خلال الفترة 1948-1967م ارتبطت بالفترة السابقة خلال مرحلة الانتداب البريطاني، وبدأ يظهر هيكلية تنظيمية بعد تولي وكالة الغوث الدولية مسؤولية التعليم في كل من غزة والضفة الغربية وفي المناطق التي يتواجد فيها لاجئين فلسطينيين في الدول العربية، أي أن العليم في كل من غزة والضفة الغربية تشرف عليه إدارتان تعليميتان الأولى إدارة التربية والتعليم التابعة للإدارة المصرية في غزة، والإدارة التعليمية التابعة للحكومة الأردنية، والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية.

فإدارة التعليم في فلسطين في هذه الفترة كانت تابعة للدول التي تدير التعليم فيها.

اتسمت الإدارة التربوية التي اعتمدتها إسرائيل لتعليم الفلسطينيين في كل من الضفة الغربية وقطاع غزة بالمركزية الشديدة ووجود هيكلية تنظيمية رأسية يتحكم فيها ضابط ركن التعليم ويدير شؤون التعليم وفق سياسة الحكومة الإسرائيلية، الأمر الذي ساهم في زيادة عمليات التسلط الإداري والتحكم في كافة الأمور التعليمية ولم يساهم في حدوث أي تغير أو تطور تعليمي يذكر حيث ساءت الأمور التعليمية بدرجة كبيرة نتيجة للتسلط الإداري والقمعي على جميع الموظفين والمعلمين والمديرين والموجهين والطلاب.ولقد تم العمل بهذه السياسة لغاية قدوم السلطة الوطنية الفلسطينية عام 1994م.(نشوان، 2004).

يعتبر النظام الإداري للتعليم العمود الفقري للنظام التربوي باعتباره أحد الأنظمة الفرعية لهذا النظام الأم، ولا يمكن للنظام التربوي أن يحقق أهدافه دون وجود هيكل تنظيمي واضح يتلاءم والتطورات العالمية الحديثة في مجال الإدارة والتنظيم ويحتوي على كفاءات فعالة قادرة على

إحداث التغيير المطلوب وتنظيم الإمكانيات المتوفرة بما يتلاءم وحاجات وطبيعة النظام التربـــوي (الإدارة العامة للتخطيط والتطوير التربوي).

وتشير ورقة العمل الفلسطينية المقدمة لمؤتمر وزراء التربية والتعليم إلى" أنه تم تحـــديث الهيكل التنظيمي للوزارة بما يتلاءم مع الأهداف الإستراتيجية التي تسعى الوزارة إلى تحقيقها في خططها المستقبلية، وقد راعت تسلسل العلاقة الوظيفية بين الأقسام والدوائر، وكـــذلك التجـــانس والتكامل بين وحدات الوزارة في شطري الوطن واعتماد هيكل تنظيمـــي موحـــد(الإدارة العامـــة للتخطيط والتطوير التربوي، الإدارة التربوية في التجربة الفلسطينية.

وفيما يتعلق بالهيكلية الإدارية للتعليم الفلسطيني، فهناك ثلاثة مســـتويات للنظـــام الإداري للتعليم، لكل منه اختصاصاته، وهذه المستويات الثلاثة هي:

1. المستوى القومي (الوزارة).
2. المستوى الإقليمي (المديريات).
3. المستوى المحلي (المدارس).

أما بالنسبة للمستوى القومي (وزارة التربية والتعليم) فتعد وزارة التربيـــة والتعلـــيم هـــي الجهة المركزية المسؤولة عن تحقيق الأهداف العامة للتربية والتعليم في فلسطين.، ويختص جهاز الوزارة المركزية بصورة رئيسة برسم السياسة العامة للتربية والتعليم، ووضع خططها والإشراف على تنفيذها ومتابعتها.

أما بالنسبة للمستوى الإقليمي (مديريات التربية والتعليم) فلقد رأت وزارة التربية والتعلـــيم على أن يكون لها في كل محافظة بمناطق الحكم الذاتي الفلسطيني" مديرية تربية وتعلـــيم" تتـــولى الإشراف على جميع أجهزة التربية والتعليم بالمحافظة، وتقوم بتوجيه العملية التربوية بها بالتعاون مع الأجهزة التنفيذية والشعبية بتنفيذ السياسة العامة للوزارة، والإشراف على المدارس.

ويتكون الهيكل التنظيمي لمديرية التربية والتعليم في المحافظات الفلسطينية من مدير للتربية والتعليم، وله نائبان (نائب فني) للشؤون الفنية ونائب (إداري) للشؤون الإدارية وكل من النائبين مسؤول عن الإشراف على الأقسام التابعة للإدارات العامة في الوزارة، وكذلك ترتبط المديرية بالوزارة عن طريق " لجنة التربية والتعليم " والتي يرأسها مدير التربية والتعليم.

الهيكل التنظيمي لمديرية التربية والتعليم في المحافظات الفلسطينية

مدير التربية والتعليم---------لجنة التربية والتعليم

نائب المدير الإداري---------نائب المدير الفني

الأقسام الإدارية---------- الأقسام الفنية

(نشوان، 2004).

لقد تبين لنا من استعراض واقع نظام التعليم في فلسطين الآثار السلبية التي تركتها الظروف الصعبة التي مر بها الشعب الفلسطيني، وسيطرة القوى الأجنبية على التعليم مما أدى إلى تفاقم المشاكل والتعقيدات التي حلت بنظام التعليم، ولهذا فمنذ وصول السلطة الوطنية الفلسطينية إلى الحكم وهي تعمل جاهدة وحسب إمكاناتها المتوفرة لإحداث نقلة نوعية في التعليم.

مفهوم إدارة الجودة الشاملة

يعتبر مفهوم إدارة الجودة الشاملة من المفاهيم الإدارية الحديثة، وكان أول ظهور لهذا المفهوم في المنظمات الصناعية،ولكن سرعان ما انتقل إلى المنظمات الخدمية ومنها المؤسسات التعليمية، لذلك سنجد أن كل من المهتمين والباحثين قد عرفها من وجه نظر تخصصه.

إن فلسفة الجودة تعود الى أربعينات القرن الماضي، ويرجع الفضل في ذلك إلى مجموعة من المفكرين الأمريكان وعلى رأسهم إدوارد ديمنج (Edward Deming) وجوزيف جوران (Joseph Juran) وفيليب جروسبي (Philip Grosby)، ممن كان لهم الفضل في استخدام

الأساليب الإحصائية في فحص واختبار الجودة من خلال تطبيقات الرقابة الإحصائية (الشرقاوي،2003).

ونجد أن مستوى الجودة غير ثابت لدى جميع المؤسسات الإنتاجية والمؤسسات الخدمية، بل يتراوح في جميع دول العالم وأفراد الشعوب بين متميز في أدائه وخدماته وضعيف، فنجد الشركات والمصانع التي تصل منتجاتها إلى أطراف العالم بتميز واضح ونجد بالمقابل من يغلق أبواب مؤسسته وشركته لأسباب تتعلق في جذورها بمستوى الجودة في الإدارة والعمل بغض النظر عن مسوغات المنطوقة (العنقري، 2006)

مفهوم الجودة

من خلال الرجوع إلى معاجم اللغة العربية، والبحث عن جذر كلمة الجودة، الجودة لغةً: الجودة مصدر الفعل الثلاثي جود، الجيد نقيض الردئ على فيعل وأصله جيود فقلبت الواو ياء لانكسارها ومجاورتها الياء ثم أدغمت الياء الزائدة فيها والجمع جياد، وجيادات جمع الجمع أنشد إبن الأعرابي:

كم كان عند بني العوام من حسب ومن سيوف جيادات وأرماح

ويقال الجودة في كل صورة، وجاد الشئ جودة وجودة أي صار جيداً وأجدت الشئ فجاد والتجويد مثله، ويقال هذا شئ جيد بين الجودة، وقد جاد جودة وأجاد أتى بالجيد (إبن منظور د.ت).

والتجويد هو التحسين، يقال جودت الشئ أي حسنته، وأيضاً تجويد الشئ في لغة العرب إحكامه وإتقانه، يقال : فلان جود الشئ أي حسنه وأجاده إذا أحكم صنعه وأتقن وضعه وبلغ منه الغاية والإحسان والكمال.

واستجدت الشئ وتجوّدته: تخيّرته وطلبت أن يكون جيداً، وتجّود في صنعته: تفوّق فيها، وأجاد الشئ وجوّده، أحسن فيما فعل وأجاد، وصانع مجيد ومجواد (الزمخشري د.ت).

أما المعنى الاصطلاحي للجودة الشاملة، فقد نظر إليها البعض على أنها " إتحاد الجهود واستثمار الطاقات المختلفة لرجال الإدارة والعاملين بشكل جماعي لتحسين النهج الإداري ومواصفاته (عليمات، 2004).

أما معنى الجودة في اللغة الإنجليزية، فهو لا يختلف كثيراً عن معناها في اللغة العربية. فهذا قاموس وبستر الجديد (Websters New Dktionary) يعرفها على أنها " صفة أو درجة تفوق يمتلكها شئ ما، كما تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج Verginias and" Alexander, 1971"

ولتحديد المقصود بمفهوم إدارة الجودة الشاملة، لابد من توضيح مفهوم الجودة أو النوعية (Quality)، والذي يشكل المحور الأساس لمدخل إدارة الجودة الشاملة، وكغيره من المفاهيم، يعتبر مفهوم الجودة من المفاهيم التي تباينت حولها آراء الباحثين والمفكرين باختلاف توجهاتهم وخلفياتهم، لأن هذا الاختلاف لم يمتد إلى جوهر المفهوم، إذ أن الجوهر واحد يتمثل بالسعي لتحقيق رضا العميل (حمود، 2002).

وبما أن هذا المصطلح أول ما ظهر في قطاع الأعمال، فإن أغلب من تعرض إلى تعريفه من الاقتصاديين.

فيرى بسترفيلد (Bestsrfild,1994)، أن الجودة تمثل تقنية لضمان بقاء واستمرار ميزة التنافس للمؤسسة.

عرفها معهد الإدارة الفيدرالي على أنها تأدية العمل الصحيح على نحو صحيح من الوهلة الأولى لتحقيق الجودة المرجوة بشكل أفضل وفعالية أكبر في أقصر وقت، مع الاعتماد على تقديم المستفيد من معرفة مدى تحسن الأداء (القحطاني، 1993).

ويعرفها ميخائيل (Michael,1997) بأنها تصور المؤسسة لاحتياجات وتوقعات العميل، إذ يحكم على جودة السلعة أو الخدمة بمقارنة توقعاته بما سيتم استلامه من المؤسسة.

هناك مقولة لخبراء الجودة تقول (الجودة الشاملة هي رؤية وفلسفة تؤمن بها المنظمة وتعمل على تطويرها واستمراريتها) والمعنى أن الجودة هي مبدأ فكري يبدأ من خلال الإيمان الكامل بجدوى التطبيق وتحقيق التكامل بين سائر المستويات التنظيمية للتوحد الثقافي ورفع مستوى الأداء، ولقد بدأ انتشار مفهوم الجودة في المنظمات التعليمية في الربع الأخير من القرن الماضي في المؤسسات التعليمية الأمريكية من الجامعات والمدارس ثم المعاهد المتخصصة، وظهرت هيئات متخصصة بجودة التعليم ووضعت شروطاً ومواصفات قياسية لجودة بيئة العمل التعليمي المطلوب تحقيقه وتمنح الهيئة شعار الجودة بعد التأكد من أن الجهة المتقدمة تتوافر فيها شروط مبادئ وأسس الجودة ومن أشهرها جائزة مالكوم بالدريج العلمية (العمري، 2006).

الجودة تعرف بأنها المطابقة لمتطلبات أو مواصفات معينة بينما يعرفها المعهد الأمريكي للمعايير (American National standards institute) بأنها جملة السمات والخصائص للمنتج أو الخدمة التي تجعله قادر على الوفاء بإحتياجات معينة.

أشار (Fisher,1996) أن الجودة :مفهوم مجرد يعني أشياء تختلف حسب طبيعة الأعمال والصناعات، وكذلك تعني كم يكون الأداء أو خصائص معينة للمنتج ممتازة خصوصاً عند مقارنتها مع معايير موضوعة سلفاً من قبل المستفيد أو المنظمة.

يمكن القول أن الجودة هي تلبية ما يتوقعه المستفيد أو ما تفوق توقعاته (Evans,1993) وعرفها بانك (Bank,2000) بأنها الإشباع التام لإحتياجات المستفيد بأقل كلفة داخلية.

يمكن الإشارة هنا إلى الخلط بين الجودة الشاملة وإدارة الجودة الشاملة وينبغي الإشارة إلى أن الجودة تشير إلى المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج وفي العمليات والأنشطة التي من خلالها تتحقق تلك المواصفات.

ومن خلال ما سبق من توضيح لمفهوم الجودة يمكن الخروج بعدد من الاستنتاجات ومن أهمها:

- تسعى الجودة الشاملة إلى تحقيق متطلبات وحاجات العميل وفق المواصفات التي ترضيه.

- الابتعاد عن الانحرافات والأخطاء بدلاً من معالجتها.

- إتاحة الفرصة للحوار والمناقشة وتوليد الأفكار البناءة والابتعاد عن التردد والخوف.

- تحقيق الاتصال الجيد والتفاعل المشترك وتبادل المعلومات باعتبار كل فرد مسؤولاً عن الإنتاجية، ومن هذا المنطلق لا تعترف الجودة الشاملة بالانفصال بين الأقسام والأنظمة داخل المؤسسة.

- التقييم المستمر للجهود المبذولة والتعرف على جوانب القصور ومعالجتها وتنمية الجوانب الإيجابية عن طريق التحسين والتطوير المستمر.

- تعمل الجودة الشاملة على تقسيم المؤسسة إلى عناصرها الرئيسية (المدخلات، العمليات، المخرجا)، وبالتالي يتضح مجال الجهود الفردية في تحقيق الإنتاجية وتظهر جوانب القوة لتعزيزها وجوانب الضعف لمعالجتها بالتغذية الراجعة.

وفي ضوء ما سبق يمكن الخروج بتعريف متكامل للجودة الشاملة على أنها : "مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة أو العملية في المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أم العمليات أم المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمع المحلي وذلك من خلال الاستخدام الأمثل والفعال لجميع الإمكانات البشرية والمادية مع استغلال الوقت وملاءمته لهذه الإمكانات "(عليمات، 2004).

مفهوم إدارة الجودة الشاملة Total Quality Management

لقد ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية مما اضطر زعماء الصناعة اليابانية إلى إحداث الجودة بمساعدة ديمنج (Deeming) الأمريكي الذي يسمى بأبو الجودة، والذي قام بتعليم المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة إلى سلع ذات جودة عالية، حيث تم بالفعل تسجيل أفضلية للسلع اليابانية على المنتجات الأمريكية، وعندما سأل "ديمنج" عن سبب نجاح إدارة

الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة الأمريكية قال: إن الفرق هو بعملية التنفيذ أي تجسيد إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها (النجار،1999)

يعد مفهوم إدارة الجودة من المفاهيم الإدارية الحديثة الذي تقوم فلسفته على مجموعة من الأفكار والمبادئ ويمكن لأي إدارة أن تتبناها من اجل تحقيق أفضل أداء ممكن. ونظراً لحداثة هذا المفهوم نجد له العديد من التعاريف بسبب عدم الاتفاق على تعريف محدد (التميمي،2006).

وعرفها (الهيتي والطويل،1999) بأنها " ثقافة المنافسة والفكرة الأساسية تتمثل بإشاعة الوعي النوعي داخل المنظمة وتحمل المسؤولية في مجال الجودة من الجميع وأنها تعزز من القدرة التنافسية للمنظمة".

وجاء تعريف (ابونبعة ومسعد2000) بأنها " نظام يتم من خلال تفاعلات المدخلات وهي الأفراد والأساليب والسياسات والأجهزة لتحقيق مستوى عال من الجودة، إذ يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية والتركيز على التحسين المستمر لجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين".

وعرفها (الخفاجي،1995) على أنها " نظام متكامل موجه نحو تحقيق احتياجات المستهلكين، وإعطاء صلاحيات أكبر للموظفين تساعدهم في اتخاذ القرار والتأكيد على التحسين المستمر لعمليات إنتاج السلع والخدمات والذي يؤدي إلى تحقيق ولاء العميل في الحاضر والمستقبل ضمن كلفة تنافسية معقولة".

إدارة الجودة الشاملة برأي (Oakland,2000) بأنها منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية والمرونة من خلال التخطيط، والتنظيم وفهم كل نشاط وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبني الإدارة نظرة إستراتيجية للجودة وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل، وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغير لإزالة الحواجز الموجودة.

ويرى (Tunks,1992) بأنها التزام وتعهد كل من الإدارة والعاملين بترشيد الأعمال بحيث تلبي بصورة متناسقة توقعات المستفيد أو ما يفوقها.

أما (Steren,1993) فقد ذكر أنه لتعريف إدارة الجودة الشاملة بشكل مفصل فلا بد من تقسيمها لعناصرها الرئيسية وهي :

الإدارة : وتعني التطوير والكيفية التي يمكن للمنظمة من المحافظة على تحسين الجودة بشكل مستمر.

الجودة : وتعني الإلتزام أو الوفاء باحتياجات المستفيد بل وتتجاوزها لأبعد من ذلك.

الشاملة : والتي تتبنى تطبيق مبدأ البحث عن الجودة في أي مكان من العمل بدءاً من التعرف على حاجات المستفيد وانتهاءً بتقويم ما إذا كان المستفيد راضياً عن المنتج أو الخدمة المقدمة.

ويرى (Oakland,2000) بأنها منهج شامل لتحسين التنافسية والفاعلية والمرونة من خلال التخطيط، والتنظيم، وفهم كل نشاط وإشراك كل فرد في كل مستوى. وهي تتضمن تبني الإدارة نظرة استراتيجية للجودة وتركز على المنع لا المعالجة للمشاكل، وهي تتطلب في الغالب الاهتمام بالتغير لإزالة الحواجز الموجودة.

أما Benhard فقد عرف إدارة الجودة الشاملة بأنها خلق ثقافة متميزة في الأداء، تتضافر فيها جهود المديرين والموظفين بشكل متميز لتحقيق توقعات العملاء، وذلك بالتركيز على جودة الأداء في مراحله الأولى وصولاً على الجودة المطلوبة بأقل كلفة وأقصر وقت (Benhard,1991).

وقد عرف معهد المقاييس البريطاني British Standards Institute إدارة الجودة الشاملة بأنها :"فلسفة إدارية تشمل كافة النشاطات المنظمة التي من خلالها يتم تحقيق احتياجات العميل وتوقعاتهم والمجتمع، وتحقيق أهداف المؤسسة كذلك، بأكفأ الطرق وأقلها تكلفة، عن طريق الاستخدام الأمثل لطاقات جميع العاملين بدافع مستمر للتطوير" (جودة،2004).

وعرفها جابلونسكي بأنها: "شكل تعاوني لأداء الأعمال يعتمد على القدرات المشتركة لكل من الإدارة والعاملين، وذلك بهدف تحسين الجودة وزيادة الإنتاجية بصفة مستمرة، من خلال فرص العمل" (الملاح،2005).

وتعد إدارة الجودة الشاملة دليلاً إرشادياً وتغير هائل في الفكر الإداري والممارسة الإدارية في المنظمات على اختلاف أنواعها، فهي تقدم عدداً من المبادئ التي يمكن للإدارة أن تنتهجها لتصل إلى أحسن أداء ممكن من خلال تركيزها على فلسفة جديدة تتمشى مع تطور الأهداف والتكنولوجيا وإعطاء التدريب الاهتمام اللازم للحصول على الكفاءة اللازمة (الحسبان، 1999).

أما معهد الجودة الفدرالي في الولايات المتحدة الأمريكية Federal Quality Institute فقد عرفها على أنها " القيام بالعمل وبشكل سليم من أول مرة، مع ضرورة الاعتماد على آراء المستفيدين من السلع والخدمات في مدى تحسين الأداء (عبد الفتاح،2000).

ويعتبرها (الخطيب، 2000) : فلسفة إدارية عصرية تركز على عدد من المفاهيم الإدارية الحديثة الموجهة التي يستند إليها المزج بين الوسائل الإدارية الأساسية والجهود الإبتكارية وبين المهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير المستمرين.

ومن خلال العرض السابق لتعريفات إدارة الجودة الشاملة نجد أنها تتفق على أمور جودة المنتج، ورضا المستهلك، وأنها فلسفة إدارية عصرية، أي أنها ثورة إدارية على المفاهيم التقليدية في العمل الإداري، تعتمد على التشارك في العمل والجودة في أداء العمل بشكل متكامل من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات.

ونستطيع التوصل إلى عدد من المبادئ الرئيسية لمفهوم إدارة الجودة الشاملة وهي :

- أهمية العميل وجميع العاملين في التنظيم والإدارة في كل المستويات عن طريق المشاركة الجماعية في المؤسسة التي ينتمون إليها، وأن كل فرد مسؤول عن جودة المنتج لأن الجودة الشاملة تتطلب الإدارة التشاركية أولاً.

- القيام بالأداء في العمل بصورة صحيحة منذ الخطوة الأولى، الأمر الذي يبعد الفرد عن الوقوع في الأخطاء وتفاديها والاهتمام الذي يبتعد عن المعالجات والتركيز على التطوير المستمر.

- تكلفة الجودة الشاملة وهي عبارة عن تكاليف جميع الأعمال المتعلقة بجودة السلعة أو الخدمة (المنتج).ضرورة توفير الأفكار والمعلومات والخبرات الجديدة للاعتماد عليها في تحقيق الشهرة الواسعة في السوق لإدارة المؤسسة وبالتالي تستطيع الإدارة أن تقوي مركزها التنافسي مع الأسواق المجاورة.

- تنمية مفهوم الإدارة الذاتية وذلك من خلال توسيع مجال المشاركة في إبداء الآراء والرغبات والاتجاهات الإيجابية في العمل والإدارة لكي يتسنى للفرد تحقيق رضاه والإحساس بالروح المعنوية العالية تجاه المؤسسة والإنتاج معاً.

- استخدام المجموعات (الفرق) في العمل من أجل المشاركة التعاونية لإنجاز كافة العمليات الإنتاجية والإدارية في المؤسسة وبالتالي تحسين المخرجات من خلال التركيز على المدخلات والعمليات.

- الاهتمام بالأنشطة الفردية والجماعية باعتبارها الوسيلة لإنجاز الأعمال بصورة متقنة وتعمل على تحفيز الإنتاجية نحو الأفضل في طريق تحقيق أكبر عائد ممكن بأقل وقت وكلفة ممكنين(عليمات، 2004).

إدارة الجودة الشاملة في التعليم

تمثل إدارة الجودة الشاملة عند دوبينز وماسون (1997) أسلوب في الممارسة الإدارية، يستوجب تحولاً كبيراً في طريقة إدارة المؤسسة بأكملها والقيم المتبعة بغية الوصول إلى التحسين المستمر للمنتج بما يضمن رضا العملاء داخل المؤسسة التعليمية وخارجها.

ويعرف (عشيبة،2000) إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية بأنها مجموعة الأنشطة والممارسات التي يقوم بها المسؤولون عن تسيير شؤون المؤسسة، والتي تشمل التخطيط للجودة وتنفيذها وتقويمها في جميع مجالات العملية التعليمية في الجامعة.

وعرف (البكري، 2001) إدارة الجودة الشاملة في التعليم على أساس التركيز على العمليات بأنها منهج نظري وتطبيقي لعملية متكاملة ومتناسقة من المفاهيم والوسائل والأساليب والخطوات الإجرائية المنظمة، التي تهدف إلى ضمان استمرارية جودة المنتج، أو الخدمة المقدمة.

ويقصد بالجودة الشاملة في التربية مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي الى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع.(البيلاوي وآخرون، 2006).

ويعني مفهوم إدارة الجودة الشاملة بأنه " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع ومستويات المنطقة التعليمية ليوفر للعاملين وفرق العمل الفرصة لإشباع حاجات الطلاب والمستفيدين من عملية التعلم، أو هي فعالية تحقيق أفضل خدمات تعليمية بحثية واستشارية بأكفأ أساليب وأقل تكاليف وأعلى جودة ممكنة (النجار،1999).

الجودة الشاملة في التعليم هي بمثابة استراتيجية ترتكز على مجموعة من القيم وتستمد حركتها من المعلومات التي نتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسين المستمر للمنظمة (زاهر، 2005).

نتيجة لانبثاق مفاهيم الجودة من مصادر فلسفية مختلفة، فقد برزت صعوبات بإيجاد تعريف موحد لها، وهذا ما جعل (محجوب،2003) ينوء عن تبني فلسفة محددة كون ذلك يحمل في مضمونه اختيار أيدلوجي ويقود للتحيز، وأنه وفقاً للخبرة والممارسة لديه وجد أن جودة التعليم

هي : " تحقيق مجموعة من الإتصالات بالزبائن (الطلبة) بهدف تزويدهم بالمعارف والمهارات والاتجهات التي تمكنه من تلبية توقعات الاطراف المستفيدة (المنظمات).

نستطيع القول أن إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي تعرف بأنها "عملية إستراتيجية إدارية تركز على مجموعة من القيم وتستمد طاقة حركتها من المعلومات التي تتمكن في إطارها من توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية في مختلف مستويات التنظيم على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمنظمة" (Hixon,Lovwlace 1992: 24).

ونجد أن إدارة الجودة الشاملة من المنظور التربوي أنها " مجموعة الخصائص أو السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها، بما في ذلك كل أبعادها: مدخلات، وعمليات، ومخرجات، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة لمجتمع معين (عابدين،1992).

ولقد تعددت تعريفات الجودة في التعليم، فيرى البعض أن الجودة في التعليم هي مجمل السمات والخصائص التي تتعلق بالخدمة التعليمية وهي التي تفي باحتياجات الطلاب. ويرى آخرون أن مفهوم الجودة في المجال التربوي تعني ترجمة احتياجات وتوقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً لتعميم الخدمة التربوية وتقديمها للطلاب بما يوافق تطلعاتهم.

إن التحسين المستمر هو أحد أسس إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية ويتمثل في جهود لا تتوقف لتحسين الأداء، جهود تهدف إلى تحسين المدخلات والعمليات المؤدية لتحويل المدخلات إلى مخرجات، أي أنه يشمل أداء العاملين والمباني والتجهيزات وطرق الأداء، فالمستفيد (الطالب) بتلقي مخرجات العملية وحتى تصله مخرجات جيدة لا بد أن يكون ما سبقها متصفاً بالجودة.(المخامرة،2007)

وفي هذا الصدد أعد (Massy,2003) دليلاًإرشادياً لضمان تحقيق جودة الخدمات التعليمية وهي:

1. بناء المعرفة والالتزام بذلك.

2. وضع خطط ومشاريع لقيادة وتوجيه وتنظيم المهام الأساسية ذات العلاقة بجودة التعليم

3. إنشاء حلقات للنقاش المستمر والتطوير المتجدد بكل ما يتعلق بجودة الخدمات التعليمية.

4. تنظيم عمليات تطوير المهارات والخدمات الاستشارية التي تعزز وتعظم جودة الخدمات التعليمية.

5. توفير بيئة مليئة بالحوافز والمكافئات وتقدير الأعمال المتميزة للكادر الأكاديمي والكادر الإداري.

6. العمل على تعظيم أداء العملية التعليمية من خلال التوزيع والتخصص والتعيين المناسب للموارد (البشرية، المادية، المالية).

7. إعداد وتطوير برنامج للمراجعة والرقابة يجمع بين النظرة الشمولية الداخلية والنظرة الشمولية الخارجية.

مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم

لا يتم تطبيق أي شئ دون أن يكون مبرر لهذا التطبيق، فإدارة الجودة الشاملة يوجد مبررات كثيرة لتطبيقها في مجال التعليم، وأن هذه المبررات وغيرها تؤكد أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي لا تتوقف عند تحسين الأداء وإنما تهدف إلى تحسين المدخلات والعمليات والمخرجات.

ولقد أشار (الرشيد،1421هـ) إلى مبررات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في النظام التعليمي على النحو التالي :

- ارتباط الجودة بالإنتاجية.
- ارتباط نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات.
- عالمية نظام الجودة وسمة من سمات العصر الحديث.

- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي أو الخاص في معظم دول العالم.

- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية.

مزايا تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم

لقد حققت العديد من المؤسسات التي طبقت مفهوم إدارة الجودة الشاملة الكثير من النجاحات في مجال الإنتاج ومجال الخدمات مما كان له الأثر في قيام مؤسسات أخرى العمل على تطبيق هذا المفهوم،وذلك للمحافظة على وجودها وإستمراريتها وبقاءها.

ولقد ذكر عليمات (2004). أن هناك مزايا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية وهي:

الوفاء بمتطلبات الطلبة واولياء أمورهم والبيئة المحيطة،ومشاركة جميع العاملين في إدارة المؤسسة التعليمية كون كل فرد أدرى بدوره ومسؤولياته ومشاركته في التطوير والتحسين،وربط أقسام المؤسسة التعليمية وجعل عملها منسجماً مما يؤدي إلى الانضباط والالتزام،وضمان جودة الخدمات التعليمية المقدمة رغم اختلاف أنماط العاملين نتيجة لاختلاف بيئاتهم،والمساعدة على إيجاد نظام موثق لضمان الأداء في حالة تغيب أحد الأفراد أو ترك الخدمة،وترسيخ صورة المؤسسة لدى المجتمع والتزاماتها بنظم الجودة في خدماتها،ورفع وزيادة مستوى الوعي بجودة العمل والنظام لدى العاملين من خلال التزامهم بتحقيق الجودة والمعايشة اليومية لها،وتطبيق إدارة الجودة الشاملة سيقلل من البيروقراطية الإدارية إلى حد كبير ويتخلص من كثير من الإجراءات المتكررة والمتعارضة أحياناً مع الالتزام في الوقت نفسه بالتعليمات الرسمية،والمساعدة على وجود نظام شامل ومدروس للمؤسسة التعليمية،والمساعدة على تخفيض الهدر في إمكانيات المؤسسة التعليمية من حيث الموارد والوقت وغيرها.

ومن أهداف تطبيق الجودة تعظيم الإنتاجية وتحسين النوعية وتلبية الاحتياجات وبالتالي فإن التأكيد على الجودة مطلب وظيفي يجب أن يحتضن جميع جوانب العملية التعلمية والتربوية، حتى تستمر المؤسسة التعليمية بتقديم خدماتها بالشكل الذي يتناسب ومتطلبات العصر.

ويمكن حصر الأهداف التي تسعى المؤسسات والأفراد الوصول إليها من خلال تطبيق نظم الجودة :

- تطوير أداء جميع العاملين عن طريق تنمية روح العمل التعاوني الجماعي وتنمية مهارات العمل الجماعي بهدف الاستفادة من جميع الطاقات وجميع العاملين بالمنشأة التربوية.

- ترسيخ مفاهيم الجودة الشاملة والقائمة على الفاعلية والفعالية تحت شعارها الدائم " أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة.

- تحقيق نقلة نوعية في عملية التربية والتعليم تقوم على أساس توثيق البرامج والإجراءات وتفعيل الأنظمة واللوائح والتوجيهات والارتقاء بمستويات الطلاب.

- الاهتمام بمستوى الأداء للإداريين والمعلمين والموظفين في المدارس من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة وتنفيذ برامج التدريب المقننة والمستمرة والتأهيل الجيد، مع تركيز الجودة على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات–العمليات–المخرجات).

- اتخاذ جميع الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين وفي مستوى الجودة التي حققتها المدارس والعمل على تحسينها بصفة مستمرة لتكون دائماً في موقعها الحقيقي.

- الوقوف على المشكلات التربوية والتعلمية في الميدان ودراسة هذه المشكلات وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية المعروفة وإقتراح الحلول المناسبة ومتابعة تنفيذها في المدارس التي تطبق نظام الجودة مع تعزيز الإيجابيات والعمل على تلافي السلبيات.

- التواصل التربوي مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة والتعاون مع الدوائر والشركات والمؤسسات التي تعنى بالنظام لتحديث برامج الجودة وتطويرها بما يتفق مع النظام التربوي والتعليمي العام. (الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة، 2005)

التطور التاريخي لإدارة الجودة الشاملة

يمكن إرجاع أصول التفكير في مفهوم " الجودة" إلى حقب زمنية بعيدة، حيث كانت الدقة والإتقان هي المرادف الأساسي للجودة، وذلك في حضارات متعددة في مقدمتها الحضارة الفرعونية (كما في بناء الأهرام)، والحضارة الصينية (كما في بناء سور الصين العظيم)، والحضارة المسيحية (في بناء الكاتدرائيات)، والحضارة الإسلامية (في بناء المساجد والقصور).

ومع تطور هذا المفهوم أعيد تشكيله، بأبعاد جديدة ولا سيما منذ بدايات القرن العشرين حتى نهايته، حيث ارتبط ارتباطاً وثيقاً بالإدارة كوظيفة أساسية.(زاهر، 2005).

فأساسيات الجودة موجودة منذ وجود البشرية ولكنها لم تعرف بالمفهوم الحديث ألا في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث ترجع نشأة الجودة الشاملة إلى السنوات الأولى من القرن العشرين عندما بدأت دراسات الزمن والحركة عام (1911) والتي نادى بها تايلور، حيث كانت مؤشراً لولادة اهتمامات حديثة بالكفاءة. وحين تبنى اليابانيون في بداية الخمسينات تطبيق المفاهيم الإحصائية للجودة كوسيلة لإعادة بناء البنية التحتية الصناعية المدمرة في كافة المجالات، الأمر الذي كان له أكبر أثر في النجاح الذي حققته الشركات اليابانية في أواخر السبعينات. وساعد ذلك على انتشار استخدام إدارة الجودة الشاملة خارج اليابان، حيث انتقلت إلى الشركات الأوروبية والأمريكية التي بدأت في اوائل الثمانيات الأخذ بأفكار ديمنج حول كل من الجودة، والإنتاجية، والوضع التنافسي. وأصبحت في منتصف التسعينات تدرس وتطبق في المعهد والجامعات الأمريكية (بدح،2003).

وبناءً على ما سبق نستطيع القول أن إدارة الجودة الشاملة قد مرت بعدة مراحل حتى أصبحت في شكلها الحالي وهذه المراحل هي :

المرحلة الأولى (1950):

في بداية الخمسينات أبرز المفكر الأمريكي فيجن باوم مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة حيث عرف مفهوم الرقابة الشاملة على الجودة، بأنها عبارة عن نظام فعال يؤدي إلى إنتاج السلع أو الخدمات بطريقة اقتصادية مطابقة لحاجات ورغبات المستهلك، ويتضمن تطوير وصيانة الجودة، وقد أشار فيجن باوم بأن الجودة مسؤولية جميع الأفراد في المؤسسة سواء كانوا يقومون بأعمال إدارية أو فنية، كما أكد بأنه يجب على كل فرد في المؤسسة التأكد دائماً بأن مخرجات عمله سليمة وصحيحة من المرة الأولى.

المرحلة الثانية (1960-1980):

في بداية الستينات ظهرت فلسفات عديدة للجودة وإدارتها، كان أبرزها فلسفة الرواد الأوائل للجودة وهم : إدوارد ديمنج الذي وضع أربعة عشر مبدأ يمكن للإدارة في المؤسسات استخدامه لتحقيق ميزة تنافسية على المنافسين في الأسواق ثم ظهرت بعد ذلك في بداية السبعينات فلسفة فيليب كروسبي الذي حدد أربع عشر خطوة لتطوير وتحسين الجودة وإدارتها وأخيراً ظهرت فلسفة جوران والذي أوضح ثلاثة عمليات للجودة وهي عملية التخطيط وعملية التحسين وعملية التطوير.

والرواد الثلاثة كان لهم الفضل في تحسين وتطوير الجودة وهم أمركيون وفلسفاتهم جميعها كانت تهدف إلى تحقيق هدف واحد هو العمل المستمر نحو تحسين الجودة.

المرحلة الثالثة (1980-1995):

حدثت في آخر الثمانيات وبداية التسعينات تطورات كبيرة في مفهوم الجودة وإدارتها على سبيل المثال : نظام حلقات الجودة (Quality Circls) وفريق الجودة (Quality eam)، كما

برز مفهوم الجودة كوظيفة أساسية للإدارة، وبرزت أهمية تطبيقه في مجالات عديدة مثل الخدمات الصحية، الرقابة البيئة، وتوليد الطاقة النووية وغيرها، كذلك برزت تعرفات مستحدثة مثل جودة الحياة (Quality of life) وجودة بيئة العمل وأخيراً ظهرت معايير دولية للجودة والتي وضعتها المؤسسة الدولية للتوحيد القياسي (Organization International Standar) في خمس مجموعات من المعايير وهي ISO 9000-9004 ، كل هذه المفاهيم بالإضافة إلى نظريات الرواد الثلاثة للجودة كانت الأساس لما يعرف اليوم في العالم ككل بمفهوم إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) (عليمات، 2004).

مراحل تطبيق إدارة الجودة الشاملة وروادها الأوائل

لقد مرت إدارة الجودة الشاملة بعدة تطورات حتى وصلت إلى ما هي عليه الآن ويمكن تلخيص هذه الحركة في القرن العشرين بمراحل أربع متداخلة وهي :

أولاً: مرحلة الفحص أو المطابقة

ويطلق عليها أحياناً مرحلة التفتيش، وهي تمثل بدايات حركة الجودة، ظهرت في أواخر القرن الثامن عشر مع تصاعد حركة الثورة الصناعية الأولى، وإزدادت الحاجة إليها بعد ظهور نظرية " تايلور " في الإدارة العلمية.ولا تقوم هذه المرحلة على منع الخطأ وإنما تقوم بالكشف عنه لإنه يكون قد وقع فعلاً ولقد إمتد هذا المفهةم إلى قطاع التعليم فكل مؤسسة تعليمية تتضمن جهاز إشرافي (يسمى تفتيش) في هيكلها يقوم بالتحقيق، وفحص سير العمليات التربوية والتعليمية وتقيمها في ضوء الأهداف التربوية المرسومة.وتعتمد هذه المهمة على ما يسمى المفتش الذي يستخدم سلطته في تصيد أخطاء المعلمين، وتوجيه النقد لهم مع كونه لا يقدم لهم أي نوع من التوجيه أو الإرشاد لهؤلاء المعلمين (زاهر،2005).

ثانياً : مرحلة مراقبة الجودة

بدأت هذه المرحلة منذ اوائل القرن العشرين،وبالتحديد عام (1931) مع ظهور الأساليب الإحصائية للرقابة على الجودة، وقد صاحب هذه المرحلة آنذاك التركيز على تنميط وتوحيد

الإنتاج كوسيلة لمنع الأخطاء عند تصنيع السلعة أو تقديم الخدمة (عقيلي،2001) مصدر سابق. إذ كان الهدف الأساسي لرقابة الجودة يتمثل في منع الأخطاء وتفاديها قبل حدوثها.

ثالثاً : مرحلة تأكيد الجودة

لقد إعتمدت هذه المرحلة على توجيه كافة الجهود للوقاية من حدوث الأخطـــاء، وبالتـــالي وصفت هذه المرحلة بأنها تعتمد على نظام أساسه منع وقوع الأخطاء منذ البداية، وهو ما عـــرف بمبدأ التلف الصفري (الفضل والطائي، 2004).

رابعاً: مرحلة إدارة الجودة الشاملة

اتسمت هذه المرحلة بالاهتمام برغبات العملاء بمفهومها الواسع داخل المنظمة وتحقيقها، وبات من الضروري البحث عن سبل لتخطيط استراتيجي يضمن حشد كافة الجهود لتحقيق مهـــام محددة وأهداف واضحة في ضوء رغبات وتوقعات العملاء.

كما بات من الضروري البحث عن فلسفة تنظيمية تحكم العمل بالمنظمة يكون أساســـها " التحسين المستمر في أداء المنظمة، وتحليل المشكلات وحلها" في عصر المنافسة الحادة، فحاولـــت العديد من المؤسسات والمنظمات العاملة في السوق تحسين أوضاعها التنافسية، وفق ممـــا أطلـــق عليه(إدارة الجودة الشاملة) كمدخل إداري حديث، أدى إلى التغيير الجذري في مفـــاهيم الجـــودة لتصبح (أداة للإدارة) بدلاً من كونها (أداة للرقابة).

وبالتالي فقد إمتد مفهوم الجودة ليشمل النظام التعليمي، ويصبح نظامـــاً متكـــاملاً يتنـــاول جميـــع عناصر العملية التعليمية، فمراجعة جودة التعليم تشتمل على التقويم والرقابة، والتوجيه، والتطوير، وتحسين عمليات التعلم والنظر إلى الرقابة على أنها جزء مـــن عمليـــات إدارة التعلـــيم الشـــاملة للتدريس، وكل الأمور الإدارية للمؤسسة التعليمية والتربوية فهي متشابكة ومتداخلة وغير محـــددة وتعتبر مسئولية كل فرد داخل المؤسسة.

لما كانت المداخل التقليدية لإدارة الجودة بمراحلها المختلفة (الفحص، المراقبة، التأكيد) قد أصبحت غير قادرة بسماتها وخصائصها على الوقوف أمام التحديات التي تواجهها منظمات العمل في عصر سريع التغير شديد المنافسة، فقد ظهر فكر فلسفي جديد على القناعة بأن الجودة العالية للمنتج أو الخدمة وما يرتبط بها من رضاء المستهلك أو المستفيد يمثل مفتاح النجاح لأي منظمة، وحيث أن طبيعة المنافسة العالمية الواسعة والشاملة تتطلب بصفة عامة من أي منظمة أربعة خصائص هي :

1. فهم ما يريد المستهلك وإشباع احتياجاته وقت طلبها وبأقل تكلفة ممكنة.
2. توفير السلع والخدمات بجودة عالية وبشكل ثابت ومستقر.
3. مجاراة التغير في النواحي التكنلوجية والسياسية والاجتماعية.
4. توقع احتياجات المستهلك المستقبلية (زاهر،2005).

نلاحظ من حركة الجودة أن كل مرحلة قد اشتملت على المرحلة التي سبقتها،ولم تكن أي من هذه المراحل منفصلة عن الأخرى، فمراقبة الجودة تتضمن الفحص، وتأكيد الجودة تتضمن مراقبة الجودة، وإدارة الجودة الشاملة تتضمن تأكيد الجودة.

ومن خلال العرض السابق للتطور التاريخي لنشأة إدارة الجودة الشاملة نرى أن هذا الأسلوب لم يكن وليد يوم ولحظة، ولم يكن طفرة في الفكر الإداري، بل جاء بعد سلسلة من التطور في الفكر الإداري وظهور بعض جوانب القصور في العديد من المدارس الإدارية، مثل مدخل الإدارة العلمية لزيادة الكفاءة والإنتاجية التي أهملت الجانب الإنساني ومدرسة النظم ومدرسة الإدارة بالأهداف (الشرقاوي، 2003).

نرى أن التطور الفعلي لإدارة الجودة الشاملة ارتبط بجهود العديد من المفكرين وعلماء الإدارة التي تنوعت أفكارهم وانتمائتهم الفلسفية بين المدارس الإدارية المختلفة (كالإدارة العلمية، وإدارة العلاقات الإنسانية والنظم، والإدارة بالأهداف، ونظرية الإحتمالات).

ويأتي في مقدمة هؤلاء المفكرين شيوارت، وديمنج، وفجنبـــوم، وجـــوران, وكروســـبي، وايشيكاوا، وغيرهم.

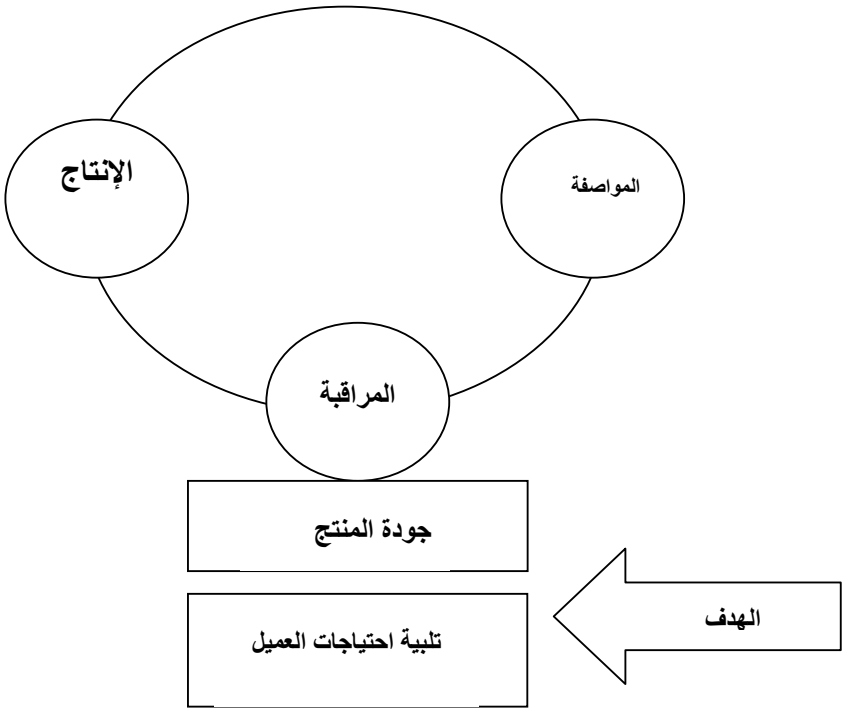
اولاً: والترشيوارت.Shewhart Walter A

يعده العلماء مؤسس الرقابة الإحصائية لتحقيق الجودة، وقد بدأ اعماله عام 1925، عندما كان مسئولاً عن قيادة جهود العاملين في معامل شركة بل للتليفونات، لتطوير أسس علمية للـــتحكم الإلكتروني في جودة صيانة المنتجات بإنشائه حدود مراقبة توضح كل مرحلة من مراحل الإنتاج. وقد تمخضت أفكاره في كتابه" مراقبة الجودة " الذي نشره عام 1931، الذي قـــام علـــى قناعـــة مؤداها أن عملية مراقبة الجودة عملية مستمرة، وليست مجرد وظيفة تتم في نهاية الإنتاج لضـــبط الأخطاء والعيوب.

ويعتبر شيوارت من أوائل من قاموا بابتكار خرائط لرقابة الجودة، تلك التي تعتمد علـــى الرقابة الإحصائية للجودة وتتجاوز مجرد الفحص النهائي للمخرجات مستفيداً من مفهوم التغذيـــة الراجعة الذي قدمه "برتالانفي" في نظريته عن النظم عام 1929م

وينسب إلى شيوارت فضل وضع دورة للتحسين المستمر للجـــودة ذات مراحـــل ثـــلاث (المواصفة، الإنتاج، المراقبة) وهي تهدف إلى جودة المنتج وتلبية حاجة العميل، وعرفت الـــدورة باسمه Shewhart Cycle.

والشكل التالي يبين هذه الدورة



شكل رقم (1): دورة شيوارت. (زاهر،2005)

شيوارت يرى أن التطوير المستمر يعد أحد مظاهر إدارة الجودة الشاملة، ويتمثل ذلك في الدائرة التي وضعها، ويمكن تطبيقها على التعليم بأن يتم اختيار وتحديد العملية التي سيتم تطويرها بعد أن يتم استعراض الوضع القائم، أي بعد التعرف إلى واقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة، يتم تحديد المشكلة، ثم يأتي بعد ذلك اقتراح التطوير الذي يتطلب وضع استراتيجية لجمع البيانات المطلوبة لهذا التطوير.

ثم يبدأ العمل وذلك بتجريب التطوير المقترح على نطاق محدود في مديرية صغيرة مثل، أريحا، سلفيت، طوباس، أو قباطية والتي يمكن المتابعة المستمرة لها. وكذلك يمكن إعداد كادر مؤهل لقيادة هذا التغيير في هذه المديرية.

وبعد ذلك تأتي مرحلة التدقيق وفيها يتم جمع وتحليل البيانات لتحديد ما إذا كان التطوير المقترح يحظى بقبول ورضا العميل أم لا، والعميل هنا هو الموظف، والطالب، وولي أمر الطالب، والمجتمع، والجامعات التي تستقبل طالب المدرسة.

وبعد ذلك يتم تنفيذ خطة التطوير التي جربت في إحدى المحافظات الصغيرة على باقي محافظات الوطن.

ثانياً إدوارد ديمنج (Edward deming)

ولد ديمنج في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1900، وحصل على شهادة الدكتوراه في الرياضيات والفيزياء من جامعة بيل، وقد عمل استاذاً في جامعة نيويورك 1931، وألقى محاضرات عن الجودة والأساليب الإحصائية، وبناء على دعوة اليابان له لمساعدتها في تحسين الإنتاجية والجودة فقد سافر إليها بعد الحرب العالمية الثانية، وقد كان النجاح حليفه مما حدى بالحكومة اليابنية أن تنشأ جائزة سميت باسمه تمنح سنوياً للشركة التي تتميز بالابتكار في إدارة الجودة الشاملة.

يعد ديمنج من أبرز المؤسسين لهذا المنهج، ولقد طور عدة أساليب يمكن للأفراد أن يعملوا من خلالها بشكل جماعي،كما أكد أن البضائع والخدمات الأفضل تأتي من خلال التطوير المستمر لجودة الاتصالات والعلاقات بين العمال والمديرين والموردين والعملاء،كما أشار إلى أن كل فرد له علاقة بالعملية يجب أن يساهم في تحقيق النتائج المرجوة.

وقام باستحداث نظام تنظيمي جديد يعزز التعاون ويسهل تطبيق الممارسات لجميع عمليات الإدارة ولقد أدى هذا النظام إلى التطوير المستمر في الإنتاج والخدمات والعمليات وأداء الموظفين، ولقد شدد ديمنج على المسؤوليات الملقاة على عاتق الإدارة العليا التي تقود إلى التغيير سواء كان ذلك في الأعمال أو النظام، وقال بأن القيادة تلعب دوراً مهماً في نجاح إدارة الجودة.(السامرائي،2006).

وفيما يلي عرض لمبادئ إدوارد ديمنج حسب ما أوردها (عقيلي، 2001):

1. تحديد أهداف ثابتة للمنشأة من أجل تحسين جودة منتجاتها وخدماتها، وضرورة نشر تلك الأهداف من خلال رسالتها إلى المهتمين كالمستفيدين من الموظفين وأفراد المجتمع المحلي.
2. انتهاج فلسفة الجودة يجب أن يمثل قراراُ يشترك فيه كل أفراد المؤسسة.

3. تغيير هدف الرقابة من كشف الخطأ ومحاسبة المسؤول، ألى رقابة وقائية تهدف إلى منع وقوع الخطأ وتقديم الدعم لمن يخطئ، ليتخطى خطأه ويتابع ويستمر.

4. عدم بناء القرارات على أساس التكاليف فقط.

5. تأصيل التدريب في العمل مع الاعتماد على الطرق الحديثة في التدريب.

6. التوقف عن إستخدام سياسة التقييم القائمة على أساس الكم، والتوجه إلى سياسة التقييم على أساس الجودة النوعية المحققة، واعتبارها المعيار الأساسي للتقييم.

7. تنمية صفة القيادة لدى المديرين، وتعميم الممارسات الحديثة.

8. الابتعاد عن فكرة وسياسة تحقيق الربح بأية وسيلة كانت، فهذه النظرة، نظرة قصيرة الأمد، وتؤثر سلباً في تحقيق مستوى جودة عالية، وفي رضا المستفيدين.

9. إزالة كل العوائق والحواجز التي تمنع العاملين من تحقيق إنجازاتهم والتفاخر بها.

10. أن يكون أسلوب العمل تعاونياً من خلال فرق العمل.

11. التركيز على عملية التطوير الذاتي للعاملين، وإكسابهم معرف ومهارات جديدة.

12. توفير عنصر الاستقرار الوظيفي للعاملين، بحيث يقوم على أساس توفير الأمان لهم، وإبعاد شبح الخوف عنهم.

13. إحداث تغيير جذري في الهيكل التنظيمي للمنظمة، وتحويله من النمط التقليدي إلى نمط يخدم تطبيق النقاط أو المبادئ السابقة.

14. العمل على ترسيخ المبادئ السابقة لدى جميع العاملين، وجعلها حقيقة وليست مجرد شعارات ينادي بها، وحثهم على تطبيقها والالتزام بها بشكل دائم ومستمر.

وبعد عدة سنوات قليلة من تقديم القائمة السابقة تقدم ديمنج بقائمة أخرى تتكون من سبع نقاط أطلق عليها (النقاط السبع المميتة) الواجب الحذر منها دائماً، وهي:

1. إفتقاد الاتساق في الهدف.
2. التركيز على المنافع قصيرة الأجل.
3. إدارة المؤسسة على أساس ظاهري فقط.
4. التقويم من خلال المراجعة السنوية للأداء.
5. التكاليف الطبية الكبيرة.
6. تكاليف المحامين الزائدة.
7. التكاليف الباهضة في الضمانات. (عليمات،2004).

ثالثاً : جوزيف جوران

هو أول من أكد على الدور الذي تقوم به الإدارة فيما يختص بالجودة سواء على مستوى المنشأة ككل (حيث تقدم منتجاً ذا جودة مرتفعة)، أو مستوى كل قسم داخلي بالمنشأة (حيث يقوم بالعمليات الإنتاجية الموكلة إليه بمستوى جودة مرتفعة).

وقد قدم مجموعة من أفكاره المتميزة في كتابه " المرجع في ضبط الجودة الشاملة" (The Quality Control Handbook)، وهو ينطلق من مفهوم للجودة فحواه أنها " الملائمة للاستخدام Fitness For Use"، حيث يمكن التركيز على دراسة رغبات العملاء والسعي لتحقيقها. وهو يتفق مع ديمنج في كون الجودة مسئولية الإدارة العليا.

ومن أبرز أفكاره التصنيف الخاص بالعمليات الثلاث لإدارة الجودة المعروفة بثلاثية الجودة عند جوران (Juran's Quality Trilogy) تخطيط الجودة– مراقبة الجودة– تحسين الجودة.

ففي تخطيط الجودة يتم التركيز على:

- تحديد المستهلكين المستهدفين (خارجيين وداخليين).
- تحديد الحاجات الحالية والمتوقعة للمستهدفين.
- تطوير منتجات تلبي حاجات المستهلكين.
- إقامة وتطوير إجراء وعمليات تستطيع أن تقدم المنتج بالمواصفات المطلوبة.
- تحويل خطط الإنتاج إلى عمليات فعلية(بتمريرها إلى العاملين).

أما مراقبة الجودة فمرتبطة بـــــ :

- تقويم الأداء الفعلي للعملية.
- مقارنة الأداء الفعلي بالأهداف المستهدفة للجودة.
- دراسة أسباب الانحرافات بين الأداء والأهداف المستهدفة.

في حين أن تحسين الجودة مرتبط بـــــ :

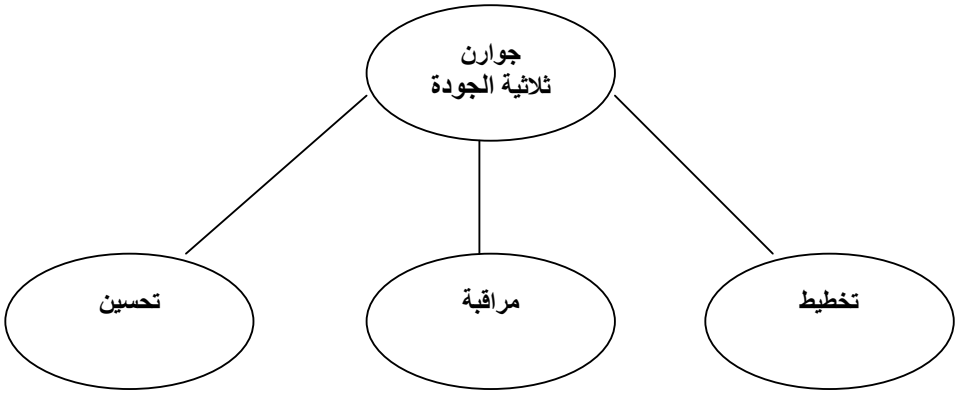
- توفير بنية تنظيمية مناسبة لعمليات تحسين الجودة.
- تحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسينات ومشروعات تحسين.
- تأسيس فرق عمل لتنفيذ هذه المشاريع وتوضيح مسئوليات كل فريق وأهدافه.
- توفير التدريب والتعليم اللازم للفريق لزيادة قدرته على تشخيص المشكلات والتعرف علـــى أسبابها.
- التحفيز للعلاج (استثارة الدافعية للعلاج).

- إقامة نظم الرقابة والتحكم لإحراز المكتسبات والاحتفاظ بها.

وبالتالي فإن جوران قد تبلورت مساهمته في إدارة الجودة الشاملة في التركيز على أن :

- الجودة هي مسئولية الإدارة العليا.
- تحسين الجودة هو هدف مستمر لا ينتهي.
- تحسين الجودة يستهدف تخفيضاً مستمراً في التكلفة. جميع مشاريع التحسين تتم في خطـــوات متتالية بالمشروع تلو الآخر.
- 80% من مشاكل الجودة تقع ضمن مسئولية الإدارة.
- مشاكل الجودة تكون مزمنة(Chronic) أو عرضية (Sporadic)

ويوضح الشكل التالي خلاصة ثلاثية جوران :



شكل رقم (2): ثلاثية جوارن (زاهر، 2005)

رابعاً : فيليب كروسبس

استمر كروسبي يعمل في مجال الجودة 38 عاماً، وألف العديد من الكتب المتعلقة بالجودة الشاملة ومنها " الجودة المجانية " و" جودة بلا دموع " وقد حدد عدداً من الخطوات اللازمة لتحسين الجودة وهي :

1. التزام الإدارة الواضح تجاه التحسين المستمر للجودة.
2. تكوين الفرق كمجموعات من الأقسام في المؤسسة.
3. الاعتماد على مقياس للجودة الشاملة للتعرف على الصعوبات والمعيقات المحتملة أو الموجودة في المنتجات والخدمات المطلوبة.
4. تحديد تكلفة تقييم الجودة وكيفية استعمالها كأداة في الإدارة.
5. العمل على تحسين مستوى معرفة كل الموظفين في المؤسسة عن الجودة واهتمام كل فرد بالتحسين.
6. اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهة المشاكل أو الصعوبات.
7. تشكيل لجنة لبرنامج " خلو المنتج من العيوب ".
8. تدريب المديرين بشكل فعال لأداء دورهم بالشكل الأمثل.
9. تخصيص يوم " خلو المنتج من العيوب " لتعريف الموظفين بإدارة الجودة الشاملة والتحسين الحاصل في العملية الإنتاجية.
10. التشجيع للأفراد والجماعات على وضع أهداف لتحسين الجودة " الإدارة بالأهداف".
11. تشجيع الموظفين على إبلاغ الإدارة بأية صعوبات يواجونها عند إنجاز أهداف تحسين الجودة.

12. تقدير جهود كل الموظفين الذين يشاركون في برامج تحسين الجودة.

13. تشكيل المجالس الدائمة للجودة بحيث تلتقي باستمرار وبشكل دوري.

14. تكرار الخطوات السابقة والتأكيد على إدارة الجودة وتحسينها عملية مستمرة دائماً. (عليمات،2004)

خامساً : كاورو إيشيكاوا

هو نتاج التخصيب الفعال بين الفكر الياباني وأفكار ديمنج، وهو واحد من أهم من أسهموا في جعل فلسفة ديمنج ملاءمة للتطبيق في البيئة اليابانية، ومن أبرز الإداريين الذين شاركوا في إعادة بعث الحياة للصناعة اليابانية. وقد انصب تركيز إيشيكازا على الجانب العمالي في حل مشاكل الجودة. وهو صاحب الفضل في إبتكار مفهوم " دوائر مراقبة الجودة " " Quality Control Circles "، والتي تتم من خلال مجموعات تطوعية من العاملين تتراوح بين أربعة إلى ثمانية أفراد، وتستهدف التعرف على المشكلات التي يواجهونها في عملهم، وسبل حلها من أجل تطوير الأداء وتحسينه.

وقد كانت قناعة إيشيكاوا بأن 80% من المشكلات المتعلقة بالجودة الشاملة هي مشكلات صغيرة في تحليلها النهائي بينما لا تزيد المشكلات الحقيقية للجودة عن 20%، وأن إتباع طرق نظرية الإدارة العلمية لتايلور هي المسئولة الحقيقية عن سلبية العمال نحو حل المشكلات التي تقع ضمن مسئولياتهم.

لذا فقد ركزت آرائه وأفكاره على أهمية:

- تدريب العمال على أساليب حل المشكلات.
- دعم الإدارة العليا لقضية الجودة وللعمال.
- الاهتمام بتقديم الحلول ومتابعة التنفيذ.

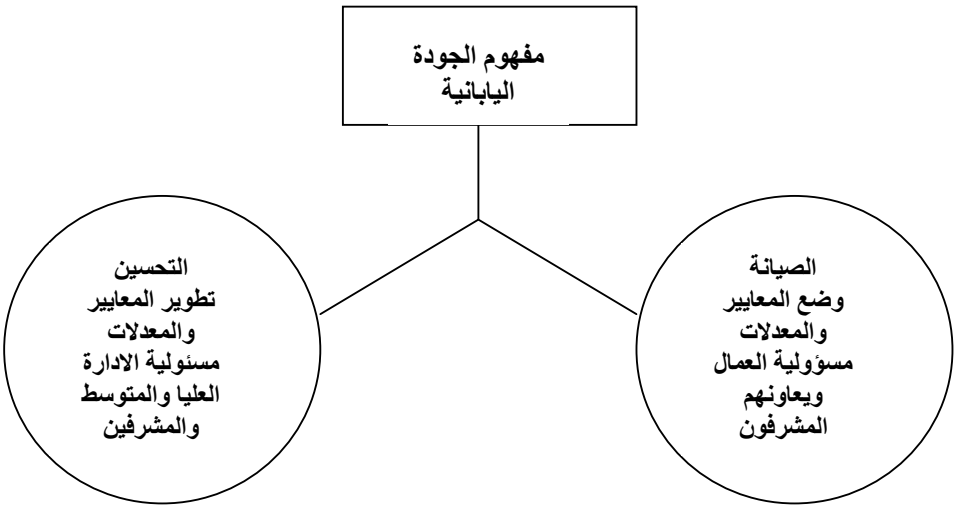
- استمرارية عمليات التحسين المستمر للجودة.
- إتباع أسلوب دوائر مراقبة الجودة لتفعيل النشاط العمالي وزيادة الدافعية.
- توفير الوقت اللازم للمشاركين في جهود تحسين الجودة لإجراء عمليات التطوير المستمر.

ويعد إيشيكاوا أول من صاغ مفهوماً للجودة اليابانية تحت أسم كايزن " Kaizen " بمعنى " التحسين المستمر " في جميع عمليات المؤسسة ومخرجاتها" وتنطوي فلسفة كايزن على تأكيد أن وظيفة الإدارة في التحليل النهائي مزدوجة :

الصيانة (Maintenance) بمعنى وضع المعايير، والمعدلات، والتأكيد من إتباعها (وهذه مسئولية العمال بشكل أساسي ويعاونهم المشرفون).

والتحسين (Improvement) بمعنى تطوير هذه المعايير والمعدلات والارتفاع بها إلـــى مستويات أعلى (وهي مسئولية الإدارة العليا ويعاونها الإدارة المتوسطة، والمشرفون (الرؤســـاء المباشرون).

والشكل التالي يوضح ذلك :



شكل رقم (3): مفهوم الجودة اليابانية (زاهر،2005)

وإلى جانب كل هذا فإنه يرجع الفضل لإيشيكاوا في ابتكار عدد من الأدوار الأساسية لقياس الجودة الشاملة لعل أهمها أسلوب الهيكل العظمي للسمكة (أو ما يسمى الرسم البياني للسبب والأثر).

لقد أظهر ايشيكاوا أن إدارة الجودة الشاملة تمتد إلى ما وراء المنتج لتمتد إلى جودة الإدارة وكل ما فيها من موظفين، وأن نجاح المؤسسة يعتمد على مبدأ مفاده أ، تطوير الجودة عملية مستمرة لا يمكن أن تنتهي، وأن الالتزام بالتطوير المستمر عنصر مهم في نجاحها.

كما أكد على أهمية تدريب العاملين لرفع مستوى أدائهم وتحسين مهاراتهم وتكوين الاتجاهات الإيجابية نحو الجودة عندهم.(القرعان،2004)

الدراسات السابقة

الدراسات العربية:

دراسة عابـــدين (1992): استهدفت هذه الدراسة تقويم الجهود العلمية في تعريف الجودة، وتقديم تعريف للجودة في التربية يعالج جوانب القصور في التعريفات الأخـــرى، وكـــذلك تقـــويم الجهود المتبعة في قياس الجودة، ورسم معالم طريقة قياسها في التربية، وتقويم الجهود العلمية في مجال تأثيرات الجودة مع توضيح علاقة ذلك بنشأة اقتصاديات الجودة، وتوضيح النمو الحاصـــل في المجال الجديد وكيفية الاستفادة منها في التربية في مصر، وقد اســـتخدمت الدراســـة المـــنهج الوصفي لرصد وتفسير الكتابات المختلفة التي تناولت المجالات موضع الدراسة، وقـــد توصـــلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أبرزها: وضع تعريف شـــامل للجـــودة، وتحديـــد العوامـــل التربوية والاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي أدت إلى زيادة الاهتمام بالجودة فـــي التربيـــة، وتحديد المداخل المختلفة لقياس الجودة في التربية، كما تتبعت الدراسة تأثيرات جودة التربيـــة لا سيما في التحصيل الدراسي للطلاب وفي اتجاهاتهم والمكاسب المادية على المدى القريب والبعيد، وتوصلت الدراسة إلى ضعف الاتساق عبر نتائج الدراسات في النواحي السابقة وغيرهـــا، كمـــا توصلت أيضاً إلى قصور الدراسات التي تمت في مجال اقتصاديات الجودة لا سيما فيمـــا يتعلـــق بمدى صلاحية مؤشرات الجودة التي استخدمتها، والتي جاءت غير كافية وربما مضللة في أحيان كثيرة.

دراسة (الزامل،1993): كانت هذه الدراسة من أولى الدراسات التي تناولت مفهوم الجودة الشاملة في المملكة العربية السعودية.

وقد إستهدفت الدراسة ما يلي :

- تقديم إطار عام لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومدى إلمام مؤسسات التعلـــيم الســـعودي بهـــذا المفهوم.
- كما بحثت عن المعوقات الرئيسية لضعف التطبيق وسبل الوعي بمفهوم إدارة الجودة الشاملة.

ولإنجاز أهداف الدراسة، فقد قام الباحث بالحصول على بيانات أولية عن مؤسسات التعليم السعودي، وقد بينت النتائج النهائية للدراسة ما يلي:

- أن 42% (68) منظمة من المنظمات التي استجابت للدراسة، تطبق مفهوم إدارة الجودة الشاملة و21'5% أي 13 منظمة تخطط لتطبيق المفهوم.

- لم توضح الدراسة طبيعة إدارة تلك المنظمات التي طبقت المفهوم أو تحاول تطبيقه، فقد تكون منظمات أجنبية عاملة في السعودية أو قد تكون منظمات ذات ملكية مشتركة.

- توضح النتيجة أعلاه أن المفهوم لم يكن مطبقاً، ولا حتى واضحاً إلى حد كبير في المملكة العربية السعودية حتى 1993. وتعزى هذه النتيجة إلى الضعف الكبير في إدراك المفهوم من قبل المنظمات التي شملتها الدراسة.وجدت هذه الدراسة علاقة طردية بين حجم المنظمة ومدى وضوح المفهوم، وكذلك محاولة تطبيقه.

دراسة درباس (1994): قام درباس بهذه الدراسة حول إدارة الجودة الشاملة مفهومها وإمكانية الإفادة منها في القطاع التعليمي السعودي، تناولت هذه الدراسة مفهوم وأنموذج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاته في القطاع التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية، وعرض للأنموذج نيوتاون لتطبيق إدارة الجودة الشاملة وعرض تجربة مدينة ديترويت في تطبيق إدارة الجودة الشاملة، وعرض موجز لإمكانية استفادة نموذج إدارة الجودة الشاملة في القطاع التربوي السعودي من تطبيقات النماذج السابقة، وأوصت نتائج هذه الدراسة بالبدء بتدريس مفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي مع تكثيف ذلك في كليات التربية، وضرورة أن يتبنى القطاع التربوي عملية تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة تتوافق مع البيئة السعودية، من حيث معتقداتها وقيمها وتقاليدها، والعمل على إنشاء أقسام لإدارة الجودة الشاملة تعنى بأمور الجودة وتكون ملحقة بإدارات التعليم، والقيام بالتعرف إلى حاجات ورغبات المستفيدين من خدمات القطاع التربوي.

دراسة الشال (1995): حدد الباحث التساؤلات التي تسعى دراسته للإجابة عليها فيما يأتي : كيف يمكن الاستفادة من مدخل إدارة الجودة الشاملة في إحداث التغيير التربوي على المستوى المدرسي في مصر؟

وتفرع من هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما أهم المداخل الحديثة في إدارة التغيير التربوي ظ

2. ما المقصود بمدخل الجودة الشاملة وكيفية استخدامه في إدارة التغيير التربوي؟

3. كيف يمكن تطوير عمليات إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي في جمهورية مصر العربية من خلال مواءمة مدخل الجودة الشاملة في الموقع المدرسي؟

وقد توصلت الدراسة من خلال استخدامها للمنهج الوصفي التحليلي إلى بعض النتائج منها: تحديد أهم المداخل الإدارية الحديثة في إدارة التغيير التربوي، وتوضح معايير الجودة الشاملة ومبادئها،وكذلك عرضت الدراسة لنموذج مقترح لاستخدام مدخل الجودة الشاملة في إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي في مصر.

دراسة الكيلاني (1998): حاولت هذه الدراسة وضع خطة تهدف إلى إحداث تغيير في الإدارة التعليمية نحو إدارة الجودة الشاملة، بحيث توازن تلك الخطة بين ثقافة هذه الإدارة وثقافة المدرسة، وقد تضمنت الخطة المراحل الآتية:

1. مرحلة تمهيدية تعرف ثقافة إدارة الجودة الشاملة وفلسفتها وإجراءاتها وتؤدي إلى التزام المعنيين بالتغيير.

2. مرحلة تقدير الحاجات والتوصل إلى منظومة أولويات حسب نظام كوفمان الذي يحلل الإدارة وفقاً لمنحنى النظم.

3. مرحلة بناء الخطة وإجراءات التفعيل والتوظيف.

4. مرحلة الرقابة وتبين القيمة المضافة.

5. وفي النهاية أوصت الدراسة بتبني الخطة وإدخال إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية مع توخي عدم المساس بثقافة المجتمع ومرتكزات التربية فيه.

دراسة ناجي (1998): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في الأردن من خلال عينة عشوائية من طلبة وإداريي جامعة عمان الأهلية.

واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة الميدانية المنهج الوصفي، وقامت الباحثة بتطوير إستبانتين، إحداهما وزعت على عينة عشوائية طبقية من الطلبة لاستقراء آرائهم حول جودة الخدمات التعليمية التي تقدمها لهم الجامعة، أما الاستبانة الثانية فقد وزعت على كافة المسؤولين الإداريين من عمداء الكليات ورؤساء الأقسام،ومديري الدوائر لمعرفة آرائهم حول تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة والمعوقات المحتملة في التطبيق. وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- أن مستوى رضا طلبة الجامعة كان مرتفعاً فيما يخص تجهيزات الجامعة، ومنخفضاً بالنسبة للخطط الدراسية،والكادر الأكاديميين والخدمات الجامعية، والأنظمة والتعليمات الداخلية.

- تتوافر لدى إدارة الجامعة القناعة والرغبة لتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

- أن إدارة الجامعة تقوم بالتطبيق الفعلي لبعض مبادئ إدارة الجودة الشاملة مثل: تقديم نظام رواتب وحوافز مناسبين للموظفين، والعمل على تلبية احتياجات المستفيدين من الطلبة وأولياء الأمور ومختلف مؤسسات المجتمع المحلي.

دراسة الشافعي وناسي (2000): قامت هذه الدراسة النظرية بتوضيح ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي في كل من اليابان ومصر بهدف تطوير الفكر الإداري التربوي المصري.

بالإضافة إلى حث المسؤولين والقائمين على أمر الإدارات التعليمية إلى مدخل إدارة الجودة وإمكانية الأفادة منه والاسترشاد به في تطوير الفكر الإداري التربوي بمصر.

واستخدم الباحثان المنهج المقارن لمعالجة موضوع الدراسة من خلال المدخلين التاليين:

1. المدخل الوصفي التفسيري : بهدف وصف عناصر ثقافة الجودة الشاملة في الفكر الإداري التربوي في كل من اليابان ومصر.

2. المدخل التحليلي المقارن بهدف تحليل عناصر الدراسة، وتوضيح إمكانية الأفادة من ثقافة الجودة في اليابان في تطوير الفكر الإداري التربوي بمصر وتحسينه.

وقد توصلت الدراسة إلى وجود تباينات بين كل من اليابان ومصر، وذلك في كثير من العمليات الإدارية، من تخطيط وتنظيم وتوجيه وقيادة ومتابعة وتقويم، وأنه بالإمكان الأفادة من الأنموذج الياباني في المجالات الخمسة.

دراسة الخطيب(2000): هدفت هذه الدراسة إلى تعرف مدى تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الإدارة الجامعية، والأفادة من هذا المدخل الحديث لإصلاح الجهاز التربوي والنهوض به.

وبعد أن قدم الباحث عرضاً موجزاً لمفهوم إدارة الجودة الشاملة ومبادئها، قدم العديد من نماذج الجودة والتي يمكن الاهتداء بها في حل إشكاليات التعليم الجامعي في البلاد العربية وانعكاساتها على إدارة الجامعة من ناحية، وتعزيز كفاءة وفعالية هذه الجامعات من ناحية أخرى. وقدمت هذه الدراسة عدة تصورات مستقبلية لدور الحكومات ودور الجامعات، بهدف تحقيق إصلاح الإدارة الجامعية في مؤسسات التعليم الجامعي في الوطن العربي منه :

- وجود إرادة سياسية تدعم الإصلاح التربوي وإحداث التغيير اللازم.
- توفير قاعدة بيانات توضح سياسة التعليم الجامعي للمواطن.
- إقامة علاقات تعاونية بين الجهات الحكومية والوزارات ذات العلاقة بالتعليم الجامعي، مثل تقديم الدعم المادي والفني.

- أن تقوم الجامعة بصياغة رسالتها على نحو استراتيجي واضح.
- أن تقيم الجامعة علاقات عمل جيدة مع الجهات الممولة.
- المرونة في جميع مجالات العمل في الجامعة.

دراسة سيد و الزهراوي (2001): حيث قدمت هذه الدراسة حول إدارة الجودة الشاملة في التعليم وإمكانية الإفادة من الخبرات الأجنبية في مصر، حيث ركزت الدراسات السابقة على كيفية تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة (TQM) في التعليم بالأفادة من تجارب الدول في هذا المجال واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن.

وخلصت إلى بعض التوصيات والمقترحات منها:

- التحسين ليشمل كل مظاهر العملية التعليمية.
- الاهتمام بتقييم المهارات العلمية والعملية في مؤسسات التعليم.
- العمل على تطبيق استراتيجية ملائمة لتحسين إدارة الجودة في مؤسسات التعليم العالي.

دراسة الرجب(2001):هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد في الأردن من خلال الإجابة عن السؤالين التاليين:

1. ما مدى قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد؟
2. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بمدى قابلية نظام الجودة الشاملة للتطبيق في المدارس الشاملة في محافظة إربد تعزى لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، الخبرة، التخصص، جنس المدرسة؟

وتكون مجتمع الدراسة من كافة العاملين في المدارس الشاملة في محافظة إربد للعام الدراسي(2001)، والبالغ عددهم(2574) فرداً. واختيرت عينة عشوائية بلغت(497(فرداً. وقام

الباحث بتطوير استبانة اشتملت على (46) فقرة موزعة علـــى ســـت مجـــالات هـــي:(الإدارة الرسمية، والهيئة التدريسية، والطلاب، والمناهج الدراسية، والإمكانيات المادية، والتقيم).

وتوصلت الدراسة إلى النتئج التالية:

1.إن درجة قابلية نظام إدارة الجودة الشاملة للتطبيق تراوحت ما بين الكبيرة والمتوسطة مرتبـــة تنازلياً على النحو التالي: المناهج المدرسية، التقييم، الطـــلاب، الهيئـــة التدريســـية، الإدارة، الإمكانيات المادية.

2. وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس على المجالات(الثاني، والثالـــث، والرابـــع، والخامس، والسادس) لصالح الإناث.

3. عدم وجود فروق دالة لإحصائياً تعزى لمتغير سنوات الخبرة الطويلة(11سنة فـــأكثر)، علـــى المجالات التالية: (الأول، والثالث، والرابع، والسادس).

4. وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير التخصص المهني على المجال الرابع.

5. وأوصى الباحث بضرورة وضع برامج تدريبية شاملة لمفاهيم وأساليب إدارة الجودة الشـــاملة لجميع العاملين في القطاع التربوي، وإنشاء أقسام خاصة بإدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية مهمتها متابعة ومراقبة تطبيق أساليب نظام إدارة الجودة الشاملة في تلك المؤسسات.

دراسة طعامنـــة (2001): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مستوى الوعي بمفهـــوم إدارة الجودة الشاملة لدى العاملين في وزارة الصحة، ومدى تطبيق عناصـــر إدارة الجـــودة الشـــاملة والوقوف على المعوقات التي تحول دون تطبيقها.

ولغرض تطبيق الدراسة تم اختيار عينة عشوائية تمثل كافة الوحدات الصحية من شاغلي الوظائف الإشرافية، وتم جمع البيانات من خلال استبانة طورها الباحث مكونة من (41) فقـــرة. وتوصلت الدراسة إلى النتئج التالية:

- مستوى وعي العاملين بمفهوم إدارة الجودة الشاملة كان متوسطاً.
- يتم ممارسة وتطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة بدرجة متوسطة.
- وجود العديد من المعوقات تحول دون تطبيق إدارة الجودة الشاملة مثل: مقاومة العاملين، وعدم وجود استراتيجية واضحة لإدارة الجودة الشاملة.
- وجود فروق دالة إحصائياً حول مستوى تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة، تعزى لمتغير المستوى التنظيمي.
- عدم وجود فروق دالة تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.
- وجود علاقة ارتباط سلبية بن معوقات تطبيق عناصر إدارة الجودة الشاملة، وعناصر إدارة الجودة الشاملة

قدمت الدراسة مجموعة من التوصيات منها: ضرورة التزام القيادات الإدارية العليا ببرامج إدارة الجودة، والحاجة إلى إيجاد صيغة مؤسسية ومراقبة الجودة في القطاع الصحي، والتركيز على التأهيل والتدريب.

دراسة جولي (2002): بعنوان المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية وهدفت الدراسة إلى الكشف عن متطلبات تطبيق الجودة الشاملة ومعرفة المبررات التي تستدعي تطبيق الجودة في النظام التعليمي، ومن أجل تحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الميداني، وأشارت النتائج إلى أن أهم متطلبات تحقيق الجودة تحديد الأهداف والأفكار وإشراك جميع الأطراف المستفيدة والتركيز على المناخ التعليمي والإدارة الواعية والتركيز على المخرجات والتأكيد على التحسين المستمر والتغذية العكسية.

دراسة عبد اللطيف (2002): هدفت هذه الدراسة إلى تقديم إطار أكاديمي و فلسفي لنظام إدارة الجودة الشاملة كأساس تقييم فرص توافر متطلبات هذا النظام في المؤسسات الخدماتية في القطاع الخاص والأهلي في الضفة الغربية. تم اخذ عينة مختارة من (22) مؤسسة خدماتية

(80%) من هذه المؤسسات تقدم خدماتها لجميع أفراد الشعب في الضفة الغربية، 31% من عينة الدراسة يتراوح عمرها الزمني بين 5- 15 سنة (45%) من مؤسسات عينة الدراسة عمرها الزمني (16) سنة فما فوق.

أظهرت نتائج الدراسة أَن نسبة (18%) فقط من مجموع العينة لديهم إدارة خاصة بالجودة، و (40%) من مجموع المؤسسات تهتم بالتدريب وتطوير المصادر البشرية، بل ان المؤسسات التي تهتم بالتدريب لا تقوم بتقييم مدى الأفادة من التدريب، كما ان القيادة الإدارية تستخدم نظرية الجودة الشاملة وان معايير ضمان الجودة المقدمة لم تكن من أولويات المؤسسة، وان الخدمة المُنتجة دائماً تُنتج بأخطاء متنوعة من المرة الأولى بسبب عدم إجراء التدقيق الدوري لاكتشاف الأخطاء، وعمل إجراءات الفحص اللازمة.

وأوصت الباحثة بإعادة هيكلة المؤسسات واستحداث دائرة خاصة بإدارة الجودة الشاملة، والعمل على نشر وتبني مفهوم إدارة الجودة الشاملة، والاهتمام بالتدريب بهدف التحسين المستمر.

دراسة الشرقاوي (2003): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى الاتجاهات الحديثة في إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم، والتعرف إلى واقع إدارة الجودة الشاملة في المدارس الثانوية في محافظتي القاهرة وبني سويف بمصر، ثم تقديم مقترح الإدارة الجودة الشاملة في المدرسة.

تكونت عينة الدراسة من بعض الإدارات التعلمية في محافظة القاهرة، حيث بلغ عدد أفراد العينة (30) فرداً. وأخذت كافة الإدارات التعلمية في محافظة بني سويف، وبلغ عدد أفرادها (79) فرداً.

قامت الباحثة بإعداد استبانة اشتملت على (60) فقرة ضمن المحاورة التالية:-

- تنمية المصارحة و الثقة.
- التعاون و روح الفريق.
- الاعتماد على الإدارة بالحقائق.

- الاهتمام بالتقدير و المكافآت.

- تنمية التعليم و التحسين المستمر.

كما استعانت الباحثة بالمقابلة (interview) في تفسير الكثير من البيانات المحيطة بالإجابات وأظهرت نتائج الدراسة ان الإدارة المدرسية لديها قصور كبير في مجال تطبيق إدارة الجودة الشاملة على المحاورة الخمسة السابقة، وبناء على هذه النتائج قدمت مجموعة من التوصيات أهمها:-

- ضرورة اهتمام القيادة السياسية بالتعليم لتحقيق الجودة الشاملة.
- تبني اللامركزية في الإدارات التعلمية لإعطاء المديرين الفرصة للأداء الفعال.
- إعادة هيكلة المدرسة وفقاً لمعايير إدارة الجودة الشاملة.

دراسة الموسوي (2003): هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي في البحرين، واشتمل المقياس على 48 فقرة موزعة على أربعة مجالات أساسية في إدارة الجودة الشاملة وهي: تهيئة متطلبات الجودة في التعليم العالي، متابعة عمليات التعليم والتعلم وتطويرها، تطوير القوى البشرية، اتخاذ القرار وخدمة المجتمع. وقد تم التأكد من صدق المقياس وثباته بالطرق المناسبة، والتي تفي بهذا الغرض. وتم تطبيق المقياس في صورته النهائية على أفراد عينة الدراسة البالغ عددهم 60 عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة البحرين، وفي ضوء دلالات الصدق والثبات، أوصى الباحث بالإفادة من هذا المقياس في تحديد مدى إمكانية تحقيق عناصر الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.

دراسة بدح(2003): هدفت هذه الدراسة إلى تطوير أنموذج لإدارة الجودة الشاملة والتعرف إلى درجة إمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية العامة . وتكونت عينة الدراسة من جميع أفراد مجتمع الدراسة ومجموعه (508)فرداً . وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات الاستبانة قد جاءت بدرجة كبيرة ومتوسطة.

وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة إمكانية تطبيق أنموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح في الجامعات الأردنية العامة وفقاً للمسمسى الوظيفي.

دراسة الشمري وآخرون (2003): اهتمت هذه الدراسة بمشكلة أساسية تتمحور بمدى مساهمة إدارة الجودة الشاملة في رفع فاعلية المنظمة وتحويلها من دور المستجيب إلى دور المبادر وكذلك التعرف إلى الفجوة المعرفية والعلمية، وإمكانية تطبيق فلسفة إدارة الجودة الشاملة في كليات الإدارة والاقتصاد، وكذلك محدودية شيوع ثقافة فلسفة إدارة الجودة الشاملة بهذه الكليات، ويظهر الباحث أن لتغيير البيئة وازدياد المنافسة المتسارعة بعناصرها الأساسية والاقتصادية والسياسية والاجتماعية والتكنولوجية، ولعل من أبرز مظاهرها الاندماجات الكبيرة في رؤوس الأموال أضف إلى ذلك التغيرات المتلاحقة في رغبات وتفصيلات المستهلكين (الزبائن) والتي تتسابق منظمات اليوم في تبنيها، كل ذلك جعل في إدارة الجودة الشاملة الفلسفة التي تسعى الإدارات العليا لتبنيها لأغلب المنظمات، وبوصفها عنصراً داعماً ومهماً في عملية الصمود في وجه التحديات، كما أن أية منظمة ترغب في البقاء والنمو تدرك الآن أن واحدة من مفاتيح نجاحها هو في تبنيها هذه الفلسفة (TQM) لكونها تمثل ثقافة تنظيمية جديدة أو ثورة إدارية شاملة تمثل أحد الأسبقيات التنافسية ومن هنا تبرز الأهمية للتصدي لها كمفهوم وأفكار وأدوات وإمكانية تطبيقها بما ينسجم مع متطلبات كليات الإدارة والاقتصاد والخوض فيها لقناعتنا بأن هذا يصب بالنتيجة إلى تطوير المسيرة العلمية وزيادة كفاءتها وفاعليتها في مجال التعليم العالي والبحث العلمي. وهذا بدوره يتطلب رؤى مستقبلية حول إمكانات تطبيقها من حيث توفر كافة المستلزمات لهذه الفلسفة من موارد مادية وبشرية وفنية والبناء المؤسسي وصيغ التفاعل بين الجهات ذات العلاقة التي يمكن أن ترشح لتطبيق هذه الفلسفة للوصول إلى مستوى المنظمات الريادية، وهذا ما تهدف إليه هذه الدراسة النظرية التي شملت محورين أساسيين هما:

المحور الأول: تأطير مفاهيمي :

- الجودة، المفهوم، التطور التاريخي.
- إدارة الجودة الشاملة وتطورها، عناصر ومقومات فاعلية إدارة الجودة الشاملة.

المحور الثاني: مقترحات مساندة للرؤية المستقبلية التي تسهم في تحقيق النجاح والفاعلية لعينة الدراسة، وخرجت الدراسة للرؤية المستقبلية برفع شعار الجودة وتشجيع طلبة الدراسات العليا بتضمين بحوثهم لمرحلة الماجستير والدكتوراه لتعمق في مجالات الاتجاهات الحديثة للجودة وإدخال مادة إدارة الجودة الشاملة كمادة دراسية بكافة التخصصات وغيرها.

دراسة جريس (2004): هدفت هذه الدراسة تحليل إمكانية تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة وركائزها وأسسها في جامعة بير زيت، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية الطبقية حيث بلغ حجمها (655)، فقد أظهرت نتائج الدراسة الى وجود رضا لدى أعضاء هيئة التدريس بالنسبة للعملية الأكاديمية والإدارية، ولعلاقة الجامعة بالمجتمع المحلي، كما أظهرت مستوى متدنياً من الرضا لدى الطلبة عن الجهود المبذولة في تطوير العملية الأكاديمية والتخصصات العلمية والخدمات الإرشادية. كذلك أشارت النتائج إلى أن الجامعة لا تراعي حاجة السوق المحلي من التخصصات التي يتم تقديمها، وعدم وجود دعم لعملية البحث العلمي بالشكل الكافي، وعدم اعتماد الجامعة لنظام مالي وإداري فعال.

دراسة علاونة (2004): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية من وجهة نظر أعضاء هيئتها التدريسية، ومعرفة أثر متغيرات النوع الاجتماعي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، والجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يدرس فيها، والعمر على مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية. وتكون مجتمع الدراسة على عينة مؤلفة من (61) عضو من هيئتها التدريسية. وتبنى الباحث مقياس إدارة الجودة الشاملة للموسوي (2003) المكون من (48) فقرة موزعة على أربعة مجالات هي: تهيئة متطلبات الجودة، ومتابعة العملية التعليمية التعلمية وتطورها، والقوى البشرية، واتخاذ القرار. ثم أجرى بعض التعديلات ليصبح عدد فقرات المقياس (52) فقرة وأستخدم الباحث البرنامج الإحصائي (SPSS) لمعالجة البيانات.

وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية كبيرة وأن أكثر مجالات إدارة الجودة الشاملة تطبيقاً في الجامعة العربية الأمريكية إنما

هو مجال تهيئة متطلبات الجودة في التعليم، وأظهرت النتائج أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى إلى متغيرات الدراسة الستة.

دراسة العباسي(2004): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، واشتملت عينة الدراسة على (57) عضو هيئة تدريس و (316) طالباً وطالبة بالنسبة لنتائج الدراسة، فقد أظهرت أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كان منخفضاً، كما أظهرت الدراسة أن واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر الطلبة كان متوسطاً. وبينت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى للجنس ولصالح الذكور. كما بينت الدراسة عدم وجود فروق في واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير إدارة الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس تعزى لمتغيرات (الكلية، الخبرة، والدرجة العلمية).

دراسة علاونة وغنيم(2005): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة إلتزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها ومعرفة أثر متغيرات الجنس، والرتبةالأكاديمية، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي، والجامعة التي تخرج فيها، والكلية التي يعمل فيها. والعمر، والوظيفة التي يشغلها على درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة. وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة النجاح الوطنية، وأجريت الدراسة على عينة مؤلفة من (130) عضو هيئة تدريس في جامعة النجاح الوطنية، وزع عليهم مقياس لإدارة الجودة الشاملة تم التحقق من صدقه وثباته وشمل (52) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي : متطلبات الجودة، والمتابعة، والتطوير، والقوى البشرية واتخاذ القرار.

وأشارت النتائج إلى أن جامعة النجاح الوطنية تلتزم بتطبيق مبادئ إدارة الجودة الشـــاملة بدرجة كبيرة. وكذلك تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـــة (α=0.05) في درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيهـــا تعزى لمتغير الجنس والرتبة الأكاديمية، وسنوات الخبرة في التدريس الجامعي والجامعـــة التـــي تخرج فيها عضو هيئة التدريس، والكلية التي يدرس فيها، والعمر، والوظيفة التي يشغلها.

وأوصت الدراسة بضرورة الإفادة من تجارب الآخرين ، والعمل علـــى تأســـيس مركـــز للجودة في جامعة النجاح الوطنية، وإجراء دراسات حول مدى تطبيق إدارة الجودة الشـــاملة فـــي الجامعات الفلسطينية.

دراسة الملاح(2005):هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، ودرجـــة تأثرهـــا بـــالمتغيرات المستقلة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية المتفرغين والنـــاطقين باللغـــة العربية في جامعات الضفة الغربية النظامية الستة، واشتملت عينة الدراسة على(346) عضو هيئة تدريس تم إختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. ووزعت استبانة على عينة الدراسة مكونة من (73) فقرة وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:-

إن درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلســـطينية فـــي محافظـــات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيها، كانت متوسطة.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجالات تحقيق إدارة الجودة الشاملة

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجالي النمو المهنـــي، والدرجة الكلية.

وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لكل من متغير الخبرة ، الرتبة العلميـــة، المركـــز الوظيفي، ومتغير الجامعة في مجال الثقافة التنظيمية .

وأوصت الدراسة بالاعتماد على فرق العمل في إنجاز الأعمال، وزيادة الاهتمام بالبحث العلمي ،وزيادة الخدمات المقدمة لأعضاء هيئة التدريس.

دراسة أبو فارة (2006): بعنوان واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية من خلال التعرف إلى مستوى تطبيقها حيث بدأ الباحث أبو فارة بحثه بتعريف إدارة الجودة الشاملة بأنها مفهوم يعبر عن مدخل شامل متكامل لتحسين المرونة والفاعلية والتنافس من خلال عمليات التخطيط والتنظيم والفهم لجميع أنشطة المنظمة بمشاركة جميع العاملين وتخطيط وتنفيذ عمليات التغيير المعززة لمدخل الجودة الشاملة وإزالة العوائق المعيقة لتنفيذ هذا المنهج بحيث يركز على منع المشكلات وتداركها قبل وقوعها لا بعد الوقوع فتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي تجعلها قادرة على تلبية حاجات السوق ومتطلبات المجتمع وحاجات الطلبة المشروعة التي تؤهلهم لسد حاجات سوق العمل لخدمة المجتمع بكفاءة وفاعلية.

وهدفت هذه الدراسة إلى تحليل وقياس واقع تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية واختيار الباحث عشرة فرضيات لاختبارها تناولت العناصر الرئيسية العشر لإدارة الجودة الشاملة.

واستخدم الباحث الاستبانة وتم توزيعها على (234) من أعضاء الهيئات التدريسية تم اختيارهم عشوائياً، وتم إختبار صدق الأداة وثباتها. وأظهرت النتائج أن الجامعات الفلسطينية لا تولي اهتمام كبير بسبعة عناصر من أصل عشرة عناصر لإدارة الجودة الشاملة وهي : التركيز على المستفيد، الثقافة التنظيمية، نظم العملية، دعم الإدارة العليا للجودة، والتحسين المستمر، التركيز على العاملين، والعلاقة مع الموردين، وأظهرت أيضاً اهتمام الجامعات بثلاث عناصر المتبقية لإدارة الجودة الشاملة وهي القياس والتدقيق، وضمان الجودة، والبعد المجتمعي، وأوصت هذه الدراسة بضرورة تضمين جميع عناصر لإدارة الجودة الشاملة بكل مكونات النظام الجامعي بمدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها.

الدراسات الأجنبية:

دراسة روبرت كورنسكي وآخــرون،(Robert Coransky and Others,1991):
هدفت هذه الدراسة وضع تصور موجز للإداريين عن النظريات المتنوعة لإدارة الجودة الشاملة، والأدوات الواجب استخدامها لتطبيق هذه النظريات على مؤسسات التعليم العالي، ولتحقيق ذلك تم تقسيم الدراسة إلى أربعة أجزاء:

الأول: يتناول مراجعة أفكار الخبراء والمهتمين بإدارة الجودة الشاملة، ومناقشة إمكانيــة تطبيق أفكارهم على مؤسسات التعليم العالي،.

الثاني: يتناول الاقتراحات التي ينبغي مراعاتها لتطبيق الجودة،.

الثالث: يوضح الجوانب الأساسية لبرنامج مقترح لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم العالي.

الرابع: يتضمن الشروط الضرورية لاستمرار نجاح برنامج الجودة.

والتي من أهمها : التزام القائمين على إدارة مؤسسات التعليم العــالي بمبــادئ الجــودة، وكذلك التزام أعضاء هيئة التدريس وجميع العاملين، وتأسيس الثقة بين جميع الأفراد، والتغيير في الثقافة المؤسسية الإدارية بما يتمشى مع طبيعة مفاهيم الجودة الشاملة.

دراسة بيتري (Petry, 1992): أشارت هذه الدراسة الى أنه تم مؤخراً الإدراك وببطء مفهوم مدخل إدارة الجودة الشاملة في مجال التربية، وأن هناك مقاومة لهذه الإدارة الحديثة، وهذه المقاومة ربما نتيجة للأساليب الإدارية والتي تتصف بسلطوية اتخاذ القرار والهياكــل التنظيميــة، وتؤكد إدارة الجودة الشاملة والقائمة على القيادة بدلاً من الإدارة بالأهــداف، والأمــر والعقــاب. ويتكون مفهوم إدارة الجودة من خمسة عناصر:

التركيز على العميل، التحسين المتتابع والمتناسق للعملية، تنمية وتطوير الموارد البشرية، التفكير طويل المدى، الالتزام بالنوعية. وتم ترجمة هذه الركائز باستخدامها فــي مجــال التربيــة والتأكيد على النتائج وتحسين أداء التلميذ. وتركز إدارة الجودة الشاملة على التحصيل الأكــاديمي،

رضا الموظفين، رضا التلميذ، اندماج وتفاعل المجتمع وإدراكاته. وهذا المدخل سوف يساعد ويؤكد الاستمرارية في التحسين، والمسار الحرج للبرنامج يكون ضرورياً لتطبيق إدارة الجودة الشاملة للعديد من المتغيرات التي تندمج وتتفاعل في النظام المدرسي.

دراسة شافي وشير (Chaffee and sherr,1992): هدفت هذه الدراسة إلى توضيح ماهية الجودة في التعليم، والمتطلبات اللازمة لتنفيذها في التعليم الجامعي، وذلك بناء على إلحاح من الرأي العام بضرورة العمل على وجود تعليم عال قادر على مواجهة التحديات.

لقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، من خلال التحليل النظري للعديد من الكتابات التي تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة.

وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من الاعتبارات والمتطلبات التي يجب توافرها لتطبيق إدارة الجودة في التعليم الجامعي. وكان من أهمها تأهيل العاملين وتعليمهم في ضوء فلسفة الجودة ومبادئها، والعمل على توفير مناخ إداري تعاوني، هدفه التغيير للأفضل في الجامعة، والتأكيد على مفهوم التحسين المستمر في كل جوانب العمل، وتوفير المتطلبات الفنية والأدوات والتجهيزات المطلوبة، والنظر إلى المتعلم على أنه المنتج الذي ينبغي أن يتم تقييم عمل المؤسسة في ضوء تكوينه وإعداده.

دراسة أقارويل (Aggarwall, 1993): أشارت هذه الدراسة إلى أن إدارة الجودة الشاملة حتى تكون فعالة يتطلب تغيير وجهة نظر الإدارة وثقافة المنظمة بضرورة الاهتمام بشكاوى الزبائن والعمل على حلها بجدية. وإن الاهتمام بالجودة قد يقلل الربح في البداية، ولكن عندما تقل الشكاوى من الزبائن وتقل التكاليف بسبب قلة الهدر (التالف)، فإن الأرباح سوف تزداد حتماً. كما أكدت الدراسة على ضرورة تشجيع فكرة العمل الجماعي وإشاعة روح الفريق بين العاملين.

دراسة هازارد (Hazzard, 1993):هدفت هذه الدراسة تحديد مفهوم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، والتعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف في تطبيقها، وقد توصلت

الدراسة إلى أن من نقاط القوة بتطبيق إدارة الجودة الشاملة هو:ازديـاد مشـاركة العـاملين فـي المؤسسة، والاستخدام الأفضل للموارد المتاحة، وزيادة التعاون بين الأقسام المختلفـة، واقتـراح حلول للمشكلات الموجودة بالمؤسسة، وتكون لغة مشتركة بين الأفـراد وتقليـل العزلـة بيـنهم، وبالنسبة لنقاط الضعف بتطبيق إدارة الجودة الشاملة فقد توصلت الدراسة إلـى أن مـن أهمهـا : الوقت والجهد اللازمين لتطبيق الجودة، وصعوبة فهم القائمين على إدارة المؤسسة لطبيعـة إدارة الجودة الشاملة، والشعور بالإحباط لدى فريق العمل بسبب العقبات التي تواجههم وتعيق تحـركهم نحو المسار الصحيح الذي من شأنه خدمة التعليم الجامعي بصورة كبيرة.

دراسة ياتاني (Yatani,1996): هدفت هذه الدراسة إلى توضيح السـبب الـذي حمـل المرشدين والمعلمين على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في التعليم، وجاءت هـذه الدراسـة، كاستجابة إلى الحقيقة التي أشارت إلى أن 60% من الطلبة منذ العام 1991 حتى تـاريخ إجـراء هذه الدراسة يرسبون في الامتحانات المقالية النصف فصلية في مساق علم النفس العام، ولذلك أخذ المرشد على عاتقه، مشروعاً يطبق من خلاله" إدارة الجودة الشاملة"، لمساعدة الطلبة على اكتشاف أخطائهم وبالتالي تصحيحها، واقترح تقدم الطلبة لامتحان معـاد (Make Up Test) والجلـوس انفرادياً مع المدرس بالنسبة للامتحان. وقد عقدت هذه الجلسات مع أكثر من (100) طالب، لاحظ المدرس تقدماً ملحوظاً في علامات الطلبة في الامتحانات المعادة، واستخدم المدرس تقنيات اتخـاذ القرار الجماعي لتشجيع الطلبة على المشاركة في تطوير الاختبارات المقالية للامتحـان النهـائي، وعمل الطلبة في مجموعات لتطوير أسئلة، وذلك بالتعاون مع المدرس، وتم اعتماد مـن 10-15 سؤالا هي الأفضل من الإعداد المشترك، وتم تضمينها في الاختبار النهائي (دون علم الطلبـة)، وأظهرت نتائج الدراسة– كما أفاد المرشدون والمعلمون_ أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة من حيث تبني فكرة العمل الجماعي لدى الطلبة، وزيادة ثقتهم بأنفسهم، أدى إلى زيادة التحصيل.

دراسة جيمس ريلي(James, Rieley,1997): هدفت هـذه الدراسـة إلـى توضـيح الشروط والمتطلبات اللازمة لتطبيق فلسفة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، ومن خلال تحليـل بعض الدراسات والكتابات في هذا المجال توصلت إلى أن من هـذه المتطلبـات: تغييـر ثقافـة

الكليات، بحيث تنظر إلى الطالب على أنه العميل أو المنتج الذي في ضوء إعداده وتكوينه يتم تقييم أداء تلك الكليات، والتخطيط لما يسمى بالتحسين المستمر، ومقابلة الحاجات المتغيرة للطلاب وتلبيتها، وكذلك تلبية احتياجات العملاء الآخرين من أفراد المجتمع المحلي، وتحديد مجموعة القيم والعمليات الضرورية لتحقيق أهداف الكلية، واستخدام بعض أساليب التخطيط، وبعض الأدوات المساعدة مثل : الخرائط والجداول وغيرها.

دراسة سوليز (Solis et. al., 1998): هدفت هذه الدراسة التعرف إلى ممارسة إدارة الجودة الشاملة ونتائج تطبيقها في قطاعي الخدمة والصناعة في تايون. وتوصلت الدراسة إلى أن متوسط التطبيق لأبعاد إدارة الجودة الشاملة في المنظمات الصناعية هو أعلى من متوسط التطبيق في المنظمات الخدمية.

دراسةلاجيرسون (Lagrosen,1999): هدفت هذه الدراسة إلى معرفة الفوائد التي حققتها بعض المدارس السويدية جراء تبنيها لمشروع إدارة الجودة الشاملة لتحسين الأداء، ولجمع البيانات والمعلومات، واستخدم الباحث أساليب: المقابلة والملاحظة والاختبارات وعمل مجموعات بؤرية وحلقات دراسية.

وقد شمل مشروع الجودة إبعاد العملية التعلمية بكافة جوانبها، وقد أظهر تقييم تنفيذ المشروع نتائج إيجابية عديدة منها: زيادة الثقة في هذه المؤسسات التعليمية وخدماتها، وتحقيق الرضا الوظيفي لدى العاملين، وزيادة فاعلية عملية اتصال خاصة بأولياء أمور الطلبة، وزيادة مشاركة الأطراف ذات العلاقة بهذه المؤسسات، وزيادة التعاون بين الوحدات المختلفة داخل المؤسسة التعليمية، وتحسين النمط الإداري والقيادي، وزيادة فاعلية وشمولية أساليب التقييم.

دراسة مونوز(Munoz, 1999): تناولت هذه الدراسة تطبيقات إدارة الجودة الشاملة في مكتب تكنولوجيا المعلومات التابع لجامعة لويسفل (Louisville University) منذ العام 1992 م. وأظهرت النتائج أن إدارة الجودة الشاملة أحدثت تغييراً جذرياً في نمط الإدارة المعمول به في الجامعة المذكورة. كما ساعدت إدارة الجودة الشاملة على تسهيل الإجراءات المتبعة في الجامعة، والحصول على تغذية عكسية، ومحاولة استمرار تحسين الخدمات المقدمة للمستفيدين.

دراسة ديتريت وجيني (Detret and Jenni,2000): وهدفت هذه الدراسة لبنـــاء أداة لقياس الممارسات النوعية في التربية، والغرض من بناء الأداة هو تجميع معلومات عن الوضـــع الحقيقي للممارسات والسلوك في المهنة، وليس عن اعتقاد الناس أو شـــعورهم عـــن ممارســـاتهم وتكونت الاستبانة التي استخدمت في الدراسة من (9 أبعاد وهي : مدخل المستخدم، مثل (الطلبـــة، والموظفين وآباءهن والأعمال)، التطوير المستمر، تغيير الأنظمة، والقيـــادة، التـــدريب، دراســـة العمليات وتقييمها، اتخاذ القرار بالاعتماد على البيانات.

وأجريت الدراسة على عينة من (385) معلماً من الصفوف (9-12) معلماً من ريـــاض الأطفال وحتى الصف الثامن، تكونت الاستبانة من (82) فقرة، واستخدم الباحث التحليل العـــاملي ومعاملات الارتباط كأساليب إحصائية في إجراءات الدراسة، وأوضحت الدراسة النتائج الآتية :

1. هناك ارتباط عال بين التطوير المستمر، واتخاذ القرارات بالاعتماد على البيانات، ودراســـة العمليات وتقييمها.
2. توفرت الأبعاد السبعة في المدارس الثانوية بدرجة أكبر من المدارس الأساسية.
3. فهم معلمي المدارس الثانوية للأداة بشكل يختلف عن فهم معلمي المدارس الأساسية.

وخلص الباحثان إلى إمكانية تطوير أداتين لقياس الممارسات النوعية بحسب نوع المدرسة.

دراسة لاكويرين (Lukhwareni,2003): هدفت هذه الدراسة إلى التحقيـــق فيمـــا إذا كانت التغيرات التي استحدثها نظام التعليم في دولة جنوب إفريقيا منذ عام (1994) قد أسفرت عن أي تحسين للجودة التعليمية، وإذا ما كان هناك بعض المدارس أديرت فعـــلاً بـــالجودة الشـــاملة. ولغرض تطبيق الدراسة قام الباحث ببناء استبانه وزعت علـــى عينـــة عشـــوائية مـــن الإدارات المدرسية والمدرسين.

وبعد تحليل إجابات أفراد العينة توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:-

- أن التغيرات التي تم إحداثها قد أسفرت فعلاً عن تحسينات في الجودة التعليمية.

- إن المدارس التي طبقت نظام إدارة الجودة الشاملة قد أصبحت من المدارس التي تتميز بنوعية التعليم وفاعليته.

- إن تبني استراتيجية الجودة الشاملة في بعض المدارس سيمكنها من أن تصبح مدارس نموذجية للجودة.

دراسة جافير (Javier et. Al., 2003): أكدت هذه الدراسة على أن تطبيق إدارة الجودة الشاملة يسمح للمنظمات بالتكيف مع التغيرات البيئية. كما أكدت على ضرورة تغيير ثقافة المنظمة بما يسمح بأفضل تطبيق لأبعاد إدارة الجودة الشاملة للمساهمة بتحقيق مستوى الأداء الأفضل.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال المراجعة المتأنية من قبل الباحثة للدراسات التي تناولت إدارة الجودة الشاملة كمدخل إداري للإصلاح والتغير في المؤسسات الخدماتية والمؤسسات التربوية على الصعيدين النظري والتطبيقي يمكن إبداء الملاحظات التالية:

1. تطرقت الدراسات السابقة في مجملها الى مفاهيم إدارة الجودة الشاملة وتعريفها من قبل العديد من علماء الإدارة والتربية، وكيفية الإفادة من تطبيقها في مجال التعليم العالي، وذلك لما حققته إدارة الجودة الشاملة من نجاحات في مجال الصناعة والإنتاج من تحسين نوعية المنتج وتحقيق الأهداف والاستمرارية في التطور والتقدم وتحقيق الأرباح.

2. لقد اتفقت هذه الدراسات في مجملها على أهمية مدخل إدارة الجودة الشاملة، كمدخل يعود بالنفع على المؤسسة التي تتبناه.

3. معظم هذه الدراسات استخدمت المنهج الوصفي.

4. أن بعض هذه الدراسات تعمل على تطوير التعليم الجامعي باستخدام نظام إدارة الجودة الشاملة وتركز على استراتيجيات إدارة الجودة الشاملة في الجامعات وعلى الجهود المشتركة للعاملين في المؤسسة التعليمية.

5. الدراسات الأجنبية أكثر بكثير من الدراسات العربية في هذا المجال، فالمكتبة العربية بحاجة إلى إثراء بمثل هذا النوع من الدراسات، كما أنه من خلال استقراء تواريخ هذه الدراسات وجدت أن الباحثين الأجانب قد حققوا السبق في هذا المجال، في حين أن الدراسات العربية حديثة العهد في معظمها.

6. بعض الدراسات تناولت إدارة الجودة الشاملة من عدة جوانب، فبعض هذه الدراسات تناول المعايير، أو المبادئ أو المرتكزات أو المتطلبات التي يجب تحقيقها لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم ومن أهمها الوعي بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي لدى جميع المستويات الأكاديمية والإدارية في الجامعات، والتغيير في الثقافة التنظيمية الإدارية، بما يتلاءم مع طبيعة مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، والنظر الى الطالب على أنه المنتج الذي ينبغي أن يقيم عمل المؤسسة التعليمية في ضوء تكوينه وإعداده.

7. من الدراسات السابقة ما كان نظرياً بحتاً، ومنها ما كان ميدانياً واهتم بالجانب التطبيقي.

8. كما بينت الدراسات السابقة ما لإدارة الجودة الشاملة من أهمية قصوى في تحسين أداء مؤسسات الإنتاج حتى تستطيع التعامل مع الظروف المتغيرة للبيئة بصورة إيجابية، والعمل على تلبيتها. وبينت كذلك ضرورة العمل على توفير مناخ إداري تعاوني والعمل بروح الفريق والاهتمام برضا الزبون أو العميل.

9. بينت هذه الدراسات دور الحكومات في عمليات الإصلاح الإداري وضرورة وجود قرار سياسي أو إرادة سياسية عليا لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

10. تطرقت بعض هذه الدراسات إلى معوقات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية.

11. بينت الدراسات السابقة أهمية إدارة الجودة الشاملة في توفير مناخ العمل المناسب والسماح بتوظيف واستغلال قدرات العاملين في المؤسسة.

12. يوجد العديد من الدراسات التي شملت عدداً لا بأس به من الجامعات الفلسطينية خاصة في محافظات الضفة الغربية، والتي تقوم بتطبيق إدارة الجودة الشاملة للمحافظة على بقائها ومنافستها مع الجامعات الأخرى.

13. من خلال العرض السابق للدراسات العربية والأجنبية لم تجد الباحثة حسب علمها أي دراسة بهذا العنوان فمن هنا تظهر أهمية مثل هذه الدراسة لتفردها في موضوعها، وفي النتائج التي يتوقع أن تتوصل إليها، إذ ستكون مهمة لأصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها حين يتعرفون على واقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم، وما يجب أن تكون عليه العملية الإدارية مما يدفعهم إلى رفع جهودهم لتغيير بعض الممارسات للوصول إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة لما لها من اثر بالغ في تحسين جودة الأداء والمنتج وعملية إصلاح نظام التعليم.كما يمكن أن تكون نتائج هذه الدراسة مهمة للمخططين التربويين والمشرعين في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية من أجل تطوير الإدارة التربوية وإجراء تشريعات إدارية جديدة تؤدي إلى تغيير نوعي وجذري في الأعمال الإدارية وممارستها، وقد تكشف هذه الدراسة عن مهمات وأدوار جديدة للممارسات الإدارية والفنية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية التي تحتاج للتطور والتقدم والتغير.

14. وأن ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة تناولها بالبحث والدراسة لواقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في آن واحد، بينما لم تتوصل الباحثة لأي دراسة تناولت الأثنتان معاً، كما أن هذه الدراسة قد أجريت على مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ولقد تم توزيع الإستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة وأجريت الدراسة على عينة قصدية، ولقد غطت هذه الدراسة خمس مجالات من مجالات الجودة الشاملة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

- منهج الدراسة
- مجتمع الدراس
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- صدق الأداة
- ثبات الأداة
- إجراءات الدراسة
- متغيرات الدراسة
- المعالجات الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمع الدراسة وأداة الدراسة وكيفية بنائها ومتغيرات الدراسة التابعة والمستقلة، ويتضمن كذلك إجراءات تطبيق الدراسة والمعالجات الإحصائية التي استخدمت في تحليل النتائج، وفيما يلي توضيح لذلك.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي وذلك لمناسبته وطبيعة هذه الدراسة وأهدافها.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ورؤساء الأقسام والمشرفين التربويين في محافظات الضفة الغربية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام 2007/2006م لآخر إحصائية لكل مديرية.

وقد بلغ عدد افراد مجتمع الدراسة (13) مدير تربية وتعليم و(26) نائب مدير تربية وتعليم و(182) رئيس قسم (340) مشرف تربوي شملت مديريات التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية والجدول رقم(1) يبين ذلك.

جدول رقم (1): وصف مجتمع الدراسة

الرقم	المديرية	مدير تربية وتعليم	نائب مدير تربية وتعليم	رئيس قسم	مشرف تربوي
1	مديرية الخليل	1	2	14	44
2	مديرية جنوب الخليل	1	2	14	42
3	مديرية بيت لحم	1	2	14	29
4	مديرية أريحا مديرية	1	2	14	9
5	مديرية الرام وضواحي القدس	1	2	14	24
6	مديرية رام الله	1	2	14	32
7	مديرية سلفيت	1	2	14	22
8	مديرية نابلس	1	2	14	43
9	مديرية قلقيلية	1	2	14	25
10	مديرية طولكرم	1	2	14	28
11	مديرية طوباس	1	2	14	7
12	مديرية قباطية	1	2	14	9
13	مديرية جنين	1	2	14	27
	المجموع	**13**	**26**	182	340

عينة الدراسة:

أجريت هذه الدراسة على عينة عددها 451 حيث وزعت الإستبانة على مجتمع الدراسة كاملاً ونظراً لعدم استرجاع جميع الإستبانات تصبح العينة بمثابة عينة قصدية، لمناسبتها لمثل هذه الدراسة، وتم ذلك بمساعدة وزارة التربية والتعليم العالي ومديريات التربية والتعليم في محافظات الخليل، جنوب الخليل, أريحا، بيت لحم، الرام وضواحي القدس، رام الله، وسلفيت، نابلس، قلقيلية، طولكرم، طوباس، قباطية، جنين.

ولقد تم توزيع 561 إستبانة واستعيد منها 465 إستبانة وتبين أن عدد الإستبانات الصالحة للتحليل الإحصائي 451

والجداول (2)، (3)، (4)، (5)، (6)، تبين توزع عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات المستقل.

الجدول رقم (2): توزيع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة المئوية (%)
ذكر	319	70.7
أنثى	132	29.3
المجموع	451	100.0

الجدول رقم (3): توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير العمر.

العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 30 سنة	21	4.7
30–40 سنة	188	41.7
أكثر من 40 سنة	242	53.7
المجموع	451	100.0

الجدول رقم (4): توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة.

الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 6 سنوات	38	8.4
من 6-12 سنة	157	34.8
اكثر من 12 سنة	256	56.8
المجموع	451	100.0

الجدول رقم (5): توزع العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
دبلوم	23	5.1
بكالوريس	258	57.2
دراسات عليا	170	37.7
المجموع	451	100.0

الجدول رقم (6): توزع عينة الدراسة تبعاً لمتغير المركز الوظيفي

المركز الوظيفي	التكرار	النسبة
مدير تربية وتعليم	7	1.6
نائب مدير تربية وتعليم	17	3.8
رئيس قسم	152	33.7
مشرف تربوي	275	61.0
المجموع	451	100.0

أداة الدراسة:

اقتصرت أداة الدراسة على استبانة تقيس درجة المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشـــاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم من وجهة نظرهم أنفسهم حيث قامت الباحثة بتطويرها وبناء فقراتها من خلال الخطوات التالية:

1. الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي لها علاقة بموضوع الدارسة مثل دراســـات كل من (الموسوي،2003)، (علاونة،2004)، (جريس،2004)، (العباسي،2004)، (ابو فارة،2006).
2. الاطلاع على مفهوم إدارة الجودة الشاملة، وعلى تطبيقاتها فـــي الجامعـــات والمـــدارس والمؤسسات الخدمية الأخرى.

وصف الإستبانة:

تكونت الإستبانة من قسمين:

القسم الأول: يشتمل على رسالة توضيحية للموظفين حول هدف الدراسة بالإضـــافة إلـــى متغيرات الدراسة المستقلة والمتغيرات التابعة درجة المعرفة ودرجة التطبيق.

القسم الثاني: الاستجابة عن الإستبانة، حيث تم صوغها بطريقة تقـــيس درجـــة المعرفـــة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

لقد تم أخذ بعض الفقرات من دراسة الموسوي ودراسة علاونة والملاح كما هي وتم تعديل وإضافة بعض العبارات والفقرات بحيث تتناسب مع موضوع الدراسة وقد اشتملت الإستبانة على المجالات التالية:-

المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم

المجال الثاني: متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.

المجال الثالث: تطوير القوى البشرية.

المجال الرابع: اتخاذ القرارات.

المجال الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي.

اشتملت الإستبانة على 60 فقرة لكل من درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة يتطلب الاستجابة عليها حسب مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وذلك على النحو الآتي:

بدرجة كبيرة جداً وتأخذ (5) درجات.

بدرجة كبيرة وتأخذ (4) درجات.

بدرجة متوسطة وتأخذ (3) درجات.

بدرجة قليلة وتأخذ (2) درجتين.

بدرجة قليلة جداً وتأخذ (1) درجةواحدة

الفقرات موزعة حسب المجالات كما يلي:

المجال الأول تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ويتكون من

(ثماني عشرة فقرة وهي 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18)

المجال الثاني متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها ويتكون من (احدى عشرة فقرةوهي 19، 20، 21، 22، 23، 24، 25، 26، 27، 28، 29)

المجال الثالث تطوير القوى البشرية ويتكون من (سبع عشرة فقرةوهي 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 37، 38ن 39، 40، 41، 42، 43، 44، 45)

المجال الرابع اتخاذ القرار ويتكون من (سبع فقرات وهي 47، 48، 49، 50، 51، 52، 53)

المجال الخامس العلاقة مع المجتمع المحلي ويتكون من (سبع فقرات وهـــي 54، 55، 56، 57، 58، 59، 60)

صدق الأداة:

قامت الباحثة بالتحقق من صدق الأداة باعتماد طريقة صدق المحكمين حيـث عرضـت الاستبانة على(خمسة عشر) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في كلية العلوم التربوية وكليـة الإقتصاد والعلوم الإدارية في جامعة النجاح الوطنية، وجامعة القدس المفتوحة، وجامعة بير زيت، وجامعة القدس، والجامعةالعربية الأمريكية، وقد أعيدت الاستبانات المحكمـة جميعهـا. تكونـت الإستبانة بصورتها الأولية من (58) فقرة، وقـدم المحكمـون آرائهـم القيمـة وملاحظـاتهم وتوجيهاتهم التي أدت إلى إجراء التعديلات المناسبة من حيث حذف بعض الفقرات وإضافة فقرات أُخرى وتعديل وصوغ بعض الفقرات لغوياً ونقل فقرات من مجال إلى مجال آخر بحيث أصـبح مجموع الفقرات (60) فقرة بعد اعتماد الفقرات التي أجمع عليها (70 %) فأكثر من المحكمين.

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، ونتائج الجدول (7) تبين ذلك.

الجدول رقم (7): نتائج معادلة كرونباخ الفا للتحقق من ثبات أداة الدراسة.

المجالات	الثبات للمعرفة	الثبات للتطبيق
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية	.92	.93
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	.90	.91
تطوير القوى البشرية	.92	.94
اتخاذ القرار	.89	.91
العلاقة مع المجتمع المحلي	.88	.88
الثبات الكلي	.97	.97

يتضح من الجدول (7) أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة لدرجة المعرفة تراوحت بين (0.88-0.92) وبلغ الثبات الكلي لدرجة المعرفة (0.97) وجميعها عالية وتفي بأغراض الدراسة.

ويتضح من نفس الجدول أن معاملات الثبات لمجالات الاستبانة لدرجة التطبيق تراوحت بين (0.88– 0.94) وبلغ الثبات الكلي لدرجة التطبيق (0.97) وجميعها عالية وتفي بأغراض الدراسة.

إجراءات الدراسة:

تم إجراء الدراسة وفق الخطوات التالية:

1. إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية وتحكيمها.
2. التحقق من معاملي الصدق والثبات لأداة الدراسة.
3. تم توجيه كتاب من عمادة الدراسات العليا في جامعة النجاح الوطنية إلى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية .

4. بعد موافقة وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تم توجيه كتاب إلى مديري التربية والتعليم في محافظات الضفة الغربية لتسهيل مهمة الباحثة.

5. تم تحديد مجتمع الدراسة.

6. تم إختيار أفراد العينة.

7. قامت الباحثة بتوزيع الاستبانات على موظفي المديريات في المحافظات المذكورة وذلك خلال الفصل الثاني من العام 2007 م

8. تم جمع الاستبانات من أفراد العينة وترميزها وإدخالها في الحاسوب، ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

متغيرات الدراسة:

المتغيرات المستقلة Independent variables : وتشتمل على المتغيرات التالية:

1. الجنس وله مستويان: ذكر وأنثى.
2. العمر وله ثلاثة مستويات:أقل من 6 سنوات، من 30-40سنة، أكثر من 40 سنة.
3. الخبرة ولها ثلاثة مستويات: اقل من 6 سنوات، من 6-12سنة، أكثر من 12 سنة.
4. المؤهل العلمي وله ثلاثة مستويات: دبلوم، بكالوريس ودراسات عليا.
5. المركز الوظيفي وله اربعة مستويات: مدير تربية وتعليم، نائب مدير تربية وتعليم، رئيس قسم ومشرف تربوي.

ثانياً: المتغير التابع The dependent variable : ويتمثل باستجابة أفراد العينة عن الإستبانة.

المعالجات الإحصائية:

من أجل معالجة البيانات استخدمت الباحثة برنامج الرزم الإحصائية للعلــوم الاجتماعيــة (SPSS) وذلك باستخدام المعالجات الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والنسب المئوية.
2. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent t- Test).
3. تحليل التباين الأحادي (One way ANOVA) واختبــار شــيفيه Scheffe Test عنــد اللزوم.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

- **النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.**
- **النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.**

النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفيما يلي عرض لتلك النتائج

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ما واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية، والنسب المئوية لكل فقرة ولكل مجال وللدرجة الكلية للمجالات ونتائج الجداول (8)، (9)، (10)، (11)، (12)، تبين ذلك، بينما نتائج الجدولين (13)، (14) تبين خلاصة النتائج والدرجة الكلية.

ومن أجل تفسير النتائج وبالرجوع للدراسات المشابهة مثل دراسة(علاونة2005) اعتمدت النسب المئوية الآتية:

%80	فأكثر درجة كبيرة جداً.
%79.9-70	درجة كبيرة.
%69-60	درجة متوسطة.
%59-50	درجة قليلة.
أقل من50%	درجة قليلة جداً.

أولاً : مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم.

جدول رقم (8):المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشـــاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال تهيئـــة متطلبـــات الجودة ن=(451).

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	الدرجة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية %	الدرجة
1-	تشـــجع المديريـــة الموظفين على المبادرة بتحسين الأداء	3.19	63.8	متوسطة	3.62	72.4	كبيرة
2-	تنتهج المديريـــة مبـــدأ التطـــوير المســـتمر للموظفين فيها.	3.06	61.2	متوسطة	3.33	66.6	متوسطة
3-	تقوم المديرية بتوزيـــع نشرات دورية تتضمن التعريـــف بمعـــايير الجودة الشاملة.	2.54	50.8	قليلة	2.66	53.2	قليلة
4-	توفر المديرية نمـــاذج لتعيين الموظفين فيها.	3.60	72	كبيرة	3.80	76	كبيرة
5-	تعتمد المديريـــة مبـــدا تفـــويض الســـلطات لرؤساء الأقسام.	3.25	65	متوسطة	3.48	69.6	متوسطة
6-	تجدد المديرية نمـــاذج الالتحاق بشكل يتناسب مع متطلبات العصر.	3.23	64.6	متوسطة	3.40	68	متوسطة
7-	تـــزود المديريـــة الموظفين بدليل يحـــدد بوضـــوح بالوصـــف الوظيفي لكل وظيفة.	3.02	60.4	متوسطة	3.26	65.2	متوسطة

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		متوسط الاستجابة	النسبة المئوية %	الدرجة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	الدرجة
8-	تضع المديرية آليات محددة للتحقق من كفاءة الموظفين الجدد حسب متطلبات الوظيفة.	3.09	61.8	متوسطة	3.30	66	متوسطة
9 -	توفر المديرية موظفين متخصصين بالإدارة للقيام بالأعمال الإدارية	3.09	61.8	متوسطة	3.38	67.6	متوسطة
10-	توفر المديرية مكاتب وقاعات مناسبة لعدد	3.14	62.8	متوسطة	3.39	67.8	متوسطة
11-	تزود المديرية الموظفين بالمستلزمات التقنية من حواسيب، مراجع، اجهزة تلفون، فاكسات، ماكنات تصوير، طابعات.	3.12	62.4	متوسطة	3.34	66.8	متوسطة
12-	تحدد المديرية الأنظمة المتصلة بتنظيم العمل	3.20	64	متوسطة	3.39	67.8	متوسطة
13-	تحدد المديرية لوائح تحدد السلطات وتوزيع المسؤوليات.	3.11	62.2	متوسطة	3.39	67.8	متوسطة
14-	تهيئ المديرية مناخاً يسوده التعاون والمشاركة والثقة بالنفس						
15-	تهتم مديرية التربية والتعليم بالمستجدات الإدارية.	3.14	62.8	متوسطة	3.35	67	متوسطة
16-	يستخدم مدير التربية والتعليم النقد البناء كنهج إداري.	3.13	62.6	متوسطة	3.36	67.2	متوسطة

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		متوسط الاستجابة	النسبة المئوية %	الدرجة	متوسط الاستجابة	النسبة المئوية%	الدرجة
17-	تحقق المديرية الرضا الوظيفي للموظفين من خلال الإجازات والعلاوات.	2.73	54.6	قليلة	3.00	60	متوسطة
18-	تفعل المديريات البعد الإنساني في الإدارة.	3.02	60.4	متوسطة	3.28	65.6	متوسطة
الدرجة الكلية		3.10	62	متوسطة	3.34	66.8	متوسطة

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (8) ما يلي:

أ- **المعرفة:-**

إن درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجه نظر العاملين فيها لفقرات مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت كبيرة على الفقرة (4) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عليها(72 %).

وكانت متوسطة على الفقرات (1،2، 5، 6، 7،8،9،10،11،12،13،14،15 16،18). حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عليها بين (60.4%-65%).

وكانت قليلة على الفقرتين (3،17) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنهما على التوالي: (50.8%-54.%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها في مجال تهيئة متطلبات الجودة كانت الدرجة متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (62%).

ب- التطبيق:-

إن درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها لفقرات مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم كانت كبيرة على الفقرتين (1، 4)، وكانت النسبة المئوية للإجابة عنهما على التوالي: (72.4%-76%) وكانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام (2، 5،6 ، 7،8 ، 9، 10، 11،12،13، 14،15،16،17،18). حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (60%-69.3%)، وكانت قليلة على الفقرة (3) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنها (53.2%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين فيها في مجال تهيئة متطلبات الجودة كانت الدرجة متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (66.8%).

المجال الثاني: متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها.

الجدول رقم(9): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم لمجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها(ن=451)

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
19	تنتهج المديرية مبدأ التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم	3.37	67.4	متوسطة	3.61	72.2	كبيرة
20	توفر المديرية مبدأ التطوير المستمر لعمليات التعليم واالتعلم	3.24	64.8	متوسطة	3.48	69.6	متوسطة
21	توفر المديرية شبكة معلومات تربط بين المدارس في محافظات الوطن.	2.48	49.6	قليلة جداً	3.78	75.6	كبيرة

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
22	توفر المديرية شبكة معلومات تربطها بالمديريات الأخرى	2.52	50.4	قليلة	3.84	76.8	كبيرة
23	يتم تنظيم أنشطة تستهدف تحقيق النمو المتوازن لشخصيات الطلبة في المدارس.	3.03	60.6	متوسطة	3.29	65.8	متوسطة
24	تقوم المديرية بمتابعة التقنيات التربوية التي يتبعها المعلمون.	3.11	62.2	متوسطة	3.31	66.2	متوسطة
25	تشجع المديرية الإدارة المدرسية على تنظيم فعاليات وأنشطة تستهدف النمو المتوازن لشخصيات الطلبة في المدارس.	3.24	64.8	متوسطة	3.47	69.4	متوسطة
26	تجري مراجعة البرامج التربوية والمناهج في ضوء المستجدات العالمية.	3.05	61	متوسطة	3.23	64.6	متوسط
27	تتابع المديرية باستمرار جاهزية التجهيزات المدرسية.	3.42	68.4	متوسطة	3.68	73.6	كبيرة
28	تزود المديرية المعلمين بما يلزم لتطوير أدائهم التدريسي.	3.22	64.4	متوسطة	3.47	69.4	متوسطة
29	تجدد المديرية أساليب تقييم أداء المعلمين بما يتناسب مع متطلبات العصر.	3.08	61.6	متوسطة	3.37	67.4	متوسطة
الدرجة الكلية		3.07	61.4	متوسطة	3.32	66.4	متوسطة

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول(9) ما يلي:

أ- المعرفة:-

إن درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها لفقرات المجال الثاني وهو متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرهـــا كانـــت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام (19،20،23،24،25،26،27،28،29)

حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين(60.6-68.4).

وكانت قليلة على الفقرة (22) وكانت النسبة المئوية للاستجابة عنها (50.4%)

وكانت قليلة جداً على الفقرة(21) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنها (49%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى(61.4).

ب- التطبيق:-

إن درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها لفقرات المجال الثاني وهو متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها كانت كبيرة على الفقرات ذات الأرقام (19،21،27،22)حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة بين (72.2%- 76.8%).

وكانت متوسطة على الفقرات (20، 23، 24، 25، 26، 28، 29) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة بين (64.6%-69.8%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت متوسطة، حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (66.4%)

المجال الثالث: تطوير القوى البشرية

الجدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال تطوير القوى البشرية(ن=451).

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
30	تستخدم المديرية أدوات مناسبة لمعرفة الاحتياجات التدريبية للموظفين فيها.	3.10	62	متوسطة	3.38	67.6	متوسطة
31	تنظم المديرية برامج تدريبية قبل الخدمة لجميع الموظفين لمواكبة متطلبات العملية الإدارية.	2.85	57	قليلة	3.12	62.4	متوسطة
32	يتم تدريب جميع الموظفين بهدف رفع كفاءة أدائهم.	3.07	61.4	متوسطة	3.35	67	متوسطة
33	تتيح المديرية لذوي الخبرة والاختصاص إعطاء دورات تدريبية.	3.27	65.4	متوسطة	3.51	70.2	كبيرة
34	يتم تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة دورياً للتأكد من درجة فاعليتها.	3.25	65	متوسطة	3.45	69	متوسطة
35	يتم تقويم أداء الموظفين ورؤساء والمديرين بصورة دورية	3.31	66.2	متوسطة	3.49	69.8	متوسطة
36	تتبنى المديرية طرق قياس موضوعية لتقويم أداء الموظفين فيها.	3.04	60.8	متوسطة	3.25	65	متوسطة

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
37	يتم الإفادة من نتائج تقييم أداء الموظفين في صوغ خطط المديرية ورسم برامجها المستقبلية.	2.83	56.6	قليلة	3.11	62.2	متوسطة
38	تطبق المديرية آليات للتأكد من حسن إدارة موظفيها للوقت.	2.93	58.6	قليلة	3.22	64.4	متوسطة
39	تراعي المديرية كفاءة الموظف عند اختياره لتنفيذ مهام إدارية جديدة.	3.07	61.4	متوسطة	3.30	66	متوسطة
40	تقوم المديرية بتطوير قدرات الموظفين في ضوء احتياجات المهنة.	3.01	60.2	متوسطة	3.20	64	متوسطة
41	تحرص المديرية على الاتصال المستمر مع مراكز البحوث العلمية المحلية.	2.60	52	قليلة	2.85	57	قليلة
42	تحرص المديرية على الاتصال المستمر مع مراكز البحوث العلمية العالمية.	2.56	51.2	قليلة	2.85	57	قليلة
43	تقوم المديرية بتشجيع البحث العلمي لدى الموظفين.	2.74	54.8	قليلة	2.98	59.6	قليلة
44	توفر المديرية التمويل المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية.	2.19	43.8	قليلة جداً	2.47	49.4	قليلة جداً

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
45	تحرص المديرية على التعاون مع مؤسسات أخرى لرفع كفاءة الموظفين فيها.	2.73	54.6	قليلة	2.89	57.8	قليلة
46	توفر الحكومة البعثات الدراسية لموظفيها.	2.06	41.2	قليلة جداً	2.37	47.4	قليلة جداً
الدرجة الكلية		2.86	57.2	قليلة	3.11	62.2	متوسطة

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (10) ما يلي:

أ- المعرفة:-

إن درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها لفقرات مجال تطوير القوى البشرية كانت متوسطة على الفقرات (30،32،33،34،35،36،39،40) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (60.2%-66.25).

وكانت قليلة على الفقرات (31،37،38،41،42،43،45) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (51.2%-58.6%).

وكانت قليلة جداً على الفقرتين (44،46) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنهما على التوالي: (41.2%-43.85%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال تطوير القوى البشرية كانت قليلة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى(57.2).

ب ــ التطبيق:-

إن درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها لفقرات مجال تطوير القوى البشرية كانت كبيرة على الفقرة (33) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنها (70.2%) وكانت متوسطة على الفقرات (30،31، 32،34،35 ،36،37،، 38 39،40) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (62.2%،69.8%) وكانت قليلة على الفقرات (41،42،43،45)حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (57.8%-59.6%) وكانت قليلة جداً على الفقرتين (44،46) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنهما على التوالي: (47.4%-49.4%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال تطوير القوى البشرية كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (62.2%).

المجال الرابع: اتخاذ القرار.

الجدول رقم (11): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال إتخاذ القرار(ن=451)

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
47	تتبنى المديرية النمط الإداري الديمقراطي في تسيير الأعمال.	2.97	59.4	قليلة	3.25	65	متوسطة
48	يطرح الموظفون آرائهم في الإجتماعات بحرية.	3.33	66.6	متوسطة	3.59	71.8	كبيرة
49	يتم متابعة تنفيذ القرارات المتخذة في المديرية	3.22	64.4	متوسطة	3.42	68.4	متوسطة
50	تراعي المديرية الواقعية في إتخاذ القرار.	3.20	64	متوسطة	3.43	68.6	متوسطة
51	تشرك المديرية الموظفين في اتخاذ القرارات من أجل تبنيها والعمل على تنفيذها. القرار	2.99	59.8	قليلة	3.20	64	متوسطة
52	تهتم المديرية بتوثيق القرارت المتخذة وفق تسلسلها الزمني.	3.23	64.6	متوسطة	3.39	67.8	متوسطة
53	يتم تشكيل لجان خاصة للنظر في شكاوى العاملين في المديرية.	3.04	60.8	متوسطة	3.20	64	متوسطة
الدرجة الكلية		3.14	62.2	متوسطة	3.36	67.2	متوسطة

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (11) ما يلي:

أ- المعرفة:-

إن درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لفقرات مجال اتخاذ القرار، كانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام(52،50،49،48،53) حيث كانت النسبة المئوية تتراوح بين (60.85%-66.6%) وكانت ضعيفة على الفقرات ذات الأرقام (47،51،9) حيث كانت النسبة تتراوح بين(59.4%-59.8%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال اتخاذ القرار كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى(62.2).

ب- التطبيق:-

إن درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها لفقرات مجال اتخاذ القرار كانت كبيرة على الفقرة (48) حيث وصلت النسبة المئوية للإستجابة عنها إلى(71.8) وكانت متوسطة على الفقرات ذات الأرقام (47،49،50،51،52،53) وكانت النسبة المئوية للاستجابة عنها تتراوح بين (64%-68.8%)

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال اتخاذ القرار كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عنها إلى (67.2).

المجال الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي

الجدول رقم (12): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي(ن=451)

الرقم	الفقرات	المعرفة			التطبيق		
		المتوسط	النسبة	الدرجة	المتوسط	النسبة	الدرجة
54	تحتفظ المديرية بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي.	3.48	69.6	متوسطة	3.68	73.6	كبيرة
55	تدرس المديرية شكاوى ومقترحات مؤسسات المجتمع المحلي المتعلقة بجودة خدماتها.	3.19	63.8	متوسطة	3.38	67.6	متوسطة
56	تسهم المديرية في إعداد برامج تدريبية للمجتمع المحلي من خلال التعليم المستمر.	2.78	55.6	قليلة	3.01	60.2	متوسطة
57	تحرص المديرية على التنسيق المستمر مع المؤسسات المحلية لدراسة إحتياجات المجتمع المحلي.	2.87	57.4	قليلة	3.09	61.8	متوسطة
58	تشارك المديرية في التخطيط للبرامج التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.	2.92	58.4	قليلة	3.18	63.6	متوسطة
59	تشارك المديرية في عمليات التقييم للبرامج والدورات التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.	2.75	55	قليلة	2.98	59.6	قليلة
60	تشرك المديرية مؤسسات المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المهمة.	2.58	51.6	قليلة	2.88	57.6	قليلة
الدرجة الكلية		2.94	58.8	قليلة	3.17	63.4	متوسطة

*أقصى درجة للاستجابة (5) درجات.

يتضح من الجدول (12)ما يلي:

أ- إن درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي كانت متوسطة على الفقرتين(54،55) حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عنهما على التوالي: (63.8%- 69.6)

وكانت قليلة على الفقرات ذات الأرقام (56،57،58،59،60) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (51.6%-58.4%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال اتخاذ القرار كانت قليلة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عنها إلى(58.8).

ب- التطبيق:-

إن درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال العلاقة مع المجتمع المحلي كانت كبيرة على الفقرة(54)حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عنها إلى(73.6) وكانت متوسطة على الفقرات(56،55،57،58) حيث تراوحت النسبة المئوية للاستجابة عنها بين (60.2%-67.6%)

وكانت قليلة على الفقرتين (59،60) حيث كانت النسبة المئوية للاستجابة عنهما على التوالي: (57.6%-59.6%).

وفيما يتعلق بالدرجة الكلية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال اتخاذ القرار كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة عنها إلى(63.4).

خلاصة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أ- المعرفة:-

الجدول رقم (13): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها تبعاً لمجالات الدراسة.

الترتيب	المجالات	المتوسط	النسبة	الدرجة
اولاً	اتخاذ القرارات	3.14	62.8	متوسطة
ثانياً	تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم	3.10	62	متوسطة
ثالثاً	متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.07	61.4	متوسطة
رابعاً	العلاقة مع المجتمع المحلي	2.94	58.8	قليلة
خامساً	تطوير القوى البشرية	3.86	57.2	قليلة
الدرجة الكلية لجميع المجالات		3.02	60.4	متوسطة

يتضح من الجدول (13) إن درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة الى(60.4%) ، وفيما يتعلق بترتيب المجالات جاءت على النحو الآتي:

المرتبة الأولى: مجال اتخاذ القرار (62.8%).

المرتبة الثانية : مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم(62%).

المرتبة الثالثة: مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها(61.4%).

المرتبة الرابعة: مجال العلاقة مع المجتمع المحلي (58.8%).

المرتبة الخامسة: مجال تطوير القوى البشرية (57.2).

ب- التطبيق:-

الجدول رقم (14): المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها تبعاً لمتغيرات الدراسة.

الترتيب	المجالات	المتوسط	النسبة	الدرجة
اولاً	اتخاذ القرار	3.36	67.2	متوسطة
ثانياً	تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم	3.34	66.8	متوسطة
ثالثاً	متابعة العملية التعليمية التعلمية	3.32	66.4	متوسطة
رابعاً	العلاقة مع المجتمع المحلي	3.17	63.4	متوسطة
خامساً	تطوير القوى البشرية	3.11	62.2	متوسطة
الدرجة الكلية لجميع المجالات		3.26	65.2	متوسطة

يتضح من الجدول (14) إن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة إلى (65.2%)، وفيما يتعلق بترتيب المجالات جاءت على النحو الآتي:-

المرتبة الأولى: مجال اتخاذ القرار (67.2%).

المرتبة الثانية : مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم (66.8%).

المرتبة الثالثة: مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها(66.4%).

المرتبة الرابعة: مجال العلاقة مع المجتمع المحلي (63.4%).

المرتبة الخامسة: مجال تطوير القوى البشرية (62.2%).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) بين واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العــاملين فيها؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم اختبار (ت) للأزواج ونتائج الجدول(15) تبين ذلك

الجدول رقم (15): نتائج اختبار(ت) للأزواج لدلالة الفروق بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها.

المجالات	المعرفة		التطبيق		ت	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الإنحراف		
تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية	3.10	.69	3.34	.69	10.41	*.0001
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.07	.69	3.32	.70	9.41	*.0001
تطوير القوى البشرية	2.86	.75	3.11	.75	8.34	*.0001
اتخاذ القرار	3.14	.81	3.36	.83	7.19	*.0001
العلاقة مع المجتمع المحلي	2.94	.78	3.17	.77	7.85	*.0001
الدرجة الكلية	3.02	.66	3.26	.66	10.17	*.0001

رفضت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول (15) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ولصالح التطبيق.

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس؟

للإجابة عن السؤال الثالث استخدم اختبار(ت) لمجموعتين مستقلتين والجداول (16) و (17) تبين ذلك.

أ- المعرفة:-

الجدول رقم(16): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في واقع المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس / المجالات	ذكر		أنثى		ت	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.10	71.	3.09	64.	.16	.86
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.04	69.	3.14	.68	-1.38	.16
تطوير القوى البشرية	2.86	.76	2.86	.74	-.005	.99
اتخاذ القرار	3.14	.83	3.14	.77	-.02	.97
العلاقة مع المجتمع المحلي	2.95	.79	2.91	.75	.51	.60
الدرجة الكلية	3.02	.67	3.03	.62	-.14	.88

قبلت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(16): أنه لا توجد فـروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة المعرفة لإدارة الجودة في مديريات التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس.

ب- التطبيق:-

الجدول رقم (17): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في واقع التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الجنس.

الجنس / المجالات	ذكر		أنثى		ت	الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.35	0.70	3.31	0.68	0.56	0.57
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.30	0.70	3.38	0.70	1.17	0.24
تطوير القوى البشرية	3.11	0.75	3.09	0.76	0.21	0.83
اتخاذ القرار	3.35	0.84	3.37	0.80	0.30	0.76
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.19	0.78	3.14	0.76	0.62	0.53
الدرجة الكلية	3.26	0.67	3.26	0.66	0.01	0.98

قبلت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(17): أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس.

رابعاً: نتائج السؤال الرابع

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم تحليل التباين الأحادي حيث يبين:

أ- المعرفة:-

الجدول(18) يبين المتوسطات الحسابية، بينما يبين الجدول(19) نتائج تحليل التباين لواقع معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.

أ- **الجدول رقم (18):** المتوسطات الحسابية لمجالات واقع معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.

الخبرة / المجال	أقل من 6سنوات	من6-12 سنة	أكثر من 12 سنة
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.16	3.00	3.15
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.16	3.00	3.10
تطوير القوى البشرية	2.87	2.80	2.90
اتخاذ القرار	3.19	3.10	3.16
العلاقة مع المجتمع المحلي	2.95	2.86	2.98
الدرجة الكلية	3.07	2.95	3.06

الجدول رقم (19): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
تهيئة متطلبات الجودة لدى مديريات التربية والتعليم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.14 216.03 218.17	2 448 450	1.07 .48	2.22	.11
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.32 216.75 218.08	2 448 450	.66 48.	1.36	.25
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.95 254.65 255.61	2 448 450	.47 56.	.83	.43
اتخاذ القرار	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.46 301.36 301.83	2 448 450	23. 67.	34.	.70
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.35 272.69 274.04	2 448 450	.67 60.	1.11	.33
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.139 196.64 197.78	2 448 450	57. 43.	1.29	.27

قبلت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(19): أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية. الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة في مجالات الدراسة.

ب- التطبيق:-

الجدول (20) يبين المتوسطات الحسابية، بينما الجدول(21) يبين نتائج تحليل التباين لواقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة

الجدول رقم (20): المتوسطات الحسابية لمجالات واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مـــديريات التربية والتعليم تبعاً لمتغير الخبرة

الخبرة / المجال	المتوسطات الحسابية		
	أقل من 6سنوات	من6-12 سنة	أكثر من 12 سنة
تهيئة متطلبات الجـــودة الشاملة فـــي مـــديريات التربية والتعليم	3.49	3.33	3.32
متابعة العملية التعليميـــة التعلمية وتطويرها	3.55	3.37	3.26
تطوير القوى البشرية	3.19	3.16	3.06
اتخاذ القرار	3.57	3.38	3.31
العلاقة مـــع المجتمـــع المحلي	3.30	3.20	3.13
الدرجة الكلية	3.42	3.29	3.21

الجدول رقم (21): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
تهيئة متطلبات الجودة لدى مديريات التربية والتعليم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.00 219.16 220.16	2 448 450	.50.48	1.02	.36
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	3.45 223.02 226.47	2 448 450	1.72 .49	3.47	*.03
تطـــوير القـــوى البشرية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.30 255.85 257.15	2 448 450	.65.57	1.13	.32
اتخاذ القرار	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.30 310.88 313	2 448 450	1.153 .69	1.66	.19
العلاقـــة مـــع المجتمع المحلي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.20 271.66 272.86	2 448 450	.60 .60	.99	.37
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.61 200.10 201.72	2 448 450	.81 .44	1.81	.16

*دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (00.05= α)

قبلت الفرضية الصفرية

يتضح من الجدول(21): أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً

لمتغير الخبرة في مجال تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربيـــة والتعلـــيم، وتطـــوير القوى البشرية، واتخاذ القرار، والعلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لجميـــع المجـــالات، بينما كانت الفروق دالة في المجال الثاني وهو متابعة العملية التعليمية التعلمية تبعاً لمتغير الخبرة.

ولتحديد بين أي من مستويات الخبرة كانت الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe Test) ونتائج الجدول (22) يبين ذلك.

الجدول رقم (22): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية.

الخبرة	اقل من 6سنوات	من6-12سنة	اكثر من 12سنة
اقل من 6سنوات		0.17	*0.29
من6-12سنة			0.11
أكثر من 12سنة			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =00.05)

يتضح من الجدول (22) أن الفروق كانت دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبـــرة بين أقل من 6 سنوات وأكثر من 12 سنة ولصالح أقل من 6سنوات بينما لـــم تكـــن المقارنـــات الأخرى دالة إحصائياً.

خامساً: نتائج السؤال الخامس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي وفيما يلي عرض للنتائج:

أ – المعرفة:-

الجدول رقم (23): المتوسطات الحسابية لمجالات واقع معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي / المجال	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.37	3.18	2.93
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.33	3.12	2.96
تطوير القوى البشرية	3.19	2.89	2.76
اتخاذ القرار	3.24	3.21	3.03
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.08	2.96	2.89
الدرجة الكلية	3.24	3.07	2.91

الجدول رقم (24): نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
تهيئة متطلبات الجودة لدى مديريات التربية والتعليم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	8.55 209.61 218.17	2 448 450	4.27 46.	9.14	*.000
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	4.28 213.79 218.08	2 448 450	2.14 47.	4.48	*.012
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	4.31 251.29 255.61	2 448 450	2.15 56.	3.84	*.022
اتخاذ القرار	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	3.56 298.26 301.83	2 448 450	1.73 66.	2.67	.070
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.06 272.98 274.04	2 448 450	.53 60.	.87	.42
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	3.80 193.97 197.78	2 448 450	1.90 43.	4.39	*.013

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (00.05= α)

رفضت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(24): أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال اتخاذ القرار ومجال العلاقة مع المجتمع المحلي بينما كانت الفروق دالة في المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، المجال الثاني: متابعة العملية التعليمية التعلمية، المجال الثالث: تطوير القوى البشرية، والدرجة الكلية

ولتحديد بين أي من مستويات المؤهل العلمي كانت الفروق في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة، تم استخدام اختبار شيفيه(Scheffe Test) والجداول (25)،(26)،(27)،(28) تبين ذلك.

1- مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

الجدول رقم (25): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		0.18	*0.44
بكالوريوس			0.24
دراسات عليا			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (00.05= α)

يتضح من الجدول(25): أن الفروق في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت دالة إحصائياً بين دبلوم ودراسات عليا ولصالح دبلوم، بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً.

2- مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

الجدول رقم (26): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		0.21	*0.37
بكالوريوس			0.16
دراسات عليا			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α=0.05)

يتضح من الجدول (26) أن الفروق في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت دالة إحصائياً بين دبلوم ودراسات عليا ولصالح دبلوم بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً.

3- مجال تطوير القوى البشرية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

الجدول رقم (27): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق في مجال تطوير القوى البشرية في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		0.29	*0.42
بكالوريوس			0.12
دراسات عليا			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =00.05)

يتضح من الجدول (27) أن الفروق في مجال تطوير القوى البشري في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت دالة إحصائياً بين دبلوم ودراسات عليا ولصالح دبلوم بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً.

4- الدرجة الكلية لجميع مجالات الدراسة.

الجدول(28): نتائج اختبار شيفيه لدلالة الفروق لمعرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً للدرجة الكلية لجميع المجالات.

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		0.17	*0.33
بكالوريوس			0.15
دراسات عليا			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =00.05)

يتضح من الجدول (28) أن الفروق في الدرجة الكلية لمعرفة إدارة الجودة الشاملة لجميع مجالات الدراسة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت دالة إحصائياً بين دبلوم ودراسات عليا ولصالح دبلوم بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً.

ومن خلال عرض نتائج الجداول (25)، (26)، (27)، (28) تبين أن دلالة الفروق في معرفة إدارة الجودة الشاملة كانت بين دبلوم ودراسات عليا ولصالح دبلوم.

ب- التطبيق

الجدول رقم (29): المتوسطات الحسابية لمجالات واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي / المجال	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.61	3.41	3.19
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.51	3.36	3.23
تطوير القوى البشرية	3.32	3.12	3.05
اتخاذ القرار	3.32	3.42	3.27
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.22	3.19	3.13
الدرجة الكلية	3.40	3.30	3.17

الجدول رقم (30): نتائج التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الإنحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
تهيئة متطلبات الجودة لدى مديريات التربيـــة والتعليم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	6.50 213.66 220	2 448 450	3.25 0.47	6.81	*0.001
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.71 223.76 226.47	2 448 450	1.35 0.49	2.71	0.67
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.74 255.41 257.15	2 448 450	0.87 0.57	1.53	0.217
اتخاذ القرار	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.37 310.85 313.19	2 448 450	1.18 0.69	1.70	0.182
العلاقة مـــع المجتمـــع المحلي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	0.45 272.41 272.86	2 448 450	0.22 0.60	.37	0.68
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.14 199.58 201.72	2 448 450	1.07 0.44	2.40	0.09

- دال إحصائياً عند مستوى الدلالة(α =00.05)

قبلت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(30) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية الفلسطينية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، مجال تطوير القوى البشرية مجال اتخاذ القرار ومجال العلاقة مع المجتمع المحلي بينما كانت الفروق دالة في المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

ولتحديد بين أي من مستويات المؤهل العلمي كانت الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة، تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe Test) والجدول (31) يبين ذلك.

الجدول رقم (31): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغيرالمؤهل العلمي في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

المؤهل العلمي	دبلوم	بكالوريوس	دراسات عليا
دبلوم		0.20	*0.41
بكالوريوس			0.21
دراسات عليا			

* دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (α =00.05)

يتضح من الجدول(31): أن الفروق في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت دالة إحصائياً بين دبلوم ودراسات عليا ولصالح دبلوم، بينما المقارنات الأخرى لم تكن دالة إحصائياً.

سادساً: نتائج السؤال السادس

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير المركز الوظيفي؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية وتحليل التباين الأحادي وفيما يلي عرض للنتائج:

أ ــ المعرفة:-

الجدول رقم (32): المتوسطات الحسابية لمجالات واقع معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

المركز الوظيفي / المجال	مدير تربية وتعليم	نائب مدير تربية وتعليم	رئيس قسم	مشرف تربوي
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.69	3.20	3.09	3.08
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.53	3.10	3.06	3.06
تطوير القوى البشرية	3.07	2.95	2.75	2.91
اتخاذ القرار	3.85	3.38	3.11	3.13
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.32	3.01	2.97	2.91
الدرجة الكلية	3.49	3.13	3.00	3.02

الجدول رقم (33): نتائج التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
تهيئة متطلبات الجودة لدى مديريات التربية والتعليم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.79 215.38 218.17	3 447 450	.93 48.	1.93	.124
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.51 216.55 218.08	3 447 450	.50 48.	1.04	.374
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	3.16 252.44 255.61	3 447 450	1.05 56.	1.86	.134
اتخاذ القرار	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	4.73 297.09 301.83	3 447 450	1.57 66.	2.37	.070
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.50 272.54 274.04	3 447 450	.50 61.	.82	.483
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1085 195.92 197.78	3 447 450	.61 43.	1.41	.239

قبلت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(33): أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

ب- التطبيق:-

الجدول رقم (34): نتائج المتوسطات الحسابية لمجالات واقع تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

المركز الوظيفي / المجال	مدير تربية وتعليم	نائب مدير تربية وتعليم	رئيس قسم	مشرف تربوي
تهيئة متطلبات الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم	3.80	3.51	3.37	3.29
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	3.66	3.27	3.31	3.32
تطوير القوى البشرية	3.36	3.09	3.06	3.12
اتخاذ القرار	3.85	3.49	3.39	3.32
العلاقة مع المجتمع المحلي	3.59	3.11	3.24	3.12
الدرجة الكلية	3.65	3.30	3.28	3.24

الجدول رقم(35): نتائج التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

المجالات	مصدر التباين	مجموع مربعات الانحراف	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
تهيئة متطلبات الجودة لدى مديريات التربية والتعليم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.66 217.50 220.16	3 447 450	.88 48.	1.82	.142
متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.84 225.63 226.47	3 447 450	.28 50.	.55	.64
تطوير القوى البشرية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	.78 256.37 257.15	3 447 450	.26 57.	.45	.71
اتخاذ القرار	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.60 310.59 313.19	3 447 450	.86 69.	1.25	.29
العلاقة مع المجتمع المحلي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	2.62 270.24 272.86	3 447 450	.87 60.	1.44	.22
الدرجة الكلية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	1.28 200.441 201.72	3 447 450	.42 44.	.95	.41

قبلت الفرضية الصفرية حيث يتضح من الجدول(35): أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول.**
- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني.**
- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث.**
- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع.**
- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس.**
- **مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس.**
- **التوصيات.**

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة في ضوء أسئلتها وأهدافها حيث هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها،كذلك هدفت الدراسة الى معرفة أثر كل من متغيرات الجنس، العمر، الخبرة، المؤهل العلمي، والمركز الوظيفي.

ويتضمن هذا الفصل أيضاً التوصيات المقترحة التي توصلت اليها الباحثة في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي نصه:

ما واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها؟

أظهرت نتائج الجداول (8)، (9)، (10)، (11)، (12)، (13)، (14)

أ- درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها، وكانت كالتالي:

أن درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة في مجال تهيئة متطليات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، ومجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، ومجال اتخاذ القرار، وكانت درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية قليلة في مجال تطوير القوى البشرية، ومجال العلاقة مع المجتمع المحلي.

وأظهرت نتائج الجدول(13) أن الدرجة الكلية لجميع المجالات كانت متوسطة حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(60.4) وهي درجة متوسطة.

إن ترتيب مجالات معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية جاءت على النحو التالي:

المرتبة الأولى: " مجال اتخاذ القرار" حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة (62.8%) وهي درجة معرفة متوسطة.

المرتبة الثانية: "مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية " حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة (62%) وهي درجة متوسطة.

المرتبة الثالثة: "مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها" حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(61.4%) وهي درجة متوسطة.

المرتبة الرابعة: "مجال العلاقة مع المجتمع المحلي" حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(58.8%) وهي درجة قليلة.

المرتبة الخامسة: "مجال تطوير القوى البشرية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة (57.2%) وهي درجة قليلة.

ب- درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية كانت كالتالي:

أن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة في مجال تهيئة متطليات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، ومجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، مجال تطوير القوى البشرية، ومجال إتخاذ القرار،، ومجال العلاقة مع المجتمع المحلي.

وأظهرت نتائج الجدول(14) أن الدرجة الكلية لجميع المجالات كانت متوسطة حيث بلغت النسبة المئوية للاستجابة (65.2).

إن ترتيب مجالات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية جاءت على النحو التالي:

المرتبة الأولى: اتخاذ القرار حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(67.2%) وهي درجة متوسطة.

المرتبة الثانية: مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة (66.8%) وهي درجة متوسطة.

المرتبة الثالثة: مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(66.4%) وهي درجة متوسطة.

المرتبة الرابعة: مجال العلاقة مع المجتمع المحلي حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة(63.4%) وهي درجة متوسطة.

المرتبة الخامسة: مجال تطوير القوى البشرية حيث وصلت النسبة المئوية للاستجابة (62.2%) وهي درجة متوسطة.

ترى الباحثة أن السبب في الحصول على مثل هذه النتائج ربما يعود الى الأسباب الآتية:

– فلسفة الجودة قائمة على اعتبارها ثورة فكرية وإدارية ولها ارتباط بثقافة العاملين ومستوى إدراكهم وكل هذه العوامل لها ارتباط بطبيعة القيادة الإدارية للمؤسسة.

– كذلك قد يعزى السبب إلى أن مفهوم إدارة الجودة الشاملة مفهوم حديث نسبياً في الوطن العربي في مجال الأعمال والإنتاج والخدمات، ولقد بدأ تطبيق هذا المفهوم في الجامعات الفلسطينية حديثاً، وتطبيق إدارة الجودة الشاملة لا يتم بين ليلة وضحاها وإنما يحتاج إلى متابعة واستمرارية وصبر وعناء وبذل الجهد والوقت للوصول إلى تحقيق هذه الغاية.

– ويمكن أيضاً يعود السبب إلىعدم وجود الرغبة في مواكبة التطورات والتغيرات الإدارية العالمية، خوفاً من التجديد.

- ومن الأسباب التي أدت لمثل هذه النتائج عدم إعداد وتهيئة القيادات والكفاءات والمهارات القادرة على إحداث التغيير.

- اقتصار الأعمال الإدارية على عملية التنفيذ للسياسات والإجراءات الموضوعة من قبل الإدارة العليا.

- قلة فرص التطور المهني وتبادل الخبرات التي تهيؤها وزارة التربية والتعليم الفلسطينية لموظفي مديريات التربية والتعليم سواء كان ذلك من دورات أو ندوات او مؤتمرات او ورش عمل او بعثات دراسية في الجامعات للتخصص.

- المركزية الشديدة في اتخاذ القراريمكن أن تكون من الأسباب في الحصول على هذه النتائج.

- هيكلية التنظيم الإداري في المديريات يمكن ايضاً اعتباره من الأسباب التي أدت لهذه النتيجة في مجالات الدراسة لمعرفة واقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة لشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية.

في درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في هذه الدراسة قد اختلفت مع دراسة ناجي (1998) والتي أشارت إلى عدم تطبيق الكثير من مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة عمان الأهلية. كما وتختلف مع نتائج أبو فارة(2004) من حيث درجة المعرفة والتي أوضحت بأن اهتمام جامعة القدس بجودة خدماتها لا يزال متدنياً في حين تختلف هذه الدراسة مع دراسة علاون (2004) والتي أشارت نتائج هذه الدراسة إلى إن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة مطبقة في الجامعة العربية الأمريكية بدرجة كبيرة. كما وتختلف مع دراسة (Hurst,2002) والتي أشارت نتائج هذه الدراسة الى أن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة مطبقة فعلاً في جامعة (Northwestern Public University) كما وتختلف هذه الدراسة مع دراسة (غنيم وعلاونة،2005) والتي بينت نتائج هذه الدراسة أن جامعة النجاح تطبق مبادئ إدارة الجودة الشاملة بدرجة كبيرة.، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العباسي (2004) لواقع نظام التعليم في جامعة القدس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وكانت بدرجة متوسطة.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(00.05= α) بين واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها؟

استخدم اختبار(ت) للأزواج لدلالة الفروق بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية وكانت نتائج الاختبار انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية ولصالح التطبيق.

و قد يعود السبب في ذلك إلى:

– عدم قيام مديريات التربية والتعليم بتوزيع نشرات دورية لنشر ثقافة الجودة الشاملة والتعريف بها، فيلاحظ عدم معرفة لدى الموظفين لمفهوم إدارة الجودة الشاملة.

– عدم الاهتمام لدى الموظفين بزيادة ثقافتهم ومعرفتهم بمجال عملهم ويعود ذلك لروتينية العمل المطلوب منهم.

– عدم وجود حوافز ومكافآت تشجعهم لحضور دورات وندوات تزيد من مهارتهم وكفاءتهم في إنجاز أعمالهم.

– عدم وجود علاقة مع المجتمع المحلي ودراسة مشاكله وإشراكه في اتخاذ القرارات الهامة الموظف يقوم بتنفيذ الأعمال الإدارية المطلوبة منه بغض النظر عن الجودة في الأداء من حيث نوعية العمل والوقت المستخدم للانجاز.

وتتفق هذه الدراسة في درجة التطبيق مع نتائج دراسة طعامنة (2001)، والتي أثبتت أن درجة تطبيق وممارسة إدارة الجودة الشاملة لدى العاملين في وزارة الصحة هي متوسطة، وتتفق مع دراسة الملاح(2005) في إن درجة تحقيق إدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة في الجامعات

الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس فيهـا، وتختلـف هـذه الدراسة مع دراسة العباسي (2004) حيث أشارت إلى أن الدرجة الكلية لواقع نظام التعلـيم فـي جامعة القدس كانت (50.4%) وهذا يقع ضمن النسبة المنخفضة، كما وتختلف مع دراسة علاونة (2004) حيث أشارت إلى أن الدرجة الكلية لمفاهيم إدارة الجودة الشاملة تقـع ضـمن الدرجـة الكبيرة.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسـطينية تعـزى لمتغيـر الجنس؟

للإجابة على السؤال الثالث تم إستخدام اختبار(ت) (T,Test) لمجموعتين مستقلتين وكانت نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين واقع المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة لـدى مـوظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الجنس.

انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالـة(α =00.05) فـي درجـة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة لدى مديريات التربية والتعليم تبعاً لمتغير الجنس.

وقد يرجع السبب إلى أن درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجـودة الشـاملة لـدى الموظفين ستكون للذكور وللإناث على حد سواء أي أن ظروف العمل واحـدة للجنسـين فعنـدما توزيع نشرات سيتم التوزيع لجميع الموظفين وكذلك الدورات، فدرجة المعرفة ودرجـة التطبيـق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية غير معمول بها فـلا يـتم توزيـع نشرات ولا يتم عقد دورات تدريبية على استخدام اساليب إدارية حديثة ولا يتم إرسال المـوظفين في بعثات دراسية لتخصص.

وتتفق نتائج هذه الدراسة في درجة التطبيق مع نتائج دراسة (الملاح، 2005) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية تعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

كما وتتفق مع دراسة (علاونة، غنيم،2005) في درجة المعرفة حيث توصلت هذه الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة التزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها تعزى لمتغير الجنس على جميع مجالات إدارة الجودة الشاملة.

واتفقت هذه النتيجة مع ما جاء بدراسة علاونة (2004) في عدم وجود فروق في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية حسب الجنس.

واختلفت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العباسي (2004) حيث توصلت هذه الدراسة الى انه يوجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة طعامنة (2001)، والتي أشارت إلى وجود فروق دالة حول مستوى وممارسة وتطبيق عناصر الجودة الشاملة تعزى لمتغير الجنس.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الخبرة؟

للإجابةعن هذا السؤال استخدمت المتوسطات الحسابية لمجالات واقع معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة، كما واستخدم تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في درجة المعرفة والتطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة.

وكانت النتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية في مجالات الدراسة: تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، متابعة العملية التعليمية التعلمية وتطويرها، وتطوير القوى البشرية، اتخاذ القرار العلاقة مع المجتمع المحلي.

وتوصلت الدراسة الى نتيجة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

(00.05= α) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية، تطوير القوى البشرية، اتخاذ القرار، العلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية لجميع المجالات، بينما كانت الفروق دالة في المجال الثاني وهو متابعة العملية التعليمية التعلمية تبعاً لمتغير الخبرة.ولقد استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية بين المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعا لمتغير الخبرة في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية وكانت النتيجة ان الفروق دالة إحصائياً في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة لدى موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير الخبرة بين أقل من 6 سنوات وأكثر من 12 سنة لصالح أقل من 6 سنوات بينما لم تكن المقارنات الأخرى دالة إحصائياً.

وقد يعود السبب في هذه النتيجة حسب رأي الباحثة الى أن الموظفين الجدد في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية قد درسوا في الجامعات مساقات عن إدارة الجودة الشاملة وكان لديهم معرفة بإدارة الجودة الشاملة وأثر ذلك في أعمالهم، كما أن السبب في ذلك أيضاً يمكن أن يعود إلى أن الموظفين الجدد يمتلكون مهارات في استخدام الحاسوب والتكنولوجيا الحديثة أكثر من الموظفين القدامى ويعود ذلك على الكفاءة في أداء أعمالهم وفي معرفتهم لكل ما هو جديد في مجال أعمالهم، والموظف الجديد يكون دائماً في أوج نشاطه وحبه للعمل.

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة علاونة، غنيم(2005) وأشارت إلى عدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في جامعة النجاح الوطنية تعزى لمتغير سنوات الخبرة كما وتختلف مع دراسة علاونة (2004) والتي أشارت الى عدم وجود اختلاف بين

متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في الجامعة العربية الأمريكية حول مدى تطبيق مبـــادئ إدارة الجودة الشاملة تعزى للخبرة.وتختلف أيضاً مع دراسة العباسي (2004) والتي أشارت انه لا توجد فروق دالة في المتوسطات تعزى لمتغير الخبرة.وتتفق مع نتائج دراسة الرجـــب (2001)، والتي أشارت إلى وجود فروق في المتوسطات لصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة.

مناقشة السؤال الخامس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقـــع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلســـطينية تعـــزى لمتغيـــر المؤهل العلمي؟

تشير نتائج الجدول (24) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عنـــد مســـتوى الدلالـــة (α =00.05) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعـــاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال اتخاذ القرار، مجال العلاقة مع المجتمع المحلـــي بينمـــا كانـــت الفروق دالة في المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعلـــيم الفلســـطينية، المجال الثاني: متابعة العملية التعليمية التعلمية، المجال الثالث:تطوير القوى البشـــرية، والدرجـــة الكلية وهذه الفروق كانت لصالح الدبلوم على الدراسات العليا.

تعزو الباحثة السبب في ذلك إلى أن الموظف يهتم بعملة حتى يثبت نفســـه ويكـــون أداءه على مستوى عالي من الدقة والإتقان لنيل رضا مديره والحصول على ترقية أو تثبيت في العمـــل أما بالنسبة لمؤهل الدراسات العليا فمن الممكن أن يكون انشغاله في دراســـاته وأبحاثـــه وضـــغط العمل يؤثر سلباً على إنتاجه وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الملاح(2005) والتي أثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي أو الرتبة العلمية كما وتتفـــق مـــع دراسة علاونة (2005) التي أثبت وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي لواقع نظام التعلـــيم في الجامعات الفلسطينية وكانت الفروق لصالح الماجستير على الدكتوراه

وتختلف هذه النتيجة مع دراسة علاونة (2004) والتي أفادت بعدم وجود فروق في تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية الأمريكية تعزى لمتغير المؤهل العلمي تختلف أيضاً مع دراسة الرجب (2001) حيث أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة العباسي (2004) والتي أشارت إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

مناقشة نتائج السؤال السادس:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في كل من واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير المركز الوظيفي؟

تشير نتائج الجداول (33)، (35)انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تبعاً لمتغير المركز الوظيفي.

واختلفت هذه الدراسة مع دراسة بدح(2003) حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تطبيق نموذج إدارة الجودة الشاملة المقترح في الجامعات الأردنية العامة وفقاً للمركز الوظيفي.

يعود السبب في ذلك حسب رأي الباحثة إلى أن المديرية تعمل ضمن قوانين وأنظمة ولوائح معينة وهذه القوانين تطبيق على المدير وعلى رئيس القسم وعلى المشرف التربوي فبيئة العمل واحدة للجميع.

خلاصة النتائج :

8. درجة معرفة موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية بإدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة على كل من : مجال تهيئة متطلبات الجودة الشاملة،مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، مجال اتخاذ القرار.وكانت قليلة على كل من: مجال تطوير القوى البشرية، ومجال العلاقة مع المجتمع المحلي.

9. درجة تطبيق موظفي مديريات التربية والتعليم الفلسطينية لإدارة الجودة الشاملة كانت متوسطة على كل من: مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم، مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، مجال تطوير القوى البشرية، مجال اتخاذ القرار، مجال العلاقة مع المجتمع المحلي.

10. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) بين درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها ولصالح التطبيق.

11. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة المعرفة ودرجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية تعزى لمتغير الجنس في جميع مجالات الدراسة.

12. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (00.05= α) (في درجة المعرفة لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجه نظر العاملين فيها في جميع مجالات الدراسة تبعاً لمتغير الخبرة. بينما كانت الفروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (00.05= α) في درجة التطبيق لإدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية تبعاً لمتغير الخبرة بين أقل من 6 سنوات وأكثر من 12 سنة ولصالح أقل من 6 سنوات.

13. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة معرفة إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال إتخاذ القرار، مجال العلاقة مع المجتمع المحلي، بينما كانت الفروق دالة في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم، ومجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، مجال تطوير القوى البشرية والدرجة الكلية.

14. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها تبعاً لمتغير المؤهل العلمي في مجال متابعة العملية التعليمية التعلمية، مجال تطوير القوى البشرية، مجال اتخاذ القرار، مجال العلاقة مع المجتمع المحلي،والدرجة الكلية، بينما كانت الفروق دالة في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم.

15. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =00.05) في درجة معرفة ودرجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها تبعاً لمتغير المركز الوظيفي في مجال تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم، مجال متابعة العملية التعلمية التعلمية، مجال تطوير القوى البشرية، مجال اتخاذ القرار، مجال العلاقة مع المجتمع المحلي، والدرجة الكلية.

التوصيات:

لقد بينت النتائج أن درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة أعلى من درجة المعرفة لدى مجتمع الدراسة وهذا مؤشر جيد على إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربيـــة والتعلـــيم الفلسطينية ، وان العملية الإدارية تسير في الإتجاه الصحيح نحو التغيير والتطوير.

كما ان ذلك يدل على ان الإنسان الفلسطيني برغم كل الظروف التي يعيشها انه قادر على العطاء ويؤكد انتماءه لوطنه وشعبة بعمله كل في موقعه.

ولقد أوصت الباحثة في ضوء النتائج بما يلي:

1. ضرورة الإيمان لدى الإدارة العليا بضرورة تبني نمط إدارة الجودة الشاملة ،وأن تعمـــل على نشر ثقافة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم وذلك بالقيام بتوزيع النشـــرات الدورية، والمتابعة المستمرة للأعمال وتحسين العملية الإدارية وتطويرها لتحقيق الاهداف بأقصر الطرق وأقل التكاليف.

2. العمل على عقد الدورات التدريبية والندوات التثقيفية والعمل على توفير البعثات الدراسية في جامعات الوطن والجامعات الخارجية، وذلك لتأهيل الموظفين ورفع كفـــائتهم وزيـــادة قدراتهم الإدارية والفنية.

3. إشراك جميع موظفي المديرية في اتخاذ القرارات بحيث تكون قرارات تشـــاركية حتـــى يلتزم الجميع بتنفيذها.

4. متابعة العملية التعليمية التعلمية وتوفير كل المستلزمات الفنيـــة والإداريـــة مـــن مبـــاني، وأساليب تدريس، ووسائل تعليم ومعدات مخبرية وتجهيزات مدرسية، وإعادة النظر فـــي المنهاج باستمرار ومتابعة كل المستجدات العالمية وآخـــذ مـــا يتناســـب مـــع مجتمعنـــا الفلسطيني.

5. إشراك المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات وفي التخطيط للتعليم والاهتمام برأي المجتمع عن الخدمة المقدمة من المديرية للمدارس في كل المناطق مما ينعكس في النهايـــة علـــى أبنائهم بالفائدة.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربيةس

إبن منظور. (ب،ت) محمد بن مكرم، **لسان العرب**. بيروت: دار صادر، ج3، ص135.

أبو نبعة، عبد العزيز، ومسعد فوزية، (2000)، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم، مجلة المنامة، المجلد(5)، العدد(1)، جامعة آل البيت، الأردن.

أبو فارة، يوسف. (2006). واقع تطبيقات إدارة الجودة في الجامعات الفلسطينية، **المجلة الأردنية في إدارة الأعمال**، المجلد (2) العدد (2)، عمان.

احمد، احمد إبراهيم. (2003). **الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية**. ص9، الإسكندرية: دار أبو الوفا لدنيا الطباعة والنشر.

أمين، بهاء الدين(ب،ت). **الإدارة التعليمية والطرق الحديثة لتطويرها**، دار التقدم.

البدري، طارق عبد الحميد(2005). أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها، ط2، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.ص17 .

البكري، محمد عبد الله. (2001). أسس ومعايير نظام الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية. **المجلة التربوية**، 15(16).

البيلاوي، حسن وآخرون. (2006). "**الجودة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الإعتماد**". ص215، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان–العبدلي– مقابل البنك العربي.

التخطيط التربوي، المواد التدريبية في الإدارة والمرافق، الإدارة التربوية على المستوى المحلي، الوحدة الرابعة: مشاركة المجتمع المحلي في إدارة التربية، إعداد: قسم السياسة التربوية والتخطيط " اليونسكو" الناشر مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض (1417/ 1996م)

التميمي، إياد فاضل. "**إدارة الجودة الشاملة وأثرها في الأداء**". جامعة العلوم التطبيقية الخاصة, المملكة الأردنية الهاشمية.

الحسبان،عيسى عويس. (1999). رسالة ماجستير غير منشورة، "اثر تطبيق إدارة الجودة الشاملة على المناخ التنظيمي: دراسة حالة مستشفى الحسين/السلط.

الخطيب، أحمد. إدارة الجودة الشاملة. تطبيقات في الإدارة الجامعية، **مجلة إتحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية**، العدد المتخصص(3)، (2000)، ص83،جامعة اليرموك، الأردن.

الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة مكة المكرمة (2005) دورة عن مفاهيم إدارة الجودة الشاملة لمشرفي تعليم جدة، وزارة التربية والتعليم.

الإدارة العامة للتخطيط والتطوير التربوي(2000) "الإدارة التربوية في التجربة الفلسطينية، ورقة عمل مقدمة لاجتماع خبراء البلدان العربية للإدارة التربوية في الإمارات العربية بين الفترة28-2/5-2000/6.

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

الرشيد، محمد. (1995). الجودة الشاملة في التعليم المعلم. **مجلة تربوية ثقافية جامعية**، جامعة الملك سعود.

الزامل، خالد (1993). **مفهوم إدارة الجودة الكلية في المملكة العربية السعودية**. وقائع المؤتمر السادس للتدريب والتنمية الإدارية، القاهرة، 19-21 إبريل ص1-32.

الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر، **أساس البلاغة**. مكتبة الإيمان،-

http : //www.al.eman

الزواوي، خالد. (2003). الجودة الشاملة في التعليم. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

السعود، راتب. (2002). "**إدارة الجودة الشاملة**". نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن"، **مجلة جامعة دمشق**،مج 18،ع2، ص ص 55-105.

الشافعي، أحمد وناسي، السيد. (2000). ثقافة الجودة في الفكر الإداري التربوي الياباني وإمكانية الاستفادة منها في مصر، **مجلة التربية**، ع(2,1)، ص ص73-112

الشال، أمين النبوي.(1995). إدارة الجودة الشاملة. مدخل لفاعلية إدارة التغيير التربوي على المستوى المدرسي لجمهورية مصر العربية، بحث منشور في مؤتمر إدارة التغيير في التربية وإدارته في الوطن العربي ج2.

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

الشمري، انتظار وآخرون." متطلبات إدارة الجودة الشاملة وإمكانات تطبيقها في كليات الإدارة والإقتصاد". دراسة مقدمة إلى مؤتمر ضمان الجودة وأثره في أداء كليات الاقتصاد والعلوم الإدارية، لمدة 21-2003/10/23، جامعة الزرقاء الأهلية، الزرقاء، الأردن.

العباسي، عمر.(2004). واقع نظام التعليم في جامعة القدس في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس، القدس: فلسطين.

العمري، هاني .(2006). **ثقافة الجودة ومستقبل التعليم**. برنامج الجودة الشاملة، جدة، جامعة الملك عبد العزيز.

العنقري، خالد بن حمد. (2006). **التربية والتدريب في الطريق إلى الجودة**. الرياض، المؤسسة العامة للتعليم الفني والتدريب المهني.

الفضل، مؤيد والطائي، يوسف.(2004). "**إدارة الجودة الشاملة من المستهلك إلى المستهلك**". "منهج كمي"، عمان: الأردن، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

القحطاني، سالم سعيد. (1993). إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعلم الحكومي، مجلة الإدارة العامة، العدد (78)، أبريل.

القرعان، أحمد محمد.(2004)، تطوير أنموذج لقياس درجة تطبيق إدارة الجودة الشاملة في الوحدات الإدارية في الجامعات الأردنية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

الكيلاني، أنمار. (1998 مايو12-13). **التخطيط للتغيير نحو إدارة الجودة الشاملة في مجال الإدارة التعليمية.** بحث منشور في مؤتمر نحو تعليم عربي متميز لمواجهة تحديات متجددة في الفترة من كلية التربية، جامعة حلوان.

المخامرة، كمال خليل يونس. (2007)."**التغيير في المؤسسات التربوية من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة**". مركز يطا الدراسي- جامعة القدس المفتوحة_فلسطين. بحوث المؤتمر الثالث

المغربي، محمد كامل.(1974). "**المدخل لإدارة الأعمال**". مكتبة عمان-شارع الأمير محمد، عمان-الأردن.

الملاح، منتهى(2005) " درجة تحقيق معايير إدارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية في محافظات الضفة الغربية كما يراها أعضاء هيئة التدريس" رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية.

الموسوي، نعمان. (2003). **تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي. المجلة التربوية**، ع 67، ص ص 87-117.

الموسوي، نعمان.(2003). " **تطوير اداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي". المجلة التربوية**، ع 67، ص.ص: 89-115

النجار، فريد راغب، **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة**. أميرال للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999م، ص73.

الهيتي، خالد، والطويل أكرم.(1999)، التنظيم الصناعي، المبادئ والعمليات، المداخل والتجارب، ط2، دار الحاق للنشر والتوزيع، عمان.

بدح، احمد. (2003)." **إدارة الجودة الشاملة**. نموذج مقترح للتطوير الإداري وإمكانية تطبيقه في الجامعات الأردنية". (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان: الأردن.

جريسن، ايمان. (2004). "**إدارة الجودة الشاملة وإمكانياتها التطبيقية في جامعة بير زيت**". (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة القدس، القدس: فلسطين.

جودة، محفوظ. (2004). "**إدارة الجودة الشاملة مفاهيم وتطبيقات**". عمان: الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

جولي، مها. (2002). "**المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية**". الإسكندرية: مصر، دار الوفا لدنيا الطباعة والنشر، ص:(41-106).

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

حلمي، فؤاد و فضل، نشأت. "مفهوم الجودة الشاملة في التعليم الثانوي. **مجلة التربية**– كلية التربية– جامعة الأزهر، القاهرة، العدد276، ديسمبر1998.

حمود، خضر.(2002). **إدارة الجودة وخدمة العمـــلاء.** ط1، دار المســيرة للنشـــر والتوزيـــع والطباعة: عمان.

خفاجي، عباس، 1995 "**الجودة الشاملة**". عمان.

درباس، أحمد سعيد. (1994). إدارة الجودة الكلية وإمكانية الإفادة منها فـــي القطـــاع التعليمـــي السعودي. رسالة الخليج العربي، مكتبة التربية العربية لدول الخليج، الرياض، العـــدد (50)، السنة(14).

دوبينيز، لوير، وماسون،كلير(1997). إدارة الجودة، التقدم والحكمة وفلسفة ديمنج، ترجمة: حسين عبد الواحد، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العلمية: القاهرة.

زاهر، ضياء الدين (2005). "**إدارة النظم التعليمية للجودة الشاملة**". ط 1 دار الســـحاب للنشـــر والتوزيع، النزهة الجديدة –القاهرة، جمهورية مصر العربية.

زيد الدين، زيد.(1997) "الإطار الفكري والفلسفي لمدخل الجودة الشاملة. **مجلـــة الإدارة، اتحـــاد جمعيات التنمية الإدارية**، المجلد (3)، العدد الأول، القاهرة، ، ص19 .

ستراك، رياض والخزاعلة، كامل.(2004) "دراسات في الإدارة التربوية." تقـــويم أداء مـــديريات التربية والتعليم في الأردن في ضوء مهامها الإدارية" ط1 شارع الجمعية الملكية، دار وائل: عمان الأردن.

شاهين، محمد. (2007). "**الأسس النفسية والاجتماعية لنجاح تطبيق إدارة الجـــودة الشـــاملة**". دراسة قدمت في بحوث المؤتمر الثالث، الجودة والتميز والاعتماد لاتحـــاد نقابـــات أســـاتذة وموظفي الجامعات الفلسطينية–المجلد الأول.

طعامنة، محمد.(2001) "إدارة الجودة الشاملة في القطاع الحكومي (حالة وزارة الصحة)"، **مجلـــة أبحاث اليرموك**، جامعة اليرموك.

عابدين، محمود عباس. (1992). "**الجودة وإقتصادياتها في التربية**". دراسة نقدية، دراسات تربوية، القاهرة، رابطة التربية الحديثة، مج 7، ج 44. ص ص: 145-69.

عابدين، محمود عباس. (1992). **الجودة واقتصادياتها في التربية**. دراسة نقدية، دراسات تربوية، القاهرة رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء (44).

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

عبد الفتاح، نبيل.(2000) " إدارة الجودة الشاملة. ودورها المتوقع في تحسين الإنتاجية بالأجهزة الحكومية: ملخص بحث مكتبي"، الإداري، السنة 22، العدد82.

عقيلي، عمر .(2001). **المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة "وجهة نظر**". دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن ص31.

عماد الدين، منى مؤتمن(2004) آفاق تطوير الإدارة والقيادة التربوية في البلاد العربية. ط1 مركز الكتاب الاكاديمي، عمان_ الأردن.

عشيبة، فتحي، (2000). الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري: دراسة تحليلية، مجلة اتحاد الجامعات العربية،ع3 القاهرة.

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

علاونة، معزوز وغنيم، يوسف.(2005) " درجة إلتزام جامعة النجاح الوطنية بمبادئ إدارة الجودة الشاملة من وجهة نظر العاملين فيها" **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**(العلوم الإنسانية)، المجلد19(4)،2005.ص 1326.

عليمات، صالح. (2004)."**إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**". (التطبيق ومقترحات التطوير)، المنارة: رام الله، دار الشروق للنشر والتوزيع.

كمال، سفيان. (2002). ضمان النوعية الجيدة في التعليم المفتوح عن بعد. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات**، العدد(1)،ص ص 28-50

محجوب، بسمان. (2003). "**إدارة الجامعات العربية في ضوء مواصفات العالمية** ". المنظمة العربية للتنمية الإدارية. القاهرة.

مساد، عمر حسن.(2005). "**الإدارة التعليمية**". ط1 :دار صفاء للنشر والتوزيع-عمان.

-مديرية التربية والتعليم لقطاع غزة (1980)، تقرير مقدم الى المدير العام للمدارس، ورقة غير منشورة، قسم المستخدمين، غزة ص9.

مصطفى، أحمد سيد والأنصاري، محمد مصلحي. (2002). **برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي**. البحرين: المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج.

مطاوع، إبراهيم و حسن، أمينة. (1980). **الأصول الإدارية للتربية**. ط1: دار المعارف.

مؤتمر،(1987). مؤتمر التطوير التربوي الأول في الأردن،عمان.

ناجي، فوزية.(1998). إدارة الجودة الشاملة والامكانات التطبيقية في مؤسسات التعليم العالي، حالة دراسية، جامعة عمان الأهلية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك.

ندى، يحيى محمد(2006) "الجودة والإتقان في التربية الإسلامية"منطقة قلقيلية التعليمية، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين.

نشوان، جميل عمر. (2004). **التعليم في فلسطين منذ العهد العثماني وحتى السلطة الوطنية الفلسطينية**. مكتبة جامعة النجاح الوطنية، دار الفرقان.

نشوان، يعقوب حسين, نشوان، جميل عمرو. (2004). **السلوك التنظيمي في الإدارة والإشـــراف التربوي**. ط2، دار الفرقان للنشر والتوزيع: عمان–الأردن.

وليامز، ريتشارد، ل. (1999)."**أساسيات إدارة الجودة الشاملة**". ترجمة: عبد الكـــريم العقيـــل، مكتبة جرير، الرياض: السعودية.

ثانياً: المراجع الإنجليزية

-Aggarwal s., (1993), **A Quick guide to quality management, business Horizons**, pp. 66-68.

-Bank, John : **The essence of total quality management prentice hall**, 2000.

-Benhard,R.(1991)Public Administration:an Action Orientation, Pcific Grove California,USA, Brooks, Cole Publishing, Co,P.287.

-Chaffee, E.,E, and sherr, L.,A (1992),**Quality transforming postsecondary education," CUPA-JOURNAL**,Vo1.43, No,21.p.p: 41-52.

-Cornesky, R and other.(1991) mplementing Total Quality Management in Higher Education, Research in Higher Education Rol, 15,No.2.P.102-119.

-Detret, Jamers,r. and jenni, rojer,(2000) "An instrument for megering quality practice in education" **Quality Management Journal,** Vol.7 No.3, p.p: 20-37.

-Evans, j. (1993).**Applife production and operation management west Publication company**, 1997.

-Fisher, Barry. (1996). **Developing an Iso 9000 quality system Lough Broraygh University, London,U.K.**

Hazzard, T 1993 **The strengths and weaknesses of total Quality management in higher Education, New direction for Institutional research** No, 71, Tom in higher Education, 18 No, 31. page 61- 75.

-Hixon,J.and K. Lovwlace(1992). " Total qauality management challenge to Urban School " Educational Leadership,50 (3) p.6-24.

-Javier Fco., Antonio V. J., Luis M., (2003), **Factors affecting the relationship between total management and Organizational Performance**, International Journal of Quality and Reliability Management, V.20, N.2,pp-189-209.

-Kanji, G.& Asher, M. (1996).**100 Methods for total quality management**, SAGE Publications Ltd, London.

-Lagrosen, S. (1999). **TQM goes to school: an effective way of improving school quality**, TQM Magazinge, 11 (5) ,pp (328-332).

-Lukhwareni, M. (2003). **Total quality management as a response to educational in school management,** (Doctoral Dissertation,University of Pretoria, South Africa).

-Massy,William,(2003), Honoring the trust: **Quality and cost containment in Higher Education** (New York: Anker Publishing,2003).

-Michael, B. (1997). **The marketing book,3ed**, Butterworth-Heinemann, Linacre House, Jordan Hill, Oxford Ox 28 Dp, A division of Reed Educational and professional Publishing Ltd.

-Munoz, M., (1999). **Total quality management in higher education: Lessons Learned from an information technology office,** University of Louisville KY , ERIC No. ED462882.

-Oakland, John: **Total quality management butterworth Heinemann**,2001, 2000.

-Petry, John R , **"Efficiency Vs, Effectiveness: Can W. Edwards Demming's Principls of Quality Management Be Applied Successfully to Educational Studies Association,** Pittsburgh PA, November 1992.

-Riely,J,1997 Total Quality Management in Higher Education, Vol,No,2, Page 191-203.

-Solis E., Rao S., Raghu- Nathan T., Chen Cho- Young and pan Shih- Chun, (1998), **Quality management practices and quality results, a comparison of manufacturing and Service Sectors in Taiwan,** Managing Service Quality, Vo1. 8, No. 1,pp46-64.

-Steren, Conn and Ronald, Barad< **Total quality management apractical Guid for the real word sanfarancisco**,1993.

Tunks,Roger**: Fast track to quality**. MC Grow- Hill inc,1992.

-Verginas, T., and Alexander, M.(1971) " **New Webster Dictionary of the English Language ",**G @ C Merrian Co. Chicago.

-Yatani, C., (1996)."**TQM in Class: from disaster to success in essay exams in introductory psychology"**, ERIC,NO. ED 405034.

المـــــلاحق

اسماء المحكمين

الاسم	اسم الجامعة
أ.د احمد فهيم جبر	جامعة القدس
د. عبد عساف	جامعة القدس
د. معزوز علاونة	جامعة القدس المفتوحة
د. نور الدين ابو الرب	جامعة الأمريكية العربية
د. يوسف ذياب	جامعة القدس المفتوحة
د. حسين الأعرج	جامعة النجاح الوطنية
د. بشار الصدر	جامعة النجاح الوطنية
د. علي حبايب	جامعة النجاح الوطنية
د. وائل القاضي	جامعة النجاح الوطنية
د. حربي حسن	جامعة بير زيت
د. غسان الحلو	جامعة النجاح الوطنية
د. علي الشكعة	جامعة القدس المفتوحة
د. مصطفى الحاج علي	جامعة النجاح الوطنية
د. حسني فهمي المصري	جامعة النجاح الوطنية
د. عفيف زيدان	جامعة القدس

An-Najah
National University
Faculty of Graduate Studies
Dean's Office

جامعة
النجـــاح الوطنية
كليـــة الدراســـــات العليـــا
مكتب العميد

التاريخ : 2007/4/1

معالي وزير التربية والتعليم المحترم
رام الله

الموضوع : تسهيل مهمة الطالبة / عناية محمد خضير (رقم تسجيل10452020)

الطالبة / عناية محمد خضير خضير رقم تسجيل 10452020 تخصص ادارة تربوية في كلية الدراسات العليا، وهي بصدد اعداد الاطروحة الخاصة بها وتحتاج الى جمع معلومات عن ادارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية بعنوان:

"واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها"

فقد تطلبت الدراسة الى:

1. السماح للطالبة المذكورة اعلاه توزيع استبانة على مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية.
2. جمع معلومات عن اعداد الموظفين في مديريات التربية والتعليم في الضفة الغربية.

شاكرين لكم حسن تعاونكم.

مع وافر الاحترام ،،،

ق.أ./ عميد كلية الدراسات العليا

د. محمد ابو جعفر

فلسطين، نابلس، ص ب 707 هاتف/2345115، 2345114، 2345113 (09)(972)* فاكسميل:2342907(09)(972)
هاتف داخلي (5) 3200 Nablus, P. O. Box (7) *Tel. 972 9 2345113, 2345114, 2345115
* Facsimile 972 92342907 *www.najah.edu - email fgs@najah.edu

بسم الله الرحمن الرحيم

Palestinian National Authority
Ministry of Education & Higher Education
Directorate General Of General Education

السلطة الوطنية الفلسطينية
وزارة التربية والتعليم العالي
الإدارة العامة للتعليم العام

الرقم : و ت / ٢٠/ ٢١/ ٩١٦ ٢
التاريخ : ٧ / ٤ / 2006م
الموافق: ١٩/ ٢ / 1427هـ

السيد د. محمد أبو جعفر المحترم
ق.أ عميد كلية الدراسات العليا / جامعة النجاح الوطنية
تحية طيبة وبعد،،،

الموضوع: الدراسة الميدانية
الإشارة كتابكم بتاريخ 1 /4/ 2007م

لا مانع من قيام الطالبة " عناية محمد خضير " من إجراء دراستها الميدانية بعنوان " واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها " ، وتوزيع الإستبانة المعدة على موظفي مديريات التربية والتعليم / المحافظات الشمالية ، وذلك بعد التنسيق المسبق مع مديري التربية والتعليم.

مع الاحترام ،،،

د. بسام مناصرة
الوكيل المساعد للشؤون الإدارية والمالية

نسخة / السادة مديري التربية والتعليم / المحافظات الشمالية المحترمين.
برجاء تسهيل المهمة
نسخة / الملف
ع ا / [illegible]

2371mm (3/4)

Ramallah, P.O.Box (576) رام الله ص.ب.(Fax:(+972-2-998-3222,فاكس: : (Tel.:(+972-2-998-3205,هاتف

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة النجاح الوطنية

كلية الدراسات العليا

قسم الإدارة التربوية

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحثان بإجراء دراسة بعنوان **"واقع معرفة وتطبيق إدارة الجودة الشاملة في مديريات التربية والتعليم الفلسطينية من وجهة نظر العاملين فيها".**

لذا يرجى من حضرتكم قراءة الفقرات بتمعن والإجابة عنها بأمانة وموضوعية حيث انها تستخدم لأغراض البحث العلمي فقط

شاكرين لكم حسن التعاون

الباحثة

عناية خضير

<u>المتغيرات المستقلة:</u>

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- العمر: اقل من 6 سنوات ☐ من 30-40 ☐ أكثر من 40 ☐

3- الخبرة: اقل من 6 سنوات ☐ من 6-12 سنة ☐ أكثر من 12 سنة ☐

4- المؤهل العلمي:- دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا ☐

5- المركز الوظيفي:- مدير تربية وتعليم ☐ نائب مدير تربية وتعليم ☐

رئيس قسم ☐ مشرف تربوي ☐

يرجى وضع إشارة (×) في المربع المناسب:

المجال الأول: تهيئة متطلبات الجودة في مديريات التربية والتعليم	درجة المعرفة					درجة التطبيق				
الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة
1- تشجع المديرية الموظفين على المبادرة بتحسين الأداء .										
2- تنتهج المديرية مبدأ التطوير المستمر للموظفين فيها.										
3- تقوم المديرية بتوزيع نشرات دورية تتضمن التعريف بمعايير الجودة الشاملة										
4- توفر المديرية نماذج لتعيين الموظفين فيها.										
5- تعتمد المديرية مبدأ تفويض السلطات لرؤساء الأقسام.										
6- تجدد المديرية نماذج الالتحاق بشكل يتناسب مع متطلبات العصر.										
7- تزود المديرية الموظفين بدليل يحدد بوضوح بالوصف الوظيفي لكل وظيفة.										
8- تضع المديرية آليات محددة للتحقق من كفاءة الموظفين الجدد حسب متطلبات الوظيفة.										
9- توفر المديرية موظفين متخصصين بالإدارة للقيام بالأعمال الإدارية .										

الفقرات	درجة المعرفة					درجة التطبيق				
	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة
10- توفر المديرية مكاتب وقاعات مناسبة لعدد الموظفين وحجم عملهم.										
11- تزود المديرية الموظفين بالمستلزمات التقنية من"حواسيب، مراجع، أجهزة تلفون، فاكسات، ماكنات تصوير، طابعات.										
12- تحدد المديرية الأنظمة المتصلة بتنظيم العمل.										
13- تحدد المديرية لوائح تحديد السلطات وتوزيع المسؤوليات.										

14- تهيئ المديرية مناخاً يسوده التعاون والمشاركة والثقة بالنفس.										
15- تهتم مديريـــة التربيـــة والتعلـــيم بالمســـتجدات الإدارية.										
16- يستخدم مدير التربية والتعليم النقد البناء كنهج إداري.										
17- تحقق المديرية الرضا الوظيفي للموظفين مـــن خلال الإجازات والعلاوات.										
18- تفعل المديريات البعد الإنساني في الإدارة.										

المجال الثاني : متابعة العملية التعليمية التعليمية وتطويرها		درجة المعرفة					درجة التطبيق				
الرقم	الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة
19-	تنتهج المديرية مبدأ التحسين المستمر لعمليات التعليم والتعلم.										
20-	توفر المديرية مبدأ التطوير المستمر لعمليات التعليم والتعلم.										
21-	توفر المديرية شبكة معلومات تربط بين المدارس في محافظات الوطن.										
22-	توفر المديرية شبكة معلومات تربطها بالمديريات الأخرى .										
23-	يتم تنظيم أنشطة تستهدف تحقيق النمو المتوازن لشخصيات الطلبة في المدارس.										
24-	تقوم المديرية بمتابعة التقنيات التربوية التي يتبعها المعلمون.										
25-	تشجع المديرية الإدارة المدرسية على تنظيم فعاليات وأنشطة تستهدف تحقيق النمو المتوازن لشخصيات الطلبة في المدارس.										
26-	تجرى مراجعة البرامج التربوية والمناهج في ضوء المستجدات العالمية.										

رقم	الفقرات	درجة المعرفة					درجة التطبيق				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
28-	تتابع المديرية باستمرار جاهزية التجهيزات المدرسية.										
29-	تزود المديرية المعلمين بما يلزم لتطوير أدائهم التدريسي.										
30-	تجدد المديرية أساليب تقييم أداء المعلمين بما يتناسب مع متطلبات العصر.										

المجال الثالث :تطوير القوى البشرية

30-	تستخدم المديرية أدوات مناسبة لمعرفة الاحتياجات التدريبية للموظفين فيها.										
31-	تنظم المديرية برامج تدريب قبل الخدمة لجميع الموظفين لمواكبة متطلبات العملية الإدارية.										
32-	يتم تدريب جميع الموظفين بهدف رفع كفاءة أدائهم.										
33-	تتيح المديرية لذوي الخبرة والاختصاص إعطاء دورات تدريبية.										

الرقم	الفقرات	درجة المعرفة						د	
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة	
34-	يتم تقويم برامج التدريب أثناء الخدمة دوريا للتأكد من درجة فاعليتها .								
35-	يتم تقويم أداء الموظفين ورؤساء الأقسام والمدربين بصورة دورية.								
36-	تتبنى المديرية طرق قياس موضوعية لتقويم أداء الموظفين فيها.								
37-	يتم الإفادة من نتائج تقييم أداء الموظفين في صوغ خطط المديرية ورسم برامجها المستقبلية.								
38-	تطبق المديرية آليات للتأكد من حسن إدارة موظفيها للوقت.								
39-	تراعي المديرية كفاءة الموظف عند اختياره لتنفيذ مهام إدارية جديدة.								
40-	تقوم المديرية بتطوير قدرات الموظفين في ضوء احتياجات المهنة.								
41-	تحرص المديرية على الاتصال المستمر مع مراكز البحوث العلمية المحلية.								

الرقم	الفقرات	درجة المعرفة					د	
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة
42-	تحرص المديرية على الاتصال المستمر مع مراكز البحوث العلمية العالمية.							
43-	تقوم المديرية بتشجيع البحث العلمي لدى الموظفين.							
44-	توفر المديرية التمويل المالي اللازم لإجراء البحوث العلمية.							
45-	تحرص المديرية على التعاون مع مؤسسات أخرى لرفع كفاءة الموظفين فيها.							
46-	توفر الحكومة البعثات الدراسية لموظفيها							

المجال الرابع اتخاذ القرارات

47-	تتبنى المديرية النمط الإداري الديمقراطي في تسيير العمل.							
48-	يطرح الموظفون آراءهم في الاجتماعات بحرية.							
49-	يتم متابعة تنفيذ القرارات المتخذة في المديرية.							
الرقم	الفقرات	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة
		درجة المعرفة					درجة	مت
50-	تراعي المديرية الواقعية في اتخاذ القرارات.							
51-	تشرك المديرية الموظفين في اتخاذ القرارات من أجل تبنيها والعمل على تنفيذها.							
52-	تهتم المديرية بتوثيق القرارات المتخذة وفق تسلسلها الزمني.							
53-	يتم تشكيل لجان خاصة للنظر في شكاوى العاملين في المديرية.							

المجال الخامس: العلاقة مع المجتمع المحلي.

54-	تحتفظ المديرية بعلاقات عمل وروابط قوية مع مؤسسات المجتمع المحلي.								
55-	تدرس المديرية شكاوى ومقترحات مؤسسات المجتمع المحلي المتعلقة بجودة خدمتها.								
56-	تسهم المديرية في إعداد برامج تدريبية للمجتمع المحلي من خلال التعليم المستمر.								
57-	تحرص المديرية على التنسيق المستمر مع المؤسسات المحلية لدراسة إحتياجات المجتمع المحلي.								

الرقم	الفقرات	درجة المعرفة					درجة	
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا	كبيرة جدا	كبيرة
58-	تشارك المديرية في التخطيط للبرامج التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.							
59-	تشارك المديرية في عمليات التقييم للبرامج والدورات التدريبية التي تنفذها مؤسسات المجتمع المحلي.							
60-	تشرك المديرية مؤسسات المجتمع المحلي في اتخاذ القرارات المهمة.							

An-Najah National University
Faculty of Graduate Studies

The Degree Of Knowledge About And Application Of Total Quality Management In Palestinian Education Departments From The Perspective Of Workers In These Departments

Prepared by

Inaya Mohammed Kudear

Supervised by

Prof. Dr. Abedel Nasser Qadoumi & Dr. Hassan Tayyem

Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in Educational Administration, Faculty of Graduate Studies, at An- Najah National University, Nablus, Palestine.

2007

The Degree Of Knowledge About And Application Of Total Quality Management In Palestinian Education Departments From The Perspective Of Workers In These Departments

Prepared By
Inaya Mohammed Kudear
Supervised By
Phd. Abed Al Nasser Qadumi
& Dr. Hassan Tayyem

Abstracts

The purpose of this study is to recognize the degree of knowledge about and application of Total quality management (TQM) in Palestinian education departments from the perspective of workers in these departments. In addition, the study try to know the effects of the study variables (gender, experience, education level, and job title), the study problem was determined by the following question:

What is the degree of knowledge about and application of total quality management in Palestinian education departments from the perspective of workers in these departments?

To achieve the study objectives, the research conducted the study on a sample of (541) worker at the Palestinian educations Departments; the study utilized a questionnaire that consisted of a (60) items divided onto five domains: (preparing the requirements of TQM in the Palestinian educations departments, the following up of developing the educational process in the Palestinian educations departments, developing work force, decision making process, and finally the domain of local community). Also, the study questionnaire was divided into two parts, in which the first part aimed at determining the degree of knowledge about TQM, and the second to recognize the degree of applying TQM procedures.

The study questionnaire was validated and tested by a group of experts who reached (15) expert in the study field, moreover, the study questionnaire used Cronbach alpha formula which reached (0.97) for the degree of knowledge about TQM section; and 0.97 for the degree of applying TQM procedures in the second section. This showed that the study instrument is suitable for achieving the study objectives. The study data was collected and analyzed by SPSS program.

On the light of the study findings, the study reached the following results:

1- The degree of knowledge of TQM in the Palestinian education departments which was medium, the total degree for all the study domains reached (60.4%).

2- The degree of applying the TQM procedures in the Palestinian education departments was medium, the total degree for all the study domains reached (65.2%).

3- There were differences that are statistically significant on the level (α=0.05) between the degree of knowledge and degree of applying TQM in the Palestinian education departments from the perspective of workers in these departments; the results lean toward applying TQM.

4- There were no differences that are statistically significant on the level (α=0.05) in the degree of knowledge and degree of applying TQM in the Palestinian education Departments due to the variable of gender and job title on all study domains.

5- There were no differences that are statistically significant on the level (α=0.05) in the degree of knowledge about TQM in the Palestinian education departments due to the variable of work experience. While, There were differences that are statistically significant on the level (α=0.05) in the degree of applying TQM procedures in the Palestinian education departments from the perspective of workers in these departments due to the variable of work experience of less than 6 years and more than 12 years; the results lean toward less than 6 years.

6- There were no differences that are statistically significant on the level (α=0.05) in the degree of knowledge about TQM in the Palestinian education departments due to the variable of education level.

7- There were no differences that are statistically significant on the level (α=0.05) in the degree of applying of TQM in Palestinian education departments from the perspective of workers in these departments due to the variable of education level, while there were differences in the domain of preparing the requirements of applying TQM due to the variable of job title.

On the light of these findings, the researcher made the following recommendations:

The Palestinian education ministry should adopt a general strategy to apply the TQM as an approach toward reformation and change. Moreover, there should be a considerable amount of work to prepare a cadre of leadership who is able to lead these reforms.

The researcher also recommended that there was an obvious necessity to encourage workers in the departments and ministries to conduct similar studies in this field and to encourage the audience to attend such meeting and workshops.